

VOLUME II

O RIO BRANCO se enche de História

Organizadores

*Alfredo Ferreira de Souza
Jaci Guilherme Vieira*



O RIO BRANCO SE ENCHE DE HISTÓRIA

Vol. 2

Alfredo Ferreira de Souza
Jaci Guilberme Vieira
Organizadores



EDUFRR
Boa Vista - RR
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA – UFRR

REITOR

José Geraldo Ticianeli

VICE-REITOR

Silvestre Lopes da Nóbrega

EDITORA DA UFRR

Diretor da EDUFRR

Fábio Almeida de Carvalho

CONSELHO EDITORIAL

Alcir Gursen de Miranda

Anderson dos Santos Paiva

Bianca Jorge Sequeira Costa

Fabio Luiz de Arruda Herrig

Georgia Patrícia Ferko da Silva

Guido Nunes Lopes

José Ivanildo de Lima

José Manuel Flores Lopes

Luiza Câmara Beserra Neta

Núbia Abrantes Gomes

Rafael Assumpção Rocha

Rickson Rios Figueira

Rileuda de Sena Rebouças



Editora da Universidade Federal de Roraima
Campus do Paricarana – Av. Cap. Ene Garcez, 2413,
Aeroporto – CEP: 69.310-000. Boa Vista – RR – Brasil
e-mail: editora@ufr.br / editoraufrr@gmail.com
Fone: + 55 95 3621 3111

A Editora da UFRR é filiada à:



Copyright © 2021
Editora da Universidade Federal de Roraima

Todos os direitos reservados ao autor, na forma da Lei.

A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Editor

Aldenor Pimentel

Projeto Gráfico e Capa

Camila Valentina Apiscope Pérez

Imagem da Capa

Roberto Caleffi

Diagramação

Victor dos Santos Mafra

Vitoria Rodrigues de Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação Na Publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

R585 O Rio Branco se enche de história, vol. 2 / Alfredo Ferreira de Souza, Jaci Guilherme Vieira, organizadores. – Boa Vista : Editora da UFRR, 2021.
226 p. : il.

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-5955-008-1

Livro eletrônico.

1 – História regional. 2 – Formação de professores. 3 – Ensino de história. 4 – Ensino-aprendizagem. 5 – Práticas de ensino. I – Título. II – Souza, Alfredo Ferreira de III – Vieira, Jaci Guilherme. IV – Universidade Federal de Roraima.

CDU – 981(811.4)

Ficha Catalográfica elaborada pela: Bibliotecária/Documentalista:
Shirdoill Batalha de Souza - CRB-11/573 - AM

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.
O texto deste livro foi avaliado e aprovado por pareceristas ad hoc.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....7

**AS TENSÕES ENTRE A INSTRUMENTALIZAÇÃO
E A APRENDIZAGEM: O ENSINO DE HISTÓRIA EM
CURSOS PREPARATÓRIOS PARA ACESSO AO ENSINO
SUPERIOR EM BOA VISTA-RR (2018 – 2019).12**

José Luiz Pereira de Moraes

Mariana Cunha Pereira

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO
DE HISTÓRIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES
DE HISTÓRIA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO
BÁSICO DE BOA VISTA – RR EM 2016.38**

Mayara Lanny Freitas Lima

Maria Luiza Fernandes

**ALGUMAS MEMÓRIAS SOBRE A CRIAÇÃO DA
SESSÃO SINDICAL SESDUF-RR NA DÉCADA DE 1990.67**

Maria Alencar de Jesus

Fernando Sergio Damasceno

**AMAZÔNIA, DOCTRINA MONROE E O IMPÉRIO
DO BRASIL: OS INTERESSES SOBRE A NAVEGAÇÃO
INTERNACIONAL DO RIO AMAZONAS.87**

José Victor Dornelles Mattioni

Américo Alves de Lyra Jr.

**INTEGRAÇÃO ENTRE OS PAÍSES AMAZÔNICOS
NA DÉCADA DE 1970: UM ESTUDO DO TRATADO
DE COOPERAÇÃO AMAZÔNICA – TCA.98**

Nery Jocasta Denis Asconavieta Ferrão

Américo Alves de Lyra Jr.

**DIVERGÊNCIAS ENTRE A DITADURA
MILITAR E A IGREJA CATÓLICA.113**

Whitney França Oliveira

Jaci Guilherme Vieira

**MULHERES INDÍGENAS NA CIDADE DE
BOA VISTA: AS FLORES NASCEM NO ASFALTO.131**

Mávera Teixeira dos Santos

Maxim Repetto Careño

**O TRABALHO DE NEGROS E ÍNDIOS NA
AMAZÔNIA COLONIAL: ADAPTAÇÃO
E RESISTÊNCIA NO SÉCULO XVIII.149**

Kézia Wandressa da Costa Lima

Maria Luiza Fernandes

**O ESTADO SANITÁRIO NO RIO BRANCO:
COMISSÕES DE SANEAMENTO E AS NOTÍCIAS
DAS DOENÇAS NO JORNAL DO RIO BRANCO
NO INÍCIO DO SÉCULO XX.172**

Hstéffany Pereira Muniz Araújo

Antônio Klinger da Silva Souza

**A PREPARAÇÃO PARA UMA BOA MORTE:
O CONTEXTO DE FORMAÇÃO DO BREVE
APARELHO DO PE. ESTÊVÃO DE CASTRO (1575-1639).195**

José Rodrigues de Lima Neto

Francisco de Paula Brito

**OS SKATISTAS E AS TRAJETÓRIAS DO SKATISMO
EM BOA VISTA ENTRE OS ANOS DE 1989 E 2001.213**

Jimmy Iran dos Santos Melo

Alfredo Ferreira de Souza

APRESENTAÇÃO

O Curso de História da Universidade Federal de Roraima iniciou suas atividades a partir de Março de 1990 com a oferta de trinta vagas para alunos ingressos. Naquela altura, um grupo de jovens professores recém formados oriundo de várias regiões do Brasil, irmanado num forte espírito de construção coletiva, realizou um trabalho quase que pioneiro na formação de novos docentes de História no recém formado Estado de Roraima. Após este curso completar trinta anos de empreitada, temos a grata satisfação de apresentar ao público o segundo volume do livro O rio Branco se enche de História em seu segundo volume.

Esta publicação ocorre no momento em que este curso de Licenciatura em História, hoje muito mais experiente pelo passar do tempo, contribui para que os alunos que por ele passaram sejam multiplicadores de conhecimento histórico acabado como também pesquisadores capacitados epistemologicamente e nas várias metodologias de atuação. E parte do resultado deste preparo e pesquisa, forjados na jornada acadêmica, ajudou a construir este livro que hora apresentamos ao público. Temos aqui, portanto, a prova de que essas novas investigações reescrivem, como afirma José Carlos Reis, a história pela ampliação do debate e da reflexão que discute a inexistência de narrativas prontas e acabadas conforme pensava o velho Positivismo comtiano. É exatamente aqui que encontramos as primeiras lições apreendidas na trajetória acadêmica de um curso de história. Em outras palavras, todas as obras de história possuem fortíssima vocação de se tornarem “históricas” com prazo de validade, promovendo, as vezes, a necessidade da revisão e reelaboração criteriosas fazendo com que esta história seja escrita e reescrita a partir dos novos questionamentos das cosmovisões do presente, do topos e do pesquisador desta empreitada.

O texto que hora apresentamos seguiu rigorosamente estes preceitos uma vez que se trata de um revisitar – com um novo olhar e com novas fontes – os temas já pesquisados, além, é claro, de outros que são inéditos em sua abordagem. Tudo sob a orientação dos professores do curso de História que, por meio das respectivas especialidades, propuseram novos problemas nos temas escolhidos pelos presentes autores, hoje novos historiadores e professores dedicados à pesquisa histórica à docência. O resultado final se expressa nos textos contidos nesta obra que traz como primeiro autor o, na época, aluno do Curso de História; e como segundo autor o seu respectivo orientador. Neste sentido, vários são os temas que compõem este volume dois, a saber:

No campo da atuação de professores temos o texto de Jose Luiz Pereira de Moraes e da Prof^a Mariana Cunha Pereira intitulado: *As tensões entre a instrumentalização e a aprendizagem: o ensino de história em cursos preparatórios para acesso ao ensino superior em Boa Vista-RR (2018 – 2019)* que, por meio da metodologia qualitativa, trata do difícil labor na área do ensino da História em cursos preparatórios pré-vestibular que ocorrem num ambiente difícil aos alunos que se preparam para enfrentar o vestibular como meio de ingresso às Universidades. O texto aprofunda um importante tema para a educação pública e sua mercantilização. Com a mesma intenção, embora em outro espaço educacional, Mayara Lanny Freitas Lima e Prof^a Maria Luiza Fernandes, ao ser utilizado entrevistas de campo, nos apresentam um debate sobre a avaliação do ensino de História nas escolas públicas da cidade de Boa Vista no texto: *Avaliação da aprendizagem no ensino de história: um estudo com professores de história da rede pública de ensino básico de Boa Vista em 2016*, mostrando o processo de avaliação dos professores da rede estadual de ensino com relação aos alunos como forma de sondar o domínio dos conteúdos ministrados em sala de aula. O texto nos instiga a refletir na discussão sobre os métodos de avaliação que oscilam entre as formas tradicionais e os métodos mais arrojados. Por fim, dentro deste campo que trata da atuação de professores, encontramos o texto *Algumas memórias sobre a criação da sessão sindical SESDUF-RR na década de 1990* de Maria Alencar de Jesus e do Prof. Antônio Klinger da Silva Souza que, por meio de entrevistas e da pesquisa em arquivos da Seção Sindical dos Docentes de Universidade Federal de Roraima, reconstrói os momentos importantes desta IFES em contexto de afronta às liberdades democráticas em seus espaços, um problema recorrente ao longo do tempo. Neste texto também encontramos a reconstituição do processo de formação do presente sindicato, cujo objetivo foi a promoção da resistência destes docentes sindicalizados em favor da liberdade do debate, da reflexão e da produção do conhecimento científico e filosófico.

Já no campo da política, Jose Victor Dornelles Mattioni e o Prof. Américo Alves de Lyra Jr. trazem o texto: *Amazônia, Doutrina Monroe e o Império do Brasil: os interesses sobre a navegação internacional do rio Amazonas*, contribuindo para a historiografia da Amazônia ao debater sobre o forte interesse econômico dos Estados Unidos, em meados do século XIX, pela livre navegação dos rios da Amazônia brasileira e dos países circunvizinhos. O texto foi construído por meio da utilização de documentos primário da época que trata das discussões no Parlamento do Império do Brasil que tratavam da criação de

um sistema de navegação nacional comandada por Irineu Evangelista, o Barão de Mauá. Também temos o texto *Integração entre os países amazônicos na década de 1970*: um estudo do Tratado de Cooperação Amazônica – TCA de Nery Jocasta Denis Asconavieta Ferrão e do Prof. Américo Alves de Lyra Jr. que mostra como no final dos anos 1970 se deu a composição em Brasília do Tratado de Cooperação Amazônica (TCA) com a participação da Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname e Venezuela. Dentre os objetivos deste Tratado está a defesa da soberania sobre os respectivos territórios e do desenvolvimento da região amazônica por meio da integração destas nações participantes do processo, tudo sob uma visível preocupação com o meio ambiente que deveria resultar na utilização consciente dos recursos naturais e, portanto, a preservação ambiental.

No campo dos povos étnicos, tema importante na historiografia roraimense, temos o texto de Whitney França Oliveira e do Prof. Jaci Guilherme Vieira: *Divergências entre a Ditadura Militar e a Igreja Católica*, onde, por meio de entrevistas e de uma documentação inédita, discute com profundidade a importância da Igreja Católica Apostólica Romana e a militância de padres, freiras e irmãos confessos na luta pela homologação das terras indígenas em Roraima. Luta esta que gerou contra os religiosos uma forte oposição, tanto por parte da Ditadura Militar no âmbito nacional, como pela elite no âmbito local. O texto mostra que uma nova liderança eclesiástica se negou estar ao lado desta elite, majoritariamente formada por fazendeiros, passando a optar pelos oprimidos na região, a saber, os povos indígenas. No texto: *Mulheres Indígenas na Cidade de Boa Vista*, de Mávera Teixeira dos Santos e do Prof. Maxim Repetto Careño, que utiliza a metodologia da História Oral, temos a discussão sobre os diversos problemas sociais enfrentados por mulheres indígenas que se deslocaram das suas comunidades para a cidade. O ponto central do texto são as falsas promessas e enganos da parte dos habitantes de Boa Vista para atrair jovens indígenas cujo sonho era estudar, mas que, na verdade, são jogadas num contexto de exploração por meio dos serviços domésticos compulsórios, prática recorrente nesta região. Também temos neste campo o texto *O trabalho de negros e índios na Amazônia Colonial: adaptação e resistência no século XVIII* de Kézia Wandressa da Costa Lima e da Pof^a Maria Luiza Fernandes que, além dos povos indígenas, também trata de negros escravizados. Com pesquisa em arquivos no Rio de Janeiro, este texto destaca o processo histórico na longa duração onde negros e indígenas sofrem a exploração e pressão quanto ao trabalho escravo. Também é abordado

sobre os movimentos de resistência por parte deste dois grupos que, taticamente, buscam se adaptar à sociedade setentista amazônica ao se inserirem nas brechas dentro do sistema colonial

No campo da saúde temos o texto de Hstéffany Pereira Muniz Araújo e do Prof. Antônio Klinger da Silva Souza intitulado: O estado sanitário no Rio Branco: comissões de saneamento e as notícias das doenças no jornal do Rio Branco no início do século XX que, de forma inédita, destaca as doenças que se alastraram no então Território federal do Rio Branco no século XX. Com a utilização dos jornais da época como fonte principal, o texto chama atenção para o fato de que a água consumida em Boa Vista era extraída do próprio rio Branco que, poluído por dejetos das habitações e por restos de animais abatidos para consumo, trazia doenças como verminoses e beribéri, além das tradicionais tuberculose e sífilis, enfermidades que afligiam a maior parte da população. Além disso, como no restante do país, o serviço médico era insuficiente e mal aparelhado, levando à morte centenas de moradores do Rio Branco, então Município do Amazonas.

No campo da discussão sobre religiosidade temos o texto: A preparação para uma boa morte: o contexto de formação do breve aparelho do Pe. Estêvão de Castro (1575-1639) onde José Rodrigues de Lima Neto e o Prof. Francisco de Paula Brito discutem sobre o documento chamado o Breve Apparelhado e modo fácil de se morrer um cristão, de autoria do Pe. Estêvão de Castro escrito entre os séculos XVI e XVII. Suas conclusões trazem o processo histórico da preparação para a morte, identificando o exercício dogmático da Igreja Católica Romana acerca das representações construídas da Teologia Tanatológica por meio de diversos manuais litúrgicos, perpetrando e impondo uma série de princípios que deveriam ser seguidos.

E no campo da prática de esportes como manifestação cultural, o texto de Jimmy Iran dos Santos Melo e do Prof. Alfredo Ferreira de Souza: Os skatistas e as trajetórias do skatismo em Boa Vista entre os anos de 1989 e 2001, construído por meio da História Oral, aborda sobre a prática do Skatismo na cidade de Boa Vista como fronteira simbólica de um grupo marginalizado pela sociedade. Os autores nos mostram que por meio da resistência, os praticantes deste esporte impõem suas reivindicações enquanto existência, prática, utilização do mobiliário urbano em áreas públicas e, por fim, a ocupação de espaços tanto físico quanto simbólicos.

Estes são, portanto os textos que compõe esta coletânea que traz a memória os trinta anos de existência do curso de História da UFRR. Por este motivo, é com muita alegria e respeito que dedicamos esta obra a seis colegas docentes

deste curso que se aposentam após trinta anos de dedicação ao ensino, à pesquisa e à extensão, contribuindo também para a reconstrução da História de Roraima por meio de seus respectivos trabalhos. Aqui vai a nossa homenagem aos professores, Dr. Nelvio Paula Dutra Santos, Dr. Reginaldo Gomes de Oliveira, Dr. Raimundo Nonato, e às professoras Dr^a Shirlei Martins dos Santos, Dr^a Carla Monteiro de Sousa e Dr^a Maria das Graças Santos Dias a quem damos o nosso MUITO OBRIGADO!

Os organizadores

AS TENSÕES ENTRE A INSTRUMENTALIZAÇÃO E A APRENDIZAGEM: O ENSINO DE HISTÓRIA EM CURSOS PREPARATÓRIOS PARA ACESSO AO ENSINO SUPERIOR EM BOA VISTA-RR (2018 – 2019)

*José Luiz Pereira de Moraes
Mariana Cunha Pereira*

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea ocidental é moldada no que chamamos de filosofia do progresso. Desde o mais simples ato de competitividade que nos é estimulado na infância até um processo árduo de ingresso no curso desejado da universidade somos moldados a enxergar a vida como um campo de competição. O ideal estrangeiro e os signos da colonialidade do ser e do pensar nos prometem, pela via da meritocracia e da eficiência individual, o progresso.

Assim, este artigo elaborado sob a inspiração da ciência histórica, busca problematizar esse pensar positivo/progressista, ao circunscrever em espaço e tempo delimitados, as especificidades da docência da disciplina história nas instituições preparatórias para o Vestibular e ENEM, de natureza privada, em Boa Vista, Roraima, nos anos de 2018 e 2019.

As instituições preparatórias para o ingresso no ensino superior podem ser visualizadas como lugares especiais de tensionamento entre educação e mercantilização. Tomando, portanto, como principal objetivo desse trabalho a compreensão das potencialidades e dos limites dessas práticas educacionais, é que nos perguntamos em sucessivas aproximações: qual a relação entre mercado e educação formal no Brasil? Como essa associação mercadológica/competitiva favorece o surgimento e sucesso dos cursinhos? De que forma esses fatores interferem sobre a prática educacional dos professores de história nos preparatórios em Boa Vista?

O embasamento teórico da pesquisa assume uma característica interdisciplinar, especialmente no encontro da História com a Educação, e aciona um conjunto de categorias fundamentais ao escopo do trabalho, a exemplo de neoliberalismo educacional, educação bancária e ensino de história, por meio dos estudos de Pablo Gentili(1996), Paulo Freire(1987), Selva Guimarães Fonseca(2003) e Jorn Rusen(2006).

A produção dessa pesquisa demandou um levantamento bibliográfico referente às estruturas teóricas da educação neoliberal no cenário contemporâneo da educação brasileira e a realização de pesquisa de campo em duas instituições preparatórias de seletivos em Boa Vista, nos meses de março a abril de 2019. Associadas a esses procedimentos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professores, assim como foi produzido um diário de campo que auxiliou, especialmente, nas etapas de observação e descrição do ambiente e de cruzamentos interpretativos a partir dos dados coletados.

MERCADO E EDUCAÇÃO

A incorporação da estrutura mercadológica na educação é um debate complexo que requer a sistematização dos seus fundamentos práticos de incorporação. Dentro desse engajamento, faz-se necessário a elucidação dos seus ideais e formas de implementação ao longo da história. Essa referida estrutura pedagógica firma-se no discurso de livre competitividade entre as escolas e as instituições educacionais preparatórias, pautando sua narrativa na retirada da responsabilidade do Estado na promoção da educação. Sendo o caminho do privado a forma concretamente indicada de avanços para colocar fim na crise educacional de eficiência que toma proporções alarmantes, a competição mercantil figura nesse posicionamento ideológico neoliberal como o caminho para a diluição das desigualdades no ensino. A crise da educação mundial detém-se na suposta ineficácia do Estado para gerir as estruturas sociais, políticas e econômicas da população (SILVA: 2009).

A tese intitulada: “A Prática Docente nos Cursos Pré-Vestibulares” é um exemplo de estudo que evidencia o pensamento mercantil no bojo dessas instituições. A estrutura liberal reformada começa a concretizar-se com a ascensão dos governos de Margareth Thatcher (1979-1990) na Inglaterra e Ronald Reagan (1981-1989) nos Estados Unidos das Américas, e se faz conjuntamente com reformas estruturais no campo econômico, social e político. A educação passa a caminhar ao lado do mercado, com um forte discurso de competição e meritocracia no ensino das gerações futuras, a emancipação crítica e elucidação das desigualdades sociais dão lugar uma interpretação de merecimento e predestinação. Márcio da Costa (2000), deixa claro o campo aberto para implementação dos ideais contra o Estado na educação brasileira.

Esse pesquisador estrutura um texto crítico que destrincha os caminhos do ensino na estrutura conservadora que vem ganhando força desde o final do século XX. Em suas palavras:

[...] a força desta corrente neo-reformista [está] na calamidade em que os sistemas escolares públicos se encontram em países como o Brasil. A argumentação poderosa: após décadas de gestão estatal, o que se encontra é um sistema escolar sofrível em todos os termos, espelho de uma sociedade absurdamente desigual, onde nichos de razoável qualidade canalizam recursos públicos desproporcionais para o atendimento de estratos já bem aquinhoados da sociedade. Além disso, farta politicagem deforma o caráter presumivelmente democrático do serviço público, beneficiando setores intermediários do sistema educacional [burocratas], em conluio com o uso político menor de um sistema gigantesco e tão fundamental para as famílias em geral. Em suma, inépcia, corrupção, clientelismo, favorecimento, mau uso de recursos públicos, refração a controles democráticos, eis o quadro presente da escola no Brasil, a grosso modo (COSTA, 2000, p. 44).

Nesse sentido, os teóricos neoliberais explicam o colapso do sistema estatal moderno, adotado em países como o Brasil, e sustentam uma lógica governamental em latente crise. A máquina pública encontra-se em colapso: corrupção, inépcia, clientelismo e favorecimentos são realidades no país da desigualdade social. Essa crise estatal, reverbera nas teses neoliberais de sustentação econômica e social através do mercado e sua liberdade gestora. Entretanto, o desfalecimento da estrutura contemporânea brasileira é reflexo de políticas econômicas e sociais liberais que foram implantadas nesses cinco séculos e que afetam diretamente a perpetuação da sociedade violenta e meritocrática contemporânea. Essa estrutura ideológica personifica-se no modelo educacional adotado pelos mesmos, sustentam-se na América Latina desde o final do século XX, ressoando uma crise educacional sem precedentes.

Desse modo, os neoliberais entendem que a solução para essa crise da estrutura educacional deve ser pautada na mercantilização das práticas educativas, criando concorrências e sistemas de premiação e punição para quem respectivamente alcançar as metas ou não. Gentili, então, nos explica de forma crítica como pensam os neoliberais:

Só esse mercado, cujo dinamismo e flexibilidade expressam o avesso de um sistema escolar rígido e incapaz, pode promover os mecanismos fundamentais que garantem a eficácia e a eficiência dos serviços oferecidos: a competição interna e o desenvolvimento de um sistema de prêmios e castigos com base no mérito e no esforço individual dos atores envolvidos na atividade educacional. Não existe

mercado sem concorrência, sendo ela o pré-requisito fundamental para garantir aquilo que os neoliberais chamam de equidade [...] a grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera da política para a esfera do mercado questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade. É neste quadro que se reconceitualiza a noção de cidadania, através de uma revalorização da ação do indivíduo enquanto proprietário, enquanto indivíduo que luta para conquistar (comprar) propriedades-mercadorias, sendo a educação uma delas (GENTILI, 1996, p.12-13).

Pautados nesse discurso de “equidade” neoliberal, a educação brasileira moldou-se e aprofundou-se nessa estrutura competitiva e mercadológica, promovendo a ascensão sócio educacional como um desafio relacionado à capacidade de vencer o outro, evidenciando o discurso de “competir para sobreviver”. Essa estrutura de escola-empresa figura de forma indireta na história da educação brasileira por meio de uma educação privada das “elites” nascentes, agora aprofundada e disseminada de forma explícita e ancorada em políticas públicas neoliberais. É nesse contexto que o ENEM se estabelece como via de acesso ao ensino superior, criando um nicho de mercado consumidor para as instituições preparatórias dos exames de vestibular e ENEM, popularmente intituladas de ‘cursinhos’.

Dentro dessa afirmativa, apropriando-se da pesquisa educacional de Nadir Zago, que problematiza o acesso e permanência dos alunos provenientes das camadas sociais mais vulneráveis na educação superior, constata-se um modelo de ascensão educacional elitizado.

O comércio dos cursinhos pré-vestibular, aliado a uma série de investimentos familiares, contribui para a elitização do ensino superior. Certos cursos têm seu público formado essencialmente por estudantes oriundos de escolas públicas, enquanto em outros ocorre situação inversa, sugerindo a intensificação da seletividade social na escolha das carreiras. A origem social exerce forte influência no acesso às carreiras mais prestigiosas, pois a ela estão associados os antecedentes escolares e outros ‘tickets de entrada’. (ZAGO, 2006, p.232)

O processo de seletividade social, elencado pela autora, atesta as dificuldades da educação pública de nível básico e médio em promover um ensino capaz de gerar condições suficientes para o sucesso nos exames vestibulares, fomentando um verdadeiro mercado consumidor educacional, onde os cursinhos pré-vestibulares apresentam-se como detentores da ferramenta de preparo, inter-relacionado com a escola de nível médio e o ensino superior público e

privado, fundamentando-se como a principal estratégia contemporânea para o sucesso nos vestibulares e ENEM.

Nesse sentido o Exame Nacional do Ensino Médio/ ENEM e o Exame Nacional dos Cursos Superiores /Provão emergem na agenda do Estado como mecanismo de medição do conhecimento dos alunos que terminavam o ensino médio e o ensino superior, respectivamente. Segundo Gentili, essas práticas homogeneizadoras são capazes de criar ranking dos níveis educacionais, tanto dos alunos egressos do ensino médio (ENEM), quanto a avaliação hierárquica de cada respectiva universidade brasileira (Provão). Segundo Silva (2009), a ideia de avaliar se fundamenta:

[...] como reforço legitimador do próprio exame Vestibular, então harmonizando às políticas oficiais – cujo preceito liberal, à sombra de governos recentes como o de Margareth Thatcher, entendia a avaliação centralizada como valioso mecanismo social. As linhas mestras do Vestibular consolidaram-se ao longo dessas décadas, permanecendo relativamente inalteradas de lá para hoje. (SILVA, 2009, p.34-35).

Essas novas instituições, segundo Silva (2009), e com base na sua pesquisa sobre as práticas docentes nos cursinhos pré-vestibulares, em muito contribuíram para moldar o propósito educacional.

O Pré-vestibular, arrisco-me a sugerir, conquistou seu espaço e prospera não somente porque há poucas vagas para as competidas carreiras universitárias, nem porque nossa escolarização deficiente solicita o socorro de sua complementação, – ambos os fatores poderosos, não resta dúvida, – mas sobretudo porque os motivos pelos quais a escola imagina existir estão deixando de fazer sentido, cada vez menos correspondem aos projetos e expectativas das pessoas. Abrem-se alas, assim, para um estudo que não educa, que aprova, e que para aprovar se socorre de quaisquer expedientes, desde a aplicação de milhares de exercícios, à exaustão, a fim de antecipar qualquer tipo de pergunta, levando à resposta automática, até a decoração mecânica de fatos e equações, por meio de mantras, de bordões ou de canções, para repetição na hora do exame. (SILVA, 2009, p.16).

Essas instituições, engajadas com o capital, passam a exercer uma prática de ensino estruturada na “memorização pura e simples, como a aula-show e a repetição de fórmulas químicas em ritmos populares, sem tempo para debates, reflexões, críticas e mobilização dos esquemas de assimilação” (PIAGET, 1966 apud WHINTAKER, 2010, p.290). Os discursos pedagógicos, pautados na criticidade e nas diretrizes progressistas, restam abalados. A estrutura de uma “educação bancária”, conforme Paulo Freire, ancorada na reprodução do

conhecimento, ganha centralidade e forma gerações de educandos orientados a responder questões de múltipla escolha e a criarem estruturas memoriais, centradas nos “bizus” (estratégias de ensino que buscam a simplificação do conteúdo).

Em síntese, esse painel sublinha alguns processos que contextualizam a gênese dos cursinhos no processo educacional brasileiro, a mercantilização e a instrumentalização do processo de aprendizagem, ao tempo em que consequentemente a sua existência atesta a ineficiência do ensino médio em seu caráter de “terminalidade”.

CURSINHO COMO UM ESTÁGIO EDUCACIONAL INTERDEPENDENTE

Os preparatórios pré-vestibulares situam-se num espaço inter-relacionados entre o segundo grau da educação (ensino médio) e o terceiro grau (ensino superior), apresentando-se de forma indiscutível como o principal caminho para o sucesso nos exames que medem o conhecimento para o ingresso nas universidades e faculdades do país. Suas características, seguimentos e problemáticas são instrumentos de pesquisa dos autores como: Zago (2006), Silva (2009), Rêgo (2008), Nascimento (2003) e Whintaker (2010)¹³.

Os pré-vestibulares adotam procedimentos que intensificam o treinamento das capacidades exigidas nesses processos avaliativos, comportando-se como a ponte facilitadora do ingresso nas universidades e faculdades do país, tanto de caráter público como privado. Silva (2009) contempla o esplendor dessas instituições a partir da crise identitária do ensino médio brasileiro.

É este Ensino Médio, então, que, em suas deficiências, não pôde até agora se consolidar como momento fundamental da escolarização, abrindo, com esta lacuna, o espaço para segmentos complementares, que se capacitam a suprir o que lhe falta em aproveitamento e em sentido. É justamente por ele ser faltar, há décadas debater-se em crise de identidade, por deixar de franquear ao jovem a solidez de uma formação efetiva, que passa a fazer sentido revisar, em outros estabelecimentos, as mesmas disciplinas e currículos que “supostamente” já se estudou (apenas em tese), atribuindo-se ao Vestibular uma aura redentora, legítima barreira a afastar das carreiras superiores todas as incompetências e ignorâncias que a Escola não foi capaz de remediar. (SILVA, 2009, p.37-38)

13 A autora Whintaker, é reconhecida como a responsável pela classificação metodológica da habilidade dessas instituições na aprovação dos exames, o “efeito cursinho” anteriormente debatido no trabalho.

A fragilidade do ensino médio do país cria o nicho de mercado contemplado pelos preparatórios pré-vestibulares. A falha no sistema de educação é “solucionada” por meio de aportes não oficiais do governo do Brasil, caracterizando uma política de privilégio para o acesso das classes mais abastadas ao ensino superior. Como aponta o pesquisador Nascimento (2003), essas instituições comportam-se como aportes fora da legislação educacional brasileira, situadas à porta do ensino superior. Suas práticas e estratégias educacionais são múltiplas no vasto território brasileiro, passando das tradicionais que buscam a instrumentalização dos saberes cobrados nos exames, até preparatórios solidários ou militantes, como aponta o pesquisador (NASCIMENTO, 2003, p. 42), que buscam através do ensino crítico-social, fundamentado em autores como Paulo Freire e Libânio, alternativas a um sistema que ampara exclusivamente as classes mais privilegiadas do país, dando um caminho de esperança para os alunos marginalizados, provenientes de um sistema educacional de ensino médio debilitado.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - (Lei 9.394/96), no seu artigo 36, o Ensino Médio é caracterizado por ser “a etapa final da educação básica”, o que fundamenta um caráter de terminalidade a esse nível de ensino, representando para o discente a seguridade da consolidação dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental. Possibilita os preparos básicos para o trabalho, cidadania e de forma categórica nessa pesquisa a oportunidade de prosseguimento nos estudos acadêmicos (MEC, 2001 apud NASCIMENTO, 2003, p.33).

Entretanto, devido a conjuntura social e política de sucateamento e insuficiência de investimentos no ensino básico brasileiro, esses objetivos são falhos. Recorte visto pelos pesquisadores em decorrência das políticas profissionalizantes da década de 60 e 70, com o objetivo de atender a evolução industrial urbana no Brasil (RÊGO:2007; NASCIMENTO:2003; e SILVA:2009). Nesse quesito a preparação para a entrada no ensino superior do país mostra-se incoerente com o preparo disponível pelo meio legal do sistema educacional brasileiro, passando a responsabilidade para os cursinhos, instituições que se utilizam de variadas práticas pedagógicas para atender o objetivo da aprovação nos exames de vestibular e/ou ENEM.

Diante dos desafios mercadológicos de proporcionar a aprovação no exame vestibular e/ou ENEM, os preparatórios criam objetivas estratégias de aprendizagem, muitas vezes malvistas pela ciência pedagógica. Todavia, esses modelos de aprendizagem aplicados nos cursinhos são pensados e orientados

pelo próprio padrão de provas do ENEM e Vestibular. A eficácia da aplicabilidade desses formatos mais objetivos resulta ainda das performances teatrais dos professores e do domínio dos conteúdos, que transformam a experiência das aulas de história um verdadeiro show, que resultam no interesse e atenção dos alunos de cursinhos e na compreensão generalizadora dos fatos históricos.

O Pré-vestibular, arrisco-me a sugerir, conquistou seu espaço e prospera não somente porque há poucas vagas para as competidas carreiras universitárias, nem porque nossa escolarização deficiente solicita o socorro de sua complementação, – ambos os fatores poderosos, não resta dúvida, – mas sobretudo porque os motivos pelos quais a Escola imagina existir estão deixando de fazer sentido, cada vez menos correspondem aos projetos e expectativas das pessoas. Abrem-se alas, assim, para um estudo que não educa, que aprova, e que para aprovar se socorre de quaisquer expedientes, desde a aplicação de milhares de exercícios, à exaustão, a fim de antecipar qualquer tipo de pergunta, levando à resposta automática, até a decoração mecânica de fatos e equações, por meio de mantras, de bordões ou de canções, para repetição na hora do exame. (SILVA, 2009, p.16).

Esse caráter prático do ensino nessas instituições preparatórias, não se mostram fechados no seu propósito de aprovação, mas sim, como uma tendência que se apropriou da docência brasileira, e caminha para o que o autor define por uma educação que não educa, mas aprova.

DIDÁTICA DA HISTÓRIA PARA ALÉM DA INSTRUMENTALIZAÇÃO MERCADOLÓGICA

O ensino de História pode ser alcançado com uma aprendizagem resumida e objetiva que tem como meta a aprovação nos vestibulares e ENEM? A educação na sua estrutura contemporânea neoliberal implica a contemplação do mercado de trabalho e a ascensão social, por meio da classificação dos saberes, isto é, o aluno que melhor adaptar-se a estrutura esquematizada e positivista do saber histórico possui maior possibilidade de acender socialmente. Esse modelo desfoca o que Paulo Freire denominava de pensamento crítico transformador, de uma educação baseada na autonomia e no diálogo crítico entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

O teórico alemão Jörn Rüsen (2006), na sua obra “Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão”, nos apresenta experiências do ensino da história na Alemanha e sua transformação de

significado e prática ao longo do século XX, na qual o papel desse ensino vai além do memorialismo e historicismo, sendo o caminho crítico a vivência necessária para a construção de uma sociedade capaz de aprender com sua história. Pois como afirma o autor: “A didática da educação em história estabelece os objetivos e as formas da educação histórica dentro de um dado contexto político, social, cultural e institucional. A metodologia de instrução em história estabelece os meios práticos pelos quais estes objetivos são alcançados.” (RUSEN, 2006, p.09).

O autor aborda a estrutura de ensino na Alemanha ocidental da década de 1950. Esse estudo permite uma aproximação com as estruturas contemporâneas da educação histórica básica no Brasil, na medida em que se verifica no campo desse ensino generalizações e simplificações das correntes científica, por meio da predominante abordagem historiográfica positivista.

[...] o currículo primário e secundário de história consistia em nada mais do que resumos simplificados dos estudos padrão em história. Assim, na melhor das hipóteses, a didática da história provia os estatutos fundamentais da função educacional do conhecimento histórico e dos objetivos correspondentes para o ensino de história nas escolas. Mas isso incluía também uma didática oculta, aquela da simples reprodução dos estudos históricos: ao fazê-lo, baixava seu nível das montanhas da pesquisa para os vales das salas de aula (isso é chamado cópia ou reprodução didática) (RUSEN, 2006, p.10).

Realidade essa superada no país natal do autor durante os anos 1960 e 1970, nos quais novos paradigmas passaram a compor o sistema de ensino de história, trazendo mudanças concretas na afirmação de um ensino coerente com as novas perspectivas de tempo, política e homem

Agora a educação histórica não se torna mais uma simples questão de tradução de formas e valores de estudiosos profissionais para a sala de aula. A questão básica que está sendo colocada é se aquele conhecimento e a forma de pensamento que ele representa encontram um conjunto de critérios educacionais preexistentes e extradisciplinares. Os historiadores foram confrontados com o desafio do papel legitimador da história na vida cultural e na educação. Eles responderam a este desafio ampliando o campo da auto-reflexão e do autoentendimento histórico. Os historiadores começaram a respeitar aquelas dimensões dos estudos históricos onde necessidades, interesses e propósitos apareciam como fatores determinantes do pensamento histórico. (RUSEN, 2006, p.12).

No Brasil entretanto, a sua expansão didática parece um devaneio em meio a propostas políticas distantes de uma didática histórica transformadora e reflexiva.

Rusen aborda que a realidade tradutora das correntes científicas deu lugar a uma concepção interpretativa transformadora, no que concerne ao seu sentido argumentativo. “Agora a educação histórica não se torna mais uma simples questão de tradução de formas e valores de estudiosos profissionais para a sala de aula” (RUSEN, 2006, p. 11). A questão central passa a colocar o conhecimento e a forma de pensar na sua representação educacional e interdisciplinar, ampliando o campo de reflexão histórica no professor/pesquisador de história e nos seus alunos.

Esse processo de reflexão no ensino-aprendizagem da história possibilitou na Alemanha a transformação de uma didática histórica hermenêutica e historicista tradicional para uma realidade de ciência social, capaz de dialogar com os desafios contemporâneos, dando-lhes uma reflexão histórica inserida no imaginário e opinião pública da sociedade alemã.

A didática da história agora analisa todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar. (RUSEN, 2006, p.12)

Esse significado do ensino de história evidenciado por Rösen (2006) vai além do preparo para provas e significa uma transformação crítica da sociedade como um todo. É com essa reflexão que iniciaremos a análise dos documentos empíricos encontrados na experiência de observação e entrevista com professores de história das instituições preparatórias para o vestibular e ENEM em Boa Vista-RR.

A DIDÁTICA DOS CURSINHOS – LUDICIDADE, TEMPO DE CONTEÚDO E MATERIAL DIDÁTICO – ASPECTOS CENTRAIS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NOS CURSINHOS PRÉ-VESTIBULARES DE BOA VISTA

O professor deve estabelecer suas práticas de ensino comprometidas com a transformação da realidade, por meio da mediação do conteúdo e do aluno. O objetivo do ensinar é identificar os conhecimentos do aluno sobre o assunto e criar situações para a compreensão dos erros e dificuldades para assim superá-los. Uma estrutura complexa e difícil na realidade educacional contemporânea.

O conhecimento prático adquirido com a metodologia de pesquisa empírica possibilitou a observação e análise das principais características de três professores de cursinho no Estado de Roraima. Evidenciaram-se diferenças e semelhanças dentro da vivência prática de ensino e aprendizagem desses docentes que atuam na preparação de candidatos ao Vestibular e ENEM.

Com o intuito de buscar a reflexão teórica em consonância com a prática, esse momento da pesquisa dedica-se a perceber essas metodologias pedagógicas e problematiza-las enquanto desafios para um ensino de história capaz de transformar a percepção dos estudantes, a respeito do sentido da História e sua função através da percepção dessa ciência como estudiosa do homem no tempo, tanto do passado quanto presente. Relação essa, que adianto nesse recorte, não figura como objetivo desses professores nessas instituições, sendo a aprovação nos exames de vestibular o que os norteia.

LUDICIDADE: AS CARACTERÍSTICAS DE UMA AULA-SHOW

As observações ao longo de mais de dois meses acompanhando os docentes dessas instituições evidenciaram, através da problematização crítica, algumas práticas em comum, sendo o mecanismo de ludicidade em sala de aula um exercício rotineiro. Um exemplo disso é aula-show, em que o lúdico, a brincadeira e a descontração são estratégias utilizadas para despertar curiosidades históricas e avançar no conteúdo de forma mais leve, contrapondo-se a um ensino de História odioso e monótono, como referido por Nadai (1992) e Mendes (1935).

Essa prática mostrou-se capaz de sustentar uma maior participação e interesse dos alunos nessas instituições, encarando as aulas como um show de histórias. Nas entrevistas, quando questionados sobre o papel dessa didática, os professores responderam que a estrutura surge de forma espontânea através da experiência no magistério dessas aulas em pré-vestibulares, mas salientaram que essa prática não pode ser o fator central da docência preparatória. Pois como afirma o professor 2: “os próprios cursinhos exigem muito da gente, pessoal pensa que trabalhar em cursinho é só saber contar piada, mas não é não, você tem que ter domínio de conteúdo. Piada tem que ser espontânea e não consequência ou a base de tudo” (Entrevista professor 2).

Dentro dessa didática lúdica, que caracteriza uma estrutura de aula-show, destaco a técnica educacional desenvolvida pelo professor 1, que busca através

de uma relação coerente com o conteúdo, inserir-se na explicação como um personagem contemporâneo dos principais momentos da História do Brasil. Tomando, por exemplo, sua aula ministrada em junho de 2019, na qual o professor explicava o início do segundo reinado brasileiro e direcionava sua explicação para a imaturidade de um adolescente tomando posse do maior cargo do império brasileiro. Na sua explicação afirmava ser um governador-geral da capitania de Pernambuco e a mando da câmara de governadores-gerais, deveria avisar ao príncipe, localizado no palácio e jogando videogame, que agora era rei do Brasil. A desenvoltura do professor em transportar mais de 60 alunos para o passado como se estivessem lá a conversar com um personagem histórico, pode ser interpretada como uma prática louvável, capaz de efetuar uma aproximação entre o conteúdo e a realidade contemporânea dos mesmos, despertando diversas gargalhadas e criando um espaço propenso para a interação e aprendizagem. Quando questionado em entrevista sobre essa didática e a importância do caráter lúdico em sala, respondeu:

É tudo de improviso, eu não penso antes de entrar em sala e como já vi eu brinco muito em sala. Surge na hora, essas brincadeiras aparecem com o intuito de tornar a aula mais dinâmica, menos cansativa, fazendo com que o aluno se insira dentro do processo que está sendo estudado e eu digo que aprender história é você tornar-se um personagem dela. Ele [o professor] tem que ser muito desapegado a vaidade, pode dizer besteira mas tem que ser dentro do assunto. (Entrevista professor 1, 2019).

Complementando a pergunta, o professor foi questionado sobre como descobriu essa didática de ensino, respondendo:

A primeira vez que eu tenha utilizado essa didática que o aluno inserir-se dentro do processo histórico, foi quando estava em um cursinho aqui em boa vista, estudando o absolutismo francês. Fui descrever que Luís XIV tinha construído o palácio de Versalhes e eu tinha sido convidado para a cerimônia de inauguração do palácio, descrevi tudo que tinha no palácio e ao termino da aula cinco aluno me contataram dizendo que quando o senhor entrou no palácio nós entramos juntos, conseguimos ver a túnica azul de Luiz a poltrona de ouro dele, e ai eu percebi que descrever as cenas como se ali você estivesse junto facilita o processo de aprendizagem. (Entrevista professor 1, 2019).

Essa prática de ensino da história mostra-se bem-sucedida para o propósito dos cursinhos, pois quando o professor os testa com questões no material

didático a respeito dessa prática pedagógica lúdica na história, grande parte responde a alternativa correta. Aprender a história tornando-se um personagem dela pode ser compreendido como um saber importante para a melhor relação dialética entre professor/aluno, tornando-o sujeito na compreensão da história, sentindo-se parte dela. Segundo Freire (1996), o ensino crítico deve partir de ambiente capaz de propiciar condições em que os alunos em suas relações uns com os outros e todos com os professores possam “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar.” A prática lúdica do professor 1 apresenta um sucesso no estreitamento relacional entre ele e os alunos, fazendo a apreensão do conteúdo de forma fluida e leve, entretanto a criticidade é consequência particular do professor, muitas vezes sendo suprimida pelo mesmo para dar conta de ministrar todo conteúdo proposto, metodologia que acaba por sobrepor-se ao processo de conhecimento. O professor apenas como “narrador” não consegue levar aos alunos uma reflexão crítica e construtiva capaz de propiciar o conhecimento da História. Somada a essa circunstância o ambiente propagador dessa educação tem como finalidade a aprovação e não a estruturação de um ensino crítico da história.

Quando questionado sobre o que espera dos seus alunos e se sua aula possui a capacidade de ser um espaço reflexivo da história, respondeu:

As aulas dos cursinhos não são um espaço de reflexão, e eu ainda fujo um pouco da proposta pedagógica do curso. Mas por exemplo, recentemente um professor foi demitido em São José do Rio Preto por fazer uma análise do governo Bolsonaro, então a regra nos cursinhos é que não é um espaço para reflexão política essas coisas... eu fujo um pouquinho e faço minhas críticas nesses processos históricos, mas veja que faço de uma forma muito cautelosa, porque o intuito não é doutrinar aluno nenhum nem contrariar as convicções que ele traz de casa. Então o cursinho não é o melhor espaço para a reflexão, o cursinho é o melhor espaço para infelizmente automatizar o aluno para responder as questões de prova, [...] A proposta do cursinho é não fazer reflexão de fato, é fazer com que o aluno passe. E você pergunta o que eu espero para os meus alunos: sejam aprovados no vestibular, se no final do ano além de passarem no vestibular, tenham despertado o senso crítico aos desafios que o mundo impõe a frente, serão duas realizações muito importantes. Mas como professor de cursinho é um grande fracasso o aluno chegar na hora da prova e se dar mal, mesmo que ela tenha uma capacidade reflexiva a cima da média, o cursinho não cumpriu sua missão, o seu papel. (entrevista professor 1, 2019)

A fala do professor entrevistado, remonta a um medo cotidiano do professor brasileiro, o medo de ser visto como “doutrinador” no processo de ensino-aprendizagem, entretanto esse posicionamento apresenta uma grande contradição, pois mesmo entendendo esse ensino crítico como importante o concebe como prática capaz de alienar o aluno e não emancipá-lo intelectualmente, reverberando os ideais da escola-empresa no processo de preparação para os exames vestibulares. A capacidade reflexiva não é cobrada pelas provas logo sua importância é inferiorizada.

A conjuntura social e política contemporânea abarca a educação em um campo de desconfianças e vigilância, o profissional que busca levar um ensinamento que vá além da instrumentalização do aluno é visto como subversivo, ideológico e alienador. Os ataques escalonados a classe docente levantam o caminho da desconfiança nos espaços educacionais, no qual a reflexão crítico social se afasta da realidade educacional. O aluno, instigado pela mídia e pelas convicções familiares, vigia os comportamentos dos professores para que não fujam do conteúdo proposto, pois compreende que a abordagem histórica no tempo presente é partidário e “alienante”, o processo de escurecimento do pensamento crítico reverbera o sucesso dessas instituições preparatórias, que antenadas em não perder seu mercado consumidor, busca polir à docência a um caráter de instrumentalização do saber histórico.

Cominho que para alguns professores é trilhado de forma militante nesses meios, caso este do professor 2 que ministrava aula sobre Grécia Antiga explicando os caminhos políticos legislativos de Atenas e teve seu raciocínio referenciado no diário de campo. Ao frisar a lei Draconiana buscou efetuar uma analogia do seu caráter excessivamente rígido com estrutura atual da política de segurança brasileira. Efetuando a seguinte frase: “Alunos, a lei draconiana se estivesse em voga no Brasil de hoje. Uma pessoa que rouba roupas no varal seria sentenciada a morte imediatamente”, essa fala levantou murmúrios na sala em que alguns alunos mostraram-se a favor da morte nesse caso, isso levou o professor a efetuar uma fala crítica sobre o sentido da prisão como caráter de ressocialização social e as mazelas da característica desse sistema carcerário no Brasil, afirmando ser uma “faculdade do crime” e que a saída para tamanho problema é a mudança para uma estrutura mais democrática nesses ambientes perversos. Um aluno, indignado afirmou em voz alta que o professor estava fugindo do assunto e que isso não era fundamental para o vestibular. Essa experiência relatada no diário de campo da pesquisa mostra que a instrumentalização tem como seus

xerifes: as instituições, a família e o próprio aluno. Não podemos generalizar pois como o próprio professor 2 afirma em entrevista, essa prática não pode ser vista de forma total em sala de aula, pois não justifica o posicionamento de mais de 50 alunos, porém mostra um caráter simbólico de polarização social na contemporaneidade, em que o discurso político mostra-se capaz de sobrepor o científico no Brasil.

Não podemos nos basear em um ou dois alunos, porque ele pode não gostar mas tem outros que gostam, apesar de não se envolver no debate, tem outros que gostam. Então você tem que ter jogo de cintura. Você não pode insistir demais como também não pode omitir-se demais, tem que saber lidar, tem alunos que nos odeiam por causa disso, tem alunos que não assistem mais as nossas aulas por causa disso, mas não podemos perder a característica, eu não abro mão da minha característica, se eu quero isso eu vou atrás. Mas é lógico não vou ser agressivo, eu não quero que isso prejudique o lado instrumental porque você tem um plano de aula para cumprir, se for tomar muito tempo não vale a pena pois o cursinho não tem esse viés, numa escola regular dá pra você fazer isso com mais constância. (Entrevista professor 2, 2019).

Essa fala registra mais uma particularidade desse universo preparatório, a inserção dos professores em meio mercantil, competitivo e meritocrático não determina de forma completa sua adesão a este programa, buscando em alguns casos ir além dessa instrumentalização. Esse saber é visível nos acompanhamentos e entrevistas registrados, a necessidade de ir além e a dedicação missionária da docência atrelada a preocupação social é uma pauta viva nos discursos históricos de sala. (SILVA, 2009). Com isso encará-los como vendilhões a serviço do mercado é uma falácia, existe um ambiente educacional e uma dedicação profissional para atender o objetivo da aprovação, entretanto o ensino proposto pelos teóricos e pesquisadores do ensino de história é problematizado quando suas estruturas são focadas num objetivo instrumental.

Nesse universo a descontração e o lúdico são papéis fundamentais para uma estrutura de ensino mais leve e propensa a instrumentalização e aprendizado, somado a essa característica observamos a luta diária contra o tempo, pois como ficou claro ao longo dessa pesquisa, esse ambiente proporciona uma revisão dos conteúdos que deveriam ser ministrados no ensino médio regular. Para o conhecimento e ensino da história, a utilização dessa ferramenta de forma displicente ou equivocada pode levar a diversas consequências generalizadoras no processo de interpretação do homem no tempo.

O USO DO TEMPO NAS INSTITUIÇÕES PREPARATÓRIAS

Os estudos historiográficos contemporâneos interpretam a sua área de atuação científica, o tempo e o homem, como uma estrutura múltipla que deve ser encarada de forma não absoluta e fechada, mas vista a partir da narrativa. Não existe o tempo passado como imutável, linear e progressista, mas sim reflexões e problematizações históricas que remetem a uma interpretação sobre o tempo. Passando-se a compreender o passado como um resultado interpretativo do presente, com isso a criação da ideia de historicidade, isto é, os caminhos científicos da interpretação dos fenômenos humanos. Para Marta Forneck (2017, p.18).

O passado passa a ser entendido como o resultado de uma busca a partir do olhar do presente. Portanto, a concepção imutável do passado deu lugar a formas particulares em contextos sociais específicos. Em suma são questionadas antigas concepções que enraizavam o entendimento do passado e da História: a objetividade do historiador e a ideia de uma história universal, baseada na noção de progresso.

A concepção linear e positivista da história, que remonta uma divisão temporal pautada nos acontecimentos europeus, foi base do pensamento historiográfico até meados do século XX, na qual as novas abordagens buscavam a estruturação de reflexões do passado e de seu caráter múltiplo e interpretativo. “A construção do passado passa, então, pela forma como o historiador se posiciona diante dele. Portanto, o olhar que se tem, ou melhor que se constrói sobre o passado relaciona-se com a posição ocupada no presente” (FORNECK, 2017, p.20).

Ao alocarmos o estudo do tempo no caráter de duração e interpretação, a ação histórica recai sobre o estudo das rupturas e permanências nesse tempo. Caráter estritamente pesquisado na obra de Braudel (1978) sobre as durações do tempo histórico, identificando acontecimentos em curta, média e longa duração, sendo o tempo múltiplo e não linear (FORNEK, 2017).

Os estudos de Reinhart Koselleck e de Paul Ricoeur evidenciam uma alteração no entendimento do tempo histórico na atualidade diante da produção historiográfica contemporânea. O que se observa cotidianamente, porém, é que em muitos casos as concepções de tempo e de passado dos professores de História permanecem aquelas relacionadas ao tempo linear e constante. (FORNEK, 2017, p.17)

Essa linearidade dentro das instituições preparatórias mostra-se aprofundada e esquematizada. A didática norteadora dos profissionais docentes em Boa Vista,

Roraima é o caráter revisionista dos conteúdos históricos. Pois como afirmam os próprios professores, o ensino proposto no cursinho alinha-se a um caráter instrumental e não crítico-reflexivo, e isso demanda uma postura perante os conteúdos de forma rápida e com menor abertura para as dúvidas e particularidades.

A utilização do tempo no ensino de história dentro das instituições preparatórias disponibiliza, segundo o professor 2, uma maior autonomia em relação ao ensino regular médio, entretanto essa liberdade vem associada à necessidade de correr com o assunto.

[...]no cursinho a gente tem mais autonomia para preparar o nosso tempo, preparar o nosso ritmo, mas mesmo assim a carga horária que te disponibilizam uma aula só por semana, então não dá para promover isso (debate e maior desenvolvimento do conteúdo), tem que ser uma coisa mais objetiva, então por isso até para o debate é complicado. (Entrevista professor 2, 2019)

A carga horária propiciada para o docente divide-se de acordo com a estrutura linear e progressista da história, demarcada entre “História Geral” e “História do Brasil”, no qual são disponibilizadas duas aulas na semana para cada recorte temporal da história, que em todos os casos observados, configura-se como em um encontro na semana. O processo de desenvolvimento do conteúdo é revisionista e instrumental, o conteúdo da disciplina é restrito ao objetivo da aprovação. A estrutura da aula desenvolve-se por esquemas e macetes lógicos para conseguir dar conta dessa vasta revisão histórica.

Para a melhor visualização dessas informações, estruturamos o quadro comparativo que norteou a aula do professor 1, em abril de 2019. O intuito dessa esquematização era efetuar uma analogia entre as revoltas do século XVIII (que são mais solicitadas nos vestibulares) e a interpretação do professor sobre a Inconfidência Mineira e a Conjuração Baiana. O docente apresentou a tabela ilustrativa das principais características desses dois movimentos e resolveu algumas questões de vestibulares. Com isso, uma estrutura de explicação que demandaria muito tempo foi instrumentalizada para a compreensão da cobrança de seu conteúdo no vestibular.

Tabela 1 - Esquema de aula do professor 1

| Conjuração | Mineira (1789) | Baiana (1798) |
|---------------------------------|--|---|
| Principais influências externas | Iluminismo e independência dos EUA | Iluminismo, Independência do Haiti e Rev. Francesa |
| Fatores internos | Crise da mineração/ameaça da derrama | Decadência econômica |
| Lideranças | Elitizada | Popular |
| Objetivos | Emancipação e desenvolvimento da capitania/moderada Proclamar uma república | Emancipação e garantia de liberdade e igualdade social/Radical Proclamar uma república |

Fonte: Elaboração com base no diário de campo do autor

A aula centrou-se em compreender as semelhanças e diferenças entre essas duas revoltas e seus respectivos contextos de exploração da metrópole sobre a colônia. Sempre norteadas pela resolução de questões dos materiais didáticos disponibilizadas aos alunos. Comparando esse recorte com a abordagem efetuada em livros didáticos de história, percebemos a força da síntese e da revisão na didática adotada pelo professor, essa habilidade é descrita por alguns dos professores entrevistados como advinda da experiência nessas instituições. É o caso do professor 3 que, questionado sobre a utilização do tempo em sala e a necessidade de desenvolver todo o conteúdo cobrado nos exames de vestibular, respondeu:

Se você tem a experiência, o que conta muito, você vai pegar aquele conteúdo e separar as partes principais, aquilo que se cobra no vestibular. Tem coisas dentro de livros didáticos que as vezes não tem necessidade, então o que a gente faz? Uma abordagem pequena em esticar o assunto e trabalha naquilo que realmente convém (destaque do autor). A experiência conta sim, mas um professor que vai está iniciando, ele vai fazer uma leitura prévia, vai fazer a colocação perfeita, trazendo ao conteúdo questões de curiosidade. Isso para o primeiro ano é bom, desperta, agora para aluno de terceiro ano e cursinho já não cabe tanto. Às vezes você está trabalhando a aula e sabe que não vai conseguir terminar, por exemplo eu tava trabalhando as civilizações pré-colombianas eu sei que só dá em 2 aulas. Como eu vejo que tem alunos com dificuldades esse conteúdo passa a ter que se trabalhar melhor (Professor 3, 2019).

As “coisas dentro de livros didáticos que as vezes não tem necessidade”, decorrem principalmente do caráter particular dos processos históricos, relação essa que segundo o professor 3, muitas vezes é evitada em processos seletivos de história em Boa Vista, Roraima. A experiência no vestibular é a habilidade

que norteia o que realmente pode ser considerado “importante” nos processos seletivos. Essa estrutura pode chegar a ignorar questões fundamentais para a compreensão da história como transformadora do sujeito contemporâneo. Relação que é exemplificada na explicação das insurreições do final do século XVIII no Brasil, no qual o caráter escravista do movimento baiano norteou uma busca por direitos fundamentais da população escravizada no Brasil, caráter pouco abordado na aula citada.

O MATERIAL DIDÁTICO COMO INSTRUMENTO DE OBJETIVAÇÃO DO APRENDIZADO

Atrelado à necessidade de correr com o tempo histórico nessas instituições, o material didático surge como o auxiliador fundamental na instrumentalização desse saber, disponibilizando aos alunos uma bateria de questões associadas a pequenos resumos sobre o conteúdo proposto. Todos os professores entrevistados utilizam esse material que é considerado como instrumento capaz de medir o nível dos alunos para encarar a prova objetiva do vestibular e do ENEM.

Abordados em entrevista sobre a utilização de abordagens mais técnicas associados ao conhecimento historiográfico e a utilização de historiadores na reflexão da aula, eles responderam:

Eu diria que não dá tempo, você trabalha um ano de cursinho que tem que trabalhar o assunto dos três anos do ensino médio, então você tem pouco tempo para trabalhar isso. A outra coisa é que os vestibulares não exigem que o aluno disserte sobre os temas da história, as provas continuam sendo muito objetivas, muito técnicas. O cursinho prepara o aluno nos moldes que o vestibular exige, alguns professores que fazem uma abordagem diferenciada, preparando o aluno para a vida é uma particularidade do professor, o ensino crítico. Por que o que interessa mesmo é passar no vestibular é por isso que o material é tão direcionado, ao invés de discutir teorias da história, pontos de vista, você vai naquilo que o aluno precisa aprender para responder a prova, nada mais do que isso. (Entrevista professor1, 2019).

O termo que você usou né, instrumental, o cursinho espera muito isso eles não querem ficar presos a referencial teórico, a gente vai muito em função do público que você tem, do ambiente que você tem, por exemplo em alguns casos, você não teve a oportunidade de ver, eu cito muitos autores em alguns casos mas é bem variado. Trago muito o Eric Hobsbawm, quando cito ditaduras uso bastante Elio Gaspari, aquele volume ditadura escancarada, esclarecida, aquelas coisas todas. Então depende da aula e do professor, se eu tiver que usar como recurso, a ditadura como é um assunto polêmico eu procuro usar mais referencial teórico exatamente para provar, olha o cara

escreveu isso aqui, depende muito do assunto e depende muito da aula. (Entrevista professor 2, 2019).

Convém é bom mas não dá tempo, a gente usa ela mais como um ponto de apoio, então não é o central sempre, é só o foco, “resuminho” pequeno e a gente trabalha mais as questões então ali é só um ponto de apoio para ele, um resumo pequeno só para ponto de apoio. Porque o cursinho nada mais é do que um treinamento, uma revisão, não dá para a gente desencadear não. (Entrevista professor 3, 2019).

Em referência ao depoimento do professor 1, pode-se esclarecer a relação unilateral entre a universidade e essas instituições preparatórias, no qual a adaptação ao método de avaliação do conhecimento histórico, proposta pela UFRR e ENEM, norteia a estrutura de ensino e aprendizagem nesse meio educacional. A estrutura objetiva e instrumental do conhecimento, apresentada no interior da prova com questões fechadas dividindo-se em cinco alternativas entre as quais apenas uma está correta. Essa padrão de questão condiciona o método de ensino da história nesses ambientes, caracterizando-se pela repetição e esquematização dos saberes, como o professor 1 afirma: “você vai naquilo que o aluno precisa aprender para responder a prova, nada mais do que isso.”

Desse modo, fica evidente por que na maioria dos cursinhos o material didático disponibilizado são as apostilas com baterias de questões, ainda seguindo o método de aprendizagem com base na repetição e memorização de fatos históricos dissociados de uma reflexão coerente na historiografia contemporânea. Minha observação identificou a utilização dessas apostilas e de materiais de power point em forma esquemática que se relacionam ao modelo da aula show com a qual ensinam “bizus” e brincadeiras que ajudam na memorização e instrumentalização do saber histórico.

A importância da análise de historiadores e reflexões historiográficas é visivelmente necessária para os docentes, entretanto o caráter da aprovação no vestibular guia a sua fundamentação e desenvolvimento do conteúdo em sala. O importante na aula de história do cursinho é o resultado final da aprovação, a reflexão crítica histórica figura como uma consequência, efetuada por alguns professores que apontam essa reflexão como importante na formação dos seus alunos. Ainda como afirma o professor 1: “Os vestibulares não exigem que o aluno disserte sobre os temas da história, as provas continuam sendo muito objetivas, muito técnicas. O cursinho prepara o aluno nos moldes que o vestibular exige”.

O ambiente que os professores se inserem, por diversos motivos (remuneração, liberdade, status e etc.), cobra uma postura preparatória, no qual o embate por uma reflexão mais crítica e complexa pode resultar na sua demissão. Então, mesmo sensibilizados com a necessidade da fomentação crítica na juventude, não chegam a disseminar essas reflexões de forma construtiva. Pois como aponta o professor 3, essas instituições nada mais são “do que um treinamento, uma revisão”, não é o ambiente adequado para a crítica social construtivista e menos ainda para a crítica histórica social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embasado na pesquisa empírica e teórica desse trabalho, constatamos que o ensino de história realizado nessas instituições privadas de pré-vestibular em Boa Vista caracteriza-se por uma prática orientada diretamente pelo objetivo central da aprovação dos seus alunos nos exames seletivos das instituições de nível superior. Alunos, empresa educacional e o próprio professor dedicam-se diariamente à instrumentalização dos saberes cobrados nessas provas. Esta dedicação, como afirmada durante o desenvolvimento do trabalho, está atrelada aos objetivos que norteiam essas empresas educacionais, a aprovação, o acesso ao ensino superior e a eficácia do modelo neoliberal.

Esse propósito de ascensão social por meio da entrada no ensino superior destitui o lugar da Didática de outros fins para atender à instrumentalidade, deixando de lado seu caráter de conhecimento e promoção do saber mais humanizado e emancipatório da História. Essa fragilidade repercute sobre as gerações e a baixa no seu potencial crítico-transformador.

Para além dessa vivência desigual de acesso à educação, constata-se uma crise no processo de ensino e aprendizagem. A objetivação do saber e dos agentes dessa relação englobam uma metodologia de aparelhamento mercadológico da escola. A aprendizagem passa a figurar como consequência da instrumentalização necessária para a aprovação nos exames preteridos (SILVA, 2009). Caminho não restrito aos preparatórios pré-vestibulares, mas que tende a fragilizar o sistema educacional como um todo, sob os questionáveis signos da profissionalização da educação, da “felicidade” e “bem-estar social”.

O caráter dependente entre ensino médio fragilizado e ensino superior seletivo cria as bases de mercado dos preparatórios pré-vestibulares. A metodologia desses

cursinhos responde a forma como os vestibulares cobram o assunto proposto, tendo como consequência direta um ensino metódico e positivista, o sistema atual no país responde a uma estrutura neoliberal que necessita da classificação dos saberes e sobreposição competitiva dos estudantes brasileiros. Os caminhos para um ensino de História, coerente com a historiografia acadêmica, parte da necessidade de superação desse sistema, capaz assim de provocar transformação do saber histórico e conseqüentemente a mudança de perspectiva social no país. Caminho que na realidade político-social brasileira demonstra-se utópico.

A luta educacional emancipacionista deve possibilitar ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção neste problema, capaz de advertir os perigos de seu tempo para que, consciente deles, ganhe a força e a coragem de luta e transformação. Ao invés do movimento contrário, que o arrasta à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias e elitistas. É necessário o aflorar de uma educação que coloca o aluno em diálogo constante com o outro e o meio. Que o predispusesse a constantes revisões a análises críticas de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos. (FREIRE, 1967)

A reflexão do pensamento freireano ganha sentido nessa pesquisa através de uma comunicação humana capaz de efetivar uma relação livre de imposições e violências no processo de ensino e aprendizagem, capaz de possibilitar um pensar que deixa de ser isolado na torre das certezas absolutas, passando a ser na e pela comunicação transformadora(FREIRE, 1967). Suas críticas aos modelos tradicionais e conservadores mostram-se capazes de romper a barreira do seu tempo histórico, tornando-se um fundamental aporte reflexivo para as possibilidades da uma educação transformadora na contemporaneidade. Seus estudos alertam os perigos da expansão de uma educação autoritária que, de forma persistente, faz-se reflexo no contexto de ensino-aprendizagem mercantil e influenciam diretamente as práticas educacionais dos docentes dos preparatórios pré-vestibulares.

REFERÊNCIAS

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. *Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. V.22, n.85, 2014, p. 1057-1090.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Tradução: DENTZIEN, Plínio. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor Ltda, 2000.

BAUMAN, Zygmund. Entrevista concedida ao evento Educação 360o em Rio de Janeiro no dia 12 de Set. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TJG8lPcSUBw&t=271s>

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: Fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BRAUDEL, Fernand. *Escritos sobre a história*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

CAMARGO, Rosa Maria Bortolotti de; GABBI, Gabriela Fontana; LEMES, João Loredi; BRENNER Carmen Eloísa Berlote. Os principais autores da corrente crítico-reprodutivista. *Revista Internacional de Educação Superior*. p. 224-239, 2017.

CERQUEIRA, J. B. A. DE. Uma Visão Do Neoliberalismo: Surgimento, Atuação E Perspectivas. *Sitientibus*, n. 75, p. 169–189, 2008.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e Educação. *São Paulo, Educ. Pesqui*, V.42, n.1, p. 245-257, 2016.

COU TINHO, Carlos Nelson. A Época Neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma? *Novos Rumos, Marília*, V.49, n.1, p.117-126, 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. *Educação & Sociedade*, V.24, p.37- 61, 2005.

_____, IN: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *500 Anos de Educação no Brasil*. 2a. Ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

COSTA, Márcio da. A Educação Em Tempos de Conservadorismo. In: Pablo Gentili. (Org.). *PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO*. 6 ed. PETRÓPOLIS: VOZES, p.42-72. 2000.

DE CARVALHO, J. C. B. Os cursos pré-vestibulares comunitários e seus condicionantes pedagógicos. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 299–326, 2006.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do Tempo Presente e Ensino de História. *Revista História Hoje*, v. 2, no 4, p. 19-34, 2013.

DOZOL, Marlene de Souza. Concepção Histórico-Crítica da Educação: duas leituras. Santa Catarina, Perspectiva, UFSC/CED, NUP, n.21, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Editora UNESP. 2000

_____. *Educação Como Prática da Liberdade*. Editora Civilização Brasileira S.A. Rio de Janeiro, 1967.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo, 25o edição. 1996.

_____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 17a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONSECA, Selva Guimarães - *Didática e Prática de Ensino de História: experiências reflexões e aprendizados – Campinas, SP. Parirus, 2003.*

FORNECK, Marta. *Ensino de História, Noções de Tempo e Relações de Temporalidade: uma experiência de formação continuada com professores de história de arroio do meio/RS*. Rio Grande do Sul, UFRGS, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio; (Org) GENTILI, Pablo. Os Delírios da Razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: *Crítica ao Liberalismo em Educação*. 6a ed. Petrópolis, Editora Vozes, 2000.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In *Escola S.A: (Orgs.): SILVA, T. T. da & GENTILI, P. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996, p. 9-49.

_____, (Org.). *Pedagogia da Exclusão crítica ao liberalismo em educação*. 6 ed. PETRÓPOLIS: VOZES. 2000.

KRAWCZYK, Nora. *Escola Pública Tempos difíceis, mas não impossíveis*. Campinas, SP: FE/UNICAMP; Uberlândia, MG: Navegando, 2018.

LOPES, Luana. *Cursinho Popular e Ideário Liberal: um estudo de caso sobre pré-vestibular Gauss*. Florianópolis, UFSC, 2015.

LUCKESI, Cipriano. *Avaliação educacional escolar: Para além do autoritarismo*. In: *Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições*. Cortez Editora, V.13, p.27-47, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. *Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor*. Rio de Janeiro, RJ. *Revista Ciências Humanas da UERJ*, V.11, p. 49-64, 2017,

MARCHELLI, Paulo Sergio. *Da LDB 4.024/61 ao Debate Contemporâneo Sobre as Bases Curriculares Nacionais*. São Paulo *Revista e-Curriculum PUC/SP*, v. 12, n. 03, p. 1480 – 1511, 2014.

MOREIRA, Simões Moisés; MORAES, Raquel Medeiros de. *Uma Idéia de Metodologia de Ensino de História Cultural*. *Revista Didática Sistêmica*, V.2, P.69-86, 2006.

NADAI, Elza. *O Ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva*. *Revista Brasileira*. São Paulo, V.12, p.143-162, 1993.

MENDES, Murilo. *A História no Curso Secundário*. São Paulo, Gráfica Paulista, 1935.

NASCIMENTO, Antônio Luiz do. *No Entrechoque da Educação Básica com a Educação Superior: cursinhos militantes*. *UNICIÊNCIAS*, V.7, p.27-50, 2003

NETTO, Adolpho Ribeiro. *O Vestibular ao Longo do Tempo: implicações e implicâncias*. *Brasília Vestibular Hoje MEC/SESU/CAPEŠ*, p.41-48, 1985.

PACHECO, Eliezer. *Educação Superior: democratizando o acesso*. Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004

RÊGO, Sheila Novais. Os Professores de História dos Cursos Pré-vestibulares de Fortaleza Cartografia da Trama das Relações de Saber e Poder. Universidade Estadual do Ceará, CMAE, 2008.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. *Pedagogia Histórico-crítica*. Campinas: Autores Assoc., 2005

SILVA, Kleber Clementiano da. *A Prática Docente nos Cursos Pré-vestibulares*. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação, 2009.

VALLE, Ione Ribeiro. Da Meritocracia Escolar Financiada pela Família à meritocracia escolar promovida pelo Estado: a igualdade de oportunidades progride a passo. P. 124 -135, 2014.

VALLE, I. R.; RUSCHEL, E. A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000). *Revista Portuguesa de Educação*, v. 22, p. 179-206, 2009.

VIEIRA, Sofia Lerche. A Educação nas Constituições Brasileiras: texto e contexto. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, 2007

VIEIRA, Sofia Lerche e DE FARIAS, Isabel Maria Sabino. *Política educacional no Brasil - Introdução Histórica*. Brasília: Plano editora, 2003.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional. Araraquara-SP, *Revista Brasileira de Orientação* No. 2, Vol. 11, 2010, p.289-297

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, V.11, p. 226-237, 2006.

AValiação DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DE HISTÓRIA: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE HISTÓRIA DA REDE PÚBLICA DE ENSINO BÁSICO DE BOA VISTA – RR EM 2016

Mayara Lanny Freitas Lima

Maria Luiza Fernandes

A concepção dos professores de história sobre avaliação da aprendizagem na disciplina de história

Trataremos da análise sobre os dados coletados com os professores através da aplicação de questionários e entrevistas no período de fevereiro à junho de 2016. Com o objetivo de investigar e compreender qual a concepção corrente entre os professores sobre o processo de avaliação da aprendizagem em História, a pesquisa aqui desenvolvida teve como principal fonte entrevistas (gravadas) e questionários aplicados com professores de História que atuam em escolas públicas da rede estadual de ensino básico de Boa vista, Roraima, em turmas que abrangem os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio.

Os professores estão numa faixa etária que vai dos 25 aos 53 anos de idade, sendo nove professoras e quatro professores. Participaram da pesquisa 13 professores e todos, exceto dois, possuem formação no curso de História. Embora trabalhem há muitos anos com a disciplina, nem todos possuíam graduação em História quando ingressaram em sala de aula como professores da disciplina, boa parte iniciou a carreira docente com diploma de magistério ou pedagogia e posteriormente fizeram a graduação em História. Sendo a maioria contratada por meio de concurso público.

Dentre os professores participantes, a maioria desenvolve a atividade docente há anos. Exceto por dois professores, que possuem formação mais recente e atuam em média há 1 ano como docentes, os outros todos possuem experiência que vai dos 8 aos 25 anos de trabalho docente. Em geral, apenas um vínculo empregatício e trabalhando numa mesma escola. Apenas 3 professores afirmaram trabalhar em mais de uma escola.

Em média, os professores mencionaram possuir 8 turmas, mas esse número varia conforme a carga horária de trabalho estabelecida em contrato. A maioria dos professores que responderam a pesquisa, possui contrato de 20h semanais, caracterizando-se por 4h de planejamento e 16h em sala de aula. Cabendo à

disciplina de História duas aulas por semana, divididas em 1h cada, ou seja, 2h de aula por semana.

Faremos a análise dos dados e, num primeiro momento, buscaremos pôr em evidência as atuais práticas avaliativas que vem ocorrendo em sala de aula, e destacaremos quais fatores estariam influenciando para tal prática e em que medida eles podem ser superados pelo professor no sentido de ressignificar o processo de avaliação da aprendizagem em História. Mais adiante buscaremos compreender que concepções formadas os professores têm sobre a avaliação da aprendizagem, assim como sua finalidade para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Por fim, buscaremos apontar alguns caminhos para superação dessa lógica, rumo à um novo olhar sobre o processo avaliativo e, conseqüentemente, a uma nova prática pelos professores.

Ressaltamos que toda a abordagem feita neste trabalho está baseada nos dados que foram coletados durante a pesquisa com os professores de História de várias escolas da cidade. Estabelecendo um diálogo com o aporte teórico utilizado para o desenvolvimento da pesquisa.

CARACTERIZANDO A PRÁTICA AVALIATIVA EFETUADA PELOS PROFESSORES DE HISTÓRIA

Quando indagados sobre “Quais meios utilizam para avaliar seus alunos?” os professores citaram diversos instrumentos avaliativos. Abaixo construímos uma tabela, através da qual é possível visualizar todos os instrumentos avaliativos citados pelos professores ao longo de suas respostas, assim como, quantos professores mencionaram cada um desses instrumentos. Lembrando que por vezes um mesmo professor fez menção a mais de um instrumento por resposta.

Tabela 1: Instrumentos avaliativos utilizados pelos professores.

| Instrumentos avaliativos | Número de professores que utilizam |
|--|------------------------------------|
| Provas e Testes (objetivos e/ou subjetivos) | 10 |
| Teste oral | 2 |
| Seminários/trabalho em grupo e/ou individual | 10 |
| Debate/Discussão | 6 |
| Pesquisa | 4 |
| Produção de texto | 2 |
| Atividades em sala/Exercícios | 6 |
| Participação/Assiduidade | 4 |
| Participação em projetos | 1 |

Fonte: Dados da pesquisa.

Através dos dados da Tabela 1 ficou constatado que atualmente os instrumentos avaliativos mais utilizados pelos professores de História em sala de aula são provas/testes, trabalhos em grupo e individuais, atividades no caderno e debates. O que nos remete a questionar como esses instrumentos são escolhidos e por quem. Então achamos necessário questionar se “a escola estipula um modelo de avaliação ou fica a critério exclusivo do professor decidir?”. Tivemos respostas que em geral apontaram para dois caminhos. Primeiro, uma pequena parte, dois professores para sermos mais precisos, disseram que fica a critério do professor decidir sobre como prosseguir com a avaliação. Segundo, a maioria dos professores disseram que há um determinado modelo a ser seguido. Este modelo seria determinado pela Secretaria de Educação e Desporto (SEED) e que as escolas em conjunto com os professores o segue. Como se destaca na seguinte resposta de um professor:

A gestão e a coordenação cumprem ordens impostas pelo sistema educacional, que são repassadas para os professores, então as possibilidades de formas avaliativas são provas (objetivas e dissertativas), exercícios e trabalhos em grupos e avaliações de observações disciplinares dos alunos. (Questionário)

Abaixo, montamos uma tabela com base nas respostas dos professores indicando como seria este modelo pré-determinado pela SEED.

Tabela 2: Modelo avaliativo determinado pela Secretaria de Educação e Desporto de Roraima (SEED).

| Modelo de Avaliação determinado pela SEED | | |
|---|---------------------------|--|
| 50 pontos | 30 pontos | 20 pontos |
| Provas e/ou Testes | Trabalhos e/ou Seminários | Atividades / Cadernos Participação / Assiduidade Valores Atitudinais |

Fonte: Dados da pesquisa.

Em parte, este modelo se assemelha ao que preconiza a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Referencial Curricular da Rede Pública Estadual para o Ensino Médio de 2012, quando orientam que os alunos precisam ser avaliados de diversas formas e por diversos meios, para que se leve em conta as diversas formas de aprendizagem que cada aluno possa ter e desenvolver.

Mas por outro lado, podemos notar que este modelo se baseia numa divisão de notas que ao final totalize cem pontos bimestrais por disciplina. Logo, segundo os dados obtidos, as provas/testes (50 pontos) e a Participação/Assiduidade (20 pontos) são atividades avaliativas as quais o professor não poderia optar por fazê-las ou não, e sim atividades obrigatórias em cada bimestre letivo. E, segundo alguns professores, as atividades/trabalhos ficariam a critério do professor escolher quais instrumentos utilizar e como proceder, tendo apenas que se atentar para este esquema de notas de forma a não ultrapassar os cem pontos bimestrais. Como evidenciado nessa fala:

Nós temos aqui, na questão avaliação bimestral, que seria a prova bimestral e o simulado, esse é determinado pela escola. E aí nós temos 30 pontos que é geral pra gente, eu posso dispor desses 30 pontos da forma como eu quiser. [...]E resta 20 pontos que é um conselho de classe que nós fazemos aqui em sala, na escola. Inclusive, é de tremenda importância, eles levam muito a sério, porque o conselho de classe ele dá o perfil do aluno e o aluno se sente responsável pelo perfil dele. (Entrevista realizada com o professor 2¹³ no dia 28 de junho de 2016).

Essa divisão de notas parece se estabelecer conforme as Categorias Avaliativas presentes no Referencial Curricular do estado, porém no mesmo não há uma atribuição de notas à elas. O que nos leva a acreditar que o estabelecimento das

¹³ Para preservação da identidade dos professores participantes das entrevistas faremos suas identificações através de números.

notas seria para atender a demanda da promoção serial, já que temos um sistema educacional voltado para isso, conforme destaca Haydt, (1988, p. 25):

Em um sistema seriado, como é o nosso, faz-se necessário promover os alunos de uma série para outra, [...] de acordo com o aproveitamento e o nível de adiantamento alcançado nas matérias estudadas. É com esse propósito que é utilizada a avaliação somativa, com função classificatória.

Logo, percebemos que a prática avaliativa vem ocorrendo muito mais por meio dessa modalidade somativa apontada por Haydt (1988), onde a avaliação com intuito diagnóstico e processual não ocorre de fato, mas somente com intuito classificatório, dar “nota”. Isso nos leva a refletir se estipular um modelo dividido a partir de notas seria a forma mais adequada de orientar o professor no processo avaliativo. E a resposta parece-nos óbvia. O problema maior não está na nota em si, mas na ênfase que este modelo avaliativo dá a ela. O que acaba fomentando ainda mais a concepção da avaliação apenas como instrumento de medida.

Com isso, podemos concluir que apesar de haver três modalidades de avaliação, apontadas por Haydt (1988) como diagnóstica (diagnosticar-inicial), formativa (controlar-meio) e somativa (classificatória-final), o que vem ocorrendo com mais frequência entre as escolas de Boa Vista é a última modalidade citada, com o caráter puramente classificatório em busca da promoção serial.

Mas, o porquê de os professores reproduzirem essa prática autoritária é algo que nos deixa inquietos. Recorremos a Vasconcellos (1998), quando o mesmo faz um resgate histórico em seu texto mostrando que a avaliação com o caráter que tem hoje não foi uma escolha do professor ou da escola, e sim, remonta ao período de consolidação da classe burguesa, em que “a burguesia precisou da escola como elemento tanto de seleção social, quanto de disciplinamento para o trabalho e de inculcação ideológica, no sentido das pessoas se conformarem com seu lugar na sociedade” (1998, p. 51). Daí a prevalência de uma avaliação de caráter classificatório, seletivo, de modo a promover a aprovação ou reprovação do aluno.

Não seria mais interessante deixar que o professor decidisse como avaliar os alunos, com base nas necessidades específicas de cada turma, visto que em cada sala há uma realidade? Ao longo das respostas alguns professores, demonstraram essa preocupação em considerar as particularidades dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. Um professor respondeu exatamente que “Cada professor sabe a realidade da sua turma, por isso é necessário utilizar

métodos diferentes em cada sala; haja vista que a forma de aprendizagem não é igual para todos”. (Questionário).

Se os professores demonstram ter clareza da necessidade de diversificar as formas e instrumentos avaliativos, nos perguntamos se seria realmente necessário estipular esse modelo de avaliação, e com base apenas em notas. A resposta mais plausível à essa questão talvez seja a de que, no sistema educacional, haja a obrigatoriedade de estabelecer notas para cada aluno, visando a promoção. Mas, por que não deixar que o professor decida sobre cada valor à atribuir as atividades¹⁴, não seria ele a pessoa mais indicada? E mais, não poderiam os alunos participarem dessa atribuição de valores? Respondendo a essa questão de forma concisa e rápida, afirmamos que não, não pode o aluno ter participação sobre as decisões em torno da avaliação da aprendizagem, nem mesmo o professor, pois no modelo pedagógico dominante não há espaço para uma real democratização do ensino de fato, ao contrário.

Para entendermos melhor, sabemos que a avaliação da aprendizagem não é um processo neutro, mas norteado por um modelo pedagógico, que por sua vez atende a um modelo de sociedade instituído. E tradicionalmente, a avaliação tem estado atrelada a um modelo pedagógico dominante, que serve a um modelo social dominante denominado liberal conservador, que teve sua origem mais ou menos com a Revolução Francesa. Logo, neste modelo liberal conservador os educandos não são sujeitos do processo, mas objeto de ajustamento e enquadramento no modelo social dominante, posto que esse modelo visa a manutenção da ordem vigente e não sua superação como afirma Luckesi (2011, p. 79-80), decorre disso, a ocorrência da prática avaliativa de forma autoritária, pois:

A prática avaliativa escolar, dentro do modelo liberal conservador, terá de, obrigatoriamente, ser autoritária, pois esse caráter pertence à essência dessa perspectiva de sociedade, que exige controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social, seja pela utilização de coações explícitas seja pelos meios subreptícios das diversas modalidades de propaganda ideológica. A avaliação educacional será, assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola. (LUCKESI, 2011, p. 79-80).

Consideramos que tanto o professor quanto a escola foram inseridos nesse contexto de forma a reproduzir esta lógica, mesmo que, por vezes, nem percebam isso. Afirmar Vasconcellos (1998, p. 52) que “o sistema sócio-político-econômico

¹⁴ Visto que uma mudança em relação ao estabelecimento de notas não seria algo tão rápido, requer discussões entre as partes envolvidas no sistema educacional sobre uma nova proposta diferenciada.

precisou usar o sistema escolar, que passou esta atribuição discriminatória para a escola, que passou para o professor, que aplicou sobre o aluno, que vai constituir família e fazer parte da sociedade, considerando normal esta prática.”

Portanto, Vasconcellos (1998) nos diz que é necessário que o professor saia da inércia em que se encontra em busca da superação dessa lógica vigente, pois embora isso ocorra, muitas vezes, de forma inconsciente, o mesmo desempenha um forte papel na concretização e permanência dessa prática, nada atual, nas escolas. Havendo alguns fatores que exercem forte contribuição para essa permanência, os quais abordaremos no próximo tópico. Essa superação só seria viável a partir da mudança para uma postura pedagógica libertadora, idealizada por Paulo Freire. Pois esta concepção visa a humanização dos educandos de forma a oferecer-lhes meios para a superação da lógica vigente, sendo sujeitos desse processo e não objeto de ajustamento.

ALGUMAS QUESTÕES QUE PERMEIAM A PRÁTICA AVALIATIVA CORRENTE NAS ESCOLAS

Compreendemos que alguns fatores podem ser apontados como subsidiários, pelo menos em algum grau, para a ocorrência e permanência da prática avaliativa vigente nas escolas. Abordaremos alguns desses fatores de acordo com os dados obtidos com a pesquisa.

Iniciemos pela carga horária de trabalho, a qual, segundo os professores, não influencia na hora de avaliar os alunos. Eles atribuem isso ao fato de possuírem 4h destinada ao planejamento, isso conforme os contratos de 20h semanais, sendo esse tempo o suficiente para planejar e preparar tudo. Algo que talvez contribua para essa afirmação é o fato de a maioria deles terem apenas um vínculo de trabalho. Partimos então para a carga horária disponível para a disciplina de História. No geral, os professores¹⁵ possuem 8 turmas, nas quais lecionam História duas vezes por semana em cada turma. Questionamos quanto ao tempo disponível para a disciplina e os professores demonstraram ter a mesma opinião a respeito, indicando que o tempo que tinham em sala de aula não era suficiente para o estudo, “o tempo é curto”, “é pouco” (Questionário). Exceto, um professor que alegou ter três aulas semanais de 50min cada, totalizando 02:30h por semana, o mesmo disse: “Sim, agora com três aulas sim, mas no 2º

15 Aqui no caso, são os professores que trabalham apenas com o contrato estadual. Não mencionando suas cargas horárias de trabalho referentes a outros possíveis contratos de trabalho.

ano, por exemplo que eu ministrei no ano passado, eu achava curto o tempo, só duas aulas”. (Entrevista realizada com o professor 2 no dia 28 de junho de 2016).

Observamos algo curioso, quando os questionamos “Se houvesse mais tempo disponível para a disciplina avaliariam de forma diferente?”, as respostas se dividiram. Por um lado, sete professores afirmam que certamente sim, avaliariam de forma diferente caso houvesse mais tempo para a disciplina, por meio de metodologias e instrumentos diferentes como filmes, teatro, pesquisas mais detalhadas, jornais, etc. Algumas falas nos mostram que de fato eles percebem a falta de tempo como um forte empecilho a diversidade avaliativa. Abaixo listamos algumas respostas na Tabela 3.

Tabela 3: Respostas quanto ao tempo disponível para a disciplina.

| Se houvesse mais tempo disponível para a disciplina avaliariam de forma diferente? |
|--|
| “Certamente que sim, duas horas semanais não é suficiente às vezes não dá tempo aprofundar melhor um tema, assistir um filme todo, fazer uma pesquisa mais detalhada.” (Questionário) |
| “O tempo não exatamente só o fator que impossibilita novas abordagens avaliativas, vejo que a questão da autonomia do professor na sua prática é bem mais dificultosa, pois o sistema o engessa lhe impondo modelos avaliativos, padronizados e supervisionados.” (Questionário) |
| “Em parte sim. Pois muitas vezes, somos reféns da rotina da escola, prazo para entrega de nota, final de bimestre, situações que temos que vivenciar e cumprir, em síntese, colaboram para a não realização de outra maneira de avaliar.” (Questionário) |
| “Sim. Acompanharia de perto individualmente cada aluno, observando melhor o seu desempenho na aprendizagem.” (Questionário) |
| “Sim, seria os mesmos, mas de forma mais detalhada e avaliando as dificuldades em cada avaliação.” (Questionário) |

Fonte: Dados da pesquisa.

Como pudemos perceber, eles não só concebem a falta de tempo como um empecilho à avaliação, mas também apontam o caráter engessante do modelo avaliativo imposto pela escola, que aliás parece muito com as categorias indicadas no Referencial Curricular. Segundo os professores, isso contribui muito para a forma como avaliam seus alunos, uma vez que já tem um modelo avaliativo pré-determinado conforme visto na Tabela 2, modelo este que não foi elaborado pelos professores, aliás, eles nem sequer contribuíram para a constituição do mesmo.

Isso contraria qualquer tentativa democrática de ensino, visto que é um modelo imposto, sem participação dos professores em sua elaboração. O que confirma o caráter autoritário, embora muitas vezes mascarado por justificativas contraditórias. Como no caso do Referencial Curricular (BRASIL, 2012b) que

ressalta a importância de avaliar de formas diversas os alunos, indicando inclusive quais categorias o professor deve utilizar no momento de avaliar, e a escola por sua vez estabelece uma divisão de notas que parece se espelhar nessas categorias. É contraditório¹⁶, pois o professor não está presente nessa decisão. Quantos aos alunos, eles somente participariam de sua avaliação na quarta categoria chamada Valores e Atitudes individuais, numa espécie de autoavaliação em conjunto com os colegas e professores.

Mas por outro lado, ainda há aqueles professores que acham que o tempo não influencia de forma alguma na avaliação, respondendo que não mudariam a forma como avaliam, mas sim continuaria da mesma forma. Com isso, concluímos que estes professores não estabelecem uma relação entre avaliação e tempo disponível com a turma a ser avaliada. Mas, se sabemos que a avaliação requer planejamento e objetivos, então, por consequência ela também requer tempo para desenvolvê-la, isso nos parece óbvio, caso contrário ela será feita somente através dos instrumentos avaliativos usuais (provas, testes, trabalhos individuais etc.) que requerem menor tempo para sua execução, sendo inclusive destinado tempo específico para eles, como as “semanas de provas” por exemplo.

Esse contentamento quanto a carga horária destinada a disciplina e a falta da compreensão da relação entre avaliação e tempo para executá-la, demonstrada por alguns professores, parece “normal” e corrobora com a concepção de avaliação perpetuada ao longo dos anos e praticada no ambiente escolar por eles mesmos, conforme o que se constatou no tópico anterior. No fundo é o modelo liberal conservador, visto que o mesmo promove a avaliação com objetivo classificatório, verificativo, para quantificar (dar nota) e pronto, seguir em frente. Logo, não é necessário muito tempo para avaliar, uma vez que a avaliação ocorre de forma pontual, em alguns momentos pré-definidos, numa prova, teste e/ou seminário, por exemplo, e não processualmente observando todas as dificuldades apresentadas pelos alunos, de forma a buscar mudanças na postura do professor diante dos resultados obtidos e, por consequência, na prática de ensino, a fim de sanar as deficiências de aprendizagem diagnosticadas através dos instrumentos avaliativos utilizados.

Mais um fator que julgamos importante ressaltar diz respeito aos documentos que dispõem sobre o sistema educacional. Questionamos os professores a respeito dos mesmos, a LDB, os PCNs e o Referencial Curricular de 2012, e observamos que os professores não conhecem a fundo essas diretrizes.

¹⁶ É contraditório numa visão de educação libertadora, mas não na visão dominante liberal conservadora.

Quanto a LDB, é ínfimo o que eles demonstram saber, se limitando a afirmar que a escola orienta a avaliação conforme o previsto na lei: “que eu lembre são essas determinações que a escola procura seguir a LDB, a questão da avaliação que não pode ser um tipo só de avaliação, tem que ter vários tipos de avaliação, [...] para contemplar os alunos por causa dos diversos tipos de saberes” (Entrevista realizada com o professor 2 no dia 28 de junho de 2016). Alguns chegam a afirmar claramente que não conhecem a lei.

Em relação aos PCNs não foi diferente, ficou constatado que a visão que os professores têm dos PCNs é de que o mesmo é uma proposta inviável de se concretizar na sala de aula, pois não há tempo suficiente e nem estrutura para desenvolvê-la. Uma professora afirmou que devido à interdisciplinaridade que ocorre no âmbito escolar, a mesma acredita que os PCNs já estão inseridos no ensino atualmente. Essa é uma visão bem minimalista, visto que os PCNs propõem bem mais que um ensino interdisciplinar.

Questionamos se eles conheciam algum documento que fosse orientação da Secretaria de Educação (SEED) quanto ao processo avaliativo, e em geral eles disseram que não, que na verdade não recebem e não conhecem um documento em si que oriente e fale sobre a avaliação, mas que são muito cobrados quanto a forma como devem fazer as avaliações assim como com as notas, pois o professor não pode reprovar mais de 30% dos alunos por turma, assim retrata um professor. Num outro caso isolado, foi relatado que já viu um documento que veio da SEED, que seria um currículo anual. O mesmo seria um aporte para que o professor se baseasse para dar as aulas em cada disciplina, indicando os conteúdos à serem lecionados, mas nada específico quanto a avaliação, a não ser o modelo exposto na Tabela 2.

A partir dessas respostas, pudemos detectar que há um profundo desconhecimento por parte dos professores em relação a esses documentos, alegando alguns que já os leram há muito tempo atrás, mas que não lembram exatamente o que estabelecem. É grave e preocupante essa falta de conhecimento das leis, dos dispositivos que regem o ensino básico. Como professores, atuantes na profissão, não conhecem os preceitos educacionais estando envolvidos nesse sistema. Os professores precisam assumir seu papel de educador e lutar por mudanças no sistema atual, e isso suscita uma base sólida de conhecimento a respeito da educação, sobre o sistema ao qual estão subordinados. Ou então, como reivindicar algo se desconhecem as “regras do jogo”, se não sabem como agir e acabam aceitando o que vem determinado de cima para baixo e reproduzindo o que sempre foi feito. Conforme Vasconcellos (2000, p. 27):

O professor, de modo geral, não tem consciência de que é mais um agente desse jogo de discriminação e dominação social. Faz simplesmente aquilo que “sempre foi feito” na escola, para o que, além do mais, recebeu os fundamentos na sua graduação. Não percebendo, inicialmente, a real dimensão do problema, sua procura é de técnicas mais apropriadas, para que, tanto ele como seus alunos, possam se sentir melhor em relação a avaliação.

Uma inversão na ordem das prioridades. Em vez de primeiro partir para um aprofundamento teórico de conceitos, finalidades, buscando desvendar o que está por trás da avaliação de forma a compreender o porquê de sua configuração ser como é, e depois, por consequência, buscar novas práticas, os professores, geralmente vem fazendo somente a segunda parte e pulando a primeira. Acabam buscando outras estratégias de ensino com base nos resultados que obtêm com as avaliações que fazem, como se a defasagem nas notas ocorresse devido ao instrumento avaliativo utilizado e não devido a falhas na aprendizagem.

Outro fator de extrema importância é o papel que a escola desempenha na manutenção e permanência desse modo de avaliar. Como foi apontado pelos próprios professores, a escola já tem um modelo estabelecido de avaliação, logo os professores não têm muito como fugir desse modelo, ficando reféns dessa exigência. Numa sociedade liberal não há, de fato, interesse num ensino de qualidade do ponto de vista crítico, mas apenas numa qualificação básica necessária para formação de mão de obra para o mercado. E nessa lógica, estando a escola a serviço desse modelo social dominante, a mesma irá desempenhar o papel de atender as demandas dessa ordem, assim como mantê-la. (VASCONCELLOS, 1998).

Portanto, a escola não irá oferecer meios para a superação das desigualdades desse sistema. O que condiz com o objetivo do mesmo, de domesticação do educando. Vasconcellos (1998, p. 34) relata que:

Quando de fato há ensino, está se criando um incômodo para a ordem dominante, porque vai se formando um sujeito que não irá se conformar em se enquadrar simplesmente na estrutura que aí está; vai querer exercer a sua capacidade de reflexão, de questionamento [...] Este, portanto, passa a ser um sujeito potencialmente perigoso, não interessando muito a certos setores das classes dominantes que têm uma postura autoritária ou predatória.

Dá ser necessário que o professor compreenda a real necessidade de ir em busca do conhecimento para que tenha possibilidade de se perceber como um agente transformador da realidade.

Esta tomada de consciência é relevante para o professor saber que, se quiser se colocar na luta por uma escola que garanta a democratização da aprendizagem, estará na contramão, não podendo esperar muita ajuda dos setores hegemônicos; pelo contrário, o que se pode prever é muito conflito. (VASCONCELLOS, 1998, p. 34).

Todos esses fatores, destacados conforme a pesquisa com os professores, contribuem para a permanência da forma como vem ocorrendo a avaliação, assim como fomenta ainda mais a manutenção da concepção de avaliação como classificação e não como diagnóstico. Partimos então a uma questão, a qual consideramos ser uma das mais importantes, senão a mais importante, a formação acadêmica.

A FORMAÇÃO DOCENTE

Como afirmado anteriormente, a grande maioria dos professores possuem formação acadêmica em História – excetuando-se dois que estão finalizando o curso –, embora nem todos tenham iniciado a carreira docente com esta formação específica, e sim com Magistério ou Pedagogia. Logo, temos que o problema da falta de titulação acadêmica específica hoje, já não é mais o maior problema. Na verdade, pudemos perceber que há uma defasagem na formação em si, dos professores de História, tanto os que se formaram na década de 1990, quanto os que se formaram mais recentemente. Questionamos a respeito do estudo do tema “avaliação da aprendizagem” durante as suas formações acadêmicas e as respostas apontaram o que já prevíamos. Ficou evidenciado que os professores não tiveram uma formação sólida a respeito da temática estudada que discutisse, que orientasse o seu procedimento em sala de aula. Adiante, destacamos algumas respostas que confirmam essa afirmação:

Tabela 4: Sobre a formação acadêmica.

| Questão: Durante sua formação acadêmica houve ênfase no estudo desse tema? Discorra. | Conclusão do curso de História |
|--|---------------------------------------|
| “Percebo hoje na prática da profissão o quanto a minha formação acadêmica estava distante da realidade escolar. As disciplinas de licenciaturas especialmente sobre avaliação não acompanhou a realidade e as necessidades refletido em novas abordagens da área.” (Questionário) | 2014 |
| “Infelizmente não, os cursos se preocupam muito em ensinar conteúdos (História) mas a sala de aula, o dia a dia do professor, a prática pedagógica fica uma grande lacuna. Tive uma disciplina de didática meramente prescritiva, sem aprofundamento ou análise, o que me fez melhorar enquanto professora foi a vivência e a formação continuada. É preciso rever esse modelo de currículo.” (Questionário) | 1995 |
| “Não. Durante a formação pouca atenção é dada ao processo de ensino de História.” (Questionário) | 1993 |
| “Não. Aprendi na prática e em cursos oferecidos pela instituição, a própria escola, ou outras entidades.” (Questionário) | 2001 |
| “Quanto ao de História (curso), deixou bem vago.” (Questionário) | Concluindo |
| “Não, nenhum momento.” (Entrevista realizada com o professor 1 no dia 25 de fevereiro de 2016) | 1997 |

Fonte: Dados da pesquisa.

Optamos por colocar em cada resposta o ano de conclusão do curso de cada professor, exatamente para demonstrar que este déficit na formação acadêmica não é um problema atual. Ou seja, tanto os professores formados há mais tempo, quanto os formados mais recentemente concordam que a formação acadêmica no curso de História não lhes forneceram subsídio suficiente para a prática avaliativa em sala de aula, afirmando alguns que aprendem de fato na prática docente, conforme adquirem experiência. Porém, o que eles dizem aprender na prática, com a experiência, nada mais é do que reproduzir o que já se faz, reproduzir avaliações com a mesma intencionalidade classificatória, embora inconscientemente.

Hoffmann (2005) em sua obra, aborda exatamente a questão do desafio da formação e aperfeiçoamento dos professores em avaliação educacional, afirmando que há um descuido em relação ao estudo dessa área, que acaba ocorrendo de forma descontextualizada e desarticulada com a realidade educacional que vivemos. Isso pudemos perceber em algumas respostas, conforme a Tabela 4. No máximo o que vem ocorrendo é um estudo superficial a respeito, focando apenas nos modelos teóricos de avaliação e criticando seu caráter ideológico. Mas é preciso ir além da crítica e buscar alternativas para uma nova prática.

O desafio é justamente redimensionar essa formação, ultrapassando a análise histórica e a crítica ao processo classificatório – importante em termos de compreensão da realidade –, e aprofundando estudos sobre concepções teóricas e metodológicas de uma avaliação contínua e qualitativa, em cursos de formação de professores, sem censura de discutir a complexa realidade educacional de nossas escolas. (HOFFMANN, 2005, p. 71).

Decorre que os professores acabam reproduzindo as mesmas práticas pelas quais passaram durante sua formação, “Ou seja, o modelo que se instala em instituições formadoras é o que vem a ser seguido por esses alunos quando passam a exercer a docência” (HOFFMANN, 2005, p. 71).

Se por um lado, é importante respeitar o professor, pois suas concepções foram construídas e são reflexos do que vivenciaram ao longo da vida. Por outro, porém, é urgente que o estudo teórico seja aprofundado e significativo, mas que transcenda a pura e simples análise e crítica teórica. Que vá em busca de entender sua função pedagógica e não só política, para que assim possamos romper com a resistência à mudança na prática avaliativa, pois “O caminho para compreender as resistências é a discussão ampla e coletiva dos significados dessa prática.” (HOFFMANN, 2005, p. 73).

Embora pouquíssimos professores tenham citado que houve o estudo da temática durante suas formações, ainda assim não houve nenhuma característica forte em suas respostas que indicasse que eles obtiveram esse aporte teórico na academia, pelos menos não o suficiente para que tivessem uma compreensão mais profunda sobre o assunto, já que suas respostas não demonstraram isso.

Na verdade, suas respostas foram muito evasivas como: “Sim. Várias teorias foram colocadas pelo professor, conhecimentos vivenciados em sala de aulas por parte dos mestres”, “Sim. Porque o professor precisa compreender o que é a avaliação e quais métodos usar” ou “Sim. Os professores nos orientavam para a questão da avaliação, pois deveríamos ser bastante minucioso na hora de avaliar um aluno, haja vista que cada um tenha sua própria ideia e por isso é necessário analisar tudo o que o mesmo desenvolve nas aulas”, todas retiradas dos questionários. É claro, entendemos que não é possível estudar tudo com tanta especificidade durante a formação, mas em nenhuma dessas respostas percebemos que o estudo da temática foi efetivo no sentido de dar uma base de conhecimento que servisse de suporte para estudos posteriores, ou que de alguma forma estimulasse um estudo mais incisivo do tema.

Essa defasagem na formação, com base nos dados, se confirma quando notamos uma certa dificuldade nos professores em responder as perguntas e

apontar questões essenciais ligadas à avaliação, como por exemplo mencionar algum autor de quem pudessem compartilhar ou não da ideia, ou mesmo demonstrar uma compreensão da avaliação como uma atividade mediadora do processo ensino-aprendizagem, e não como atividade fim, como ficou constatado, além de nenhum professor mencionar o caráter autoritário que tem a prática avaliativa efetivada nas escolas.

O que podemos concluir disso é que mesmo alguns professores apontando um certo estudo do tema durante o curso de História, ainda assim o que acaba prevalecendo no dia-a-dia docente é a mesma prática que vivenciaram durante sua formação, assim como durante o ensino básico. Hoffmann (2005, p. 75) enfatiza que “com a grande maioria das escolas e professores universitários seguindo o modelo tradicional de avaliação, de julgamento, de análise do cumprimento de objetivos através de provas finais” isso acaba por contribuir para uma concepção de avaliação como teste, já que há muito mais a aplicação de instrumentos de testagem e/ou medidas ao final dos estudos realizados no curso, enquanto que os estudos sobre a prática avaliativa propriamente dita são rasos ou inexistentes. Diante disso é necessário que os professores busquem superar essa visão distorcida da avaliação como instrumento de medida. Assim como é preciso que os cursos atuem de forma a ressignificar a avaliação da aprendizagem, para evitar que novos alunos se formem com essa concepção e posteriormente passem a atuar da mesma maneira como docentes.

Reconduzir a avaliação às suas reais funções é um ato político e, embora possamos perceber a dificuldade desse intento, temos que continuar lutando contra certas indignidades há muito denunciadas. [...] A consciência da natureza política da avaliação e a compreensão da dimensão que essa política tem assumido na prática escolar deveriam ser ponto de partida para reconduzir a avaliação às suas reais funções. (HOFFMANN, 2005, p. 75-76).

Para isso, como afirmamos anteriormente, é preciso ir além do puro estudo sobre teorias e conceitos, e partir em busca de alternativas e de novos estudos mais vinculados a realidade. Para que seja possível haver mudanças nas concepções e práticas dos professores é preciso que haja diálogo entre todos os envolvidos nesse processo.

[...] promover estudos e espaços de discussão nas escolas e universidades, porque é através do aprofundamento teórico que os professores poderão tomar consciência do significado de determinados procedimentos avaliativos. Não será através de normas e

determinações que o professor irá mudar, mas tornando-se consciente do sentido de determinadas posturas avaliativas através de muitas leituras e discussões com outros educadores. [...] E, portanto, é preciso colocar a avaliação em discussão, sem censuras e temores de desvelar sentimentos e concepções individuais, porque não há culpados no processo avaliativo, mas posturas diferenciadas que se constituíram no último século em decorrência de inúmeros fatores, desde as influências teóricas aos pressupostos políticos. (HOFFMANN, 2005, p. 72-73).

Um outro caminho para a transformação e ressignificação da avaliação, seria também a formação continuada. Quanto a isso, constatou-se que metade dos professores entrevistados possuem uma especialização, sendo a maioria na área pedagógica e de ensino de História. Alguns afirmaram participar de cursos de formação continuada, porém somente quando a escola promove. A formação continuada precisa ser cada vez mais incentivada, tanto pelas instituições formadoras quanto pelas escolas. É também importante que os professores percebam a importância de seguirem com seus estudos e não ficarem estagnados na graduação, não somente no tocante a avaliação, mas da prática pedagógica em geral, pois é de extrema importância conhecer a teoria para se prosseguir a prática, isso em qualquer aspecto.

Assim sendo, entre nós educadores, há necessidade de investir na “aprendizagem da avaliação”. Essa é uma habilidade que necessitamos adquirir. [...] O que significa, então, “aprender a avaliar”? Significa aprender os conceitos teóricos sobre avaliação, mas, concomitantemente a isso, aprender a praticar a avaliação, traduzindo-a em atos do cotidiano. (LUCKESI, 2011, p. 29-30).

Portanto, conhecer a teoria para seguir com a prática é essencial, visto que sem o conhecimento teórico sobre o tema, a única prática que vemos ocorrer é a classificatória, de examinar o aluno com a finalidade de atribuição de nota. Sendo a superação dessa lógica viável apenas por meio do estudo profundo do tema, na visão da pedagogia libertadora. Diante disso, é crucial compreendermos como esses professores definem a avaliação da aprendizagem.

A CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA

Inicialmente tentemos entender como os professores de História atualmente definem a avaliação da aprendizagem, ou seja, para eles o que é avaliar. Durante a

aplicação dos questionários e entrevistas, os mesmos foram questionados sobre o que seria avaliação e qual sua finalidade, nas seguintes perguntas: como você define a avaliação da aprendizagem (o que é) e qual é a finalidade da avaliação (para quê avaliar). Apesar de as respostas sofrerem algumas variações, a maioria delas tem uma mesma base: verificar se o aluno aprendeu o conteúdo dado pelo professor. Ao responderem sobre o que é avaliar ficou perceptível que os professores correlacionam o que é avaliar (conceitual) com o para quê avaliar (finalidade), demonstrando que há, por parte deles, uma noção de complementaridade entre ambas as questões.

Em suas respostas, os professores expressam concepções de avaliação – tanto o que é como para quê avaliar – como uma Verificação (do que o aluno aprendeu e se os objetivos foram atingidos), um Diagnóstico e/ou Feedback para o professor. Na tabela abaixo é possível visualizar melhor através dos números sistematizados a partir das respostas, lembrando que, em alguns casos, um mesmo professor pode ter apontado duas concepções simultaneamente em suas respostas:

Tabela 5: Conceito e finalidade da avaliação

| O que é e Para quê avaliar? | | | |
|------------------------------------|-------------|-------------|---------------------------|
| Número de professores | Verificação | Diagnóstico | Feedback para o professor |
| 11 | X | | |
| 04 | | X | |
| 08 | | | X |

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir desses números podemos constatar que de fato a concepção mais corrente entre os professores que atuam no ensino básico de Boa Vista, Roraima, é de que avaliar é verificar, corroborando a visão de Luckesi (2011) quando afirma que as escolas mais verificam do que avaliam de fato os alunos. Assim como Vasconcellos (1998, p. 66) também constata em sua pesquisa, também com professores atuantes no ensino básico, que “a maioria dos professores expressa a Verificação como a principal função ou concepção da avaliação (50% na primeira e 64% na segunda)”. Isso confirma o quão enraizado está o sistema de avaliação classificatória que visa a aprovação/promoção, praticado no ensino desde sempre e arraigado na mentalidade da escola, do professor e do aluno.

Quanto a concepção de avaliação como um Feedback para o professor apresentada por eles, é importante que eles percebam esse propósito da avaliação, pois como sugere Haydt (1988), é através desse feedback que o professor pode repensar seu trabalho em sala de aula, já que os resultados obtidos através de avaliações diversas mostram o êxito ou não do trabalho docente, apontando quais necessidades não foram atendidas no processo de ensino-aprendizagem, assim como auxiliando o professor no replanejamento das aulas.

No entanto, é preciso que essa visão vá além e se estenda aos alunos, pois a avaliação deve ser para eles também um “termômetro” para observar se estão avançando na aprendizagem. Conforme Haydt (1988, p. 26-27), “A avaliação deve ser um instrumento para estimular o interesse e motivar o aluno para maior esforço e aproveitamento, e não uma arma de tortura ou punição. [...] pois permite que o aluno conheça seus erros e acertos.”. Enfatizando também que os alunos conhecem os resultados de suas avaliações logo após ocorrerem, pois quanto mais rápido isso ocorrer mais o aluno se sentirá motivado a corrigir seus erros.

Todavia, isso não é o que se observa nas escolas, muitas vezes os professores nem discutem sobre as questões passadas em provas ou testes, eles as entregam já corrigidas aos alunos e ponto. Confirmando que o propósito do feedback só é percebido pelos professores como algo direcionado à eles mesmos, para saberem o desempenho do seu trabalho no processo ensino-aprendizagem. Embora alguns professores apontem que os resultados da avaliação servem para “mostrar as falhas deles ou então os pontos positivos deles” (Entrevista realizada com o professor 1 no dia 25 de fevereiro de 2016), eles não concebem essa finalidade para o aluno numa relação professor-aluno, sendo indispensável que o professor não somente aponte esses resultados, mas que atue no sentido de auxiliar o aluno na superação dessa defasagem.

A pesquisa trouxe à tona que, numa minoria dos casos, os professores pensam numa avaliação diagnóstica, contínua e que leve em conta as diferentes formas de aprendizagem do aluno, como se observa nesses trechos de algumas respostas retiradas dos questionários: “A avaliação contínua permite ao professor recuperar ou sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos”, “Avaliar é um diagnóstico para compreensão do processo de aprendizagem”, “Realizar um diagnóstico do processo ensino-aprendizagem”, “A avaliação é um pouco complexa já que cada aluno tem sua maneira de assimilar os conteúdos e o professor tem que levar em consideração o entendimento de cada aluno”. Ou seja, temos aí o que poderia ser uma tentativa de avaliar de forma mais democrática, usando a avaliação como a

atividade “meio” que é, e não como uma atividade “fim”, na qual o aluno estuda para fazer prova e não para aprender, como enfatiza Vasconcellos (2000), onde depois de obter o resultado (a nota) segue adiante com a disciplina sem retomar questões importante como: o aluno aprendeu mesmo, o que não foi alcançado, o que fazer para alcançar etc.

Embora exista algumas respostas que apontem para uma avaliação de caráter Diagnóstico, ainda assim há uma descontinuidade no processo avaliativo efetuado atualmente. Uma vez que, mesmo apontando o feedback como uma finalidade da avaliação, os professores demonstram uma preocupação maior em mudar suas estratégias ou métodos, dando a impressão de que basta apenas mudar a metodologia de ensino para ter melhores resultados, o que sabemos não ser o suficiente. A avaliação precisa ser diagnóstica, no sentido de servir de subsídio para uma possível mudança de postura quanto a aprendizagem dos alunos, caso a mesma não venha a ocorrer. Assim, Vasconcellos (1998, p. 83) enfatiza como finalidade:

Estar avaliando para ver se o tipo de trabalho que vem sendo feito está de fato atingindo os alunos, e assim ter elementos para melhorar sua forma de ensinar, superando a concepção tradicional de avaliação, em que se avalia para verificar quanto o aluno sabe, ou seja, quanto ele foi capaz de absorver do “ensinado” (= dado), se merece ou não ser aprovado/reprovado. Desejamos que a avaliação sirva para que o professor capte as necessidades do aluno em termos de aprendizagem, e/ou as suas próprias necessidades em termos de ensino (além de outras necessidades relacionadas à escola, ao sistema de ensino, à sociedade), visando sua superação.

Mas além dessas, outras questões foram detectadas ao longo das respostas, sigamos. Entre os aspectos levantados em torno do conceito de avaliação, uma questão muito forte enfocada pelos professores diz respeito à complexidade de avaliar a aprendizagem. Isso foi notável em algumas respostas dos questionários e entrevistas: “avaliar é um processo complexo”, “a avaliação é um pouco complexa” (Ambas dos questionários) e “avaliar é difícil” (Entrevista com o professor 2 no dia 28 de junho de 2016). Mas, apesar de sua complexidade, a avaliação é apontada pelos professores como um ato essencial no processo de ensino-aprendizagem. E de fato avaliar não é um processo muito simples, até mesmo por seu caráter subjetivo. Decorre disso a necessidade de se estudar para compreender o processo avaliativo em teoria para então concretizar na prática, a partir daí observar o que é viável ou não a fim de promover mudanças em seu procedimento, objetivando sempre melhorar o processo avaliativo.

Mais um aspecto citado foi a “Nota”. Algumas respostas mencionaram a “Nota” como uma finalidade da avaliação: “obtenção de nota”, “Além da ‘promoção’ do aluno, exigido como critério de aprovação/reprovação”. Definindo que “Avaliar pra mim é dar uma nota pro aluno” (Entrevista com o professor 1 no dia 25 de fevereiro de 2016), apontando a mesma como uma exigência, “o sistema exige notas para classificação do aluno” (Questionário). O que condiz com a realidade do sistema vigente, de caráter seletivo que visa a promoção por meio da classificação em detrimento do aprendizado. Conforme Romão (2003, p. 89), “De fato, no sistema promocional, o aluno se submete às avaliações para ‘passar’ ou ‘ser reprovado’. A reprovação tende a ser interpretada muito mais como uma derrota que impossibilita os avanços do que como um desafio que provoca as tentativas de superação.”.

Ao distinguir avaliação e nota, em sua obra Vasconcellos (2000, p. 44) nos aponta que, “Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.” Enquanto a “Nota” é uma exigência do sistema educacional. Logo, temos aí a avaliação como um processo amplo, que inclui não só a nota, mas tudo que pode ser observado pelo professor de forma contínua ao longo do processo.

A partir de então, entendemos que avaliar pressupõe estabelecer objetivos a serem alcançados. Quando indagados sobre a relação Objetivos-Avaliação, na seguinte pergunta: “Há uma ligação entre os objetivos propostos para a disciplina e o procedimento avaliativo?” os professores demonstraram reconhecer que há ligação entre os objetivos e o procedimento avaliativo, conforme exposto na tabela abaixo.

Tabela 6: Relação Objetivos - Avaliação

| Respostas sobre a ligação entre os objetivos e a avaliação. |
|---|
| “Objetivos proposto servem de baliza para o processo de avaliação.” (Questionário) |
| “Os objetivos principia os seus interesses a serem alcançados, e as formas avaliativas aplicadas apontam os resultados atingidos pelo plano de aula, analisando os erros e acertos possibilitando novas abordagens no ensino.” (Questionário) |
| “Estão intimamente relacionados não dá para pensar avaliação sem ter clareza dos objetivos. Estão relacionados.” (Questionário) |
| “Sim, traçamos objetivos com base no currículo, e posteriormente avaliamos se foram atingidos, através das avaliações.” (Questionário) |
| “Sim, pois a partir dos objetivos propostos, o professor irá buscar meios para avaliar o discente.” (Questionário) |
| “Sim. É através do procedimento avaliativo que eu vou verificar as dificuldades dos alunos e fazer uma análise das minhas aulas e os pontos a serem trabalhados dos quais os alunos sentiram dificuldades na aprendizagem.” (Questionário) |
| “Sim. Pois é através do procedimento utilizado para avaliar meu aluno, vou observar a qualidade do seu conhecimento e buscar caminhos para uma compreensão mais segura. Ou seja, os instrumentos de avaliação devem estar em sintonia com os objetivos propostos.” (Questionário) |

Fonte: Dados da pesquisa.

Temos aqui, contraditoriamente, uma clara demonstração de que os professores concebem a avaliação como um instrumento para verificar quais objetivos da aprendizagem foram atingidos pelos alunos no decorrer das aulas, para então buscar meios para atingir o que não foi alcançado ainda. A contradição se configura no momento em que os professores afirmam manter as práticas que mantêm, como observamos no início da pesquisa. Pois a prática classificatória, vigente nas escolas, não permite que haja uma tomada de posição quanto aos resultados obtidos com as avaliações, sendo ela caracterizada apenas como um instrumento quantificador atendendo a uma necessidade administrativa das escolas: a promoção serial.

Logo, embora percebamos em suas falas alguns trechos que denotam uma concepção de avaliação de caráter contínuo, visando a aprendizagem do aluno, nos levando a crer que há uma visão diferenciada em torno do processo avaliativo, compreendendo o mesmo sob um viés mais democrático, na prática, os professores praticam a avaliação exatamente conforme o sistema demanda, de forma seletiva, mesmo que não se deem conta disso.

A forma como os professores concebem a avaliação não é nada mais que a representação da realidade a qual estão submetidos, um sistema educacional

conservador e autoritário. Para a superação da lógica vigente não só na avaliação, como na prática pedagógica em geral, é preciso que os professores queiram discutir sobre educação, é preciso que os educadores participem como sujeitos ativos na construção de uma nova concepção avaliativa que vise a aprendizagem do aluno sob um viés democrático e não utilizando-a, como aponta Luckesi (2011), como instrumento de tortura e ameaça com os alunos. Sem essa discussão, sem o aprofundamento do conhecimento sobre avaliação da aprendizagem não é possível superar o que está posto, somente reproduzi-lo como tem feito a maioria dos docentes.

RESSIGNIFICAR O ESTUDO DA HISTÓRIA

Questionamos os professores sobre o que avaliam em História, perguntamos “Que saberes, que domínios, o que você avalia no ensino de História com seus alunos?” E fomos redirecionados para uma contradição na relação que os professores estabelecem entre objetivos-avaliação, que tratamos logo antes (ver Tabela 6). Por um lado, os professores estabelecem que a avaliação serve exatamente para saber se os objetivos foram atingidos ou não. Mas por outro lado, não apontam quais seriam os objetivos estabelecidos para a disciplina. Nisso, ao serem questionados sobre o que avaliam no ensino de História, não apontam quais seriam os conhecimentos históricos a serem avaliados por meio das avaliações feitas no decorrer das aulas.

Percebemos que há uma noção estabelecida entre passado-presente no ensino de História, mas não há indícios de que domínios históricos os professores avaliam em seus alunos. Como obtivemos na seguinte resposta:

Eu avalio o conhecimento dele na questão histórica, eu avalio se ele consegue fazer um link entre o passado e o presente, uma das avaliações que eu faço. [...] e o interesse dele mesmo na questão da História, se ele entende a importância de estudar História. Então são esses três pontos que eu vejo se o aluno conseguiu atingir. (Entrevista realizada com o professor 2 no dia 28 de junho de 2016).

Como mencionado, não há uma indicação de quais conhecimentos históricos avaliam nos seus alunos. Nem mesmo indicam alguma das competências estabelecidas pelos documentos, PCNs ou o Referencial curricular, que estabelecem algumas competências que devem ser adquiridas pelos alunos no processo educacional como critérios avaliativos. Assim sendo, percebemos uma enorme necessidade em ressignificar o estudo histórico.

O ensino da História tradicionalmente tem se caracterizado ao longo dos anos como um estudo de fatos históricos, no qual se preza muito pela abordagem por meio de fatos, datas e heróis. Atualmente essa abordagem continua em evidência, mas em busca de superação, o que não é fácil. Segundo Bittencourt (2008), a partir da década de 1980, o estudo sobre o ensino de História ganha mais notoriedade, pois foi um período de mudanças em que se debatia uma reforma escolar em busca da substituição dos Estudos Sociais pela História e Geografia.

Questionamos os professores a respeito da importância de se estudar História, e os mesmos demonstraram uma concepção permeada pela relação passado-presente-futuro, conforme essa resposta “Eu acho que a História, ela ensina muito. Tudo que você vivenciou no passado você pode ver, aplicar de uma forma correta no futuro.” (Entrevista realizada com o professor 1 no dia 25 de fevereiro de 2016). E outra:

O estudo da História, justamente para poder ele entender os dias atuais senão, porque tem aluno que acha que as coisas elas acontecem por atos, por exemplo, digamos, a Primeira Guerra aconteceu e pronto. Um dia alguém foi lá, matou o príncipe da Áustria e a guerra começou, não, ela vem de um contexto muito grande ne, e o reflexo da guerra para os dias atuais, a ascensão dos EUA que até hoje é um dos países mais importantes não veio do nada. Então muitos acham isso, então a História, ela vem dá o quê, o conhecimento, o puxar a linha de hoje, o fio da meada lá de traz, quando eles entendem isso eles ficam maravilhados. (Entrevista realizada com o professor 2 no dia 28 de junho de 2016).

Essa concepção de passado-presente-futuro parece estar arraigada não só entre os professores de História, mas também entre os alunos, que se perguntados sobre isso certamente vão oferecer essa mesma resposta. (BITTENCOURT, 2008). Nos questionamos em que medida essa concepção condiz com o que ocorre em sala de aula e a mesma se mostrou um pouco contraditória, uma vez que na sala de aula por vezes não é possível chegar aos dias atuais durante o estudo histórico como ressalta Bittencourt (2008, p. 152-153):

Os cursos, em geral organizados pela ordenação cronológica, centrados na ideologia do “mito de origem”, não chegam ao “presente” [...] Assim, a relação presente-passado restringe-se a alguns comentários pontuais e a definição inicial esvazia-se, situação que conduz a perguntas inquietantes e reiteradas de alunos sobre o porquê do ensino de História.

É preciso de fato estudar o tempo presente. Porém, é crucial que os professores possuam o domínio conceitual sobre a história do tempo presente para não caírem em erros recorrentes no ensino de temas atuais.

A história entendida ao mesmo tempo como “ciência do passado” e “ciência do presente” gera cuidados para o pesquisador e para o professor. Este, ao propor temas para os alunos estudarem, os quais são selecionados com base nos problemas do presente, precisa estar atento para não incorrer em equívocos tidos como “pecados capitais”. (BITTENCOURT, 2008, p. 154).

O primeiro pecado capital seria o anacronismo, “ao apresentar uma trajetória que se inicia no presente e depois retoma o tema em outras sociedades do passado de forma superficial, cobrando dos agentes de outrora valores que são contemporâneos nossos”. O segundo seria desconsiderar o contexto “que fundamenta as diferenças e semelhanças, contando com informações insuficientes para que se entendam as permanências e as mudanças das sociedades estudadas”. (BITTENCOURT, 2008, p. 154). Surge aí a necessidade dos professores terem cautela e conhecerem o domínio conceitual da história do tempo presente para evitar equívocos no estudo do que “está acontecendo” (BITTENCOURT, 2008).

Schimidt e Cainelli (2004) sugerem duas dimensões para trabalhar a relação passado-presente em história. Primeiro, a ideia de que estudar o passado ajuda a entender o presente, embora essa ideia possa trazer riscos de equívocos, essa perspectiva é importante, significando um esforço em construir um diálogo entre passado e presente ajudando a estabelecer causas e consequências entre os acontecimentos, dando sentido ao mundo em que vive o aluno. E segundo, é considerar as particularidades do próprio passado, pois mesmo compreendendo a relação do passado com o presente, não significa que tudo deva ser remetido ao presente, para evitar o anacronismo.

Outro fator importante é estabelecerem quais os domínios, que noções básicas querem que os alunos tenham por meio do estudo da História. Para isso é preciso estabelecer quais os conceitos históricos importantes para desenvolver o estudo histórico, assim como a participação dos alunos na construção de conceitos. Primeiramente, é importante considerar os conhecimentos prévios dos alunos, os conhecimentos e noções que eles trazem de fora para dentro da sala de aula. E, segundo, com base nessas noções trazidas por eles, os alunos podem participar efetivamente na construção dos conceitos e não serem apenas receptores passivos. (SCHIMIDT; CAINELLI, 2004).

A escolha dos conceitos a serem trabalhados ocorre conforme a concepção de História com a qual se trabalha, levando-se em consideração os objetivos que se pretende alcançar. O professor pode usar alguns critérios norteadores para a seleção desses conceitos, como optar por conceitos que sejam o mais universal possível para usá-los em diversos contextos históricos, por exemplo. Porém, o trabalho com conceitos requer cuidados, visto que é necessário situar os conceitos em seu contexto histórico, assim como adequá-los a realidade dos alunos. (SCHIMIDT; CAINELLI, 2004).

A ressignificação do estudo histórico é tão importante quanto assumir uma nova postura diante da avaliação com os alunos, já que o ensino deve visar a aprendizagem do aluno, cabendo ao professor oferecer meios para que essa aprendizagem se realize e utilizar o processo avaliativo para fomentar tomadas de decisão em relação aos resultados obtidos com as avaliações aplicadas aos alunos.

ROMPER COM O “VELHO” EM BUSCA DE NOVAS PRÁTICAS

Compreendemos que só é possível haver uma real mudança na atual postura dos professores frente a avaliação se houver uma mudança teórica de pensamento, mas principalmente que essa mudança teórica se aplique na prática. Esse seria o primeiro passo rumo à uma nova prática avaliativa.

Na pedagogia tradicional¹⁷, dominante na educação, o que se espera do aluno é que o mesmo seja um receptor, passivo, de todo o conhecimento que o professor, detentor desse conhecimento, irá transmiti-lo por meio da aulas. Onde será possível verificar o nível de apreensão dos alunos por meio das “avaliações” feitas, pontualmente, pelo professor para que a partir desse resultado possa ser atribuído um valor a cada aluno. Neste modelo não há espaço para uma reflexão diante dos resultados obtidos com as avaliações, pois não há interesse nisso. E não há interesse, porque nesse modelo social liberal, capitalista, a escola deve desempenhar um papel de mantenedora do mesmo, não devendo oferecer meios para sua superação, portanto não há interesse na aprendizagem de fato. (VASCONCELLOS, 2000).

Este modelo dominante é caracterizado pelo autoritarismo, pela verificação, classificação, seletividade, portanto excludente, prioriza a memorização. Sua superação só é viável por meio de uma nova teoria, uma nova concepção de educação,

¹⁷ Baseada no modelo social dominante, liberal conservador.

consequentemente, de avaliação. Essa concepção seria a da pedagogia libertadora que tem seus pressupostos contrários aos impostos pela pedagogia liberal.

Numa perspectiva libertadora a avaliação assume um papel de diagnosticar a aprendizagem do aluno, numa relação interativa entre professor e aluno, e, consequentemente, é democrática. O aluno não é percebido como um receptor passivo, mas como um agente ativo na construção do próprio conhecimento, e o professor um mediador desse processo.

Este modelo se caracteriza de forma oposta ao liberal, assumindo a avaliação caráter diagnóstico, pois aqui ao avaliar interessa diagnosticar a aprendizagem dos alunos para, a partir dos resultados, o professor refletir sobre eles de forma a tomar uma decisão sobre o que fazer diante da falta de aprendizagem dos alunos. Ou seja, os resultados da avaliação oferecem subsídios para uma mudança de postura, caso seja necessário, em relação ao processo ensino-aprendizagem de modo a garantir a aprendizagem por parte do aluno. Portanto, a avaliação é inclusiva pois busca o aprendizado e não a classificação do aluno. (LUCKESI, 2011).

Outro aspecto importante numa visão libertadora, é que a avaliação ocorre processualmente, contrariamente ao modelo liberal em que a avaliação ocorre de forma pontual, por meio de instrumentos diversos, provas, testes, trabalhos, exercícios de fixação etc. Isso se justifica pelo caráter verificativo que assume a avaliação nessa perspectiva. E, embora alguns professores digam que avaliam de forma contínua, como ficou evidenciado por alguns professores participantes da pesquisa, no final o que acaba prevalecendo é a nota, sendo este resultado tomado como final, não ocorrendo de fato uma reflexão sobre ele a fim de atingir o que não foi atingido. Na prática mesmo, no máximo o que se faz é uma “recuperação”, que no fundo não recupera nada em relação a aprendizagem, pois só visa que o aluno tire uma melhor nota, daí essa “recuperação” ser feita geralmente com outra prova ou teste. (LUCKESI, 2001).

Porém, o que precisa mudar não são os instrumentos em si, mas a concepção teórica. Pois os instrumentos avaliativos têm sua importância no contexto escolar e são importantes na obtenção de resultados, e são com base nesses resultados e na observação diária da turma, que o professor pode repensar sua prática pedagógica, tendo sempre a aprendizagem do aluno como princípio. Aliás, de nada adianta mudar os instrumentos se não mudar a intencionalidade (de classificar) ao avaliar os alunos. (VASCONCELOS, 2004).

Logo, faz-se necessário que os professores de História, mas não somente eles, busquem ressignificar a avaliação da aprendizagem, não necessariamente

modificando seus instrumentos, mas a forma como vem praticando a avaliação e o sentido que tem dado a mesma na prática pedagógica desenvolvida em sala de aula. Como ressalta Hoffmann (2013, p. 143) “[...] de nada valem as orientações metodológicas se não estiverem fundamentadas em uma concepção libertadora de avaliação. O ‘como fazer’ é decorrente do ‘por que fazer’. Então, a pergunta fundamental é ‘por que avaliamos ou em benefício de quem avaliamos?’”.

Vasconcellos (1998, p. 14) nos aponta que são diversas as propostas educacionais que surgiram nos últimos anos, porém o mesmo questiona, “será que estamos simplesmente precisando de uma nova relação de idéias sobre a realidade ou de uma nova relação com as idéias e com a realidade?”. Ou seja, já temos discussões teóricas a respeito do tema, o que precisamos é nos despertar para essas possibilidades.

Decorre disso, a necessidade de os professores buscarem um conhecimento mais aprofundado sobre educação, sobre o processo avaliativo, mas não somente o conhecimento teórico para fazer a crítica ao modelo avaliativo instituído, mas buscar sua superação, ressignificando a avaliação por meio de novas práticas.

Proponho uma ação coletiva e cooperativa entre os educadores no levantamento e discussão de questões avaliativas, uma aproximação necessária entre professores de diferentes disciplinas, no sentido de trocar ideias, levantar problemas, construir em conjunto um ressignificado para a sua prática. [...] A avaliação, na perspectiva mediadora, é uma prática coletiva que exige a consciência crítica e responsável de todos. (HOFFMANN, 2013, p. 141).

Nesse contexto, só há um caminho a ser seguido que vai na contramão do modelo liberal instituído, concretizado e impregnado no âmbito escolar, entre todos que participam direta e indiretamente do processo educacional, como gestores, professores, alunos e pais de alunos, inclusive. É o caminho da educação libertadora como já afirmamos, pois as outras opções teóricas existentes são na verdade subdivisões desses dois modelos mais amplos e opostos, o liberal conservador e a libertadora.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, C. M. F. Ensino de história: fundamentos e métodos. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008. 408 p.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998a. 174 p. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introdução.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2000b. 75 p. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2015.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11 ed. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. Caminhos da história ensinada. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. 169 p.

HAYDT, Regina Cazaux. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo: Ática, 1988.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista. 43 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

_____. Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. 9 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. Carlos. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 25 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação dialógica: desafios e perspectivas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

RORAIMA, Lei Complementar n. 041, de 16 de julho de 2001. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação do Estado de Roraima e dá outras providências. Disponível em: <http://www.tjrr.jus.br/legislacao/phocadownload/LeisComplementaresEstaduais/2001/Lei_Comp_Est_041-2001.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2016.

RORAIMA, Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desportos. Referencial curricular da rede pública estadual para o ensino médio: áreas do conhecimento. Roraima: SECD/DEB/DIEMP, 2012a. 433p.

RORAIMA, Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desportos. Referencial curricular da rede pública estadual para o ensino médio. Roraima: SECD/DEB/DIEMP, 2012b. 76p.

SCHIMIDT, M. A.; CAINELLI, M. Ensinar história. São Paulo: Scipione, 2004.

SORDI, Mara Regina L. de. Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não? In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.) Temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas, SP: Papirus, 2001.

VASCONCELLOS, C. dos Santos. Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 11ed. São Paulo: Libertad, 2000. 110 p.

_____. Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação: do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo: Libertad, 1998. 125 p.

ALGUMAS MEMÓRIAS SOBRE A CRIAÇÃO DA SESSÃO SINDICAL SESDUF-RR NA DÉCADA DE 1990

*Maria Alencar de Jesus
Fernando Sergio Damasceno*

INTRODUÇÃO

O artigo versa sobre o contexto histórico de luta e organização dentro da Universidade Federal de Roraima (UFRR) para a criação da Sessão sindical (Sesduf-RR). Tem por objetivo verificar, antecedentes que desencadearam o primeiro movimento grevista dos trabalhadores em educação na UFRR, ocorrido na década de 1990. A ideia em discutir a temática surgiu a partir do interesse pessoal em verificar qual contexto histórico dos movimentos grevistas ocorridos no âmbito universitário, espaço ao qual estive inserida, enquanto graduanda no curso de Licenciatura e Bacharelado em História.

O trabalho fundamenta-se na leitura de autores como Jaci G. Vieira (prof. Dr. do Departamento de História, da Universidade Federal de Roraima-UFRR); Bittar e Ferreira Junior (2006); e Gouveia e Ferraz (2013), que já propuseram reflexões que envolvem questões de lutas no âmbito universitário e a importância de se reconhecer o movimento sindical, como uma referência primordial na conquista dos direitos garantidos ao longo da história. Para a coleta de dados foi feito uso da História Oral (a partir do depoimento de alguns professores pioneiros na UFRR), da leitura do trabalho de Roberto Mibielli (2007), “O Ensino de Literatura em Roraima: da gênese da Universidade Federal de Roraima aos dias atuais” e da pesquisa de campo, em arquivos documentais públicos.

A temática é relevante, para a comunidade acadêmica que queira obter conhecimento sobre a história de luta dos profissionais dessa Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) no Estado de Roraima, especialmente, quanto ao processo de formação sindical entre os docentes pioneiros da UFRR, no início da década de 1990.

Ademais, contribui para novas abordagens acadêmicas, possibilitando o surgimento de novos estudos para quem tiver o interesse em ampliar o conhecimento sobre a história da educação superior em Roraima, considerando o fato do tema em questão parecer ainda pouco estudado como objeto de pesquisa científica.

Tem relevância social, por ser um assunto, ainda, obscuro à maior parte da sociedade que, ao ter acesso à pesquisa, poderá desenvolver um senso crítico sobre a história de criação dessa instituição partindo da premissa de que uma gestão centralizada e autoritária, em qualquer âmbito e lugar, é prejuízo para toda a sociedade e compromete a participação e a efetivação da democracia.

MOVIMENTO SINDICAL NO BRASIL: BREVE CONSIDERAÇÕES

Ao falarmos sobre movimento sindical é necessário, primeiramente, compreender sua origem trajetória. Sendo assim é interessante mencionar, aqui, o trabalho intitulado, Reflexões Sobre o Movimento Sindical no Brasil de 1889 a 1970¹³, onde Jaci G.Vieira traz algumas considerações esclarecedoras sobre o surgimento do sindicalismo no Brasil, explicando, sobretudo, que a causa do seu nascimento não foi um acidente de percurso ou da História, mas uma necessidade histórica.

A realidade é que os trabalhadores e seus representantes sindicais no Brasil, como no restante do mundo ocidental, tiveram que se organizar para melhorar a sua situação, tiveram que se unir frente ao Capitalismo impiedoso e, em muitos momentos, à Estados autoritários. Em relação à quando teria surgido a classe trabalhadora no Brasil, Vieira diz, existir uma tese na historiografia brasileira afirmando, que a classe trabalhadora só acontece no Brasil com a chegada dos imigrantes, por volta do início do século XX. Sendo estes os responsáveis por impulsionar o sindicalismo. Questão que, segundo esse autor, deve ser repensada.

Enfim, fato é que, com a Proclamação da República em 1889, a noção que muitos tinham era de que os problemas dos trabalhadores acabariam. Isso porque, segundo Vieira, o advento da República poderia trazer melhores condições de vida à estes, especialmente a regulamentação das horas de trabalho e a questão salarial. Não só a questão salarial, mas ainda questões de habitação e saúde relacionadas às péssimas condições em que viviam com a proliferação das doenças, especialmente nos grandes centros. Entretanto Vieira explica que essa ilusão da República, em relação aos avanços trabalhistas, não demorou muito para ser desfeita, na medida em que operários passaram a entender que a República foi apenas mais um projeto da elite paulista para elite paulista, em

13 Artigo ainda não publicado por Jaci Guilherme Vieira, prof. Drº. do Departamento de História, da Universidade Federal de Roraima-UFRR.

especial os latifundiários, que detinham os meios de produção e estavam ligados à monocultura do café. Faltava-lhes a eles, à exemplo da burguesia francesa, uma maior participação política.

Sendo assim, o autor observa que após desfeitas as primeiras ilusões com o advento da República, os anos de 1903 a 1919 foram marcados por uma ampliação da organização da classe trabalhadora, principalmente a urbana, e especialmente em cidades como São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Recife, Natal, João Pessoa entre outras. Ressalta que a formação da classe trabalhadora no Brasil foi um processo mais ou menos demorado, cujos resultados podem ser verificados na medida em que a execução de concepções e ações coletivas torna-se uma realidade, como: manifestações, mobilizações e greves. Sendo esses elementos fundamentais para noção de classe social. Vieira observa, ainda, que é justamente nesse processo de mobilização de massas que o Brasil chega a 1964 com um duro golpe civil-militar.

Segundo Vieira, nos três primeiros anos do governo de João Goulart foram deflagradas mais de 430 paralisações. Nesse sentido, ressalta-se, que o discurso do então Presidente João Goulart, em 1964 no Rio de Janeiro, foi voltado para duzentos mil trabalhadores que se faziam presentes na Central do Brasil e que, resumidamente de grosso modo, propunha as reformas de base (agrária, eleitoral e universitária) para a grande massa brasileira (principalmente ao se falar de reforma agrária).

Ademais, nesse mesmo período, surge uma série de movimentos grevistas com inúmeras reivindicações pelo país, como as oito horas de trabalho, descanso remunerado, moradia e melhores condições de trabalho. Vieira aponta esse momento como sendo um dos períodos mais duros para os trabalhadores, já que a classe dominante preferia tratar as reivindicações citadas acima, não como uma questão social, mas como um caso de polícia. Ressalta que no ano de 1907, foi aprovada a lei denominada Lei Gordo, de autoria do Deputado Federal Adolfo Gordo (Dec. nº 1.641, de 7 de janeiro de 1907/Diário Oficial - 9/1/1907, p. 194), que tratava sobre a expulsão de estrangeiros que, por ventura, estivessem envolvidos com atividades políticas, em especial em movimentos sindicais.

Desse modo foi perceptível o processo de criminalização dos movimentos sociais, no período chamado, de forma didática, de República Velha (1889 a 1930). Período este, dominado por uma oligarquia liberal agrária exportadora, “O que deixa bem claro que o Estado aprova leis para atender aos interesses da classe dominante, quando a mesma se sente acuada pela classe trabalhadora e

suas organizações” (VIEIRA, p.3). Vieira aponta não ter sido diferente com a mudança de regime no País de Monarquia para República. Pois como bem coloca o autor:

Ao longo da história do movimento sindical percebemos que a repressão só tendeu a crescer, e, todo o aparato serviu, e continua a serviço das classes dominantes para garantir a propriedade privada e dificultar a mobilização da classe trabalhadora (VIEIRA, p. 3-4).

Em síntese, as considerações feitas por Vieira mostram, sobretudo, que a realização das muitas conquistas, ao longo de séculos, não foi uma dádiva vinda do Poder Executivo, mas resultado de muita luta e persistência da classe trabalhadora. Ou seja, da consciência de uma classe social, que organizou e mobilizou os trabalhadores.

Portanto, o ponto mais relevante a ser observado, aqui, é, sobretudo, que a classe trabalhadora lutou no passado e continua enfrentando uma luta constante nos dias atuais a favor dos interesses de classe, uma luta sem trégua, na maioria das vezes desigual, isso porque, como bem coloca o autor, a classe dominante tenta passar, a todo o momento, que vivemos numa sociedade liberal, que todos, sem distinção de credo, raça ou religião, têm as mesmas chances, ricos ou pobres, sendo apenas uma questão de esforço próprio.

ORIGEM DO SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN)

Após considerações, acima, sobre o surgimento do movimento sindical no Brasil, é preciso destacar, aqui, que no caso docente, o movimento dos profissionais da educação, segundo Gouveia e Ferraz (2013), teve suas raízes estabelecidas desde 1946 com a luta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tendo sido pautado na luta pela construção do Ensino Público no Brasil. Sobre a origem do movimento docente nacional, o ANDES reafirma em sua publicação¹⁴ de 30 anos de Sindicato de Base em, 2011, que a organização em nível nacional, se deu no final da década de 70, em meio à um cenário de guerra não declarada, oficialmente, mas que era visível pelo cunho político, já

¹⁴ Publicação Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN, Uberlândia, fevereiro de 2011, p. 6.

que a luta das esquerdas e dos setores progressistas da sociedade civil estavam organizadas contra a Ditadura.

Através de pesquisas é possível observar que no período ditatorial (1964-1985), houve um crescimento numérico de professores na educação básica e um arrocho salarial considerável, com isso o processo da sua proletarização teve impulso acelerado no final da década de 1970 e a questão salarial teve papel relevante na sua ampla mobilização, que culminou em várias greves estaduais entre 1978 e 1979. Lembrando que, anteriormente, a organização docente tinha um caráter de associação recreativa. Após a década de 70, torna-se, Confederação dos Professores do Brasil, com forte oposição.

Enfim, a estratégia dos militares diante da organização sindical foi a estruturação de sindicatos tidos como pelegos (agentes disfarçados, do governo, que procuram agir politicamente nos sindicatos de trabalhadores) ou fantasmas, no qual o sistema criava lideranças para assumir a direção sob o treinamento e indicação do Ministério do Trabalho. Mas isso não amordaçou os movimentos, mobilizações e greves que, mesmo depois da derrocada da ditadura, mantiveram-se de pé, porém, o problema a partir de 1988 era outro. Ocorre que, como bem colocam Bittar e Ferreira Junior (2006), a nova Constituição Federal trouxe garantias fundamentais e liberdades políticas, no entanto não pautou a distribuição de renda. Además as greves em nível estadual e municipal não avançavam muito porque a maioria dos governos pós-ditadura eram apoiadores do Golpe, durante aqueles vinte anos, e por isso não tinham o menor comprometimento com as políticas públicas.

Contudo após a promulgação da Constituição Federal em 1988 (que assegurou o direito à sindicalização aos servidores públicos), a construção dos docentes universitários de todas as Instituições de Ensino Superior do país seria uma importante tomada de decisão para evitar o retrocesso e a divisão frente à política governamental do Estado e suas ações ligadas ao setor privado. Nesse sentido os docentes reunidos no II Congresso Extraordinário, em novembro do mesmo ano, decidiram pela transformação da ANDES (que era de cunho associativa), em Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - o então conhecido ANDES-SN.

Durante pesquisas, realizada na Sesdud-RR, constatou-se no Informativo do ANDES-SN¹⁵ que esta entidade é uma Associação de âmbito nacional,

15 Publicação Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN, Uberlândia, fevereiro de 2011.

autônoma relativamente ao Estado e à administração universitária, democrática e representativa dos professores das Instituições de Ensino Superior (IES) de todo o Brasil, e não apenas das diretorias de Associações de Docentes. Em suma pôde-se observar através da pesquisa, que a atuação político-sindical, da ANDES-SN vem se contrapondo, sobretudo, à política privatizante do governo, que tenta integrar o sistema de ensino superior na lógica (neoliberalista) da nova ordem econômica internacional para os países menos desenvolvidos que, entre outras medidas, visa forçar a privatização das universidades públicas ou a manutenção das mesmas, desobrigando o Governo Federal dessa responsabilidade.

Quando Fernando Collor de Mello assume a presidência do país em 1990, começa a implantar um profundo processo de mercantilização da educação e privatizações, com o seu Programa Nacional de Desestatização (PND), o Sindicato ANDES, de forma forte e decisiva, encabeçou uma greve que resultou na rejeição de um projeto que excluía docentes e servidores das Instituições Federais e diversas outras categorias, de servidores públicos federais, dos reajustes que eram propostos pelo governo. Nesse momento, o ANDES toma a frente também para legitimação do direito de greve no serviço público, começando o processo de construção da carreira do professor federal. Nesse sentido, pode-se contatar que as sucessivas greves deflagradas a partir de 1989, sobretudo, durante toda a década de 1990, foram marcadas pela luta em favor da obtenção de mais verbas para as universidades públicas, objetivando a própria sobrevivência dessas instituições, além da valorização profissional, passando a ter a partir de então, como sua principal bandeira de luta, a universidade pública, gratuita e de qualidade.

Importante observar que esse contexto histórico nacional, de 1990, foi marcado também pela ocorrência do primeiro movimento grevista, em outubro daquele ano, dentro do espaço universitário da UFRR ainda que (à principio, tenha sido apenas por conta de questões internas como o não recebimento de mais de seis meses de salários atrasados e as condições pecárias de trabalho) não tenha tido adesão de uma entidade nacional representativa direta, junto ao movimento de greve nacional, pelo fato de que, neste determinado período, a categoria docente da UFRR ainda estava em processo de organização e consolidação dentro da própria instituição universitária, que iniciou suas atividades em março de 1990. Apenas a partir do ano de 1991, é que a Seção Sindical SESDUF-RR passa a aderir junto ao movimento de luta nacional. Como veremos a seguir.

PROCESSO DE FORMAÇÃO DA SEÇÃO SINDICAL DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA - SESDUF-RR

Verificou-se que o processo de instituição da Sessão Sindical dos Docentes da Universidade Federal de Roraima (SESDUF-RR), foi criada em resposta à conjuntura nacional, no início da década de 1990. Ou seja, diante da necessidade de uma representação legal, para classe, em face de diversos conflitos internos envolvendo situações específicas, locais, como condições de trabalho precário, falta de remuneração e, sobretudo, uma gestão administrativa autoritária na UFRR em seus primeiros anos de existência. Fatores, que desencadearam diversas reações e implicações à classe docente nesse período. E é por considerar inteiramente a reflexão do autor Erik Hobsbawm (1995), em sua obra “Era dos Extremos” quando diz que o historiador tem como dever, lembrar o que os outros esqueceram, já que, quase todos os jovens de hoje, crescem em uma espécie de presente, contínuo, sem qualquer atitude de associação do passado com a época em que vivem, que trago, aqui, um breve histórico de origem da Sessão Sindical SESDUF-RR, com o principal intuito de trazer à memória algumas questões relevantes, que merecem ser lembradas, como por exemplo, as circunstâncias pelas quais se deu o seu processo de criação.

Segundo a própria descrição em seu portal de notícias¹⁶, a Seção Sindical dos Docentes, SESDUF-RR como é conhecida, foi fundada em 18 de julho de 1990, para representar os direitos e interesses dos Docentes da UFRR que tenham sua proposta de filiação aprovada pela Diretoria. Sabe-se que, esta, é uma instituição organizadora deliberativa territorial do ANDES-SN, que possui Regimento próprio, aprovado pela Assembleia Geral dos Docentes a ela vinculados (respeitando os Estatutos da ANDES - Sindicato Nacional) e encontra-se situada no bloco IV do Campus Paricarana na UFRR.

A Sessão Sindical atua como pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos e tem duração indeterminada. Esta é uma entidade democrática, sem caráter religioso nem político-partidário, independente em relação ao Estado, às mantenedoras e às administrações universitárias. Além disso, a SESDUF-RR tem autonomia política, administrativa e financeira garantida pelo estatuto do ANDES-SN ao qual é filiada desde sua existência.

16 <<http://sesduf-rr.org.br>>. acessado em 20 de mai. 2016.

Figura 1: Emblema oficial da SESDUF-RR –2016.



Fonte: <<http://sesduf-rr.org.br>>

Como dito, anteriormente, o estudo de pesquisa pôde verificar que a história da Seção Sindical dos Docentes da UFRR (SESDUF-RR) não está desvinculada à história da Universidade Federal de Roraima, isso porque, como bem mostra o próprio site oficial da instituição (e isso pode ser comprovado através da análise de fontes documentais e das entrevistas, realizadas com docentes pioneiros), a Sesduf foi criada logo depois de iniciarem-se as atividades acadêmicas no início da década de 1990, e logo após sua criação sofreu grandes embates com o Reitor na época, pela falta de democracia dentro da instituição e perseguição aos sindicalizados.

Por conta disso, a entidade deflagrou a sua primeira greve em outubro de 1990, para pressionar a liberação de recursos, por parte do governo Federal, para o pagamento dos salários atrasados dos primeiros professores que aqui chegaram. Essa greve resultou em diversas implicações aos professores pioneiros que passaram a sofrer com perseguições, havendo até mesmo caso de demissão. A pesquisa indica que a eleição, pioneira, da Diretoria ocorreu no dia 1º de outubro de 1990, tendo como primeira presidente eleita a professora Ana Karina de Moraes Lira, Vice-presidente professora Francilene dos Santos Rodrigues, Secretária Geral professora Verbena Lúcia de Medeiros Costa, Diretor de Relações Sindicais professor Silas Cabral de Araújo Franco, Tesoureiro professor Frank James Araújo Pinheiro e como Diretora de Comunicação a professora Maria Cristina de Nóbrega .

A sua missão da referida entidade é atuar na defesa dos direitos e interesses da categoria e a assistência aos seus sindicalizados, visando lutar pelo ensino público e gratuito no Brasil, inclusive postulando permanentemente melhores condições de trabalho e elevação do nível das atividades de ensino, pesquisa e extensão nas Instituições de Ensino Superior. Em síntese a SESDUF-RR tem como finalidade, defender os direitos profissionais e trabalhistas dos docentes da UFRR; defender o ensino público gratuito, laico e de qualidade, e ainda lutar pelo aprimoramento do ensino.

Contatou-se, ainda, que entre o final de 1990 e o início de 1991, a Sesduf fez campanha puxando o voto nulo para Reitor, por entender que o processo era ilegal, uma vez que todos os conselheiros eram formados por Chefes e Diretores escolhidos pelo próprio Reitor. Essa luta culminou com a demissão de forma ilegal da professora, Presidente da Sessão sindical à época, Ana Karina de Moraes Lira que, apesar de não ter permanecido na instituição, foi reintegrada com o apoio jurídico do Andes-SN, em outubro de 1992, considerando que, o que de fato ocorreu foi a demissão injusta, de uma servidora pública, mediante conta de perseguição política interna, sem seguir os tramites legais e sem direito à ampla defesa, garantidos pela Constituição Federal de 1988. Fato é que com essa primeira greve, enquanto o Sindicato trabalhava no fortalecimento da entidade, com a campanha de filiação, a Reitoria coagia os professores, sobretudo os recém chegados à cidade, para se desfilarem do sindicato com diversas ameaças. E como consta no Histórico de Luta da SESDUF-RR¹⁷, aqui brevemente apresentado, todos os associados saíram, exceto a Diretoria. E mesmo apenas com sete resistentes, o Sindicato continuou se papel de representar os docentes.

Em suma, dentro do (início da década de noventa) recorte temporal deste trabalho, observou-se que estes dois movimentos, de 1990 e 1991, foram os mais significativos e que marcaram este período. Verificaremos a partir de agora, através das fontes documentais e das entrevistas declaradas por professores pioneiros, como se deu o processo de criação da SESDUF-RR.

PRIMEIRAS MOBILIZAÇÕES ESTRATÉGICAS DE LUTA E ORGANIZAÇÃO SINDICAL DOS PROFESSORES PIONEIROS NA UFRR 1990-1991: O INÍCIO

Vale ressaltar, primeiramente, que as observações aqui apresentadas são o resultado da junção dos dados coletados em entrevista com professores e da interligação da análise de arquivos documentais, encontrados na SESDUF-RR, que comprovam a postura autoritária da primeira gestão universitária da UFRR, e que consequentemente, nos possibilitou identificar algumas primeiras estratégias de luta e organização dos docentes pioneiros, frente às condições precárias de trabalho somadas à essa gestão autoritária.

¹⁷ Disponível em: <<http://sesduf-rr.org.br/admin/public/images/noti-1467565775.j>>. Acessado em: 15 de mai. 2016.

A análise dos dados, nos leva a deduzir que a primeira estratégia de luta dos trabalhadores em educação da UFRR, frente às muitas questões internas, foi se juntar para criar a SESDUF- RR (formando, primeiramente, uma Comissão provisória representativa dos docentes para a aprovação do Regimento, em 18 de julho de 1990) e reivindicar legalmente (junto à Andes Nacional) os seus direitos. Como confirmou uma das professoras pioneiras e Vice-presidente do sindicato na época, eles formaram “primeiramente uma Comissão para a elaboração do Regimento, depois montamos a primeira Diretoria eleita” (RODRIGUES, entrevista, 2015). E isso ocorreu em pouco tempo, entre 27 de setembro e 1º de outubro de 1990. A pesquisa documental indica que durante a campanha de 1990, a primeira Diretoria eleita teve como propostas:

...garantia do direito a liberdade de pensamento; autonomia e funcionamento democrático da universidade com base em colegiados e cargos de direção eletivos; estabelecimento de um padrão de qualidade para o ensino superior, estimulando a pesquisa e a criação intelectual nas universidades; salários compatíveis; auxílio localidade; valorização do ensino; manutenção do ensino público e gratuito. (SESDUF-RR¹⁸, Comissão Eleitoral,1990).

A partir daí iniciou-se o segundo passo da organização estratégica, de luta da classe, que foi o processo de filiação dos professores junto à Seduc. A pesquisa mostrou que esse foi um processo difícil, pois como afirmou a professora Ana Lúcia de Sousa:

[...] tinha de um lado, o Sindicato tentando puxar a gente pras lutas etc... e por outro lado, a reitoria, digamos assim, numa briga muito, muito intensa [...] eu via uma disputa muito forte, a reitoria queria por fim da força, impedir que as pessoas se filiassem ou se vinculassem ao sindicato de qualquer maneira. E tinha uma situação, inclusive, de falar mal, de desqualificar as pessoas do sindicato, pra que a gente não se aproximasse do Sindicato e das lutas (SOUSA,entrevista,2015).

E sem a intensão de cometer anacronismo ou exageros, arrisco-me a dizer que, durante o início da sua Gestão enquanto Reitor da UFRR, Hamilton Gondim chega a usar de uma estratégia muito semelhante à que Getúlio Vargas usou, quando criou um sindicato único, para anestesiar e controlar diretamente a classe trabalhadora, analise o que disse uma das entrevistadas:

18 Pesquisa realizada, em arquivos documentais da Seduc, no ano de 2015.

[...] como sindicato ainda tava começando, ainda fragilizado, a estratégia dele, inclusive pra desmobilizar o sindicato, foi criar a ASSUFRR - Associação dos Servidores da UFRR, que aglutinava tanto professores, como técnicos administrativos. O quê que ele fez? Criou esse sindicato e obrigou, obrigou entre aspas [...] mas induziu a maior parte à se desfiliar do sindicato e se filiar...tanto é que nós chegamos um momento, que o sindicato tinha a diretoria e mais cinco, seis [...] só. Justamente porque [...] nós nos colocávamos em confronto, então aí a primeira estratégia dele foi esvaziar o sindicato e criar a ASSUFRR, que existe até hoje, e aí [...] de certa forma causou um impacto [...] o esvaziamento do sindicato, a criação da ASSUFERR (RODRIGUES, entrevista, 2015).

Contudo, essa estratégia não prevaleceu, pois mesmo tendo enfrentado todas as dificuldades existentes, naquele período de ânimos acirrados, a Diretoria da Sesdud permaneceu e ainda permanece na luta até os dias de hoje. Mas retomando o assunto, após tomadas as primeiras iniciativas, a classe docente partiu para a estratégia do confronto, que foi a deflagração do movimento da greve propriamente dita, que ocorreu entre os dias 07 e 08 de outubro de 1990. Através da investigação em arquivos documentais da SESDUF-RR, foi possível constatar que a primeira greve dos professores pioneiros na UFRR teve como principais reivindicações:

Pagamento de salário atrasado; pagamento da complementação salarial àqueles que receberam 20 horas ou não receberam os meses de março, abril, maio, junho e julho; pagamento da correção e multa dos salários de março, abril, maio e junho, pagos apenas em julho; reposição das perdas salariais; condições de trabalho adequadas; democratização da Instituição; representação legítima nos Conselhos Superiores e nos cargos administrativos, através de eleição. (COMISSÃO DE GREVE, Sessão Sindical dos Docentes da UFRR, Boa vista, outubro/1990¹⁹)

Pode-se analisar, aqui, que só o fato de a reivindicação por democratização da Instituição estar sempre presente na pauta dos professores, já é uma forte evidencia de que a universidade realmente vivenciou uma gestão autoritária, por parte do então Reitor Pró- tempore Hamilton Gondim. Vejamos, logo abaixo, algumas imagens referentes à este período:

19 Documento encontrado nos arquivos internos da SESDUF-RR - Pesquisa realizada em 2015.

Figura 2: Reunião de cunho deliberativo – 1990.



Fonte: Acervo do Dept. de Comunicações da UFRR.

Figura 3: Greve/ UFRR – 1990.



Fonte: Acervo do Dept. de Comunicações da UFRR.

Figura 4: Apresentação de artistas locais em apoio à greve na UFRR.



Fonte: Acervo do Dept. de Comunicações da UFRR.

Figura 5: Apresentação de artistas locais em apoio à greve na UFRR.



Fonte: Acervo do Dept. de Comunicações da UFRR

Uma das bandeiras levantadas pela SESDUF-RR é noticiada no começo do ano de 1991 sendo umas delas, a eleição em todos os níveis na Universidade, pagamento de vale transporte e auxílio creche²⁰. Em 01 de setembro de 1991, o jornal O Estado de Roraima noticia a adesão da UFRR à greve nacional do ANDES. Nesse processo, passam a estudar a pauta de reivindicação nacional e viabilizar a inclusão de questões regionais na pauta. Dentre as reivindicações nacionais constam, “o piso salarial de Cr\$ 145.000 para o professor, a valorização da Dedicação Exclusiva, a retirada do índice diferencial para os professores especialistas e a retirada, pelo MEC, da proposta de passagem do nível auxiliar I, II e III para o nível IV”²¹.

Uma observação pertinente no tratamento com as fontes midiáticas é que os jornais locais da época, pouco ou nada fazem referência ao Sindicato como organização de militância e reivindicações. As notícias foram veiculadas como professores atuando e não como uma organização sindical. Como exemplo, nota-se a notícia mencionada abaixo, quando a SESDUF-RR adere à greve e a notícia mostra que a UFRR aderiu à greve nacional, ou seja, há uma forte tendência em não veicular a organização dos professores sindicalizados.

Considerando todo o contexto já abordado sobre a situação, tanto física como do quadro profissional da UFRR, há de se entender a complexidade da utilização e apelo grevista por parte dos professores. Mas Paulo de Tarso, então Pró-reitor de Extensão e Assuntos Estudantis da UFRR, ao falar sobre a greve de 1991 afirma que “Apenas uma greve que parte, por exemplo, das universidades, não tem poder para alterar o atual estado de coisas, já que muitas das questões, para que sejam solucionadas, tem que ter respostas dentro de um contexto global da sociedade [...]”²². Ou seja, um representante institucional legitima a ideia de que a greve não mudaria nada ao invés de mostrar os motivos que levaram os professores a tomarem a decisão de greve.

Contudo, o que se sabe é que a greve deu visibilidade aos problemas enfrentados dentro da instituição e que foi uma forma de pressionar os meios legais para resolução de compromissos e obrigações. Como muito bem coloca o informativo do ANDES em fevereiro de 2011, explicando que “as greves, historicamente, sempre estiveram entre os mais fortes instrumentos de luta utilizados pelos ANDES-SN [...], o Movimento Docente tem recorrido à greve quando se esgotam

20 Jornal O Estado de Roraima, 15 de janeiro de 1991, p. 36.

21 Jornal O Estado de Roraima, 01 de setembro de 1991, p. 4.

22 Jornal O Estado de Roraima, 06 de setembro de 1991, p. 4.

as possibilidades de diálogo e negociação”²³. Negociações essas pouco possíveis na UFRR, segundo relato de professores pioneiros na casa, visto que “com Hamilton Gondim Não havia acordo” (RODRIGUES, entrevista, 2015). Não surpreende a estratégia adotada pelo Reitor para desmobilizar o Sindicato criado pelos professores, já que reincidentemente os relatos sobre o Reitor se voltam para sua personalidade, mesmo nos casos de professores que chegaram um pouco depois, mas que estiveram no pioneirismo da UFRR e da SESDUF-RR,

[...] existia por parte do reitor, então referido, uma postura autoritária, mas isso tinha haver com a sua formação de militar, que ele era um integrante da Aeronáutica (CARNEIRO, entrevista, 2016).

Como questão interna, o apontamento de professores é de que, somado ao fator do autoritarismo do reitor, “[...] a insatisfação dos professores daquela época [...], como bandeira e luta [...], essa greve levantou umas questões que envolvem a gestão pública e a participação democrática dos professores, alunos e funcionários dessa mesma gestão” (CARNEIRO, entrevista, 2016). Ou seja, um dos maiores apelos era a participação nas decisões da construção da primeira Universidade do Estado. Sobre essa sensação de pertencimento dessa construção, Rodrigues (2015) opina:

Eu acho que o que nos mobilizava, o que nos motivava era exatamente a possibilidade de construir uma universidade pública, a primeira em Roraima, e principalmente o sonho de que essa universidade fosse um instrumento de transformação social, de transformação inclusive das mentalidades, da forma de fazer política. (Entrevista, 2015)

A questão estrutural foi um problema tão explícito que, em outubro de 1991; os alunos dos cursos de Biologia, Química e Física fizeram uma paralisação para protestar contra a falta de laboratórios especializados para cada um dessas áreas. Como estratégia, no dia 04 de outubro do mesmo ano, os estudantes reuniram-se para deliberar a possibilidade de deflagrar uma greve. Dentre as reclamações dos acadêmicos incluía ainda a escassez de livros na biblioteca e solicitam uma avaliação e revisão do currículo dos cursos²⁴. A proposta mais radical dos alunos era o trancamento de matrículas, o que caracterizaria assim a inexistência de alunos nos cursos. No dia 17 do mesmo mês, sai uma notícia de que houve uma

23 Publicação Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – ANDES-SN, Uberlândia,

24 Jornal O Estado de Roraima, 04 de outubro de 1991, p. 1-4.

liberação de 20 milhões de cruzeiros em recursos para instalação de um centro informatizado na UFRR, “o Reitor explicou que os laboratórios serão utilizados por alunos e professores dos cursos de Química, Física e Biologia”²⁵.

Um outro momento de luta e expectativa para a classe docente foi a primeira eleição para a Reitor da universidade, em que a Sesduf teve por estratégia mobilizar os professores junto à comunidade acadêmica, em campanha, a favor do voto nulo, contra a eleição do Reitor- Pró-tempore, Hamilton Gondim à reitoria.

Figura 19: Campanha contra a eleição oficial do Reitor Pró-tempore Hamilton Gondim em 1991.



Fonte: <<http://sesduf-rr.org.br>>.

No entanto, este consegue se eleger e assumir oficialmente a gestão da UFRR de 1990 à 1995, permanecendo à frente da Reitoria e dando continuidade ao seu modelo administrativo autoritário. Mas a grande diferença é que agora existia, portanto, uma classe docente organizada e mobilizada de fato e de direito para reagir e agir legalmente no sentido de frear os desmandos dessa gestão e de muitas outras que ainda viriam a enfrentar posteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto conclui-se que, a organização inicial dos docentes e o caminhar de lutas e bandeiras do SESDUF, contribuíram para questões que

25 Jornal O Estado de Roraima, 17 de outubro de 1991, p. 3.

vão além das pautas levantadas em cada mobilização. A formação política dos professores a partir do sindicato foi um ponto importante para autonomizar e dinamizar a participação democrática nos espaços de representação de classe. E isso foi algo que o Sindicato conseguiu trazer nas suas atuações.

Observou-se que uma das maiores demandas do SESDUF era conquistar e garantir a participação na tomada de decisões dentro da Universidade Federal de Roraima. A ânsia pela democratização do espaço se manteve como bandeira de luta. Atualmente, não pela sua ausência, mas pela necessidade de conservar e aprimorar esse espaço, o SESDUF tem trazido essa discussão em situações atuais como quando quiseram exigir que os professores batessem ponto e quando, ainda em greve em 2015, a universidade quis que se montassem o calendário de reposição de aulas e o Sindicato mostrou deliberadamente atuação frente essas demandas, como bem colocou uma das entrevistadas no ano de 2015.

É importante frisar também que foi justamente a reflexão política e em debate que formulou estrategicamente a construção do SESDUF na previsão de uma futura eleição para reitoria, como de fato aconteceu. Exatamente a ideia de lutar por um bem comum que atenda as várias demandas dos envolvidos numa Universidade, desde alunos a funcionários em geral, se torna a preocupação sindical.

A parte estrutural da universidade apareceu em todos os relatos dos entrevistados, assim como foi matéria jornalista na época da sua criação. Fato é que a infraestrutura que não existia, não dava condições de trabalho nem para professores e nem para alunos. Nesse contexto, somente a organização coletiva poderia atender a demanda para a construção de uma universidade que, de fato, desse espaço para a ciência. Esse é um dos pontos importantes da SESDUF, a contínua construção de consciência da classe de professores que precisa estar vinculada à outra categoria que também está envolvida com a educação, os acadêmicos.

Os interesses, em diversas circunstâncias, foram os mesmos, como foi o caso da estrutura da Universidade. Era uma demanda tanto dos professores como dos alunos. A prática de organização sindical trouxe aos educadores da Universidade Federal de Roraima a politização da categoria, como forma de levantar bandeiras coletivamente, já que, continuou o papel de representar os docentes.

REFERÊNCIAS

BAUER, Carlos. A classe operária vai ao campus: Esboço de história social, trabalho precário, resistência e ousadia na universidade brasileira contemporânea. São Paulo: Editora Instituto José Luís e Rosa Sudirman, 2010.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora UNESP, 2001. Disponível em: <https://uspcaf.files.wordpress.com/2011/11/escrito-sobre-a-universidade.pdf> Acesso em: 21 de jan. de 2016.

FERREIRA Junior, Amarilio; BITTAR, Marisa. Proletarização e Sindicalismo de Professores na Ditadura Militar (1964-1985). – São Paulo: Terras do Sonhar: Edições Pulsar, 2006.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; FERRAZ, Marcos Alexandre dos Santos. Sindicalismo docente e política educacional: tensões e composições de interesses corporativos e qualidade da educação. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 111-129, abr./jun. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/n48/n48a08.pdf>>. Acesso em: jul. de 2016.

HOBSBAWM, Eric J. A Era dos Extremos. O breve século XX 1914– 1991. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

MEIHY, José Sebe B.; HOLANDA, Fabiola. História Oral: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

MENESES NETO, Elpídio de. Para onde vai a Universidade Brasileira? Simpósio organizado pela UFC, em Fortaleza nos dias 28 e 29 de outubro de 1982, Reitor: prof. Paulo; imprensa Universitária federal do Ceará, 1983.

MIBIELLI, Roberto. O Ensino de Literatura em Roraima: da gênese da Universidade Federal de Roraima aos dias atuais. Niterói, 2007. p. 73-91.

PINO, Ivany. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: A ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BREZINSKI (org.). LDB Interpretada: Diversos Olhares se Intercruzam 2ª ed.–São Paulo. Cortez,1998.

REZENDE, Antônio Muniz de. O Saber e o Poder na Universidade: dominação ou serviço? – São Paulo: Cortez,1987 (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia Spínola Silveira Truzzi. O trabalho com o documento e a leitura crítica do documento. In: História & Documento e metodologia de pesquisa. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SAVIANI, Demerval. Política e Educação no Brasil: O Papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino, São Paulo: Cortez, 1978.

SILVA, Dalva Maria de Oliveira. (org.). Algumas Experiências no diálogo com Memórias. In: Muitas Memórias, Outras Histórias. Editora: Olho d'Água – São Paulo, SP- 2000. p.191- 224.

SOUZA, Gilberto P. de. Das Luzes da Razão à Ignorância Universal. In: COSTA, Áurea; FERNANDES NETO, Edigard; SOUZA, Gilberto. A Proletarização do Professor: Neoliberalismo na educação. São Paulo: editora: Instituto José Luís e Rosa Sudirman, 2009. 2ª ed. p. 1001-140.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Elena Camara (org.) Histórias e Memórias da Educação no Brasil, Vol. 1: Séculos XVI – XVIII. 4. ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: vozes, 2010.

VIEIRA, Jaci Guilherme. Reflexões Sobre o Movimento Sindical no Brasil de 1889 a 1970. Boa Vista, 10 p. Trabalho não publicado.

Acervo do Núcleo de Documentação Histórica da UFRR – NUDOCHIS. Arquivos de 1990-1994. Acesso entre os anos de 2015-2016.

Acervo da Seção Sindical dos Docentes da Universidade Federal de Roraima, Sesduf-RR. Arquivos, 1990-1991. Acesso entre os anos de 2015-2016.

Acervo do Departamento de Comunicações da UFRR. Acesso entre os anos de 2015-2016.

Dr^a Francilene dos Santos Rodrigues, brasileira, natural de Boa Vista – Roraima. Entrevista realizada por Maria Alencar de Jesus, em 03 de dezembro de 2015, no Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal de Roraima.

Dr^a Ana Lúcia de Sousa, brasileira, natural de Fortaleza – Ceará. Entrevista realizada por Maria Alencar de Jesus, em 23 de março de 2016, no Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal de Roraima.

MSc. Orlando de Lira Carneiro, brasileiro, natural de Campina Grande – Paraíba. Entrevista realizada por Maria Alencar de Jesus, em 26 de fevereiro de 2015, no Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal de Roraima.

<<http://sesduf-rr.or.br>>. Acesso em: 27 de mai. 2016.

<<http://www.ufrb.br>>. Acesso em: 25 mai. 2016.

Catálogo de Graduação, Boa Vista – UFRR, 1990.

_____, Boa Vista – UFRR, 1991.

_____, Boa Vista – UFRR, 1992.

_____, Boa Vista – UFRR, 1994.

Informe ANDES Informativo nº 15, Brasília (DF), Out. de 2012.

Informe ANDES Informativo nº 16, Brasília (DF), Nov. de 2012.

Jornal O Estado de Roraima, 1989.

Jornal O Estado de Roraima, 1990.

Jornal O Estado de Roraima, 1991.

Jornal O Estado de Roraima, 1992.

Jornal O Estado de Roraima, 1993.

Jornal O Estado de Roraima, 1994.

Jornal O Estado de Roraima, 1995.

AMAZÔNIA, DOCTRINA MONROE E O IMPÉRIO DO BRASIL: OS INTERESSES SOBRE A NAVEGAÇÃO INTERNACIONAL DO RIO AMAZONAS

José Victor Dornelles Mattioni

Américo Alves de Lyra Jr.

O RIO QUE COMANDA A VIDA: UM BREVE ESTUDO SOBRE O RIO AMAZONAS.

Inserido no contexto que Leandro Tocantins define que “não há no mundo uma região onde melhor se ajuste a imagem dos ‘caminhos em marcha e que levam aonde queremos ir’, do que a Amazônia.” (TOCANTINS, 1983, p.231). Com isso, apresentaremos um aquele que será citado no decorrer desta pesquisa e aparece como destaque no parecer de 1865 sobre a sua abertura: o Rio Amazonas.

Possuindo a mais extensa rede hidrográfica do mundo e contando aproximadamente um mil e cem rios, a bacia hidrográfica Amazônica passa por vários países da América do Sul, sendo a maior parte em solo brasileiro. O maior dos seus rios, o Amazonas tem como principais afluentes em território brasileiro, na margem direita, os rios: Javari, Jutáí, Juruá, Madeira, Purus, Tefé, Coari; e na margem esquerda: Icó, Negro, Solimões, Japurá, Nhamundá, Urube.¹³

Considerado um dos rios mais extensos do mundo e personagem de obras que transitam da literatura à geografia, de Pinzón à Tiago de Mello, o Amazonas pode definir os momentos de prosperidade ou preocupação do homem, que não possui qualquer controle sobre esta natureza. Em períodos de cheia, pode gerar alegrias pela navegabilidade, ou frustrações com a inundação de campos agrícolas ou perdas matérias. Em épocas de seca

O homem e o rio são os dois mais ativos agentes da geografia humana na Amazônia. O rio enchendo a vida do homem de motivações psicológicas, o rio imprimindo à sociedade rumos e tendências, criando tipos característicos na vida regional. (TOCANTINS, 1983, p.233)

¹³ Brasil (63%), Peru (17%), Bolívia (11%), Colômbia (5,8%), Equador (2,2%), Venezuela (0,7%) e Guiana (0,2%). Dados obtidos na Agência Nacional de Águas.

O autor define como o ser humano utiliza os rios para os seus interesses, buscando novas ações aonde quer que ele esteja habitado. Para o Brasil, o Amazonas era importante para a suas estratégias na região, assim como o cuidado com a passagem de navios de outros países a partir dos seus afluentes. Por isso, era decisivo que o Conselho estivesse atento aos interesses estrangeiros – e nacionais - sobre este rio.

Neste momento, vamos abordar os planos para a Amazônia a partir da década 1850 voltando-se à política, navegação e comércio, como a criação da Província do Amazonas e ao início da navegação a vapor com a Companhia de Comércio e Navegação. Perguntar-se acerca de questões estratégicas para o Império do Brasil em relação a Doutrina Monroe e observa-se a mobilização do Conselho de Estado através da amizade entre do Barão de Mauá com o Visconde do Uruguai (CALDEIRA, 1995; FERREIRA, 1999; FERREIRA, 2007; SOUZA, 1944; TORRES, 2011). e a atuação do último na concepção da política externa da Monarquia.

As elites nacionais, preocupadas com o interesse das grandes potências na Amazônia, iniciam mobilizações para a proteger a soberania nacional em termos de navegação.

A CRIAÇÃO DA PROVÍNCIA DO AMAZONAS

A concepção de novas comarcas era necessária para a manutenção e defesa das fronteiras, como para permitir que o poder administrativo incentivasse a imigração e a catequização de indígenas na Amazônia (Gregório, 2008).

A província do Grão-Pará era a maior do Império em termos territoriais e a menor no tocante à população. Em 1851, o Marquês de Monte Alegre, Ministro do Império e presidente do gabinete, divide a região em duas partes, das quais o Alto Amazonas, tendo como sua capital Rio Negro. Um vilarejo, que mais tarde seria Manaus, tornou-se responsável por uma vasta área desconhecida do Império (CALDEIRA, 1995).

Um deserto não tem história; mas, como elle contém a semente do futuro, vale a pena, siquer para satisfazer a curiosidade dos vindouros, não para precisar os pontos da nossa argumentação, definir as condições actuaes da parte menos conhecida do grande rio (BASTOS, 1937, pp. 214 e 215).

A decisão política da Monarquia deu autonomia definitiva ao porto do Manaus, a qual não marcou a soberania brasileira na Amazônia. Era necessário incentivar o comércio na região, aproveitando os rios para a navegação. Nesse sentido, estabeleceu-se uma companhia de navegação a vapor para fins comerciais, de correios, transporte e reboque até províncias vizinhas ou para territórios estrangeiros. Assim, foi assinado em setembro de 1850 a lei nº 586, de João Batista de Figueiredo Tenreiro Aranha, pela qual o Império autorizou a existência de uma companhia de navegação. (CALDEIRA, 1995; LOUREIRO, 2007).

A Companhia de Comércio do Barão de Mauá promoveu debates no Conselho de Estado sobre exclusividade da navegação na região. A conferência foi convocada pelo Imperador em abril de 1854, e nela elaborou-se um parecer que analisava a abertura do Rio Amazonas, onze anos antes do documento de 1865.

O parecer definitivo sobre a abertura do Rio Amazonas à navegação internacional foi de 1865. Um dos temas discutidos foi um documento emitido pela Seção dos Negócios Estrangeiros do Conselho, respondendo uma série de indagações dirigidas pela Coroa, tendo por assunto as pressões internacionais, e assinado pelos conselheiros Paulino José Soares de Souza (Visconde do Uruguai), Visconde de Abrantes e Caetano Maria Lopes Gama (GREGÓRIO, 2008).

A INTRODUÇÃO DA NAVEGAÇÃO A VAPOR NA AMAZÔNIA E A CRIAÇÃO DA COMPANHIA DE COMÉRCIO E NAVEGAÇÃO DO AMAZONAS

A navegação a vapor na Amazônia foi tema de discussão desde a década de 1820, alcançando os anos de 1860. Tentaram-se projetos para criar uma companhia, até que a The Amazon Steam Navigation Company, de Nova Iorque, entregou à Sr. José Silvestre Rebelo, Ministro brasileiro junto a Washington, solicitação para que um navio a vapor Amazonas entrasse no Brasil pelos rios amazônicos. A embarcação foi impedida de seguir viagem, atracando no porto de Belém, então o principal da província do Grão-Pará (Reis, 1982). Estavam iniciadas as tentativas de abrir os rios à navegação internacional na Amazônia dentro do Império do Brasil.

Com as melhorias tecnológicas da segunda revolução industrial, a navegação a vapor se destaca ao auxiliar no desenvolvimento militar e comercial, como ocorrido com as Repúblicas ribeirinhas e com o Brasil na Amazônia.

A navegação era um de transporte estratégico e de deslocamento na Amazônia, mas antes dos navios a vapor havia carência de transportes mais rápidos. Por exemplo, em 1852, uma viagem de Belém – o principal porto da província- à Barra, a principal rota comercial, com 50 barcos a vela responsáveis pelo escoamento e importação de produtos, durava de 60 a 90 dias. Para a distribuição no interior da província do Grão-Pará, Mato Grosso e aos países vizinhos, utilizava-se aproximadamente 2.000 canoas, empregando mais de 6.000 pessoas, de criminosos a mamelucos, brancos, negros e índios. Era uma atividade extenuante, que provocava motins e fugas com frequência (LOUREIRO, 2007).

Impulsionados pela Doutrina Monroe com o lema América para os americanos, os Estados Unidos, que era uma referência de boa política, torna-se um país preocupante para a diplomacia internacional na América devido a sua expansão territorial e doutrinária no continente, como a descoberta de ouro na Califórnia e as intervenções no México, a partir de 1845. No Brasil, o ato expansionista pode ser analisado por meio da expedição do tenente da Marinha estadunidense Matthew Fontaine Maury, realizada ao final da década de 1840 e o início dos anos 1850 (CALDEIRA, 1995; REIS, 1982).

Após a expedição, Maury publica em 1853 o livro *The Amazon River and Atlantic Slopes of South*, Maury defende a existência de relações entre a bacia Amazônica e do Mississippi e apresenta críticas a um suposto protecionismo brasileiro com a passagem de navios para fins comerciais e científicos na região, denominando de “política japonesa” (CALDEIRA, 1995; REIS, 1982).

The policy of Brazil has been only shut out commerce, but to shut up from observation the wonderful resources, capabilities, and capacities of the finest country in the world; and among the immense treasures which lie dormant and undeveloped there, I class the precious stones and metals as among the least of the truly valuable. (...) Thus, in consequence of this Japanese spirit that still lingers in Brazil, our officers, in pursuit of Science and for knowledge for the benefit of the human family, were, by this dog-in-the-manger policy, compelled to undergo all sorts of exposure, and, living on monkeys and sea-cows, to descend that mighty river, from its sources to its mouth, on rafts, in dug-outs, and upon such floating things as they could find. The reports of these officers will no doubt open the eyes of the country to the importance of this region (MAURY, 1853, p.22).

Observando os países ribeirinhos, como Bolívia, Peru, Equador e Colômbia, cuja partes dos rios desaguardam nos afluentes do Rio Amazonas, somando a baixa quantidade de navios a vapor e a questões logísticas de navegação para a travessia

do Oceano Pacífico ao Atlântico e vice-versa, Maury defende a importância da abertura do Rio Amazonas para os países fronteiriços e à outras nações que relações comerciais marítimas e que necessitam atravessar o cabo Horn, o ponto mais meridional da América do Sul, para chegar ao destino de origem.

About one-half of Bolivia, two-thirds of Peru, three-fourths of Ecuador, and one-half of New Granada are drained by the Amazon and its tributaries. For the want of steamboat navigation on these water-courses, the trade of all these parts of those countries goes west by caravans of mules to the Pacific. There, it is shipped, and, after doubling Cape Horn and sailing eight or ten thousand miles, it is then only off the mouth of the Amazon for what it costs to convey it across the Andes on mules to the Pacific. A question, therefore, of the greatest importance to these republics is the free navigation of that river (MAURY, 1853, p.33).

As excursões de Maury representam dezessete expedições científicas realizadas com o apoio do governo dos Estados Unidos ao redor do mundo entre 1829 e 1861. As viagens não escondiam o interesse em beneficiar o país com a expansão do comércio e a solução para o problema da escravidão. Os estudos concluíram que “a vida civilizada só se desenrolou em regiões banhadas por rios, pois estes foram essenciais para a produção de riquezas e serviram ao mesmo tempo, como grandes artérias comerciais, base de toda civilização.” (RUIZ, 1986, p.32).

No entanto, o navio a vapor tardou em ser a principal opção de navegação na Amazônia. A primeira viagem ocorreu em 1843 com a embarcação de guerra Guapiaçu, que visava estabelecer o tempo de viagem entre Belém e a vila de Manaus, verificando pontos de referência e intermediária entre os dois portos. Destacou-se a dificuldade com o abastecimento de carvão como combustível para a embarcação. Excetuando as paradas em vilas e povoados ou embarcando lenha, o trajeto foi percorrido em nove dias, incomparável aos 60 com pacotes a vela. Apenas com a lei nº 586 o Império autorizou o estabelecimento de uma companhia particular no Amazonas. (LOUREIRO, 2007).

OS AVISOS QUE VINHAM DE WASHINGTON, A AÇÃO DO CONSELHO DE ESTADO E O ATRASO DA DIPLOMACIA BRASILEIRA COM OS PAÍSES RIBEIRINHOS NA AMAZÔNIA

Frente a esta expedição, o conselheiro Visconde do Uruguai solicita envio de emissários brasileiros para Perú, Bolívia, Equador, Venezuela e Nova Granada, visava-se articular a abertura da navegação de forma limitada com essas nações. No Peru e em Nova Granada, se obteve acordo; Bolívia e Equador permitiram o trânsito fluvial para qualquer nação. Com estes acordos, nem os Estados Unidos conseguiram convencer a todos e isolar o Brasil dos outros países, como este não impediu o total avanço dos estadunidenses (CALDEIRA, 1995).

Assim, a questão adquiriu logo um aspecto peculiar: uma luta diplomática sobre o futuro – mais que presente- da região, envolvendo de um lado os Estados Unidos (...) e os governos dos países da bacia. Paulino, um diplomata tão previamente quanto ousado, foi rápido e preciso na análise do problema e na direção dos primeiros assaltos da contenda, conseguindo evitar o pior (CALDEIRA, 1995, pp. 238,239).

Preocupados com os avisos estrangeiros, Visconde do Uruguai se articulou para fazer de Carvalho de Moreira, que havia trabalhado com Irineu Evangelista de Sousa, embaixador em Washington com o desejo de anular interesses estadunidenses na Amazônia. Sérgio Teixeira de Macedo, Ministro dos Negócios Estrangeiros, preocupava-se com incentivos por meio de propagandas em jornais com o intuito de explorar a região Amazônica. Neste contexto, o Brasil era tido como responsável por impedir o início do “progresso e da civilização” na região e acentuada pela substituição do representante dos Estados Unidos no Brasil, H. Trousdale, que defendia “aos cidadãos dos Estados Unidos o livre uso do rio Amazonas”. Consciente desta situação, Visconde do Uruguai se mobilizou para incentivar o seu amigo Irineu Evangelista de Sousa, o Barão de Mauá, a criar uma Companhia de Comércio e Navegação (CALDEIRA, 1995; REIS, 1982).

(...) Nos Estados Unidos tomou corpo, à alegação de que o Brasil cometia um tremendo crime contra os interesses da Humanidade com a política chinesa, denominação que se deu à nossa atitude, da porta fechada aos barcos estrangeiros, que vinham trazer civilização e não pôr em perigo a soberania nacional (REIS, 1982, p. 57).

A ocupação da Amazônia configurava-se, portanto, como uma questão de soberania nacional, e a contratação com Irineu Evangelista de Souza da navegação a vapor do rio Amazonas, bem como da colonização de suas margens, teria sido a estratégia do governo imperial para resolver os problemas criados com a pressão internacional para abertura da navegação daquele rio (GREGÓRIO, 2008, p.64).

Mauá aceita o desafio, estabelecendo como condições o monopólio de navegação por trinta anos e o auxílio anual de 120 contos de réis do Império, constituiu-se em 1853, a Companhia de Comércio e Navegação do Amazonas, com exclusividade na rota de Belém até o distrito de Nauta, no Peru, em respeito à Convenção Especial de Comércio e Navegação de 1851. A Companhia era referência nacional pelos serviços prestados, considerada superior a Companhia costeira e reconhecida, inclusive, por Pimenta Bueno (LOUREIRO, 2007; BASTOS, 1937).

Si não tem crescido o número dos transportes, têm estes pelo menos augmentado de capacidade, accomodações e rapidez. Os antigos barcos a vela, accrescentava, acanhados e morosos em vencer a distancia que separa as duas capitães (Paré e Manãos), têm sido abandonados a pouco e pouco pelos arregadores. De 57 que se registraram em 1860, com 1614 toneladas 3 359 tripulantes, somente 37 se empregaram no commercio de cabotagem entre o Pará e esta província, no exercicio de 1863-64, arqueado 1.057 toneladas, e tripulados por 247 pessoas (BASTOS, 1937, pp.166,167).

A medida que os navios a vapor aumentavam sua presença na Amazônia, também se expandia a exploração da Hevea brasiliensis para a produção de borracha, produto que gerava a atenção dos Estados Unidos desde de 1820 quando começou a importar para a fabricação de calçados, mas com a descoberta da vulcanização na década de 1840 para uso industrial houve na procura pela matéria-prima. Além disto, a busca por mão-de-obra e a migração, principalmente da região nordeste do país (SANTOS, 1980). Nessas circunstâncias o Império realizou o trânsito do grande rio com um navio militar para verificar as condições do uso de navios de grande potência que poderiam adentrar em território nacional, independentemente de sua finalidade.

Na política internacional, os países ribeirinhos mobilizam-se para iniciar a abertura dos rios dentro dos seus territórios à navegação internacional. No Brasil, os membros do Conselho de Estado acompanhavam o desenrolar dos fatos.

AS NAÇÕES RIBEIRINHAS ABREM OS SEUS RIOS À NAVEGAÇÃO

Ocorre no Peru o segundo congresso de Lima, em 1847. Reuniram-se os países das “repúblicas do Pacífico”: Bolívia, Chile, Equador, Nova Granada e Peru, das suas pautas de debate estava abertura de seus rios para a navegação internacional.

A efeito deste congresso, em 7 de abril de 1852, Nova Granada é o primeiro país a publicar um decreto abrindo os rios do seu território à navegação a vapor

independente da sua origem. Em 1853, foi a vez da Bolívia e Equador permitir o trânsito dos seus rios, inclusive os afluentes do Amazonas. O Peru também inicia o processo comum a seus vizinhos, limitando o tráfego até a província de Nauta (BASTOS, 1937).

O político Tavares Bastos elogiava as escolhas dos países ribeirinhos, e criticou o Império do Brasil, acusando o Conselho de Estado de adotar o isolamento, uma vez que o país almejava o contrário no Rio da Prata, buscando a abertura comercial. O Brasil levaria mais uma década para retornar a este assunto.

As republicas do valle do Amazonas haviam franqueados seus portos fluviaes ás bandeiras dessas potneicas, e o Peru celebrará convenções com ellas para esse fim. Os actos daquellas republicas eram geralmente aplaudidos; nos Estados-Unidos, até, organizsaram-se empresas para navegarem a vapor o grande rio. Só o Brazil se opunha, e opunha-se tenazmente; pois bem! (...) Deixaram pesar inteira sobre nós a responsabilidade de recusar-lhes a livre navegação, medida que aliás interessava antes de tudo ao próprio Brazil. (...) Entretanto, no Rio da Prata, si o Brazil foi quem iniciou a política da livre navegação que ali prevalece desde á queda de Rozas. (Bastos. 1937. p.18.)

Na década de 1850, o Brasil isolava no Norte. No Sul, a diplomacia nacional experimentava uma situação ruim, tendo de enfrentar a campanha que incentivava os países da bacia do Prata, Argentina, Paraguai e Uruguai a assinarem acordos de livre navegação à navios de bandeiras estrangeiras. O governo brasileiro expediu para estes três países, em 09 de abril de 1853, um decreto habilitando dois portos para o comércio no alto Uruguai e alto Paraguai. Mas, a relação com o Paraguai permitia dúvidas quanto aos limites territoriais com o Império. O assunto também estava presente nos debates sobre os limites do Brasil com os países fronteiriços na Amazônia (Bastos, 1937).

O Conselho de Estado, com as informações recebidas da representação brasileira nos Estados Unidos e as ações dos países fronteiriços, percebendo os interesses estrangeiros acentuando-se na década de 1850, expõe ao governo Imperial uma série de ações para Amazônia presente em seu território medidas com características defensivas a partir de atividades políticas, como a criação da província do Amazonas, marítimas, como o isolamento do rio Amazonas e seus afluentes à navegação internacional e comerciais, como a criação da Companhia e Navegação.do Amazonas, onde Visconde do Uruguai, aproveitando-se da amizade e confiança que possuía com o Barão de Mauá, que por sua vez também tinha interesse na região, que viram em seu porte empresarial a possibilidade garantisse o monopólio –ao menos em seu início- e a proteção sobre a navegação de navios na região.

Enquanto as Repúblicas ribeirinhas já almejavam a abertura dos seus rios às nações estrangeiras, o Brasil adotava o isolamento diante das “pressões” existentes dos Estados Unidos e a sua influência econômica e doutrinária para nas nações que fazem fronteira com o país na Amazônia. Ao mesmo tempo, o advento da navegação a vapor, somado ao início da exploração da *Hevea brasiliensis* com a migração, o Império encontrava dentro do território nacional os meios necessários. Com isto, observamos que mesmo aparecendo em momentos de crise ou interesse exteriores na Amazônia, a região começava a ser inserida nas ações do governo para a administração do país e a manutenção de suas fronteiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a atuação referente a assuntos voltados para a Amazônia durante o Império do Brasil era, em especial, de caráter defensivo, conforto podemos perceber no tocante as criações da Província do Amazonas e da Companhia de Comércio e Navegação do Amazonas, motivos estes que percebia-se o desconhecimento amplo por parte do governo central no tocante a região Amazônica, o que gerava preocupação com as investidas de outros países neste território. Da mesma forma percebemos, quando analisada com outras regiões do Brasil, em especial às próximas dos Estados da Argentina, Uruguai e Paraguai, que a administração de D. Pedro II atuava de maneira diferente das medidas que foram adotadas para a áreas mais setentrionais e distantes do governo central do Império.

Salientamos que o Império do Brasil não pode ser apresentado como um adversário, ou vítima de um sistema imperialista mundial, uma vez que o mesmo, quando analisado sob uma perspectiva política para com a América do Sul, também dispunha de mecanismo, fossem eles diplomáticos, políticos ou militares, para a manutenção das suas razões de Estado na região. Além disso, percebe-se que após a sua independência, em 1822, o Brasil aumentou os seus territórios por meio da anexação do Estado do Grão-Pará, quando este ainda era uma Colônia de Portugal, enquanto que no continente, o projeto do general Simón Bolívar de criar um Estado forte estava a fracassar, por exemplo.

No entanto, o assunto sobre a abertura da navegação internacional do rio Amazonas também sofreu mudanças de posicionamento por parte dos mesmos membros que na década de 1850 sugeriram ao governo de D. Pedro

II o isolamento do rio à navegações internacionais, a partir de 1865 o Conselho de Estado, por meio de um Parecer apoiou a livre navegação no rio Amazonas. Destacamos que esta ação pode ser considerada tardia quanto comparada às iniciativas das Repúblicas que faziam fronteira com o Brasil na bacia Amazônica e também possuíam interesses em uma livre navegação, além destas não estarem a esperar uma iniciativa por parte do governo de D. Pedro II para então executar atos de seus respectivos interesses em assuntos sobre a região.

Enfatizamos que ações políticos, econômicos e sociais para com a região Amazônica por parte do governo imperial não podem ser observados de maneira restrita a estudos para uma História regional, o que em si é uma fonte inesgotável para estudos, mas que também se faz inserida na História do Brasil, ainda que esta careça de destaques em textos e livros didáticos de História.

REFERÊNCIAS

BASTOS, A. C. Tavares. O Valle do Amazonas: a livre navegação do Amazonas, estatísticas, produções, commercio, questões fiscais do valle do Amazonas. 2ª edição. São Paulo, Rio de Janeiro, Recife: Campanha Editora Nacional, 1937.

CALDEIRA, Jorge. Mauá: empresário do Império. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

FERREIRA, Gabriela Nunes. Centralização e descentralização no Império: o debate entre Tavares Bastos e Visconde de Uruguai. São Paulo. Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo. Ed. 34, 1999. ISBN 85-7326-136-6.

FERREIRA, Sylvio Mário Puga. Federalismo, economia exportadora e representação política: o Amazonas na República Velha: 1889-1914. Manaus. Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007. 228p. ISBN 978-85-7401-276-6.

GREGÓRIO, V. M. Dividindo as províncias do Império: A emancipação do Amazonas e do Paraná e o sistema representativo na construção do Estado nacional brasileiro (1826-1854). 2012. 487p. Tese (Pós-Graduação em História Econômica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2012.

LOUREIRO, Antonio José Souto. O Amazonas na Época Imperial. 2ª edição. Manaus: Editora Valer, 2007.

MATTIONI, José Victor Dornelles. História das Relações Internacionais do Império do Brasil (1850-1860): O Conselho de Estado e o Parecer de 1865 sobre a Abertura Comercial do Rio Amazonas à navegação internacional. UFRR, 2015.

MAURY, Matthew Fontaine. The Amazon and the Atlantic Slopes of South America. Washington. Publicado por Franck Taylor. 1853. Disponível em <<https://archive.org/stream/amazonatlanticsl00maur#page/n7/mode/2up/search/open+the+amazon>>. Acesso em: 08 de junho de 2015.

REIS, Arthur César Ferreira. A Amazônia e a cobiça internacional. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira/Suframa, 1982.

RUIZ, Ernesto. A. Expedições científicas, descobrimentos geográficos e expansão política: os Estados Unidos e América Latina no século XIX. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/12552/11860>>. Acesso em: 07 de julho de 2015.

SANTOS, Roberto Araújo de Oliveira. História econômica da Amazônia: 1800-1920. São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.

SOUZA, José Antônio Soares de. A vida do Visconde do Uruguai (1807-1866) (Paulino Soares de Souza). Disponível em <<http://www.brasiliana.com.br/obras/a-vida-do-visconde-do-uruguai/pagina/442/texto>>. Acesso em 13 de abril de 2018.

TORRES, Miguel Gustavo de Paiva. O Visconde do Uruguai e sua ação diplomática para a consolidação da política externa do império. Brasília. Fundação Alexandre de Gusmão, 2011. 212p. ISBN 978-85-7631-329-8.

TOCANTINS, Leandro. O Rio comanda a vida: uma interpretação da Amazônia. 7ª edição Rio de Janeiro. J. Olympo. Manaus: SUFRAMA, 1983.

INTEGRAÇÃO ENTRE OS PAÍSES AMAZÔNICOS NA DÉCADA DE 1970: UM ESTUDO DO TRATADO DE COOPERAÇÃO AMAZÔNICA – TCA

Nery Jocasta Denis Asconavieta Ferrão

Américo Alves de Lyra Jr.

INTRODUÇÃO

O estudo das relações entre os países amazônicos tem aumentado nos últimos anos. Salienta-se que são 8 países soberanos e uma possessão francesa que compartilham esse espaço e o tornam diversificado em termos culturais, étnicos, políticos, econômicos e sociais. Diversidade que se encontra envolta pela bacia e/ou floresta amazônica.

Foi dessa diversidade que surgiram os primeiros questionamentos, dando origem à pesquisa aqui apresentada. Na busca de respostas acerca da relação/integração entre países tão diferentes, apesar de possuírem aspectos comuns, como terem sido colonizados em um mesmo tempo e possuírem sociedades plurais.

O presente artigo tem como objetivo compreender o conceito de integração regional através da análise do Tratado de Cooperação Amazônica – TCA. Mister salientar que a pesquisa não teve o intuito de trabalhar com todos os conceitos presentes no referido tratado, mas enfatiza um dos centrais para a compreensão da década de 1970, especificamente na região amazônica. Outros conceitos foram identificados no TCA, mas em decorrência do tempo de conclusão da pesquisa, não puderam ser estudados, mas poderão servir de aporte para pesquisas futuras e serão apresentados posteriormente.

A priori, na fase ainda da pesquisa, julgamos que nosso aporte teórico estaria balizado na História das Relações internacionais, campo bastante fecundo nas academias brasileiras. Trata-se, como explica Duroselle (2000) do estudo das Relações Internacionais tendo como aporte a História. Este, como cita Marinho (2008) é a forma mais tradicional do estudo das Relações Internacionais, ou seja, no estudo da Política Internacional (interna e externa) e da Vida Internacional que se trata das relações privadas. Estas premissas juntas formam as Relações Internacionais, a primeira enfatiza o papel estatal; já a segunda o caráter privado e, por vezes, individual na tomada de decisões de caráter internacional.

Importante ressaltar que para a análise do conceito de integração regional presente no TCA nos reportamos à Koselleck (1992), que defende que todo conceito é concomitantemente Fato e Indicador, ou seja, não é somente um fenômeno linguístico, mas também um indicativo de algo que se situa para além da língua. Assim é possível inferir que todo conceito ultrapassa as barreiras linguísticas e que a partir deste, se pode pensar a realidade histórica e atuar de forma concreta sobre esta.

A principal fonte deste trabalho foi o Tratado de Cooperação Amazônica, este é o ponto de partida, a partir deste documento, realizaram-se o exame, identificação e posterior análise e compreensão do conceito de integração regional explícito e implícito no TCA.

1970: UMA DÉCADA DE CRISES

Para a efetiva compreensão da década de 1970 se faz necessário salientar alguns pressupostos que tiveram maior influência na América Latina, a começar pela Guerra Fria (1945-1990), ou seja, do lançamento das bombas atômicas no Japão pelos Estados Unidos, até o fim da União Soviética. Este período de tempo é caracterizado pelo constante confronto entre Estados Unidos e Ex-União Soviética, duas potências que se firmaram economicamente após o término da Segunda Guerra Mundial (HOBBSAWM, 1995).

Segundo Hobsbawm (1995), este período pode ser dividido em duas partes, tendo como divisor de águas, o início da década de 1970. Após a Segunda Guerra Mundial, a situação tornou-se bastante estável e assim permaneceu até a década de 1970, quando o sistema internacional e as unidades que faziam parte deste, entraram em crise tanto econômica, quanto política. Daí em diante pode-se dizer que teve início uma Segunda Guerra Fria caracterizada por uma grande corrida por aparato bélico, grande febre militar, retórica apocalíptica constante e uma participação ativa dos Estados Unidos em conflitos regionais como no Oriente Médio e na América Latina.

A DOCTRINA DE SEGURANÇA NACIONAL

Não há como falar do período da Guerra Fria, sem explanar acerca da chamada Doutrina Nixon e da Doutrina de Segurança Nacional implantada no Brasil, pois estas possibilitam a contextualização e consequente compreensão da década de 1970. Nixon (1969-1974) foi o grande difusor da chamada Doutrina Nixon. Este presidente, porém, é considerado um dos piores do país pelo escândalo de Watergate, resultante de uma invasão aos escritórios do Comitê Nacional Democrata. Sua doutrina resultado de sua grande habilidade em relação à política externa do país, juntamente com Kissinger, seu secretário de Estado, pôs fim à intervenção direta dos EUA, principalmente no Oriente Médio, ao invés disto, houve a participação indireta nos conflitos da região, em que os grupos de esquerda foram financiados, treinados e armados pelo Pentágono.

Segundo Kupchan, “A Doutrina Nixon, em contrapartida, era uma indicação de que as tropas norte-americanas gastariam menos tempo no Terceiro Mundo do que na década de 60” (1987, p. 33). Já na América Latina, ao contrário, houve o envolvimento do governo americano na derrubada do presidente chileno Salvador Allende e no banho de sangue que se seguiu com Pinochet. Pode-se dizer, de modo geral, segundo Francisco Carlos Teixeira Silva (2007), que o governo Nixon foi fomentador de golpes militares em toda a América Latina e no fortalecimento destas, no caso do Brasil. Neste último, na difusão da Doutrina de Segurança Nacional.

A Doutrina de Segurança Nacional, implementada e divulgada pela Escola Superior de Guerra (ESG), fundada em 1949, após a Segunda Guerra Mundial que:

(...). Terminada a guerra, toda essa geração de oficiais, em fluxo maciço, passou a frequentar cursos militares americanos (...). Quando começam a retornar ao Brasil já então profundamente influenciados por uma nova concepção a respeito de como entender a Defesa Nacional. Nas escolas americanas tinham aprendido que não se tratava mais de fortalecer o Poder Nacional contra eventuais ataques externos, e sim contra um inimigo interno que procurava solapar as instituições. Voltam não só convencidos das novas propostas sustentadas pelos estrategistas norte-americanos, mas também interessados em repetir aqui alguma experiência semelhante as do National War College criado naquele país, em 1946, com o objetivo de congregar civis e militares no estudo de problemas referentes à estratégia de Defesa e Poder Nacional. (Arquidiocese de São Paulo, 1985, p. 70).

Esta doutrina, resultante da mudança no conceito de segurança nacional, tradicionalmente concebido como defesa das fronteiras nacionais contra forças externas, que a partir dos anos de 1950 e com o Ato Institucional n.5 de 1968 passa a lutar contra os chamados “inimigos internos”, subversivos ao regime ditatorial implantado no país em 1964 (Arquidiocese de São Paulo, 1985).

Dessa forma, o Estado implantou um aparato repressivo gigantesco e autônomo tornando certa a afirmação de que na década de 1970, há existência de um verdadeiro Estado dentro do Estado. (Arquidiocese de São Paulo, 1985), pois é indispensável à defesa nacional, bem como um planejamento da segurança do país, como exemplo desse aparato está a criação do

Sistema Nacional de Informações (SNI) que poderia ser visualizado como uma pirâmide que tinha como base as câmaras de torturas e interrogatórios e, no vértice, o Conselho de Segurança Nacional (CSN) (Arquidiocese de São Paulo, 1985, p.11).

Todo esse aparato repressivo teve como resultado a estabilidade do regime militar brasileiro que, no início na década de 1970, conseguiu vencer diversos grupos de subversão como, por exemplo, a Guerrilha do Araguaia¹.

Essa estabilidade nos regimes militares foi abalada por condicionantes externos no final da década de 1970, como a Crise e recessão da economia mundial. Esta crise é ocasionada em parte tanto pela Guerra do Yom Kippur², em 1973 e a Guerra Irã-Iraque 1980 e 1988³; que trouxeram consigo o Bloqueio Petrolífero e a conseqüente crise mundial dos juros externos de 1982.

Embora o choque dos preços do Petróleo tenha sido importante, na década de 1970, a abundância de capitais existentes no mercado internacional permitiu ao Brasil certa navegação sem grandes turbulências, entre 1973 e 1974, ou seja, da passagem do governo Médici para o governo Geisel. O que leva a crer, por exemplo, que a crise petrolífera não desempenha um papel fundamental nas origens da crise política no Brasil (SILVA, 2007). Para este, a recessão de 1982 atingiu mais o país que a crise do petróleo, por isso pode-se afirmar que o Brasil no governo Geisel conseguiu fazer frente à crise.

1 A Guerrilha do Araguaia foi um movimento guerrilheiro existente na região amazônica brasileira, ao longo do rio Araguaia, entre fins da década de 1960 e a primeira metade da década de 1970. Tinha por objetivo fomentar uma revolução socialista, a ser iniciada no campo, baseada nas experiências vitoriosas da Revolução Cubana e da Revolução Chinesa.

2 A Guerra do Yom Kippur foi um conflito militar ocorrido de 6 de Outubro a 26 de Outubro de 1973, uma coalizão de estados árabes liderados por Egito e Síria contra Israel.

3 A Guerra Irã-Iraque foi um conflito militar entre o Irã e o Iraque entre 1980 e 1988. Foi o resultado de disputas políticas e territoriais entre ambos os países.

Francisco Carlos Teixeira Silva (2007) defende que a crise econômica não leva à abertura política e sim que o cenário econômico otimista tendeu a facilitar a transição, ou seja, a crise econômica condicionou o ritmo da redemocratização no país, levando a opinião pública voltar-se contra o regime. A grande tese do autor é a de que a abertura democrática ocorrida na maioria dos países da América Latina decorreu da mudança da postura dos EUA em relação à sua política externa no governo de Jimmy Carter (1977- 1981). Carter, ao contrário dos seus antecessores republicanos, influenciou o processo de abertura democrática de países da América Latina, quase todos governados, naquele então, por ditaduras militares.

Em 1977, as discussões entre Carter com o então presidente brasileiro Ernesto Geisel influenciou o processo de abertura política no país, que seria continuado por João Figueiredo. O que estava em pauta com tal postura assumida por Carter era a recuperação do prestígio mundial americano, ou seja, a sua credibilidade mundial. O objetivo principal com tal posição era o estabelecimento de regimes democráticos estáveis. Válido salientar que a retórica americana acerca dos direitos humanos jamais colocou seriamente em risco, por exemplo, a ditadura de Pinochet. Por isso que Silva (2007), alerta que, no caso brasileiro, as críticas ao governo Geisel, encobriam uma nítida oposição à aproximação do Brasil com a Alemanha Ocidental e o conseqüente Acordo Nuclear assinado entre os dois países em 12 de junho de 1975 em que a Alemanha se comprometeu a exportar toda a tecnologia necessária para a obtenção do ciclo completo de enriquecimento de material físsil ao Brasil; bem como ao extremo intervencionismo praticado pelo Brasil, inclusive com o estabelecimento de reserva de mercado em áreas de interesse americano.

Essa nova postura brasileira na política externa do governo Geisel é resultado do chamado “pragmatismo responsável”, pois enquanto o governo de Médici passou por um período eufórico do “milagre brasileiro”, a crise do petróleo em 1973, aliada a problemas estruturais no modelo de desenvolvimento econômico brasileiro, deixaram duras problemáticas a serem resolvidas por Geisel o que o forçou a mudanças de sua orientação nas relações externas, reflexo das dificuldades internas do país (LOHBAUER, 2000).

O PRAGMATISMO RESPONSÁVEL DO GOVERNO GEISEL: UMA NOVA POLÍTICA EXTERNA, UM NOVO OLHAR PARA A REGIÃO AMAZÔNICA

Ernesto Geisel e seu Chanceler Antonio Francisco Azeredo da Silveira, que permaneceu na chefia do Ministério das Relações exteriores durante todo o governo (1974-1978) estavam a par dos novos desafios da política externa, pois como explica LIGIERO (2011), esta nova forma de lidar com as questões relativas à política externa, estava ligada a uma tentativa de inserção internacional do Brasil.

Na primeira reunião ministerial de seu governo, ocorrida em 19 de março de 1974, Ernesto Geisel enfatiza as seguintes questões em relação à política externa:

No campo da política externa, obedecendo a um pragmatismo responsável e conscientes dos deveres da Nação, bem mais adulta, no terreno da solidariedade e cooperação internacionais em prol do progresso da humanidade e da paz mundial, daremos relevo especial ao nosso relacionamento com as nações-irmãs da circunvizinhança de aquém e além-mar. Impulsionaremos a ação diplomática, alerta sempre para a detecção de novas oportunidades e a serviço, em particular, dos interesses de nosso comércio exterior, da garantia do suprimento adequado de matérias-primas e produtos essenciais e do acesso à tecnologia mais atualizada de que não dispomos ainda, fazendo para tanto, com prudência e tato mas com firmeza, as opções e os realinhamentos indispensáveis (Discurso de Ernesto Geisel, 19 de março de 1974).

Assim sendo, esta política externa estava balizada em três conceitos: pragmatismo (pois se lutava contra ideias preconcebidas e ideais retóricos), responsabilidade (seguia parâmetros éticos, moderados, tendendo ao desenvolvimento econômico e social) e ecumenismo (rejeitava a ideia de hegemonia e há uma valorização de uma convivência pacífica com outros países) (LIGIERO, 2011).

Entre as opções do chamado “pragmatismo responsável” pode-se citar: a intensificação do multilateralismo, a mudança da posição brasileira em relação à questão do Oriente Médio, que mudaria de uma neutralidade pró-Israel para um apoio à posição árabe; não apoio ao colonialismo português e o reconhecimento da Angola; o estabelecimento de relações com a China Comunista; ampliação das relações econômicas com os países europeus, principalmente a Alemanha; e o desenvolvimento das relações com os chamados países da América Latina. Em todas estas opções verifica-se uma crescente tensão com os Estados Unidos.

Segundo Leite (2011), a política externa brasileira no continente americano estava dividida nos seguintes setores: região platina; região amazônica e Chile; América Central, México e Caribe; e foros multilaterais latino-americanos. Em vistas a atingir nossos objetivos, o texto se desdobrará e focará na região amazônica, pois aqui se espera compreender os conceitos geopolíticos da década de 1970 através da análise do Tratado de Cooperação Amazônica - TCA, e para tal, se faz necessário à compreensão da política externa aplicada à região.

O governo de Ernesto Geisel interessou-se de uma forma bastante peculiar com a região amazônica, pode-se dizer que este elevou a um novo patamar a região na agenda internacional brasileira. De acordo com Leite (2011) e Moreira (2012), uma forma de demonstrar esse interesse é o incentivo à criação do Tratado de Cooperação Amazônica

– TCA, pois dessa forma, o Brasil promove o multilateralismo, bem como o fortalecimento com os países vizinhos. Anteriores ao Tratado de Cooperação Amazônica, as tentativas de integração entre os países amazônicos tinham resultado em medidas domésticas e bilaterais.

No dia 3 de julho de 1978 foi assinado em Brasília, o Tratado de Cooperação Amazônica - TCA. Os países partícipes deste foram Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Suriname e Venezuela.

Os principais objetivos deste estão explícitos no Primeiro Artigo do Tratado que diz:

As Partes Contratantes convêm em realizar esforços e ações conjuntas a fim de promover o desenvolvimento harmônico de seus respectivos territórios amazônicos, de modo a que essas ações conjuntas produzam resultados equitativos e mutuamente proveitosos, assim como para a preservação do meio ambiente e a conservação e utilização racional dos recursos naturais desses territórios(TCA, 1978).

Dessa forma, está explícito no Tratado que a promoção do desenvolvimento da região amazônica depende da integração dos países partícipes, bem como a utilização consciente dos recursos naturais e conseqüentemente a preservação deste, ou seja, criar mecanismos de desenvolvimento da região, sem afetar o meio ambiente, sem que nenhum dos países membros abrisse mão de sua soberania, ao contrário, a integração permitiria a conservação e fortalecimento desta (CALDERÓN, 2007; MOREIRA, 2012).

INTEGRAÇÃO: “INTEGRAR PARA NÃO ENTREGAR”

Um dos conceitos centrais expresso no Tratado de Cooperação Amazônica é o de Integração Regional, que, como diversos conceitos, diferem de autor para autor. Para Mônica Herz e Andréa Hoffman (2004), a compreensão do termo perpassa pela revisão de dois conceitos básicos: integração e região. Usualmente uma região está estritamente ligada à noção de território, definido por critérios econômicos, socioculturais, político-institucionais, climáticos, entre outros.

A integração é um processo ao longo dos tempos, em que atores independentes, se unificam, e se tornam como parte de um todo. (HERZ; HOFFMAN, 2004). Para Jacques Ginesta (1999), a integração representa a construção de um todo, com partes originalmente independentes, o que cria um novo sistema, ou seja, as unidades antes separadas, agora se unem em busca de um bem comum, se tornam assim interdependentes.

Assim sendo, a palavra integração designa tanto o processo quanto o resultado final. E por isso há diversas definições ao conceito. Para William Wallace, a integração significa a “criação e manutenção de intensos e diversos hábitos de interação entre unidades previamente autônomas” (WALLACE, 1990, apud CALDERON, 2007, p. 32).

Para Karl Deutsch, a integração e “a criação de comunidades de segurança entre Estados, ou zonas de paz, em uma região determinada” (DEUTSCH, 1957 apud CALDERON, 2007, p. 34). Ernst Haas define a integração regional como o processo por meio do qual, atores políticos e vários e distintos cenários nacionais são persuadidos para transferir sua lealdade, expectativas e atividades políticas a um novo centro. (HAAS, 1968, apud CALDERON, 2007, p. 34).

Concede-se a definição de Mônica Herz e Andrea Hoffman (2004, p. 168), que definem a integração regional como um “processo dinâmico de intensificação em profundidade e abrangência das relações entre atores levando a criação de novas formas de governança político-institucionais de escopo regional”; bem como a concepção de Ginesta (1999), que defende que a integração teria como objetivo principal a união total e perfeita de Estados para formar uma nova, dinâmica e maior unidade política com mais recursos, poderes e capacidades na resolução de problemas comum entre os Estados da região como mais acertada.

POR UMA INTEGRAÇÃO ENTRE PAÍSES AMAZÔNICOS – O CONCEITO PRESENTE NO TRATADO DE COOPERAÇÃO AMAZÔNICA - TCA

Um dos conceitos centrais presente no Tratado de Cooperação Amazônica é o de integração. Este está presente tanto de forma explícita quanto implícita no referido tratado. Segundo Kosellek (2006), todo conceito é fato e indicador, ou seja, ultrapassa as barreiras linguísticas e a partir da compreensão de tal na realidade histórica estudada, pode torná-la compreensível. Eis o que acontece quando se estuda o conceito de integração.

Já foi citado que desde o anteprojeto do TCA, o conceito integração já estava presente, ainda que se pensasse inicialmente em uma integração física (COSTA, 1987; CRUZ, 1993, apud, ANTIQUERA, 2006).

O que estava em pauta, no momento, era a integração para um bem-comum. Podemos citar dentre os objetivos da integração: um desenvolvimento harmônico da região amazônica, a preservação do meio ambiente e do fortalecimento da soberania nacional de todos os pais membros do TCA.

Desde do preâmbulo, o conceito “integração” aparece de uma forma manifesta e latente, em que,

animadas do propósito comum de conjugar os esforços que vêm empreendendo, tanto em seus respectivos territórios como entre si, para promover o desenvolvimento harmônico da Amazônia, que permita uma distribuição equitativa dos benefícios desse desenvolvimento entre as Partes Contratantes, para elevar o nível de vida de seus povos e a fim de lograr a plena incorporação de seus territórios amazônicos às respectivas economias nacionais (TCA, 1978).

Percebe-se que os países partícipes da assinatura do Tratado de Cooperação Amazônica, estavam a par que um desenvolvimento da região, estava ligado a busca de uma integração regional, somente a partir de tal, a região poderia desenvolver-se de forma harmônica. Segundo Ernst Hass (apud CALDERON, 2007), a integração significa uma mudança de centro da lealdade, expectativas e atividades políticas das nações soberanas e autônomas, para um novo centro comum aos países que se integram.

Em outra parte do preâmbulo do TCA, exemplifica-se bem essa ideia, em que as nações “convencidas da utilidade de compartilhar as experiências nacionais em matéria de promoção do desenvolvimento regional”. (TCA, 1978),

estão a par de sua importância no contexto internacional, e que a assinatura do tratado possibilitaria (...) “a cooperação entre as nações latino-americanas em matérias específicas que lhe são comuns”(…) (TCA, 1978), o que contribuiria (...) “para avançar no caminho da integração e solidariedade de toda a América Latina” (TCA, 1978), ou seja, o tratado seria uma forma de cooperação, que teria como consequência a integração regional entre os países pertencentes à região amazônica, países estes que detêm uma região com características e realidades em comum. Esta cooperação possibilitaria uma troca de experiências entre estes e tornaria possível a integração regional e a solidariedade dentre estes e no futuro, de toda a América Latina.

Os países partícipes também sabiam do grande significado do Tratado de Cooperação Amazônica, pois estes estavam persuadidos “de que presente Tratado significa o início de um processo de cooperação que redundará em benefícios de seus respectivos países e da Amazônia em seu conjunto” (TCA, 1978). O tratado significava somente o início de uma cooperação e consequente integração e que esta, acarretaria em muitos benefícios aos países pertencentes à região amazônica.

Por esta razão, o Tratado de Cooperação Amazônica tem grande importância, o que justifica também seu estudo, este é o início de uma possibilidade de integração regional entre os países amazônicos. Conceito este, que inserido em um contexto, pode atuar, tornando-o compreensível (KOSELLEK, 2006). Importante ressaltar que esta integração, era necessária para o desenvolvimento da região, levando em conta sua grande riqueza natural, e em defesa e no fortalecimento da soberania nacional dos países amazônicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho não tem por pretensão esgotar a reflexão e estudo do conceito de integração regional na região amazônica. As décadas após a Segunda Guerra Mundial explicitam uma época de crises profundas e rupturas importantes, destas pode-se citar a crise econômica, a Detente da década de 1960, para o fim da paz, por uma instabilidade internacional na década subsequente, a nova postura brasileira no governo Geisel, com o chamado “pragmatismo responsável” em relação à política externa. Todos esses fatores influenciaram na elaboração e assinatura do Tratado de Cooperação Amazônica em 1978.

Dentre os principais objetivos na assinatura do Tratado de Cooperação Amazônica, pode-se citar: a promoção do desenvolvimento da região amazônica que no caso dependeria de uma integração dos países partícipes, em defesa e fortalecimento da soberania nacional destes, contra a uma possível internacionalização da região.

O Brasil tinha interesses próprios na assinatura do TCA, como uma melhoria na relação entre este e os países latino-americanos. Sabe-se que desde meados de 1976, o Itamaraty tinha ideias de acordos multilaterais com os países amazônicos. E que se buscava uma cooperação entre estes a fim de promover um desenvolvimento harmônico da região. No governo de Ernesto Geisel, este objetivo ganhou força com o “pragmatismo responsável”, em que o TCA é fruto.

Mas além de estreitar laços e romper com a desconfiança dos países latino-americanos, o Brasil ansiava por uma inserção e não exclusão do país perante a América Latina, principalmente na parte norte, materializada após a assinatura do Pacto Andino em 1969. Dessa forma, pode-se afirmar que o Tratado de Cooperação Amazônica, cumpre um papel importante em relação a essa temática, pois é um meio para a possibilidade deste objetivo.

Os países partícipes da assinatura do Tratado de Cooperação Amazônica estavam a par que o desenvolvimento da região, estava ligada a busca de uma integração regional, somente a partir de tal, a região poderia desenvolver-se de forma harmônica e a fim da resolução de problemáticas comuns, tendo em vista que estes compartilham o espaço amazônico, com suas particularidades, mas que apresentam aspectos comuns, tais como a colonização e sociedades plurais. E na década de 1970, as problemáticas apresentadas são bastante complexas, tais como a retórica de uma possível internacionalização da região, o que entraria em choque com a soberania de cada nação pertencente à Amazônia.

Importante ressaltar que esta integração, era necessária para o desenvolvimento da região, levando em conta sua grande riqueza natural, e em defesa e no fortalecimento da soberania nacional dos países amazônicos. Um dos pontos centrais na análise do Tratado de Cooperação Amazônica é a questão da soberania, principalmente no que tange ao alcance e aos limites desta.

Dessa forma, pode-se afirmar que o TCA, possibilita que nações diferentes, com suas soberanias nacionais preservadas, vivenciem fins/objetivos comuns, que neste, é o fortalecimento de suas soberanias contra o discurso da internacionalização da Amazônia tão em voga na década de 1970 e conseqüentemente do próprio Estado nacional.

A grande importância do Tratado de Cooperação Amazônica e justificada, pois através de seu estudo, pode-se vislumbrar os conceitos gestados na década de 1970 e que ao analisarmos tais, compreendemos o referido período. Este também, é o início de uma possibilidade de integração regional entre os países amazônicos, o que justifica também seu estudo.

Por fim, o Tratado de Cooperação Amazônica não é um fim em si mesmo, mas acena para muitas possibilidades de leitura e interpretação, principalmente para uma compreensão da realidade histórica da região amazônica. Como vemos o campo da História das Relações Internacionais e o TCA para o estudo da década de 1970 na região se mostra profícuo e com múltiplas possibilidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Helena Moreira. Estado e Oposição no Brasil (1964-1984). Bauru/SP: Edusc, 2005.

ANTIQUERA, Daniel de Campos. A Amazônia e a política externa brasileira: análise do Tratado de Cooperação Amazônica (TCA) e sua transformação em organização internacional (1978-2002). Campinas, 2006. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Centro de Filosofia e Ciências Humanas.

ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. Brasil: nunca mais. 30ªed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

BARROS, José D'Assunção. O campo da história: especialidades e abordagens. 5ª ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. Soberania. In: Dicionário de política. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998, p. 1179-1198.

CALDERON, Andrés Fernando Piedra. A Organização do Tratado de Cooperação Amazônica e a Consolidação do Processo de Integração Sul-Americana. Porto Alegre: 2007.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Elementos de teoria geral do Estado. 2ªed. São Paulo: Editora Saraiva, 1998.

DIAS, Monica Nazaré Picanço; SOUZA, Danielle Costa de. A soberania nacional na Amazônia legal sob a ótica da doutrina internacionalista pátria. Disponível: <www.conamp.org.br/Lists/.Nicolás%20Rodriguez%20Garcia%20.p df>. Acesso em: 15 out. 2012.

Discurso de Ernesto Geisel, 19 de março de 1974. Disponível em: <www.biblioteca.presidencia.gov.br>. Acesso em: 18 fev. 2013.

Discurso de posse de Azeredo da Silveira, 1974. Disponível em: <www.ri.fgv.br/node/499>. Acesso em: 18 fev. 2013.

DUROSELLE, Jean-Baptiste. Todo o império perecerá. Trad. Ane Lize Spaltemberg de S. Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

GINESTA, Jacques. El Mercosur y su Contexto Regional e Internacional. Porto Alegre: Ed. Universidade - UFRGS, 1999.

GUERRA, Sidney. Soberania (Antigos e novos paradigmas). Rio de Janeiro: Freitas Bastos Editora, 2004.

HELLER, Hermann. La soberanía: contribución a la teoría del derecho estatal del derecho internacional. Santiago de Chile: Unam y FCE, 1995.

HERMANN, Breno. Soberania, não intervenção e não indiferença: reflexões sobre o discurso diplomático brasileiro. Brasília: Fundações Alexandre de Gusmão, 2011.

HOBBS, Thomas. Leviatã: ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil. Trad. Alex Marins.- São Paulo: Editora Martin Claret, 2007.

HOBBSBAWM, Eric J. Era dos Extremos: o breve século XX 1914-1991. – Trad. Marcos Santarrita; revisão técnica: Maria Célia Paoli. - São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KOSELLEK, Reinhart. Passado Futuro: contribuição à semântica dos tempos históricos. - Trad. Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira; revisão da tradução César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

KOSELLEK, Reinhart. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. Estudos Históricos: Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 134-146.

KUPCHAN, Charles A. The Persian Gulf and the West: The Dilemmas of Security. Boston: Allen & Unwin, 1987.

LEITE, Patrícia Soares. O Brasil e a cooperação Sul-Sul em três momentos: os governos Jânio Quadros/João Goulart, Ernesto Geisel e Luiz Inácio Lula da Silva. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2011.

LIGIERO, Luiz Fernando. A autonomia na política externa brasileira: a política externa independente e o pragmatismo responsável: momentos diferentes, políticas semelhantes?. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2011.

LYRA JUNIOR, A. A. “Fronteiras internas” da América do Sul: reflexões preliminares sobre o Estado peruano na configuração do imediato Pós-Guerra Fria. Boa Vista: 2013. No prelo.

LOHBAUER, Christian. Brasil – Alemanha: fases de uma parceria (1964-1999). São Paulo: Fundação Adenauer, 2000.

MARINHO, Henrique Jorge Medeiros. O estudo das Relações Internacionais: teorias e realidade. São Paulo: Aduaneiras, 2008.

MORE, Rodrigo F. O moderno conceito de soberania no âmbito do direito internacional. Disponível em: <www.more.com.br/artigos/Soberania.pdf>. Acesso em: 15 out. 2012.

MOREIRA, Paula Gomes. Política externa brasileira para a Amazônia: imperativos, atores e políticas (1964-2002). Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2012.

MORGENTHAU, Hans J. A política entre as nações: a luta pelo poder e pela paz. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

NETO, Francisco Jose Vilas Boas. A relativização do conceito de soberania. Disponível em:<www.jandrade.edu.br/fonte_universitaria/artigos/artigo_06.pdf>. Acesso em: 15 out. 2012.

RIBEIRO, Renato Janine. Hobbes: o medo e a esperança. In: Os clássicos da política. WEFFORT, Francisco C. (org). 14 ed. São Paulo: Atica, 2006, p. 51-77.

ROCHA, Luiz Alberto G. S. Soberania e Internacionalização da Amazônia. Disponível <www.oab.org.br/editora/revista/1235067057174218181901.pdf>. Acesso em: 15 out. 2012.

ROSSONI, Sandra dos Reis M.; TRINTIN, Jaime Graciano. Os Anos Dourados do capitalismo: breve abordagem sobre o crescimento capitalista. Disponível: <http://revistas.unipar.br/akropolis/article/view/1759/1528.pdf>. Acesso em: 25 dez.2012.

SANTOS, Nélvio Paulo Dutra. Políticas públicas, economia e poder. O Estado de Roraima entre 1970 e 2000. Belém, 2004. 270f. Tese (Doutorado em História). Núcleo de Altos Estudos da Amazônia, Universidade Federal do Pará.

SILVA, Angela Maria Moreira. Normas para apresentação dos Trabalhos Técnico- Científicos da UFRR: baseadas nas normas da ABNT. Boa Vista/RR: EdUFRR, 2011.

SILVA. Francisco Carlos Teixeira. Crise da Ditadura Militar e o Processo de Abertura Política no Brasil, 1974-1985. In: O Brasil Republicano: O Tempo da Ditadura. DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Jorge (Org). - 2ªed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. Dicionários de Conceitos Históricos. São Paulo: Contexto, 2005.

Tratado de Cooperação Amazônica, 1978.

VIZENTINI, Paulo G. Fagundes. Détente, Revoluções e Crise Econômica/1964-1979 e A Reação Conservadora dos Anos 80. In: Da Guerra Fria à Crise (1945-1989): as relações internacionais do século 20. 4ª ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2006.

DIVERGÊNCIAS ENTRE A DITADURA MILITAR E A IGREJA CATÓLICA

*Whitney França Oliveira
Jaci Guilherme Vieira*

INTRODUÇÃO

Entre 1962 e 1965 a Igreja Católica passou pela maior reforma da história do catolicismo, tornando-se interesse da Igreja, principalmente da sua ala progressista, uma atuação com ênfase nos direitos humanos e na justiça social, no caso da América Latina problemas como o subdesenvolvimento, a violência, a miséria. Tal reforma é conhecida como Concílio Vaticano II¹³.

Em Roraima, essa mudança na orientação de como a Igreja deveria atuar, reflete diretamente na questão dos direitos indígenas, visto que a Ditadura Militar dispunha de um projeto para alcançar o que se considerava, por esse estado repressivo, o desenvolvimento para a região, incentivando-se a “ocupação dos espaços vazios”, o que causou a invasão de terras indígenas e a expropriação de suas terras. Conforme atesta Vieira (2003), essa tomada de consciência por parte da Igreja está ligada ao projeto de desenvolvimento econômico e político dos militares ao qual foi submetida a Amazônia a partir de 1968, principalmente ao objetivo de “ocupação dos espaços vazios”.

O autor mostra que para os organizadores do regime ditatorial a ideia de segurança nacional estava fortemente atrelada a ideia de ordem e progresso, e assim, passaram a conceder, por meio de órgãos públicos, como a SUDAM e o BASA, incentivos e injeções de recursos públicos para o desenvolvimento de grandes projetos agroindustriais, assim como a abertura de diversas vias terrestres que cortariam as terras indígenas (VIEIRA, 2003).

O autor defende também que

a situação a que ficaram sujeitos os índios da região, a dizimação de que eram vítimas, era tão evidente, que uma nova base missionária já não podia compactuar com aquela

13 Sobre o tema ver as obras LOWY, Michael. *A Guerra dos Deuses - Religião e Política na América latina*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000 e SERBIN, Kenneth. *Diálogos na Sombra: Bispos e Militares, Tortura e Justiça social na Ditadura* / Tradução Carlos Eduardo Lins da Silva. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

situação, passando a fazer oposição sistemática aos militares que, tiveram somente uma preocupação: ‘ocupar o vazio da região amazônica’. Muitos missionários da Igreja Católica adotaram uma política voltada para os povos indígenas, abrindo mão definitivamente da catequese de desobriga¹⁴ e construindo um projeto político audacioso e criterioso junto a essas populações (VIEIRA, 2003, p.146).

Vieira evidencia que “houve realmente uma mudança profunda dentro da Igreja Católica, que trouxe como consequência, uma mudança na forma como passava a ser vista pelos órgãos de segurança e pela ditadura militar” (2003, p.150), pois de defensora da paz social, parte da Igreja, a ala progressista, tornou-se opositora ao regime, sendo dessa forma “considerada até mais perigosa que a oposição consentida representada pelo Movimento Democrático Brasileiro (MDB)” (VIEIRA, 2003, p. 150).

Percebe-se então, que a Igreja Católica após a mudança na sua estrutura e com o endurecimento do regime, principalmente a partir de 1968, contesta a ditadura que estava posta e por possuir um forte controle ideológico sobre a população ameaçava a estabilidade política dos governos, criando-se assim um conflito Ditadura Militar-Igreja.

POSTURA DO GOVERNO FRENTE A ATUAÇÃO DOS MISSIONÁRIOS DA ORDEM DA CONSOLATA EM RORAIMA ENTRE 1968 E 1985

Em março de 1968, o jornal *A Crítica*¹⁵ traz um momento de conflito entre a Igreja Católica e uma das instituições representativas do Estado, a FUNAI. De acordo com o jornal, a Igreja Católica não pôde fazer parte da Fundação Nacional do Índio e que a lei que criou a FUNAI proibiu a catequese de índios e qualquer outro contato de “civilizados” que pudesse alterar ou influir na cultura indígena.

Nas palavras do então presidente da FUNAI, José de Queiroz de Campos, “a alma dos índios deve ser curada por seus pajés” (*A Crítica*, 27/05/1968, p. 07). Queiroz Campos afirmava ainda que já era tempo de alguns religiosos compreenderem que, pela Constituição de 1891, a Igreja e o Estado haviam se separado, e, que apesar de ser católico, deveria cumprir a lei e fazer com que a mesma fosse cumprida. Tais declarações demonstram uma relação conturbada

14 Projeto de Catequização desenvolvido pela Ordem dos Beneditinos que visava somente batizar, casar e confessar.

15 Jornal *A Crítica*, de Manaus, está disponível na Biblioteca Pública do Estado do Amazonas.

entre a Igreja e o Estado já em 1968, evidenciando que apesar do que defendem alguns autores, ainda nos finais da década de 1960 o relacionamento de conveniência estabelecido até então passava por crise.

É publicada matéria, pelo mesmo jornal em maio de 1972, sobre a reunião dos bispos na cidade de Santarém para discutir a pastoral da Amazônia. Quando questionado sobre os atritos surgidos frequentemente entre missionários da Amazônia e o governo, Dom Ivo Lorscheider, então secretário geral da CNBB, afirmou que o dever da Igreja “Não é permanecer calada quando se trata de defender o evangelho” (A Crítica, 24/05/1972, p. 06). As afirmações do bispo demonstram que a forma como passa a ser empregado o evangelho não coincide com os interesses do Estado e que não cabia à Igreja o papel de se calar.

Em março de 1975, é noticiado pelo jornal A Crítica a recusa por parte do CIMI de dialogar com a FUNAI. O titular da FUNAI no ano, Francisco Mont’Alverne, afirmou que essa atitude do CIMI “significa que o referido órgão não pretende se enquadrar dentro da política de trabalho da FUNAI que é a do Governo Federal” (A Crítica, 27/03/1975, p. 01 [2º Cad.]). Salientou ainda que o objetivo da FUNAI era o de encontrar soluções aos muitos problemas enfrentados pelos índios sob a gerência das missões religiosas, principalmente no Amazonas e em Roraima.

Nas palavras do titular, não seria proibido a quem quer que fosse trabalhar com os índios, contudo, o Estatuto do Índio deveria ser rigorosamente cumprido, pois baseava-se na Constituição Federal¹⁶, caso contrário, medidas seriam tomadas. Concluindo, Francisco Mont’Alverne afirmou que não havia motivos de medo por parte do CIMI, pois a FUNAI queria apenas dialogar, a fim de encontrar dúvidas e traçar planos de trabalho, visando dar ao índio o que na realidade ele merece, baseando-se na política do Governo Federal (A Crítica, 27/03/1975, p. 01 [2º Cad.]).

Apesar de parecer um discurso positivo acerca da questão do bem estar indígena, como já mencionado, a política do Governo Federal levava apenas a segurança nacional como cerne e visava a integração territorial e integração dos índios a sociedade, sem considerar e respeitar sua cultura e modo de vida. A base da Ditadura Militar consistia no “desenvolvimento” nacional e era a tais objetivos que a FUNAI atendia, e não a proteção dos direitos indígenas.

Esta visão do governo é reafirmada pelo antropólogo Hélio Rocha, membro de grupos de trabalhos constituídos pela Presidência da FUNAI, que alega que

16 Constituição de 1967.

ao longo de dez anos (1965-1975) pouca coisa havia sido feita pelas missões religiosas do Amazonas e de Roraima em favor dos índios. Afirmou ainda que “esse negócio deles [os missionários] alegarem que os índios continuam nus ou que não plantam porque mudam muito de lugar, isso é tentativa de justificar o estado de primitivismo que os silvícolas se encontram” (A Crítica, 27/03/1975, p. 01 [2º Cad.]).

Hélio Rocha disse que após ter percorrido inúmeras aldeias pode observar a inoperância das missões religiosas diante dos indígenas, destacando que na Missão do Catrimani todos os índios reuniam suas esperanças na FUNAI, pois ainda andavam nus, sem falar português e não haviam escolas para os Yanomami, um total “abandono dos indígenas, que estavam entregues a própria sorte” (A Crítica, 27/03/1975, p. 01 [2º Cad.]). O antropólogo demonstra ainda a grande diferença dos índios que se encontravam sob a administração da FUNAI, no posto Ajarani, também Yanomami; todos se encontravam vestidos e vários já falavam o português. Por fim, Hélio Rocha alega que a única coisa boa vista por ele havia sido as casas dos missionários, enquanto os índios ainda viviam no meio do mato.

Fica nítida que a concepção governamental, dos seus órgãos e membros, era que a forma de vida e cultura indígena consistia num atraso, e a partir do momento em que, baseados numa nova forma de empregar o evangelho, procurando compreender e aprender sobre os indígenas, os missionários compactuavam com esse atraso, contrariando assim a política desenvolvimentista empreendida no Brasil pelos governos militares.

Em abril de 1975, o padre Antonio Iasi Júnior, em nome do CIMI, critica as declarações do Ministro do Interior Rangel Reis, de que o Governo iria restringir a ação das Missões junto as populações indígenas. O padre disse que o ministro no mínimo estava procedendo levianamente e usando informações de segunda mão, já que o presidente da FUNAI, Ismarth Araújo, em plenário, havia afirmado que nenhum relatório foi entregue àquela autoridade. O padre Antonio Iasi conclui dizendo que com as políticas empregadas pelo governo brasileiro só restava a todos assistirem a morte lenta dos índios e que a FUNAI deveria chamar-se “Funerária Nacional do Índio” (A Crítica, 09/04/1975, p. 03).

Foi também em 1975 que Dom Aldo Mongiano chegou ao antigo ex Território Federal de Roraima. Com sua chegada e principalmente a partir de 1977, o conflito Igreja-Estado tornou-se mais evidente em Roraima. Havia rumores de que o bispo era comunista e treinava os indígenas para guerrilha, e

em seu livro Roraima entre proferia e martírio, o bispo menciona ameaças a sua integridade física, incluindo ameaças de morte.

Já com sua chegada ao Território Federal de Roraima, o bispo afirma que o então governador Fernando Ramos Pereira lhe reservou uma acolhida bastante fria, perguntando se o bispo havia vindo para a “libertação indígena” (MONGIANO, 2011, p. 17), o que demonstra a desconfiança com Aldo Mongiano devido a sua atuação em Moçambique.

Segundo Aldo Mongiano (2011), a problemática social envolvendo a população indígena roraimense manifestou-se com toda clareza em janeiro de 1977 durante a realização da Assembleia de Surumú¹⁷, convocada pelos missionários consolatinos. O bispo comenta que “prevalencia ainda a ideia, dominante naquele tempo, que os índios deviam ser integrados, quer dizer, deviam sair de sua cultura para entrar naquela do branco” (MONGIANO, 2011, p. 35), o que estava acontecendo com algumas comunidades em Roraima.

A Assembleia estava organizada para três dias, porém, foi interrompida no segundo dia, quando o Delegado da FUNAI local, um secretário do governado e um membro da polícia federal intimaram o grupo reunido a expulsar Dom Balduino¹⁸ da missão, ou mandar os índios embora e encerrar a reunião. Por conta de não afastarem o bispo dos trabalhos, a Assembleia foi suspensa (MONGIANO, 2011), numa clara demonstração da repressão empregada pelo Estado.

Para Dom Aldo Mongiano (2011), o breve encontro deixou claro que o relacionamento entre os brancos e índios apresentavam aspectos desumanos, injustos e inaceitáveis, como também uma atitude preconceituosa por parte das autoridades. O bispo explica que os índios se queixavam dos maus tratos, da humilhação e desprezo dos brancos, e, nas palavras de Mongiano “os índios não sabiam a quem se dirigir quando sofriam essas injustiças, visto que a FUNAI, as autoridades e a Polícia não os defendiam” (2011, p. 38).

Em seu retorno a Boa Vista, o bispo Aldo Mongiano afirma ter manifestado ao governador do Território Federal de Roraima toda sua decepção por conta da interrupção da Assembleia. A resposta do governador foi: “O senhor está aqui há pouco tempo, ainda não conhece os Índios. Mas quando os conhecer, mudará de idéia” (MONGIANO, 2011, p. 38-39), o que confirma a visão preconceituosa das autoridades.

¹⁷ Para compreensão da Assembleia do Surumú ver livro do Aldo Mongiano.

¹⁸ Fundador da Comissão Pastoral da Terra – CPT.

Em resposta a essa percepção da realidade envolvendo os indígenas, em julho de 1978 foi publicado Documento pelos agentes de pastoral da prelazia de Roraima sobre a pastoral indígena¹⁹. Na quarta cláusula das constatações do documento, os agentes da pastoral afirmam: “Reconhecemos que não assumimos suficientemente, no passado, a causa indígena, por falta de recursos humanos e materiais, por falta de definição de metas pastorais claras, por falta de continuidade no trabalho e por falta de preparo cultural específico” (MONGIANO, 1978), o que demonstra claramente a mudança de postura da Igreja Católica no Território Federal de Roraima.

Na quinta cláusula das constatações, os missionários abordam a ineficiência do Estado quanto as questões indígenas, afirmando: “Pensamos, por outra parte, que também os órgãos públicos falharam, por negligência e omissão, na aplicação e respeito ao Estatuto do Índio, que declara o direito à posse e usufruto total das terras tradicionalmente ocupadas pelos índios” (MONGIANO, 1978), o que nos mostra que há uma desavença entre as duas partes.

Entre os objetivos estabelecidos pelos agentes da pastoral destacava-se a defesa das terras e preservação da cultura. Para a defesa das terras indígenas, os missionários previam a insistência junto aos órgãos competentes para proceder a demarcação rápida das terras e a recuperação de áreas invadidas, consideradas vitais para a sobrevivência física e cultural dos povos indígenas (MONGIANO, 1978).

Quanto à preservação da cultura, seria por meio do respeito e incentivo a maneira de ser dos povos indígenas e seu ritmo de crescimento (MONGIANO, 1978). Esses dois aspectos chocavam com a forma de atuação da política de segurança e integração do Estado, pois algumas áreas para demarcação indígenas consistiam em área de fronteira e o Estatuto do Índio redigido na década de 1970 previa a integração do índio a comunidade nacional, desrespeitando-se assim a questão da sua cultura.

Dentre as linhas de ações para atender aos objetivos propostos pelos agentes da pastoral, ressaltava-se a denúncia de casos de violação de terras aos órgãos competentes e à opinião pública e a continuidade das assembleias anuais dos chefes indígenas em nível de missão e de prelazia (MONGIANO, 1978).

Em fevereiro de 1979, Dom Aldo explica que encontrava-se reunido com os missionários para preparar os planejamentos do trabalho pastoral entre os índios, quando recebeu pelas mãos do delegado Regional da FUNAI no ano,

¹⁹ É possível ter acesso a esse documento no livro do Dom Aldo Mongiano Roraima entre profecia e martírio, 2011.

Dinarte Madeiro, um telegrama do Presidente do mesmo órgão, Ismarth de Araújo Oliveira, com o seguinte conteúdo:

Por ordem superior comunicamos a V. Exa. que é rigorosamente proibida a entrada de qualquer missionário da Prelazia de Roraima e do CIMI nas áreas indígenas deste Território, como também a participação dos índios nas reuniões programadas por ambas as organizações (2011, p. 45-46)

Em resposta ao ato de censura, Dom Aldo Mongiano envia carta ao Presidente da FUNAI, em que demonstra toda sua insatisfação com a decisão do referido órgão, afirmando que tal deliberação foi totalmente negativa do ponto de vista da promoção do índio e extremamente injusta e arbitrária com os missionários. O bispo afirmava que sua única preocupação era com os índios, sacrificados tantas vezes pelos que os deveriam defender (MONGIANO, 1979, p. 03).

No decorrer da carta, o bispo Aldo Mongiano afirma que dois anos de conversas, cartas, pedidos e advertências com os responsáveis locais e de Brasília não surtiram efeito, e tudo foi se perdendo na burocracia, onde parecem prevalecer os interesses econômicos, as correntes políticas e as teimosias pessoais (MONGIANO, 1979, p. 04). Alega também sobre as ameaças vindas da 10ª Delegacia da FUNAI de Roraima, em que inúmeros índios foram repreendidos na delegacia, pelo fato de terem manifestado seus problemas aos missionários e ameaçados, caso continuassem a manifestar seus sentimentos aos padres da Prelazia (MONGIANO, 1979, p. 06).

Dessa forma, destacou Aldo Mongiano, nova aflição se abateu sobre os indígenas, pois às denominações negativas anteriores somam-se mais uma e desta vez nascente no órgão de defesa dos seus direitos, a FUNAI (MONGIANO, 1979). A instituição que deveria proteger os índios, os oprime, no lugar de exercer seu poder sobre os que os destroem (MONGIANO, 2011).

O bispo, findando a carta, declara que não satisfeita de cair sobre o índio, a FUNAI

...tenta atingir os missionários para que a área da 10ª Delegacia fique uma multidão de mudos inoperantes, de passivos, continuando numa existência narcotizada e aviltante, tolhida de suas energias, para serem obedientes ao forte, dóceis ao ganancioso que os desfruta, os oprime e os marginaliza (MONGIANO, 1979, p. 06)

A FUNAI voltou atrás após recebimento da carta do bispo da Prelazia de Roraima, pedindo, porém, a cortesia de que os missionários informassem sobre eventuais saídas dos índios do Território e também sobre reuniões na área das

malocas, com a participação dos indígenas. Tentativa de controle não atendida pelos missionários (MONGIANO, 2011).

Ainda em 1979, um novo episódio de repressão volta a ocorrer, dessa vez na Maloca do Taiano. Padre Bruno, que estava construindo um pequeno hospital e morava numa casa de alvenaria perto da Capela do local, se juntou aos índios para pescar no rio. Quando voltavam encontram a polícia, que tomou o peixe, as redes e outros materiais de pesca, alegando que os índios não estavam autorizados a pescar. Padre Bruno queria denunciar esses abusos por parte da polícia, visto que a pesca constituía alimento essencial para os índios, mas foi aconselhado pelo bispo para fazê-lo em particular, já que o ambiente da Diocese²⁰ ainda não estava maduro (MONGIANO, 2011).

Dom Aldo Mongiano (2011) afirma que entre os trabalhos desenvolvidos com os índios, os missionários procuravam fazer entender aos chefes indígenas que primeiramente eles deveriam trabalhar na roça para sustentar sua esposa e filhos, e só depois trabalhar para o patrão. Mongiano alega que apesar de parecer óbvio, tal diretriz despertou a ira dos fazendeiros, rendendo aos missionários a acusação de serem “comunistas subversivos e perturbadores da paz” (2011, p. 54).

O bispo expõe que três fazendeiros chegaram a lhe pedir audiência, ocasião em que o culpavam pela atuação dos missionários consolatinos e o intimaram a parar, caso contrário, se algo acontecesse com ele não seria de se surpreender (MONGIANO, 2011). Dom Aldo (2011) nos esclarece também que os fiéis, em geral, manifestavam frequentemente sua surpresa e preocupação frente à tomada de posição dos missionários, que, por volta de 1980, já falavam abertamente nas igrejas o modo de abordarem a questão indígena.

Segundo Dom Aldo Mongiano?

Algumas pessoas deixavam a celebração, outras começaram a não participar mais da celebração, outras começaram a ouvir a palavra de Deus lá onde esta era menos incômoda. Não houve mais a possibilidade de visitar algumas famílias, porque a conversa tornava-se tensa e embaraçosa (2011, p. 54).

Demonstrando-se, assim, o quão forte foi a problemática da questão indígena no Território. Na tentativa de acalmar os ânimos, o bispo diz que propôs uma procissão noturna pelas ruas de Boa Vista. Dom Aldo afirma que “na noite preestabelecida, um longo cortejo aberto por uma irmã junto a algumas crianças, percorreu Boa Vista chegando à Catedral toda iluminada. Graças a Deus, nem

20 A Igreja de Roraima deixou de ser Prelazia para se tornar Diocese em 1979.

os disparos nem as violências interromperam os cantos e as orações do povo” (2011, p. 55).

Em setembro de 1980, o jornal *A Crítica* publica reportagem em que afirma que o CIMI distribuiu nota oficial alertando a opinião pública, e a própria FUNAI, sobre a gravíssima situação dos povos indígenas que vivem no Território Federal de Roraima e do perigo de conflitos. Para fazer esta análise, o CIMI, de acordo com o jornal, se baseou em alguns pontos. O primeiro deles afirma que

...apesar de não haver cumprido o Estatuto do Índio que previa a demarcação de todas as terras indígenas até dezembro de 1978, a Funai, atendendo ao clamor dos índios organizados em assembleias, dos indigenistas, dos missionários, dos estudantes e da opinião pública em geral, começou recentemente a demarcação de dez áreas no Território de Roraima (*A Crítica*, 13/09/1980, p. 05).

Com isso, realizou-se no Palácio da Cultura uma assembleia de fazendeiros da Cooperativa dos Pecuáristas de Boa Vista (COMPEC),

...quando alguns fazendeiros fizeram ameaças abertas de usar violência contra os povos indígenas (...), o deputado federal Hélio Campos (...) incitou abertamente os fazendeiros a obstruírem os trabalhos de demarcação de terras (...) iniciado pela Funai. O vereador e fazendeiro Estácio Melo e o latifundiário Amazonas Brasil, também incitaram os fazendeiros a irem contra as leis vigentes no país e a utilizarem a violência (*A Crítica*, 13/09/1980, p. 05)

Na mesma assembleia, de acordo com o jornal, Hélio da Costa Campos lançou grosseiros insultos à Igreja de Roraima, acusando Dom Aldo Mongiano e os padres como os responsáveis pelos conflitos entre indígenas e fazendeiros (*A Crítica*, 1980). Tal afirmação é corroborada por trecho de carta enviada a Hélio Campos pelo padre Bindo Meldolesi como resposta ao discurso proferido pelo deputado na assembleia, onde o padre escreve

...o senhor [Hélio Campos] me acusa (sem fundamento) de ter instigado os índios contra fazendeiros; mas no discurso que pronunciou naquela reunião de pecuaristas (e o discurso está gravado), não poupou nem padres e nem Bispo, e usou uma linguagem um tanto violenta, instigando os fazendeiros contra os padres (MELDOLESI, 1980, p. 01)

Após a assembleia, os fazendeiros enfurecidos obrigaram a firma que realizava demarcação a paralisar suas atividades em razão do clima de terror criado pelas ameaças e embargos de trabalhos (*A Crítica*, 13/09/1980, p. 05).

Como resposta, vários tuxauas reuniram-se para tomarem uma decisão, e o CIMI temia que a reação fosse violenta e resultassem em mortes. O Conselho Indigenista exigia ainda das autoridades competentes uma ação rápida contra os fazendeiros que estavam atacando aos princípios constitucionais, e responsabilizavam “o deputado Hélio Campos, o vereador Estácio Melo e o fazendeiro Amazonas Brasil por qualquer morte que ocorra naquela região” (A Crítica, 13/09/1980, p. 05).

Em publicação de outubro de 1980, o jornal A Crítica traz novamente desentendimentos entre a Igreja e a FUNAI. Afirmou o jornal, que o presidente do Conselho Indigenista Missionário, Dom José Gomes, alegou que a Igreja não precisava da licença da FUNAI para pregar o Evangelho, em resposta à afirmação feita pelo então presidente do órgão Coronel Nobre de Veiga que missionários que trabalhassem em áreas indígenas sem permissão seriam expulsos.

O bispo afirmou que

...não podemos submeter a pregação do Evangelho a estruturas ideológicas ou políticas (...) A pregação do Evangelho obedece apenas a uma lei universal que não depende de política, mas a aceitação dos povos (...) Temos a impressão (...) que a FUNAI está mais preocupada com a ação missionárias juntos as comunidades indígenas do que com a invasão de suas terras por fazendeiros, isto porque o trabalho missionário tem-se baseado na conscientização dessas minorias sobre os seus direitos (A Crítica, 11/10/1980, p. 02).

Em 1981, é publicada nota de esclarecimento pela Diocese de Roraima sobre a agressão sofrida pelo padre Giorgio Dal Bem, missionário que desenvolvia trabalho junto aos índios Macuxi. De acordo com a nota, no dia primeiro de fevereiro, o Pe. Giorgio saiu da maloca de Pedra Branca, Região das Serras, rumo a Missão São José, no Surumú. Acompanhavam-no o Tuxaua Jacir José de Souza - que havia sido chamado pelo delegado da FUNAI - e as índias Joana André e Miquelina.

No decorrer da viagem, o grupo foi parado por três policiais militares, o sargento Hairton Level Salomão, o soldado Clóvis e o Soldado Henrique, todos armados. O sargento Hairton pediu ao padre seus documentos pessoais e os do carro. Ao verificá-los, falou que a carteira era “fria” e que faltava uma licença internacional para dirigir carro de fabricação estrangeira, e de acordo com a nota, com atitudes já grosseiras e provocatórias.

Em seguida, o sargento ordenou que descessem do carro e iniciou uma revista no carro em busca de armas.

Achou e prendeu duas facas e um facão pertencentes ao Padre e ao Tuxaua, que estavam guardados no carro. Também revistaram o Tuxaua e o Padre, sendo este último ‘apalpado’ de maneira humilhante e provocatória. Este tipo de revista foi feita várias vezes. Depois começou a insistir junto ao Tuxaua para que revelasse onde estavam escondidas as armas, nada conseguido pois não havia arma alguma (Diocese de Roraima, 1981, p. 02).

Como a confirmar a arbitrariedade dos policiais, estes param uma pick-up dirigida por João Maria e pedem para que os ocupantes assinem o documento de apreensão das armas como testemunhas, e relata o padre que alguns dos ocupantes usavam faca para descascar frutas do mesmo tamanho das apreendidas pela polícia e os militares nenhuma atitude tomaram. A pick-up segue viagem e em seguida, afirma a nota, os militares ordenaram que o Tuxaua Jacir e as duas mulheres embarcassem no jipe dirigido pelo soldado Henrique, que foi em direção ao Surumú.

Estando sem testemunhas com o Padre, o Sargento falou: ‘Agora é que vai começar’. E começou a proferir insultos, acusações sem fundamento e ameaças, atingindo a religião, o papa, o bispo, os padres e os índios, no que foi apoiado, as vezes pelo soldado Clóvis. Chamou o padre repetidas vezes, de estrangeiro, comunista, maconheiro, (...) Acusou-o de estar se aproveitando das meninas das malocas, de ter forçado a comunidade do Maturuca a eleger Jacir como Tuxaua e de manter relações homossexuais com ele, de instigar os índios a não aceitarem nenhum financiamento da FUNAI, enquanto as terras não estivessem demarcadas, de mandar flechar o gado dos brancos, de botar gado na terra dos outros, de não rezar missa para os brancos, mas só no idioma macuxi, entre outras coisas. Ameaçou o Bispo, dizendo que ele tinha sido expulso da África, ‘mas não vai ser expulso daqui não’, fazendo menção a um outro fim para D. Aldo. Ameaçou o Pe. Giorgio, dizendo que ainda o pegaria ‘sozinho para fazer coisas piores’. Disse que iria ser como um ‘sapato apertado’ na vida do Padre. Algumas expressões usadas comprovam bem a intenção de provocar a reação de Padre: ‘Eu sou do Ceará. Lá no Ceará só uma mulher usa saia, onde está a tua?’, ‘Esse negócio de comunidades indígenas é coisa de comunista’. ‘Estrangeiro que vem se aproveitar, fazer confusão e roubar o Brasil’. Mais de uma vez afirmou que estava cumprindo ordens (Diocese de Roraima, 1981, p.03)

Esse episódio, relatado em nota de esclarecimento ao povo de Roraima, evidencia e comprova um relacionamento conturbado entre o Estado Militar e a Igreja Católica. De acordo com as afirmações do padre, podemos perceber uma atitude preconceituosa e ameaçadora por representantes do aparelho estatal, demonstrando também a forma problemática de tratamento promovido aos indígenas.

Em setembro de 1982, outra nota de esclarecimento é publicada pela Diocese de Roraima. Dessa vez, o teor da represália foi em resposta a construção de currais - que abrigavam o gado doado pela Igreja Católica²¹-, e cantinas construídas pelos indígenas, por conta da dificuldade de alimentação nos últimos anos. Vários índios foram presos e humilhados. Os policiais envolvidos alegavam que os indígenas não tinham permissão para as construções pelo delegado da FUNAI, o que não se comprovou com as apurações dos fatos. Queriam também que os missionários fossem acusados de ordenarem a construção do retiro e currais.

A Polícia Federal convidou o padre Jorge e o padre Sabino para deporem sobre os acontecimentos por pedido da FUNAI, como já haviam feito com alguns indígenas. Dom Aldo (1982) afirmou que com esse episódio, ficou mais uma vez caracterizada a atitude irresponsável e provocatória contra os índios e a atividade da Igreja de evangelização dos oprimidos.

Em documento produzido pelo já mencionado Projeto Calha Norte²², estudo nº 008/3ªSC/86 sobre a atuação da Igreja Católica no Brasil, é demonstrada claramente a visão que o Governo Federal sobre a ala progressista. É afirmado que

A Igreja Católica no Brasil, através de uma minoria ativa, vem apresentando um comportamento bastante desviado dos padrões preconizados pela doutrina religiosa. Engajando-se de forma crescente em movimentos de caráter político e de contestação ao Governo, tendo como base os graves problemas sociais e econômicos que envolvem a sociedade brasileira, tem sido responsável pelo surgimento de focos de tensão em todo o país. Essa minoria, denominada “clero progressista”, ocupando a direção da CNBB, propugna melhorias sociais para as faixas mais carentes da população, no entanto, o uso da força, os movimentos de massa e mudanças rápidas e radicais, mantendo acuada a maioria conservadora da Igreja (CALHA NORTE, 1986).

É afirmado também no documento, que os progressistas ao pregar o Evangelho lhe imprimem uma linha essencialmente sociopolítica, quando não revolucionária, e reconhece que o trabalho de conscientização político-ideológico-revolucionário é fruto dos fundamentos da Teologia da Libertação e sua oposição ao capitalismo.

21 Projeto “Uma vaca para o índio” consistiu em doações da Igreja Católica de gado aos indígenas, pois era difundida a ideia no Território Federal de Roraima que só precisavam de terra aqueles que tivessem gado para ocupá-la.

22 O projeto Calha Norte, apesar de continuar com a Nova República, é instituído para assegurar a ocupação da Amazônia, resguardar a segurança e soberania nacional, buscando soluções aos conflitos em sua área de abrangência, ou seja, objetivos difundidos com a Ditadura Militar. O projeto é importante para a presente pesquisa por fornecer alguns documentos para análise do conflito entre o Estado e a Igreja Católica. Para um melhor entendimento do PCN ver o livro de Nelvio Dutra e Adherbal Mattos, presentes nas referências

A documentação acusa o CIMI de “incentivo à interdição de estradas e seqüestro de pessoas (...). Acusa a ‘liberdade de ação dos índios’ de comprometer a ‘paz social, o progresso, a integridade do território e a integração nacional e, até mesmo, a soberania. A questão indígena é considerada a mais delicada e ameaçadora” (CALHA NORTE, 1986).

As conclusões do estudo nº 008/3ªSC/86 alega que a Igreja Católica era a responsável pelo surgimento de focos de tensões em todo o Brasil e que a Igreja imiscui-se nos problemas nacionais e os ingere nos negócios do Estado. Afirmava também que a interferência da Igreja na solução dos problemas nacionais gerava conflitos que afetavam, praticamente todos os objetivos nacionais.

Entre as soluções propostas para tais problemas destaca-se a mobilização das correntes políticas que apoiavam o governo para se contraporem às ações do clero, no que fosse adverso aos objetivos do Governo. Frisava-se também criação de mecanismos de controle da atuação das organizações religiosas no Brasil, de participação de sacerdotes estrangeiros e do ingresso de recursos destinados as campanhas da Igreja. Inclui-se em tal estudo o nome de 118 bispos que estariam violando leis no país, entre eles há a ficha de investigação do bispo D. Aldo Mongiano.

Presente na pasta número 11, Memória nº 093/3ª .SC/87, a análise de atuação do bispo Mongiano no Território Federal de Roraima atribui-lhe uma ação marcadamente revolucionária e geradora de conflitos, assim como uma oposição contra a ação e presença institucional do governo brasileiro na região amazônica. Acusa o bispo de sempre participar de episódios de incitação dos índios à violência e a contestação dos órgãos do Governo Federal e Territorial.

O documento cita as acusações que pesam sobre D. Aldo: “incitamento a conflitos, contrabando, exploração de mão-de-obra indígena, contestação à política indigenista oficial, oposição ao Projeto Calha Norte” (CALHA NORTE, 1987). As conclusões afirmam que o trabalho do bispo ia muito além do respeito às leis e sua presença estava sempre relacionada a fonte de conflitos e de instabilidade e que o mesmo vinha transgredindo a lei de estrangeiros e atentava contra a Segurança Nacional, a ordem política e tranquilidade pública.

Como proposta de solução é sugerido que se instalasse inquérito objetivando a expulsão de D. Aldo do território nacional, numa clara demonstração de força por parte do Conselho de Segurança Nacional.

Acerca do CIMI, a documentação afirma que o mesmo fazia restrições a qualquer iniciativa governamental e/ou particular que tivesse como objetivo o desenvolvimento da Amazônia. Como já mencionado, a concepção desenvol-

vimentista característica do período de análise era problemática e realmente enfrentou oposição da Igreja progressista.

É alegado também a ação do CIMI como típica preparação de movimentos indígenas separatistas e que o diálogo com o CIMI era impossível por conta das posições radicais dos missionários sobre os problemas nacionais, ou seja, a defesa dos direitos indígenas era tida como subversão e ameaça à integridade nacional.

As conclusões sobre tais questões consistiam que o postulado básico do CIMI era de não integração dos silvícolas à comunhão nacional e que a direção do CIMI não tinha nenhum compromisso com os objetivos nacionais e muito menos com a Segurança Nacional, portanto, deveria ser considerada a possibilidade de ação penal contra o CIMI e expulsão dos missionários estrangeiros.

Deveria haver também um aperfeiçoamento do artigo 198 da Constituição Federal, principalmente para disciplinar a atuação e para controlar as missões religiosas. Campanhas de opinião para esclarecer o público sobre a manipulação nociva da Igreja eram igualmente necessárias, assim como evitar reuniões com representantes da CNBB e CIMI. Assim, a verdadeira política indigenista de integração dos silvícolas proposta pelo Estado seria posta em prática.

Os diversos conflitos entre os missionários católicos e o Estado militarizado, após análise da documentação mencionada, refletem a intensa divergência de objetivos de atuação. Enquanto a ala progressista, condenada pelo Estado, estava impregnada pela Teologia da Libertação e uma nova concepção de como pregar o Evangelho, acreditando na necessidade de defender os direitos humanos e tendo uma opção pelos mais pobres, o Estado militar, cujo cerne era a Doutrina de Segurança Nacional, visava o desenvolvimento nacional. Para alcançar esse desenvolvimento, no que se referia a região Amazônia, a ocupação dos “espaços vazios” e integração do indígena à comunidade nacional, para uma efetiva proteção das fronteiras, era imperativo.

No Território Federal de Roraima, ao perceber no indígena uma das maiores problemáticas sociais, a Igreja Católica torna-se uma espécie de “inimigo interno”, acusada pelo Estado de ser, através de seus missionários progressistas, agente de um projeto de “internacionalização da Amazônia”. Contudo, após a verificação documental, percebe-se que os missionários consolativos atuavam na tentativa de incentivar entre as comunidades indígenas a luta pelos seus direitos.

Ao desenvolver tal projeto junto as comunidades, apesar de afirmarem que promoviam um projeto cristão, os missionários tiveram uma atuação política intensa no período de análise. Entre 1968 e 1985, a Igreja Católica progressista

teve sensibilidade para tentar compreender a cultura e o modo de vida das comunidades indígenas e pôr fim a catequese da Desobriga, o que foi tido como ameaça pelo Estado, que tendia à integração do índio a comunidade nacional.

Durante o bispado de Dom Aldo Mongiano, esses conflitos ficam mais nítidos e não encerram com o fim da Ditadura Militar em 1985, demonstrando a situação delicada entre a Igreja e o Estado. É importante frisar que durante a análise dos documentos, apesar da maioria demonstrar conflitos entre a Igreja e o Estado, houve também momentos de entendimentos entre as duas partes.

Portanto, por todo o exposto é indubitável que houve um comportamento repressivo por parte dos governos militares por meio das suas diversas ramificações, como a FUNAI, polícia militar e os poderes constituídos no ex-Território Federal de Roraima às ações desenvolvidas pelos missionários católicos, principalmente no que diz respeito a defesa dos direitos indígenas, situação intensificada após a chegada de Dom Aldo Mongiano considerado comunista, alcunhado de bispo vermelho.

A Ditadura Militar (1964-1985) alterou profundamente o quadro político nacional, pondo fim a uma fase democrática (1945-1964). Com o golpe de estado chega ao poder militares ligados a Escola Superior de Guerra (ESG) e que puseram em prática a Doutrina de Segurança Nacional (DSN). A DSN basicamente visava, na concepção militarista, o desenvolvimento atrelado diretamente à segurança do país. Em nome da segurança, todas as liberdades individuais foram suspensas e em nome do anticomunismo, a repressão e violência tornaram-se práticas usuais.

Para a região amazônica foram desenvolvidos diversos projetos que visavam a integração nacional e ocupação dos “espaços vazios”, principalmente para atender aos objetivos de segurança nacional como a proteção de fronteiras. O capital investido na região tendia também a solução de problemas sociais do nordeste, já que um dos discursos militares dizia “homens sem terras para terras sem homens”, ou seja, homens sem terras do Nordeste para terras sem homens da Amazônia.

Não havia, dessa forma, uma preocupação dos militares com a cultura indígenas, tida como atraso e ameaça a integridade do país. Portanto, a ideologia do progresso que foi posta em prática pelos governos militares, ocasionou a morte de diversas populações nativas.

No Território Federal de Roraima, por ser uma região de fronteira, foi desenvolvida toda uma infraestrutura para atender aos objetivos nacionais de segurança. Houve uma dinamização do ex Território, que visava também

possibilitar os meios necessários para sua elevação à categoria de Estado. Por conta de todo esse desenvolvimento, autores afirmam que ficou na concepção popular que o regime militar foi positivo na região, pois era mais nítido para grande maioria da população o desenvolvimento trazido pelos governos militares e não os processos de repressão.

Concomitantemente a instauração do governo militar, a Igreja Católica passava pela maior reforma no catolicismo, conhecido como Concílio Vaticano II. As rápidas transformações que vinham ocorrendo no mundo desde o fim da segunda guerra mundial (1939-1945) estavam provocando a perda de fiéis pela Igreja, o que os leva a reformular sua doutrina para tentar se adequar ao novo mundo.

Na América Latina, como resultado das mudanças realizadas, surge a Teologia da Libertação, que norteou a atuação dos missionários de uma ala muito específica dentro da igreja: a progressista. Houve dessa forma uma mudança visível na atuação dos missionários católicos. Justiça social, defesa dos direitos humanos e opção preferencial pelos mais pobres passam a ser o centro da atuação religiosa. Ao invés de aceitar o mundo tal como ele é, os missionários passam a tentar modificar a realidade opressora e lutar por uma vida mais justa.

A partir dessa nova concepção, a Igreja que primeiramente apoiou ao golpe de 1964 como salvação a ameaça comunista, tonou-se opositora do regime, o que gerou diversos conflitos. No Território Federal de Roraima, a Ordem da Consolata toma a causa indígena como direcionamento de atuação. Contudo, houve desentendimentos com o Estado e também com diversos fazendeiros.

A presente pesquisa, incipiente nessa questão, mostra alguns conflitos ocorridos no período entre 1968 e 1985 com o Estado militarizado. Após análise da documentação, percebe-se que houve uma atitude repressiva por parte do Estado à atuação da Ordem da Consolata no Território Federal de Roraima. Proibições de contato com indígenas e intimidações junto aos padres e ao bispo são alguns dos exemplos da postura do governo.

É perceptível que as origens desses conflitos ocorrem pelas diferentes concepções entre o Estado Militar – norteado pela Doutrina de Segurança Nacional- e a Igreja Católica – marcada pela Teologia da Libertação. Os objetivos de desenvolvimento e integração nacional, moldados pela segurança, chocam com a ideia da ala progressista em defender os direitos indígenas.

O Estado militar tinha a concepção problemática de que o desenvolvimento consistia em integrar o indígena à comunidade nacional, sem procurar compreender nem respeitar a forma de vida das populações nativas. Após

questionar a própria atuação, parte da Igreja percebe que a catequese da desobriga não era de fato o projeto mais apropriado para ser desenvolvido, e tenta construir junto as comunidades indígenas a valorização de sua cultura e modo de vida, lutando ao lado dos indígenas pela demarcação de suas terras.

A partir da análise dos documentos, percebe-se que essa nova forma de atuar junto aos indígenas foi vista pelos representantes do Estado como interesses particulares dos missionários em tirar proveito de indígenas e dos seus territórios, providos de muitas riquezas minerais. É possível concluir também, que o Estado via na atuação da Igreja a construção de movimentos separatistas, muitas vezes mencionados nos documentos do projeto Calha Norte.

É importante frisar que esses conflitos não se encerram com o fim da Ditadura Militar. A documentação analisada dá conta de uma realidade que continua com a Nova República. Portanto, a presente pesquisa é uma pequena contribuição no que se refere aos conflitos entre Igreja Católica e Ditadura Militar e há uma grande quantidade de questões que precisam ser estudadas.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Bispos vão discutir em Santarém a pastoral da Amazônia. *Jornal A Crítica*, Manaus/AM, 24 mai. 1972. n° 7.663, p. 06.

CIMI foge de diálogo com a FUNAI. *Jornal A Crítica*, Manaus/AM, 27 mar. 1975. n° 8.575, p. 01 (2° cad.).

CIMI chama Rangel de leviano e FUNAI de funerária. *Jornal A Crítica*, Manaus/AM, 9 Abr. 1975. n° 8.587, p. 03.

CIMI defende a Igreja de Roraima. *Jornal A Crítica*, Manaus/AM, 13 de set. 1980. n° 10.628, p. 05.

CIMI diz que Igreja dispensa licença. *Jornal A Crítica*, Manaus/AM, 11 out. 1980. n° 10.655, p. 02.

DIOCESE DE RORAIMA. Nota sobre acontecimentos. *Boa Vista*. 12 fev. 1981.

Os índios terão só o pagé. *Jornal A Crítica*, Manaus/AM, 27 maio 1968. n° 5.325, p. 07.

MELDOLESI, Bindo. Carta ao deputado Hélio Campos. Boa Vista. 10 nov. 1980.

MONGIANO, Aldo. Documento aprovado pelos agentes de pastoral da Prelazia de Roraima sobre a pastoral indígena. Boa Vista. 21 jul. 1978.

_____. Nota de esclarecimento ao público. Boa Vista. 11 set. 1982.

_____. Podem os missionários evangelizar os índios? . Boa Vista. 9 mar. 1979.

Projeto Calha Norte. Pasta número 11. Memória nº 093/3ª .SC/87. Dom Aldo Mongiano Bispo de Roraima. Brasília. Secretaria Geral do Conselho de Segurança nacional.

Projeto Calha Norte. Sinopse sobre Estudos e Memórias do Secretariado Geral do Conselho de Segurança Nacional sobre a atuação da Igreja. Continuação da Pasta N°03. Estudo N°07/3ª SC/ 1986.

LOWY, Michael. A Guerra dos Deuses - Religião e Política na América latina. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

MONGIANO, Aldo. Roraima entre profecia e martírio :Testemunho de uma igreja entre os índios nas lembranças de Dom Aldo Mongiano, missionário da Consolata: Bispo de Roraima desde 1975 até 1996. Tradução de padre Bruno Schizzerotto. Boa Vista, RR: Diocese de Roraima, 2011.

SERBIN, Kenneth. Diálogos na Sombra: Bispos e Militares, Tortura e Justiça social na Ditadura / Tradução Carlos Eduardo Lins da Silva. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

VIEIRA, Jaci. Missionários, Fazendeiros e Índios em Roraima: a Disputa pela Terra - 1777 a 1980. 2003, 252p. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2003.

MULHERES INDÍGENAS NA CIDADE DE BOA VISTA: AS FLORES NASCEM NO ASFALTO

Mávera Teixeira dos Santos

Maxim Repetto Careño

APRESENTAÇÃO

Mulheres indígenas na cidade de Boa Vista: As flores nascem no asfalto é resultado da pesquisa realizada com mulheres indígenas na cidade de Boa Vista-RR, entre os anos de 2015 a 2016. A pesquisa originou-se de trabalhos com tema “mulheres indígenas” desde 2012 no Programa de Iniciação Científica (PIC/AF), em que a pesquisas no primeiro momento era com mulheres das comunidades indígenas, tendo em vista o avanço da pesquisa resultou no TCC defendido em 2016.1 com o presente tema apresentado.

O debate sobre mulheres indígenas na cidade de Boa Vista, foi facilitada devida a proximidade com o tema anteriormente discutido e a familiaridade com indígenas da ODIC (Organização dos indígenas da Cidade). Para realização da pesquisa iniciamos no primeiro momento o contexto da história das mulheres e gênero na América Latina, para um debate sobre mulheres indígenas na Amazônia em contexto urbano, reforçando a importância do tema na produção acadêmica e sua contribuição na história das mulheres indígenas da região.

A pesquisa tem como referências estudos de gênero, etnografia da área das ciências sociais e antropologia, referência na observação participativa, possibilitando o diálogo com os campos da história, permitindo reflexões e diálogos com as diferentes disciplinas.

Identificamos mulheres indígenas em contexto urbano participando da realização de reuniões da Organização dos Indígenas na Cidade em diferentes bairros, que nos permitiu conversar e realizar entrevistas com as mulheres que participavam da organização, permitindo analisarmos as experiências das mulheres nas casas, nos trabalhos em que frequentaram quando chegam a Boa vista. Procuramos evidenciar também os motivos que levaram a sair da comunidade e vir morar na cidade, analisando as experiências de vida das entrevistadas.

Procuramos evidenciar a experiência das mulheres e as mudanças que ocorreram a partir das reivindicações dos movimentos indígenas Amazônia,

partindo da vivência das mulheres em contexto urbano e das lutas diárias que enfrentam, como o preconceito, racismo, violência provocada por causa da cor e classe social.

DA COMUNIDADE À CIDADE

Quando iniciamos o debate sobre estudos de gênero na Amazônia, observamos o seguinte aspecto a lacuna histórica das mulheres na história, inicialmente buscamos a referência nos estudos de gênero na América Latina, tanto para o aporte teórico, como também para a reflexão.

Esses estudos foram importantes para percebermos a relevância da pesquisa com mulheres indígenas na cidade como um campo de pesquisa riquíssimo para pensar indígenas em contexto urbano e a valorização dos estudos voltados para a região, visando abordar a história das mulheres indígenas.

Quando pensamos indígenas na cidade, pensamos logo que saíram da comunidade em que viviam e vieram para cidade, mas as pesquisas com indígenas que vivem na cidade demonstram que muitas cidades surgem das aldeias, essa realidade vai se repetir em toda América Latina, uma vez que os povos indígenas já se encontravam na região.

A cidade de Boa Vista, por exemplo, historicamente localiza-se dentro do território Wapichana, nas proximidades existiam locais de encontro entre etnias em épocas antes da colonização. Atualmente a cidade é rodeada de comunidades que se localizam dentro das terras indígenas demarcadas que fazem parte do Município de Boa Vista com 50 km de distância do centro urbano.

Estudos voltados para a migração indígena na cidade, da autora Ferri (1990) retrata questões importantes para compreensão sobre a presença indígena em Boa Vista desde o período colonial até meados de 1990. Para a autora, os motivos das migrações dos índios do interior para a capital de Boa Vista foi devido a vários aspectos sociais tais como: ocupação das terras indígenas, carência econômica, ou por outros motivos como, por exemplo, melhoria de vida na comunidade.

Outro aspecto notado pela autora foi que alguns indígenas já nasceram e cresceram na cidade, outros apenas de passagem, vêm e voltam ou estão apenas de visita na casa de seus familiares.

Em 2008 a pesquisa da situação dos índios na cidade de Boa Vista intitulado de “Diagnóstico da situação dos indígenas na cidade de Boa Vista- Roraima”

de Souza e Repetto (2008), realizada durante os anos de 2005 e 2006 resumem dados e informações sobre as condições dos indígenas no contexto urbano daquele período. As informações sobre as condições dos indígenas são diversas como: habitação e moradia, transporte coletivo, família, alimentação, preconceito e discriminação, diversidade cultural, educação, saúde, trabalho além de discutir a situação de risco social dos indígenas, abrange mais em caráter de denúncia por ser um diagnóstico que constata questões pessoais e sociais dos indígenas.

Já o “Projeto Kuaikiri, a experiência amazônica dos índios urbanos de Boa Vista-Roraima” relata a experiência vivida na cidade por membros da Organização dos Indígenas da Cidade (ODIC) por si expressa à trajetória histórica- cultural e sociopolítica dos povos indígenas, a vinda para a cidade e as permanências.

Reúne debates e promove discussões a respeito do comportamento das diferentes formas de representação e organização na formação histórica de Roraima, bem como o da sociedade boavistense, privilegiando os estudos mais complexos das organizações internas: índios e não índios, algumas trajetórias na construção histórica dos índios da cidade.

Quando discutimos memória oral dos povos indígenas que se deslocam para a região de Boa Vista, fica evidente que a presença indígena na cidade se faz presente desde tempos antigos, as rotas e lugares que os seus antepassados utilizavam para descansar são as mesmas de seus antepassados.

Nesse processo de circulação geopolítica, os índios urbanos utilizam as mesmas trilhas antigas antes navegadas pelos rios e igarapés ou através de caminhadas pelas savanas, florestas e serras. Quando chega a noite, os índios dormem na maloca de um parente e seguem a viagem no dia seguinte. (OLIVEIRA; SOUZA, 2010, p. 62).

A dinâmica da migração indígena da comunidade para a cidade é uma herança cultural desde tempos remotos. As experiências dos índios urbanos nos trás uma reflexão da realidade histórica e cultural dos povos indígenas que vivem no contexto urbano, considerando os estudos das relações sociais e condições dos índios que residem na cidade, são principalmente mulheres jovens, casadas, estudantes ou os que já nasceram na cidade.

Notamos nestas pesquisas, que os relatos na sua maioria são com mulheres indígenas que participam das pesquisas e das organizações na sua maioria, a presença masculina é um pouco escassa, o número de homens é menor que as mulheres.

Nos dois trabalhos citados a cima, percebemos as mulheres é maioria na participação, principalmente nas falas, nos trabalhos, no envolvimento com a

organização política nos bairros onde há maior presença indígena. Por exemplo, no vídeo sobre “índios na cidade: vidas em travessia” as mulheres indígenas são as que relatam e gravam entrevistas sobre suas experiências no trabalho e na organização que participam.

Embora as pesquisas sejam distintas, uma tratando da questão cultural e histórica a outra da atual situação social dos indígenas que vivem em contexto urbano, levanta-se a partir dessas pesquisas, novos questionamentos sobre as populações indígenas, levando em conta a importância dos estudos com mulheres índias na capital de Boa Vista, bem como a preocupação com o crescimento populacional dos indígenas na cidade, vejamos a diante o crescimento populacional dos índios na cidade desde 2000 a 2010.

O IBGE – Instituto brasileiro Geografia e Estatística (2010) observa que entre 2000 e 2010, os estudos revelam que nas áreas urbanas houve perda populacional de indígenas no Brasil como um todo, sendo a Região Norte a única, praticamente, que revelou crescimento positivo.

Para o IBGE/ RR 2010, o número de pessoas se declarando indígena chegou quase a 50 mil, que representam em média 11% da população do Estado; cerca de 16% residiam em 2010 em contexto urbano, em termos de números; oito mil indígenas em áreas urbanas e em torno de seis mil índios residindo na capital.

O que possibilita o crescimento dos índios na cidade de Boa Vista é a maior visibilidade das populações, à valorização da cultura, de ser indígena e à própria valorização enquanto ser humano. Segundo Joaquim Vicente de Paula, chefe do IBGE/RR no censo de 2010, as pesquisas mostram que há menos resistência dos indígenas se declararem índios, tem-se aí um orgulho da etnia e da própria raça, ressalta.

Outros estudos apontam também que esse crescimento de populações indígenas na cidade foi devido às políticas de ações afirmativas que surgem nesse período que visa contemplar indígenas, neste sentido os que vivem em na cidade começam a se declarar indígenas, além de políticas de ações para a inserção nas universidades públicas em todo país.

Neste sentido, este estudo buscou priorizar as mulheres indígenas, a realidade das mulheres desde a vinda para cidade, a sua chegada, e os motivos que a fizeram vir para Boa Vista, demonstrando as condições que passaram até conseguir uma moradia própria.

As mulheres indígenas entrevistadas foram do povo Wapichana e Macuxi, moradoras dos bairros periféricos de Boa Vista, entre elas jovens e outras de

mais idades, o conteúdo das entrevistas abordam questões de vulnerabilidade e sensibilidade, como preconceito e discriminação sofrida pelos filhos e por elas mesmas no seu local de trabalho ou em outros ambientes.

A VIDA DAS MULHERES INDÍGENAS EM CONTEXTO URBANO

As mulheres indígenas entrevistadas foram aquelas que tiveram um histórico de vivência da infância na comunidade e depois vieram para a cidade. Todas entrevistadas são mulheres maiores de 18 anos, as entrevistas foram realizadas na casa das mesmas, pois dessa forma elas se sentiram confortáveis.

Focamos na história de vida das mulheres, que conforme Bourdie (2006), busca uma noção do senso comum que vai como contrapartida no universo científico, pra assim ganhar espaço. Ou seja, falar de história de vida é pelo menos pressupor e isso não é pouco, a vida é uma história, e como uma vida não se separa do conjunto de acontecimentos de uma existência individual, concebida como uma história ela faz parte de um contexto histórico importante. (BOURDIE, 2006).

No primeiro momento, formamos uma equipe para irmos a campo, fizemos um roteiro de entrevista, no qual realizamos com as mulheres: identificação, trajetória, identidade e memória, rituais, crenças e vida pessoal. Trabalhamos com a história oral e memória, pois sabe-se que nas culturas indígenas a narração oral (re)passa as experiências vividas no dia a dia agregando as memórias das várias épocas do presente. (SOUZA;SILVA, 2013).

A primeira entrevistada, dona Melânia da etnia Wapichana mora no bairro São Bento, tem 43 anos de idade veio, da Republica Cooperativista da Guyana, conta que seus pais moravam na Vila Brasil – Amajari (RR) e em épocas de conflitos mudaram-se para o país vizinho.

Perguntamos como veio para Boa Vista, ela nos respondeu que famílias brancas foram buscá-la na comunidade onde morava, para vir trabalhar de babá:

Eu veio sozinha, o pessoal viero buscar para poder trabalhar né, mas eu sofri que só [...] A mulher daqui me levou pra trabalhar com ela nesse tempo era cruzeiro ainda... Eles foram procurar na aldeia pra cuidar deles, na realidade ela foi me buscar pra cuidar dos meninas, mas na verdade era pra fazer tudo [...] Parece que eu já tinha entre 16 pra 17 anos [...] Na verdade era bom por causa a gente morava na aldeia, eu achava que era muito melhor eu vou mudar minha vida, mais não foi mudado não, porque eles que começaram a maltratar (risos). (Entrevista realizada com a sr^a. Melânia 05/11/15)

Outra entrevistada nasceu e cresceu na comunidade a como dona Melânia, Chama-se dona Nelina mora no bairro União e também pertencente ao povo Wapichana, morava na Guyana, casou-se com um brasileiro branco depois veio para Boa Vista, por motivos de conflitos na comunidade onde morava. Diferente da outra, ela veio casada e com filhos para a cidade, passando por diversas situações.

Outra entrevistada chama-se Norma também vinda da comunidade veio mudando-se de comunidade; hoje ela mora no bairro nova cidade e tem 47 anos; da etnia Macuxi, morava no município de Uiramutã – RR.

Diferente das primeiras entrevistadas, entrevistamos ainda duas jovens indígenas: uma de 25 anos chamada Gabriela e outra Natália de 18 anos, Gabriela morava na comunidade Vista Alegre zona rural de Boa Vista, comunidade indígena, e Natália morava na Água Fria e veio morar em Boa Vista quando era criança, acompanhou os pais quando saíram da comunidade e vieram para cidade.

A última entrevistada chama-se Mara, como prefere ser chamada, mora no bairro Bela Vista, tem 39 anos do povo Wapichana, também veio da comunidade para a cidade trabalhar quando era adolescente e estudar.

No primeiro momento, percebe-se que as mulheres indígenas vieram das comunidades indígenas em busca de uma vida melhor. Nas entrevistas, elas respondem que vieram em busca de: empregos; melhorias na educação; saúde e bem-estar social; em busca de um futuro melhor para seus filhos ou para elas mesmas como é o caso de duas que vieram estudar.

Conforme os estudos de Torres e Araújo (2011), os povos da Amazônia brasileira vivem na dinâmica de vir para a cidade, e voltar para a comunidade têm sido acontecimentos frequentes. Estudos com mulheres no Amazonas mostram essa vinda das mulheres e essa dinâmica, para os autores as migrações não são apenas escolhas individuais e sim resultados de diferentes situações.

Sendo assim, podemos dizer que a vinda das famílias indígenas para cidade pode ser uma opção, uma oportunidade para melhorar suas condições de vida ou não. Nas entrevistas com Melânia e Mara, percebemos dois pontos comuns entre elas e, em outros casos, pontos bem divergentes. Saíram da comunidade para vir trabalhar e estudar para melhorar suas condições de vida e pensar em uma profissão. As famílias brancas foram atrás das meninas que na época eram adolescentes na comunidade.

Dona Melânia conta que veio para a cidade para trabalhar e pensar em uma vida melhor que na comunidade: queria ter dinheiro. Na ocasião, entretanto, deparou-se com outra realidade totalmente diferente do que vivera na comunidade,

trabalhava cuidando da casa e das crianças do casal onde passou a morar, não saía de casa, só saía para ir à igreja e muitas vezes proibida de fazer comida.

Cansada de ser tratada com desprezo e indiferença como ela mesma conta fugiu da casa onde trabalhava por não suportar mais sofrer. Relata ainda que não falava o português, o que dificultava sua comunicação com outras pessoas.

Com o mesmo histórico de vir trabalhar para ajudar sua família, dona Mara nos relatou que veio muito nova para trabalhar e estudar na casa de “brancos”. A senhora que a levou para trabalhar ensinava-lhe a falar português e a matriculou na escola. Segundo ela, sofreu no início, pois não podia falar sua própria língua e nem conversar com as outras empregadas da casa.

Dona Norma e Nelina apresentam situações diferentes das duas primeiras, elas saíram de suas comunidades por motivos e conflitos sociais, passaram a trabalhar em fazendas, passando por muitas dificuldades e só depois se estabelecem nos bairros onde atualmente moram com suas famílias. Essas duas apresentam situações diferentes, vieram das comunidades com seus filhos e esposo.

As duas jovens entrevistadas Gabriela e Natália apresentam situações distintas. Se por, um lado, Gabriela veio estudar o 1º ano do ensino médio e morar com seu pai na cidade, Natalia chega à cidade aos 10 anos para estudar. Ambas sentiam-se diferentes na escola. Gabriela disse que não conseguia acompanhar as disciplinas em sala de aula, Natalia também sentira dificuldade no início, mas depois de um tempo se acostumou com a dinâmica da escola em que estudava.

Gabriela é filha de mãe índia e pai “branco”. Sentia-se desconfortável na cidade, logo que chegou, segundo ela, seu pai falava para ela que ela não era índia, seus irmãos sempre a tratavam diferente, mas ela suportava aquilo, na escola sentia dificuldade com as disciplinas, porque na comunidade onde morava, não tinha o mesmo conteúdo discutido na escola de Boa Vista (capital).

Nos estudos de Souza e Repetto (2008) da situação dos índios na cidade, há vários relatos parecidos com o histórico das mulheres que pesquisamos, por exemplo, o trabalho de babá das jovens, as dificuldades na escola, com a família e com os filhos; situação da saúde e do preconceito sofrido por elas.

Em busca de melhores condições de vida, as mulheres indígenas relatam que ao chegar à cidade passaram por situações desconfortáveis, uma das principais dificuldades que encontraram foi conseguir um trabalho digno, mas os que conseguiram foram quase os mesmos: trabalhar como domésticas ou babás na casa das famílias que as contrataram.

Dona Norma relata que quando chegou, conhecia umas pessoas que a indicaram para trabalhar na casa de um juiz e foi seu primeiro emprego, mas que

não trabalhou mais do que oito meses na casa. Ela cozinhava, lavava e limpava, “quando eu cheguei conhecia umas pessoas que me indicaram pra trabalhar de serviços gerais na casa de um juiz”.

Já dona Melânia e Mara trabalharam desde a adolescência na casa de família e não tinham remuneração. Cuidavam das crianças e ajudavam nos trabalhos domésticos em troca de casa, comida, educação, mas contam que nem tudo era como esperavam, quando pediam algo, ou alguns trocados para ajudar a família, os seus patrões negavam e diziam que ela estava morando e estudando, era uma ajudante e que eles estavam trabalhando para receber dinheiro.

Araújo e Torres (2011) caracteriza o trabalho doméstico como uma atividade de “ajuda”. Que em troca de “ajuda” nos serviços domésticos, as índias tiveram garantia de alimentação e moradia, pois no imaginário das mulheres permanecia uma expectativa de um dia se qualificar e alcançar um posto de trabalho melhor. Vejamos o que diz dona Mara, que morava na casa de família desde os 10 anos de idade:

Aí eu fiquei pra lá com eles eu não recebia nada não, em dinheiro assim, já virei moça querer mais coisa, já entendia mais coisa né, aí num podia ter dinheiro né, aí eu pedia eles num dava. E quando percebeu que eles não ia lhe dar dinheiro? Ela dizia ah mais tu ta aqui como filha, mais eu via que eu não tava como filha, eu fazia já tudo, tinha vez que as empregas não ia, porque eles tinha duas empregadas três comigo, eu era como ela dizia acompanhante dela pra onde ela ia eu ia. (Entrevista realizada com a sr^a Mara; 09/11/15)

O trabalho doméstico foi porta de entrada para o mercado de trabalho, quando as mulheres chegam a Boa Vista sem a qualificação exigida pelo mercado de trabalho, lhes oferecem esse tipo de emprego sem muita remuneração apenas por moradia, comida e roupas. Refletindo sobre esse assunto, recorreremos a Araújo e Torres (2011) que discutem essa questão do “trabalho doméstico” com o caráter de exploração.

Entrevistas com PNCSA, 2007 citada por Araújo e Torres, (2006) nos diz que o trabalho doméstico traz em si a marca do escravismo do Brasil colonial, que o desconhecimento das leis trabalhistas impossibilitava e corroborava para as situações de exploração.

Não só apenas no Brasil colonial, como também no Brasil república, voltamos os olhares para a Amazônia e em contexto local Roraima- Boa vista, percebe-se neste sentido, as mulheres indígenas desde adolescente, por exemplo,

entre os anos de 1970 e 1980, também estiveram quase que mantidas presas, não saíam quase pra ver seus pais e irmãos como relatam.

Compreender essas questões é observar que as mulheres migrantes vindo de regiões marginalizadas, começam a trabalhar na cidade, se acomodam em casa de classe média e alta das cidades, tomando-se ainda em conta de exercer tal função, não exige quase sempre, qualquer tipo de preparação profissional.

Isto acontece com as mulheres índias em Roraima, quando chegam sem nenhuma qualificação e experiência exigida pelo mercado de trabalho, ficam sujeitas à exploração e ao aproveitamento da mão de obra barata. No caso das mulheres que entrevistamos, as situações que enfrentaram no trabalho foram de exploração, pois foram obrigadas a deixar de falar sua língua e impedidas de conversar com outras pessoas.

Dona Melânia fugiu da casa onde trabalhava, pois sentia-se ameaçada deixando para trás as coisas que ganhara no trabalho só levou as roupas, relata:

[...] ela trancou gente, ela sempre ficava trancando gente, trancando. Trancava vocês? É trancava quando ela sai, pois então eu vou embora, pequei minha bolsinha acho que era melhor que essa daqui (mostrando uma bolsa pequena) botei minha roupa que eu trouxe de lá (comunidade) porque as coisas que ela deu pra mim eu deixei tudo, porque de repente ela vai dizer que eu roubei né se eu levar, peguei e deixei tudo que ela me deu [...]. (05.11.15)

Segundo dona Melânia, não sabia o que fazer depois de ter saído da casa onde trabalhava, andava pela Av. Ataíde Teive e não sabia para onde ir, então chegou à praça do Cambará e ficou horas chorando com medo que algum guarda a pegasse, se escondeu perto de uma árvore. Pela meia noite, ela avistou uma indígena que vinha de uma festa, e para sua surpresa era uma Wapichana, conversou com ela na língua indígena, então ela a acolheu em sua casa até arrumar um novo emprego.

Em outro relato, de dona Mara fala sobre o seu trabalho como “ajudante” na casa que morava, conta que a cada dia que crescia precisava de mais coisas para vestir, se arrumar, estudava na escola Estadual Hidelbrando Bitencourt; vez ou outra visitava sua família quando sua mãe vinha a Boa Vista para visitá-la em finais de semana, ela sempre encontrava a mãe.

Então sua mãe, segundo relata, passou a pedir ajuda financeira a ela já que trabalhava, poderia ajudá-la, mas como ela não recebia pelo trabalho, não poderia ajudar a mãe. Dona Mara se sentia triste por não ajudar, quando pediu dinheiro a seus patrões lhes negavam.

Eu comecei a querer dinheiro, que eu via que tava trabalhando de graça né, ela não tu não ta trabalhando, eu mais eu tô trabalhando, aí minha mãe já sabia, aí depois de um ano minha mãe veio morar pra cá né, acho que ela pensava minha filha ta trabalhando vou lá pedir um pouquinho de dinheiro, aí quando ela chegava lá, ela num deixava eu nem falar com ela e quando eu pedia dinheiro dela ela: mas eu não tenho dinheiro, aí nunca tem dinheiro, nesse tempo eu já tinha 13 pra 14 anos né, eu já tava entendendo aí eu vi cara da minha mãe triste assim, mais eu quero dinheiro minha filha só um pouco, eu não tenho nada lá em casa. Aí eu: dona Rosa, nome dela é dona Rosa, dona Rosa será que a senhora pode me arrumar pelo menos R\$ 10,00, alguma coisa assim pra minha mãe não voltar só sem nada! Não... Esse daí então me machucou né, que ela num queria me dar nada. (Entrevista realizada com sr^a Mara 09/11/15)

Um dia sua mãe estava doente e seus patrões haviam viajado. Ela aproveitou e foi visitar a mãe, quando eles chegaram e não a encontraram ficaram furiosos:

“era de tarde, mês de setembro tava estudando, aí eu deixei tudo pra lá, não trouxe nada, aí depois liguei pro meu patrão e disse: Minha mãe ta doente! aí ele falou: Ah sua mãe tá doente? Lugar dela é no hospital” (Entrevista realizada com sr^a Mara 09/11/15).

Essas experiências e falas das mulheres indígenas retratam o modelo de sociedade que nos rodeia que enxergam os povos indígenas de uma maneira diferente, que não os vê como iguais, que não os tratam como pessoas, mas que os veem como coisas. Além disso, não reconhecem a história local, não leva em conta a diversidade social existente no Estado.

Se por um lado as mulheres indígenas nos relataram suas experiências, nesse período com uma longa jornada de trabalho, discriminação, acusação de roubo, preconceito na escola, maus tratos por parte dos empregadores elas também nos relatam que foi a partir dessas atitudes que se tornaram fortes, mais resistentes e aprenderam a lutar por seus direitos.

Algumas dessas mulheres buscaram apoio junto aos outros indígenas que já moravam na cidade, e buscaram através disso uma forma de organização, para compartilhar suas vivências, outras já eram parentes de pessoas que atuaram em movimentos indígenas sendo assim que tinha uma convivência maior na cidade, sendo assim acabaram estabelecendo redes de contato e com isso a participação de rodas em conversas que visavam discutir temas relacionados à indígena em contexto urbano.

Do ponto de vista das mulheres e a reação delas frente ao preconceito, racismo que enfrentaram fizemos uma analogia da frase “flores nascem no asfalto”, ou seja, a escolha de viver ainda na cidade, da buscar por uma perspectiva de vida

melhor no âmbito urbano. Neste sentido o tópico a seguir visa demonstrar essa reação das mulheres indígenas, com os filhos, na escola, nos ambientes frequentados por elas ou com outras pessoas indígenas.

AS FLORES NASCEM NO ASFALTO

Cidades são aldeias mortas, desafio nonsense competição em vão, que ninguém vence, pense num formigueiro, vai mal quando pessoas viram coisas, cabeças viram degraus. (Emicida- Passarinhos)

A chegada das mulheres indígenas em na cidade trazem diferentes configurações, assim como suas permanências, das entrevistadas duas vieram para trabalhar nas casas de família como babá, e outra de domestica com promessas de estudos e recebimento de dinheiro pelo trabalho. Nesse tópico demonstraremos alguns aspectos da vida delas e como convive hoje, a capacidade de resiliência frente a algumas situações.

Dona Nelina lembra que quando chega à cidade, chegou sem casa e com filhos pequenos, foi hospedada na casa de sua sogra, cita pouco seu esposo neste processo, sorri quando fala dele que não cuidava muito bem da família e que vivia nas comunidades indígenas.

[...] Eu cheguei pra cá pra cidade já em 94, eu num tinha casa eu num tinha era nada, eu era acostumada só de comer damorida lá, ah eu sofri muito, comendo só pão e chá, aquele chazinho com pão mininu.. E onde chegou primeiro aqui? Bairro da aparecida na casa da minha sogra, minha ex- sogra, já até faleceu já. E quanto tempo morou lá? Ei, sofri e muito, não onde, não sei nem por onde, sei lá, basicamente eu vivia de favor de novo ó, minha vida se tornou um.. daquelas, aí a sobrinha dele falou, Nelina se você esperar pelo meu tio você nunca vai ter nada, ele vivia só nas malocas, e eu aqui com meus filhos, sem ter teto sem ter nada. (Entrevista realizada com sr^a Nelina; 06/11/15)

Sua vida no contexto urbano iniciou, sem uma casa fixa e morando de favor na casa de parentes, ela relata que sofreu até um dia conseguir uma casa pra colocar seus filhos, uma invasão (ocupação) de terrenos no bairro União. Conseguiu construir uma casa com muito esforço e colocar os filhos para estudar. Perguntamos a ela se seus filhos sofreram nas escolas ela disse que se sofreram, eles nunca falaram, mas que ela sentia quando estavam tristes, sabia que havia algo errado, e talvez sofressem sendo chamados de “cabocos” na escola.

Os filhos de dona Norma e Melânia outras entrevistadas, dizem que nas escolas, seguindo ela, sofreram preconceito. Quando perguntamos sobre essa questão, contaram- nos que ocorreu por meio de professores e dos próprios colegas de turma, a criança chegava a casa e não queria voltar a estudar, percebendo isso, decide conversar com a direção. Norma conversa com o filho, pergunta por que não quer ir à escola mais, pois a criança disse que não queria ir mais para escola.

[...] perguntei dele porque não queria voltar ele me responde: são os meninos mãe me chamam de caboco e não sei o que faço aqui, eu disse: meu filho você diz a eles que você não é caboco, mostra seu braço forte e diz que é índio e que esse estado é seu porque você nasceu aqui eles que não são, desde esse tempo nunca mais vi ele querer faltar. (Entrevista realizada com a sr^a Norma 22/11/15)

Dona norma sorri quando relata que disse ao filho que não precisava sofrer por isso, ressaltando a importância de ser índio e ser filho daqui para ela isso foi o motivo de o filho ter forças e enfrentar o preconceito e voltar a querer ir para a escola.

Para perguntar sobre seus trabalhos, questionamos como foi trabalhar na casa das famílias que as contratavam como domésticas, as mulheres dizem que no começo alguns foram bem chatos com elas, outras relatam que não foi tão bom, alguns demonstravam certos afastamentos do convívio com ela no trabalho.

Pinto (2010) no que discute sobre temáticas relacionada a condição da mulher indígena na sociedade, nos faz refletir sobre esse afastamento social:

Considerando as mulheres indígenas como parte de um sistema maior, isto é a humanidade, elas passaram a sofrer também as condições sociais hegemônicas ocidentais, as quais como se indicou têm particularidades muito próprias (coisificação da mulher, pornografia, prostituição, etc.). (PINTO; 2010 p. 02)

As mulheres indígenas na cidade passaram por muitas dificuldades relacionadas à sociedade ocidental, os estudos de gênero nos ajudam a compreender como se dá essa dinâmica social e política, pois na sociedade em geral as mulheres sofrem com a marginalização social principalmente as que vivem em condições de pobreza.

A pesquisa não só demonstra essas realidades de forma individual, como aponta também o enfrentamento frente a esse modelo de sociedade, e a construção de uma alternativa para viver na cidade, optamos por relatar algumas questões como o enfrentamento dessas mulheres, e como que estão construindo no presente uma alternativa diante das dificuldades.

Quando as acompanhamos nas reuniões, observamos que são as mulheres em sua maioria, atuam, e discutem questões voltadas pela luta pelos direitos, pelo reconhecimento e pelo respeito aos povos indígenas em contexto urbano. Como já dito anteriormente as mulheres quando passaram a trabalhar foram proibidas de falar a língua materna, e essa experiência elas também não querem que os próximos indígenas passem.

Por isso algumas atuam na ODIC (Organização dos Índios da cidade), porque encontraram com seus parentes, com pessoas que os olham e os acolhem também montando uma sociabilidade, principalmente as mulheres.

Perguntamos a elas, separadamente, o que é ser mulher indígena e o que as diferenciava das outras mulheres. A resposta foi das entrevistadas foram relacionada a: vestimenta, jeito, os cabelos lisos e a cor da pele. Disseram ainda que as mulheres brancas sabem se arrumar do jeito das brancas, e que as mulheres indígenas são mais simples.

Dona Melânia, que teve que fugir da casa de seus antigos patrões quando tinha 17 anos, sorri hoje de tudo que já viveu, tem três filhos e está abrindo uma lanchonete em sua casa. Com relação à dona Nelina, hoje tem uma pequena escola (particular) onde ministra aula de inglês e Wapichana, seus filhos estão todos crescidos e ela vive com uma filha e uma neta em sua casa. Dona Mara é vendedora de produtos de beleza, cria seus filhos e cuida de seu filho caçula, que tem síndrome de Down, de apenas dois anos.

Quando perguntamos a elas como viam as outras mulheres indígenas no passado e como vêem agora, responderam que viam elas positivamente bem, hoje as mulheres indígenas podem ser o que elas quiserem, antes não era assim, aponta algumas delas.

Se por um lado temos a marginalização dos povos indígenas urbanos, as mulheres são a prova de que nem todos aceitam as condições de humilhação e sujeição a aproveitadores. Foi trabalhando para cuidar de sua família que as mulheres se reergueram, são fortes, são corajosas.

Para Pinto (2010) O protagonismo recente de algumas mulheres indígenas no campo político se deve em parte à influência do feminismo (como ideologia) e pela temática do gênero, que procura a igualdade e equidade na diferença. Pois sabe-se que feminismo é uma luta construída politicamente desde meados de 1960 e tem várias fases e mudanças. Não quero dizer que as mulheres indígenas o adotaram, mas que em alguns aspectos as mulheres indígenas se caracterizam, em partes da luta, pela liberdade e emancipação das mulheres.

Araújo e Torres (2011) quando falam sobre a trajetória de vida e de trabalho das mulheres indígenas em Manaus/ AM apontam o empoderamento das mulheres indígenas quando fazem parte das “organizações”. A partir dessas discussões, percebemos as mulheres indígenas da cidade juntas ao movimento político da organização, a qual fazem parte em busca de liberdade e por mais direitos, e assumem um protagonismo junto aos homens.

As entrevistadas, por exemplo, fazem parte da organização da ODIC, participando ativamente das atividades elaboradas pela organização, elas que articulam com outras mulheres para virem às reuniões, são elas que levantam e falam em nome da luta pelo direito ao reconhecimento dos povos indígenas na cidade.

Dona Mara, por exemplo, disse que tem vontade de escrever ainda a sua história de vida, dona Melânia disse que quer ver os povos indígenas obtenham mais respeito, Dona Norma disse que, apesar das dificuldades que as mulheres já sofreram um dia, hoje elas podem estudar e buscar um futuro diferente.

Em contraste com os depoimentos das mulheres mais jovens entrevistadas, a Natália (18) e Gabriela (25), observamos que as jovens diferente da juventude das outras mulheres, estudam com ajuda dos pais que moram na cidade, uma delas sabe falar sua língua materna a outra não, mas consideram-se indígenas.

A refletir o histórico de vida das mulheres indígenas, o processo de vida a cidade o momento de estabelecimento, o primeiro emprego, o enfrentamento da violência verbal, física e psicológica, vemos as flores (fuga) como símbolo de resistência, como seus antepassados que fugiam das prisões que os aprisionavam em fortes ou casa de patrões, o nascer no asfalto como a resiliência frente aos obstáculos que impõe a sociedade a pessoa indígena.

CONCLUSÃO

As mulheres indígenas têm uma luta constante na sociedade em busca de direitos e reconhecimentos na América latina em contexto geral no Brasil e principalmente na Amazônia brasileira, especificamente em Roraima Boa Vista. A dominação e exploração e, posteriormente, a luta dos movimentos indígenas fortaleceram as mulheres e a afirmação do orgulho de ser mulher indígena.

Se, por um lado, estudos mostram em um período a exploração da mão de obra das mulheres indígenas com uma remuneração baixíssima ou sem

remuneração, como foi o caso das entrevistadas, notamos com nossas pesquisas a mudança na dinâmica social.

Um dos grandes responsáveis por essas mudanças tem sido o movimento indígena das mulheres na Amazônia, organizaram-se, formaram associações que deliberassem demandas voltadas para suas situações, reunindo-se e discutindo o que se faria para melhorar a situação de seus povos e conseqüentemente a sua condição de mulher. A organização das mulheres indígenas em Roraima OMIR, por exemplo, teve uma grande representatividade no Brasil e na Amazônia por defender demandas das mulheres indígenas da cidade e das comunidades, denunciando as violências sofridas pelas mulheres.

Se anteriormente as mulheres indígenas aceitavam serviços de longas jornadas de trabalho, com o conhecimento das leis não o aceitam tanto. As entrevistadas ressaltam que hoje conhecem seus direitos trabalhistas, uma delas até chegou a discutir com uma repórter da TV local, porque queria humilhar por ela ser índia, e estar na condição de empregada, mas ela não aceitou, disse que poderia ser demitida, mas que não ficaria calada diante de tanto preconceito e racismo.

Hoje trabalha de autônoma, conseguiu abrir um lanche e disse que ganha mais do que um salário mínimo com seu próprio negócio. Ajudam-se entre elas quando estão juntas nas reuniões da ODIC, sempre sorriem falam suas línguas quando são do mesmo povo e compartilham aquilo que acham que lhes possam fortalecer.

As outras pensam em seus filhos, trabalhar para que eles estudem e tenham uma vida melhor. Acreditam que possam obter educação das quais não tiveram a chance na cidade. As jovens sonham em ajudar seus povos e a própria família em busca de um bom emprego e uma boa qualificação.

A passagem por inúmeras dificuldades, lutas políticas, pessoais, percebemos que as próprias mulheres criaram e continuam criando espaços sociais onde possam debater entre elas questões sobre alimentação, saúde, afirmação do grupo étnico em Boa Vista, e até mesmo sobre política a quem os apoia ou não.

Citamos ao longo da nossa pesquisa trabalhos com mulheres indígenas, entrevistas e vídeos gravados com elas, as Macuxi e Wapichana, são mulheres guerreiras que conseguiram construir uma vida e um histórico de luta, superando as coisas que vivenciaram no passado.

Sonham ainda em se formar em algo, escrever a história de seu povo, contribuir para a divulgação dos índios na cidade e as reivindicações feitas por elas de melhoria na saúde indígena, na educação escolar e na forma de como são percebidas na cidade.

Sonham com o respeito à diversidade cultural, e o uso de suas línguas. Percebemos que há uma diversidade de trabalhos sobre mulheres indígenas no Brasil com um viés nas relações de gênero e poder nas comunidades, ressaltando a importância e a valorização da mulher indígena.

Por essa questão, escrevemos sobre as mulheres na cidade, para contribuirmos nas pesquisas voltadas para mulheres indígenas, ressaltando o quanto os povos indígenas contribuíram e continuam contribuir para a sociedade boa-vistense. Demonstrando a importância dos estudos com indígenas em contexto urbano.

Desse ponto de vista os povos indígenas da cidade tem ganhado visibilidade também nos estudos e pesquisas urbanas, é interessante pensar que anteriormente os estudos com povos fora das comunidades eram escassos, hoje encontramos inúmeras referências sobre com o passar das décadas.

Isso só reforça que os povos indígenas estiveram presentes nas cidades, mas que ao longo da construção histórica estiveram marginalizados pela história oficial, então ao reconhecer o seu lugar na história, o indígena muitas vezes se sente parte dela quando se vê num papel importante. Pesquisa como essa também ajuda a combater preconceito social, de classe, e cor.

Neste sentido buscamos debater essa parte da história das mulheres indígenas, em que ainda hoje vemos situações de vulnerabilidade por parte de alguns povos quando veem para cidade. Ou quando sofrem situações de preconceito por causa de características ditas ou vista como indígena.

Muitas pessoas ainda em contexto urbano não se declaram indígenas por preconceito ou pelo medo de sofrerem. Quando realizamos a pesquisa nos deparamos com situações extremas as quais não foram mencionadas nesta, mas que vale dizer que o índio continua a ser indígena mesmo em contexto urbano.

O indígena da cidade vestido não deixa de serem indígenas, as mulheres indígenas mesmo disseram esta frase em suas reuniões, em seus debates frequentes, com seus filhos e seus parentes, visando uma sociedade melhor, que não os desprezem não se afastem por causa da cor e classe.

Para tanto essa pesquisa suscitou debates importantes para pensarmos novas pesquisas com mulheres e organizações que surgem em contexto urbano. Pensar também os povos indígenas das comunidades que vivem dentro do limite territorial do município de Boa Vista e, no entanto tem suas demandas não são atendidas.

Mediante ao exposto, essa reflexão sobre as mulheres em contexto urbano é contínua, e pode ser debatida ainda nos ambientes acadêmicos, palestras sobre

estudos de gênero, nas escolas reforçando a importância do tema no meio social, para combatermos a exclusão, tanto dos povos indígenas como das mulheres como ser social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M.R.W; TORRES, C.I. Trajetória de vida e de trabalho de mulheres indígenas em Manaus/ AM. Orgs: TORRES, C.I.; SANTOS, V.F. Intersecção de gênero na Amazônia. Editora: EDUA, Ano: 2011, p. 218- 237.

BOURDIE, Pierre: A ilusão biofráfica. Usos e abusos da história oral. Cord^a AMADO, Janaina e FERREIRA de Moraes. Rio de Janeiro: 8^a Edição 2006.

ENTREVISTAS: Gravadas. Mulheres nas comunidades indígenas. Data: 04 de Fevereiro de 2012

ENTREVISTAS: Gravadas. Perspectivas das mulheres indígenas em Boa vista. Data: 05 de Outubro de 2015 à Janeiro de 2016

FERRI, Patrícia. Achados ou Perdidos? A imigração indígena. Goiânia/ Goiás: MLAL, 1990.

IBGE. Presença de população indígena nos municípios, segundo a situação do domicílio - Brasil - 1991/2010.

PINTO, Aguilar Alejandra. Reinventando o feminismo: as mulheres indígenas e suas demandas de gênero. Fazendo Gênero 9. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos 23 a 26 de agosto de 2010.

Publicação dos professores indígenas da região das serras – Terra indígena Raposa Serra do Sol- Roraima- Brasil, 2004.

REPETTO, Maxim. Os movimentos indígenas e conflitos territoriais no estado de Roraima. Boa Vista; Editora da UFRR, 2008.

SANTOS, Teixeira Mávera; REPETTO Maxim. A situação das mulheres indígenas em Roraima. PIC/ AF (programa de iniciação científica- Ações Afirmativas) Relatório final. UFRR, 2012.

SOUZA, Pedro Eliandro; REPETTO, Maxim (Orgs.). Diagnostico dos indígenas na cidade de Boa Vista. Roraima. Boa Vista: Gráfica Lóris, 2007.

SOUZA, Monteiro Carla; SILVA, Maria Georgina. História oral e tradição oral indígena em Roraima. Ano: 2013.

INDÍOS na cidade: Vidas em Travessia. Produção: Rebeca Alencar; Débora Barros; Jessica Cruz. Edição e Áudio: Grazziano Silva. Trilha Sonora: Cláudio Lavôr. TV Universitária UFRR.

O TRABALHO DE NEGROS E ÍNDIOS NA AMAZÔNIA COLONIAL: ADAPTAÇÃO E RESISTÊNCIA NO SÉCULO XVIII

*Kézia Wandressa da Costa Lima
Maria Luiza Fernandes*

AMAZÔNIA COLONIAL: SUA FORMAÇÃO E DEFINIÇÃO NO SÉCULO XVIII

O efetivo estabelecimento português na Amazônia colonial se deu desde o século XVII, percorrendo rios com expedições, com sua política de povoamento e aldeamento missionário e construindo fortificações para marcar sua presença. Mas não estiveram sozinhos, disputavam o controle da mão de obra indígena, territorial e a comercialização com holandeses, espanhóis, ingleses e franceses. E é dessa forma, com muita disputa de poder, interesses, acordos e tratados que será construída a história da Amazônia. No recorte aqui delimitado, trago uma reflexão da formação do Estado do Grão-Pará e Maranhão ao nível de contexto histórico, numa perspectiva da presença portuguesa na região para poder falar das Reformas Pombalinas no século XVIII.

A região denominada Estado do Grão-Pará e Maranhão só foi assim chamada a partir de 1751 quando a cidade do Pará passou a ser sede administrativa do Estado (SANTOS, 2008). Anteriormente, a sede administrativa ficava em São Luís do Maranhão e era chamado de Estado do Maranhão e Grão-Pará (1621-1751). Em ambos os casos, sempre tiveram uma administração separada do Estado do Brasil que, como nos mostra Alencastro (2000), essa divisão muito se explica por conta dos ventos da navegação na costa americana, tendo a região da Amazônia uma navegação mais favorável para se chegar a Portugal, ou seja, a comunicação com a metrópole funcionava melhor sob essa divisão administrativa. Farage (1991) acrescenta que essa configuração de divisão administrativa teve base em um princípio geográfico, mas que configurou, no decorrer dos anos, numa diferença político-econômica entre as duas regiões.

Enquanto o Estado do Brasil tinha uma economia focada nas grandes plantations¹³, utilizando fortemente a mão de obra escrava negra, a região do Estado do Grão-Pará e Maranhão explorava maciçamente a mão de obra escrava

13 Latifúndios monocultores escravistas agroexportadores.

indígena e tinha sua economia na base do extrativismo (CARDOSO, 1984). Houve, no entanto, no século XVII, uma tentativa de promover o sistema de plantation com base no açúcar e no tabaco, mas tal atividade não teve condições de competir com a produção das capitanias do nordeste brasileiro (FARAGE, 1991). Diversos fatores contribuíram para isso, sendo um dos principais os altos preços que seriam necessários para a efetivação de tais implementos, como a mão de obra escrava negra, que tinha para a região preços altíssimos se comparada ao Estado do Brasil. Por não ter uma atividade que fosse muito rentável, a região não parecia muito atraente para os novos colonos.

A economia da região esteve voltada para a extração das conhecidas “drogas do sertão” (frutos e raízes silvestres, cacau, baunilha, urucu, gengibre, entre outros); havia também a pesca e a viração de tartarugas. Uma característica da região era a ausência de circulação de moeda até metade do século XVIII, sendo o algodão e o cacau utilizados como moeda, tendo seu valor dependente das flutuações mercantis da Europa (FARAGE, 1991).

Os que já viviam na região, os índios, eram considerados pelo padre Vieira, segundo Freire (1991, p. 30), como “os pés e as mãos” da colônia, pois as drogas do sertão eram extraídas com a força e conhecimento desses, tanto para exportação quanto para subsistência. Até então, essa era a mão de obra utilizada, tê-la sob domínio de acesso e controle é um grande ponto de disputa na história da Amazônia.

Sobre essa disputa podemos considerar aqui a Legislação Indigenista pré-pombalina que organizava a mão de obra indígena em duas divisões, os escravizados (obtidos em guerras justas ou através de resgates) e os livres (índios aldeados – de serviços de ordem religiosa, de Serviço Real ou de repartição - pelos missionários).

A disputa da mão de obra indígena era fervorosa entre missionários e colonos. A Companhia de Jesus detinha grande poder de decisão quanto à escravização com a Lei de abril de 1655 que determinava que os jesuítas eram responsáveis pelos Descimentos, Resgates e Guerra Justa, mas em 1661 os colonos conseguem expulsar os jesuítas após as queixas de que eles não liberavam a mão de obra necessária para os serviços (FREIRE, 2008). Os jesuítas estiveram à frente na luta política quanto ao destino dessa população e tiveram grande influência na legislação indigenista do século XVII: “o jesuíta padre Antonio Vieira, com suas camas e sermões, ameaçou os colonos de irem diretamente pro inferno por escravizarem os índios” (FREIRE, 2008, p. 32). Detinham o monopólio da

mão de obra aldeada e estavam entre as empresas mais bem sucedidas na colônia (FARAGE, 1991).

A Companhia de Jesus conseguiu, com a lei de 1680, que se proibisse “toda e qualquer modalidade de escravização indígena” (FARAGE, 1991, p. 27), a restituição do controle das aldeias de repartição e a responsabilidade de introduzir negros africanos na região para trabalhar com os colonos, mas não cumpriu com o acordo de introduzir 500 escravos por ano e os negros que chegavam eram vendidos a preços muito elevados. Os colonos então se revoltam e em 1684 (Revolta de Beckman) conseguem novamente a expulsão dos jesuítas (FREIRE, 2008).

O último momento que os missionários tiveram espaço na região foi em 1686 com o Regimento das Missões, que teve vigência até 1755, quando ocorre a abolição da escravidão indígena por guerra justa (SAMPAIO, 2011).

É importante acrescentar aqui a não passividade indígena diante desse quadro. Freire (1991) nos atenta para a resistência indígena na Amazônia, mostrando que

Quando os índios se recusavam a trocar os prisioneiros de guerras intertribais por objetos, como aconteceu com os Tapajós e os Omaguas, segundo atestam os padres Acuña e Samuel Fritz os resgates deixavam de ser uma operação de troca para se transformarem numa operação de guerra. Os portugueses, no dizer de Vieira metiam a ‘pistola no peito dos índios’, invadiam suas aldeias, queimando as malocas e prendendo todos aqueles índios que encontravam (p. 34).

Ângela Domingues (2000) aponta, ainda, para várias formas de resistência dos povos indígenas da região frente ao contato com europeus, que se apresentaram desde as fugas, revoltas, saques e ataques, a práticas mais secretas como os abortos e a manutenção de rituais próprios. Ainda nessa linha cita também como de grande importância as “formas de permanências”, ditadas no cotidiano: “estas permanências revelam... o desajustamento do programa civilizacional ‘ilustrado’ que se pretendeu implantar na Amazônia... o qual resultou em rotundo fracasso em relação aos objetivos que propunha” (p. 295).

Entre resistências e permanências, é visível que essa chamada ocupação da Amazônia foi algo muito maior do que uma ocupação. Freire (1991) a denomina como despovoamento, tendo em vista a quantidade de índios que foram exterminados nesse contato de guerra. Essa disputa pela mão de obra indígena deixa evidente a participação dos missionários na Amazônia, não somente com o intuito de evangelizar os índios, visto que desempenharam um papel importante a serviço do mercantilismo português (MAGALHÃES, 2008).

Quanto à inserção da mão de obra escrava negra na região, Salles (1971) aponta que havia três modalidades definidas para essa inserção que passaram a acontecer por volta de 1680. A primeira delas foi o chamado assento que acontecia através de contratos particulares na responsabilidade da Fazenda Real e que estabelecia a condução anual de escravos para Maranhão e Pará, mas que logo passará para modalidade de monopólio, de responsabilidade da Companhia de Comércio do Maranhão criada em 1682, se extinguindo em 1684, e a Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e Maranhão, que só seria criada no século XVIII. Por fim, a última modalidade é a iniciativa particular, que acontecia conforme a condição financeira desse particular em aventurar-se nessa empreitada. É importante acrescentar ainda, conforme Salles (1971) nos alerta, que essas modalidades não necessariamente seguiam uma fase, elas aconteciam simultaneamente, não de forma cíclica e periodizada.

Para o período em que vigorou a Companhia do Comércio do Maranhão, ela teria o compromisso de inserir, em um período de 20 anos, 10 mil escravos e comercializá-los ao valor de 100\$000 (cem mil réis). Como isso não aconteceu, ocorreram então as revoltas, como a já mencionada Revolta de Beckman (1684), por já estar proibido o acesso aos índios e sem haver a inserção dos cativos assumidos como compromisso da Companhia. Para Alencastro (2000), a própria Companhia já foi criada numa situação de crise por conta da recessão econômica do comércio atlântico português e o não cumprimento da demanda local de mão de obra só agravou o problema.

A maioria desses negros era oriunda das regiões de Bissau, Cacheu e Cabo Verde (SILVA, 2013). Só em Belém, nos fins do século XVIII, a população escrava representava 35,6% da população total. Índios, negros e mestiços livres representavam 12,8%, enquanto que a população branca somava 51,6% (GOMES, 1997; SAMPAIO, 2011). Apesar de ser uma porcentagem maior de brancos, o número de escravos, índios, negros e mestiços livres é bem expressivo por representar mais de 49% da população total. Sampaio (2011) analisa ainda o ano de 1787 e mostra que a representatividade de brancos era de 38%, enquanto que escravos, índios, negros e mestiços livres somavam 62% da população, ou seja, traduzindo os números em palavras e utilizando os termos da própria autora, a população de Belém colonial, “era não-branca” (p. 96).

AS POLÍTICAS POMBALINAS NA AMAZÔNIA E A INSERÇÃO DO TRABALHO ESCRAVO AFRICANO

A partir de 1750, no período Pombalino e após assinado o Tratado de Madri, é que se verificam as principais mudanças na região do Grão-Pará. Entre essas, para articular a estagnação econômica da região, criou-se a Companhia Geral do Comércio do Maranhão e Grão-Pará (1755), assim como o fim da escravidão indígena substituída pela mão de obra escrava negra, a retirada temporal do poder dos missionários sobre os aldeamentos e depois a expulsão dos jesuítas, averiguando as denúncias de acumulação de riqueza e poder desses missionários.

Esse reformismo ilustrado foi implantado durante o governo de Francisco Xavier de Mendonça Furtado que, durante a demarcação das fronteiras ao norte pelo Tratado de Madri, fez severas críticas aos missionários que sonegavam os índios necessários ao serviço da comissão demarcadora. A partir dessa situação, persuadiu os colonos para que passassem a adquirir escravos africanos para poder liberar os escravos índios e proibir os resgates. É nesse contexto que se define o Diretório dos Índios (1757) que, com o objetivo de civilizar e integrar os índios com vistas a torná-los vassalos do rei, garantindo assim a posse do território por eles coupados e ainda, cristianizando-os e contribuindo para o seu “bem-estar”, responsabilidade de um rei bom, justo e cristão, implementa algumas medidas como a criação de escolas para meninos e meninas, define as formas de pagamento pelos serviços dos índios, dá-lhes nomes portugueses, introduz o vestuário e costumes do reino, ou seja, os tornam súditos do rei.

A ideia de não mais escravizar os indígenas tinha uma importância estratégica, visto que o Estado tinha como política indigenista a submissão dos índios como forma de criar um bom convívio com os portugueses e tratá-los como vassalos da Coroa portuguesa, na pretensão de evitar que os índios fizessem alianças com inimigos da Coroa. Assim, ao garantir essa “parceria”, Portugal legitimava a posse desse imenso território que não poderia ser povoado com portugueses e luso-brasileiros. Desse modo, era mais interessante e necessário à Coroa um índio livre do que um escravo, embora como a própria Nádia Farage assevera, “a liberdade dos índios, nesse contexto, era certamente uma ficção política” (1991, p.47).

Souza Junior (2003) mostra que o ponto vital da política indigenista pombalina foi instituir o Diretório como momento de laicização da administração das povoações na região, afirmando que os índios eram incapazes de se gerirem por serem rústicos e ignorantes, necessitando assim de uma administração

política e constituída com base nos pressupostos do despotismo esclarecido. Até então, essa administração era responsabilidade da Igreja, mais especificamente, da Companhia de Jesus. Com isso, a legislação indigenista que passou a ser implantada teve que fazer a integração dos índios na lógica colonial, através do Diretório dos Índios, sendo então responsabilidade do Estado a efetivação da inserção do índio dentro dessa lógica.

Nos anos de 1780, o Estado passou a exigir uma demanda bastante alta de mão de obra indígena, isso porque havia intensificado as construções de fortificações na Amazônia, num contexto em que houve um grande esvaziamento das povoações por fuga e por mortandade por conta das doenças (SOUZA JR., 2003). Precisavam da mão de obra indígena para as expedições de demarcação de fronteiras, guarnição das fortalezas, manutenção de estradas e pontes, para canoas de vigilância que cruzavam os rios. Essa grande retirada de índios para esse tipo de serviço acarretava prejuízo para os índios nos aldeamentos por conta da carência de suprimento alimentar, tendo em vista que ficavam poucos para dedicação à agricultura. Os que iam para essas expedições, muitas vezes, fugiam ou morriam no caminho.

Em síntese, a política pombalina no Estado do Grão-Pará e Maranhão tentou substituir o papel antes desempenhado pelos religiosos, aliando-se às lideranças indígenas para trazer seus grupos que ainda resistiam ao modo de vida nas povoações, transformá-los em vassalos da coroa portuguesa capazes de defender o domínio português na região e de fornecer mão de obra aos colonos (SAMPAIO, 2011).

Com a criação da Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e Maranhão (1755) tinha-se a ideia de que haveria uma inserção mais significativa do negro escravo na região. Foi criada sob a intervenção e incentivo de Francisco Xavier de Mendonça Furtado, governador do Estado e irmão de Sebastião José de Carvalho e Melo (Marquês de Pombal), responsável pelas políticas de ultramar. A ideia era que isso pudesse potencializar a colheita das drogas do sertão e desenvolver o cultivo de gêneros que dessem visibilidade à região (CARREIRA, 1988). Acreditava-se que inserindo o negro escravo iria resolver os problemas de desenvolvimento do comércio do Grão-Pará e Maranhão, os problemas de mão de obra e os problemas entre jesuítas e colonos.

O que se observa ao analisar os números desse período é que a Companhia Geral não conseguiu o que propunha inicialmente, pois, segundo Carreira (1988), no período de 1756 a 1774 foram introduzidos 21.648 escravos. Uma estimativa

não muito distante a que é proposta pelo sistema de Database Voyages, que quantifica dentro de um período um pouco maior, 1751 a 1775, o desembarque de 22.927 negros. Após a extinção da Companhia, em 1777, manteve-se a estimativa de embarcados. É somente no início do século XIX, de 1804 a 1807, que ocorre uma inserção anual bem mais significativa ao comparar com o período de vigência da Companhia. Nota-se a diferença numérica de negros embarcados na África e de desembarcados na Amazônia, o violento e desumano trajeto de viagem ocasionou a morte de muitos desses negros, como é possível observar no gráfico e na tabela de estimativa de embarque e desembarque do sistema Database Voyages:

Gráfico 1 – Número de cativos embarcados e desembarcados por ano na Amazônia (1755-1816)

Timeline: Number of Captives Embarked and Disembarked per Year



Fonte: <http://slavevoyages.org/tast/assessment/estimates.faces?yearFrom=1755&yearTo=1816&disembarkation=801>

Tabela 1 - Número de cativos embarcados e desembarcados na Amazônia colonial (1755-1816)

| | Brazil | | Totals | |
|-----------|-----------|--------------|-----------|--------------|
| | Amazonia | | Embarcked | Disembarcked |
| | Embarcked | Disembarcked | | |
| 1755 | 484 | 433 | 484 | 433 |
| 1756-1760 | 4,952 | 4,067 | 4,952 | 4,067 |
| 1761-1765 | 7,886 | 6,760 | 7,886 | 6,760 |
| 1766-1770 | 5,953 | 5,384 | 5,953 | 5,384 |
| 1771-1775 | 5,568 | 5,224 | 5,568 | 5,224 |
| 1776-1780 | 8,902 | 8,323 | 8,902 | 8,323 |
| 1781-1785 | 7,433 | 6,920 | 7,433 | 6,920 |
| 1786-1790 | 11,507 | 10,620 | 11,507 | 10,620 |
| 1791-1795 | 10,899 | 10,300 | 10,899 | 10,300 |
| 1796-1800 | 9,224 | 8,467 | 9,224 | 8,467 |
| 1801-1805 | 19,742 | 17,603 | 19,742 | 17,603 |
| 1806-1810 | 15,932 | 14,335 | 15,932 | 14,335 |
| 1811-1815 | 9,580 | 8,507 | 9,580 | 8,507 |
| 1816 | 1,631 | 1,463 | 1,631 | 1,463 |
| Totals | 119,693 | 108,406 | 119,693 | 108,406 |

Fonte: <http://slavevoyages.org/tast/assessment/estimates.faces?yearFrom=1755&yearTo=1816&disembarkation=801>

Uma explicação para esse aumento efetivo da inserção do negro africano na região durante os anos iniciais do século XIX foi o fato de a Coroa ter incentivado a introdução de africanos na Capitania concedendo isenções de impostos já no final de 1778, logo após a extinção da Companhia (SAMPAIO, 2011). O que corrobora no entendimento da maior inserção do africano na região, como mostrado na tabela acima.

É preciso considerar que a quantificação do tráfico negreiro atlântico esteve sempre num debate polêmico e controverso que M'Bokolo (2009) chama de “querela dos números”. A intenção de se quantificar o número total de africanos escravizados esbarra na falta de registros dos séculos XVI e XVII (SILVA, 2013) e nas fraudes de grandes proprietários no registro do número real de escravos para enganar a tributação.

A estimativa global mais baixa até hoje (9 milhões e meio de africanos escravizados traficados para a América) é de Curtin (apud M'BOKOLO, 2009),

motivo de grandes polêmicas. M'Bokolo (2009) chama o trabalho de Curtin de “tentativa revisionista” da escola minimalista, que contraria os maximalistas, cujos cálculos variam de 20 e 40 milhões de africanos escravizados introduzidos na América (p.329-330).

Ao que tudo indica, Curtin não somente propõe uma revisão reducionista da quantificação negra. A reflexão proposta por ele é que os números dessa migração forçada (sejam 20 milhões, sejam 10 milhões) não nos dizem nada enquanto não tivermos um parâmetro para analisar esses números: “o deslocamento de qualquer número de pessoas de qualquer sociedade só podem ter sentido em relação com a dimensão da sociedade, o período considerado, a composição por idade e por sexo do grupo emigrante e da sociedade de onde saem” (CURTIN, 1969 apud M'BOKOLO, 2009, p. 330). A reflexão de Curtin também cabe dentro do estudo do Grão-Pará e Maranhão, enquanto os números variam de um autor para outro, essa quantificação não nos acrescenta muito se não conhecermos quem eram esses negros e como viviam.

Sampaio (2011) afirma que a presença do negro escravo nessa região “possibilitou uma certa redistribuição das hierarquias e das próprias fronteiras para delimitação das desigualdades sociais” (p. 100). Cita o exemplo dos índios que, do ponto de vista hierárquico, tinham um status diferenciado do negro por serem legalmente livres, chegando a ter casos em que a população indígena que exercia cargos e postos tinha acesso à propriedade de homens e mulheres africanos. É o caso de Barcelos em 1786, no Rio Negro, que em propriedades pertencentes aos índios foi possível encontrar 130 negros escravos (GOMES, 1997).

Em Belém, a mão de obra negra escrava era utilizada nos serviços domésticos, como cozinha, costura, criada de servir, amassadeiras de açaí, vendedoras de tacacá, nos serviços militares, porteiros do Legislativo, em construções navais, olarias, serviços urbanos e de transportes, pedreiros, ferreiros, sapateiros, escultores, alfaiates e tecelões. Em Macapá, estavam mais direcionados para atividades agrícolas (FIGUEIREDO, 1976). Segundo Gomes (1997), o negro escravo podia ser encontrado em qualquer parte da região Amazônica, desenvolviam trabalhos nas lavouras, na coleta de drogas do sertão, no transporte das canoas e em fortificações militares. Sob a ótica do colonizador, essas eram as serventias de se ter um negro escravo na Amazônia Colonial do século XVIII. Vejamos como o negro se insere, se organiza e convive dentro dessa lógica colonizadora que lhe é imposta desde a sua migração forçada.

SISTEMA HIERÁRQUICO COLONIAL: QUEM É QUEM DENTRO DA LÓGICA COLONIZADORA

Agrada-me muito os termos usados por Curtin (1969) e Silva (2011) ao fazerem referência ao tráfico atlântico, “migração forçada” e “exílio forçado”. O uso desses termos nos dá uma ideia maior da participação dos africanos para a construção da História do Brasil e, especificamente, da Amazônia, quando trazidos como mercadorias para esse outro lado do Atlântico. Vai além da questão escravista e acompanha a ideia de Alencastro (2000) ao falar de uma História do Brasil formada pelo atlântico sul. É o momento que a historiografia dá visibilidade as minorias sociais, um momento de reconstrução da História sendo feita também pelo homem comum, não apenas pelo colonizador ou “grandes homens”.

Sobre o ser africano, Silva (2011) fala para que “não esquecêssemos o exílio forçado, a humilhação e o sofrimento, mas que também lembrássemos a criatividade com que se deu a uma terra que logo fez sua, ocupou com seu trabalho e encharcou de beleza” (p. 164). Seguindo então a orientação de Silva (2011) é que proponho uma reflexão quanto a essa criatividade africana em se reinventar, resistir e adaptar-se ao sistema colonial no século XVIII, isso inclui ainda se encaixar dentro de um sistema hierárquico que lhe é imposto.

Falar de uma hierarquia dentro do sistema colonial da Amazônia é perpassar para a reflexão de considerações já mencionadas. Dentro da lógica colonial, a partir da Reforma Pombalina, a inserção do índio na categoria de membro da administração colonial com a criação do Diretório dos Índios, era uma estratégia de trazê-lo para dentro do sistema e torná-lo um aliado, sendo súdito da Coroa Portuguesa. Nesse processo, é possível ver índios assumindo postos de oficiais, como de vereadores, ou seja, integravam a administração local e participavam de tomada de decisões com as outras autoridades coloniais. Esse poder era dividido com diretores, câmaras, párocos e os índios representavam o poder de Principais¹⁴. Segundo Domingues (2000), esse poder nem sempre estava em equilíbrio, mas é importante observar que as autoridades portuguesas consideravam os privilégios dos oficiais índios para garantir que se consolidasse o governo das vilas. Os principais, como chefes indígenas, atuavam na política de vigilância mútua entre diretores e intermediavam os interesses entre Coroa e os outros índios (ROCHA, 2009).

14 Eram lideranças indígenas reconhecidas pelo governo colonial.

O colono tem todo o aparato colonial que o conduz e rege. Esses colonos portugueses eram na “maioria pequenos camponeses sem terra do norte de Portugal, filhos de portugueses do nordeste do Brasil, soldados, marinheiros, corsários, mercadores, administradores de enclaves lusos e, sobretudo, degregados punidos com o exílio” (FREIRE, 2008, p.43). Pode-se dizer que suas funções estão acima das de índios e negros. Considerando o recorte temporal em questão, os colonizadores sentiram-se prejudicados quando o Marquês de Pombal introduziu o Diretório dos Índios e passou a controlar o uso da mão de obra indígena e incentivar a compra da mão de obra escrava negra. Sabe-se que antes do Diretório já existia simultaneamente o uso da mão de obra escrava negra e indígena, mas é com Pombal que o incentivo ao uso da escravidão negra é intensificado e alterado a forma como se podia usar o trabalho do indígena.

Dentro dessa lógica, não é difícil pensarmos que ser índio dentro dessa sociedade hierarquizada era melhor do que ser negro. O termo negro “[...] tinha no uso diário o significado de escravo [...] e se aplicava até aos índios escravizados, ‘negros da terra’”, termo esse que é proibido de ser usado para referir-se aos índios nas Reformas Pombalinas (CUNHA, 2012, p. 111). Ou seja, o negro é escravo e nesse contexto, usar o termo escravo para um índio era uma ofensa, já que naquela circunstância ele era um súdito da Coroa, como reafirma Cunha, que naquele contexto, “escravo era negro, e preferencialmente africano [...]”.

No ano de 1752, Mendonça Furtado¹⁵, governador do Grão-Pará, denunciava em carta ao rei o descumprimento de uma lei imposta ao Estado do Brasil em 1741 e no Estado do Grão-Pará e Maranhão em 1750, que determinava como pena aos escravos que haviam sido encontrados em quilombos que estes fossem marcados a ferro. A denúncia em carta refere-se ao uso da mesma pena sendo aplicada aos índios que achavam-se em mocambos e pedia que estes índios “não pudessem de sorte nenhuma ser marcados como pretos”. Mendonça Furtado acrescenta ainda, de forma descritiva, como era tal prática:

É costume, maior parte desses moradores, que fugindo algum desses índios, a quem eles chamam de escravos, ou fazerem-lhes outro qualquer delito que a eles lhe pareça, mandarem-nos amarrar e com um ferro em brasa, ou com uma lanceta, abrirem-lhes com tirania o nome do suposto senhor no peito, e como muitas vezes as letras são grandes, é preciso escreverem-se duas regras, cujos tormentos sofrem os miseráveis índios sem remédio humano (1963, p. 388).

15 Carta de Francisco Xavier de Mendonça Furtado, 1792, transcrita em MENDONÇA, 1963, vol. 1, p. 388.

Em toda a carta do governador é notória a indignação com o tratamento dado aos índios, que seria tratamentos para escravos. Nesse trecho da carta, vemos que ele é categórico ao afirmar que esses moradores referem-se aos índios como escravos e agem como senhores, como donos deles. Há uma proteção e indignação com vista humana ao índio e uma acomodação e aceitação ao que refere-se ao tratar o negro.

Retomando aqui o que Sampaio (2011) chama de redistribuições hierárquicas que delimitaram as desigualdades sociais, a autora nos mostra como a propriedade escrava tornou-se um indicador disso. No final do século XVIII, a legislação dizia que quem tivesse propriedade escrava estaria isento do trabalho obrigatório nos corpos de serviço. Ou seja, estaria excluído do recrutamento: “ser proprietário significava garantir a liberdade, assegurar sua mobilidade espacial com menores restrições [...]. Sobreviver não era um milagre: era política” (p.101).

Lara (2007) nos mostra que a cor da pele era uma das “marcas simbólicas de distinção social” (p. 144). Isso indicava um grau de ligação direta ou indireta com a escravidão. Os termos “negro”, “cafuzo”, “pardo”, “preto” e “crioulo” serviam também para legitimar essa distinção e determinar que aquela pessoa não era branca. Mesmo nos anos finais do período colonial, as pessoas de cor que conquistavam sua liberdade carregavam consigo essa marca dentro dos termos que lhes eram dados. Como explica Guedes (2006) sobre a função da categoria “pardo livre” que tinha seu significado intencionado a sinalizar “para a ascendência escrava africana, assim como a condição ‘cristão novo’ antes sinalizara para a ascendência judaica. Era, assim, condição de diferenciação em relação à população escrava e liberta, e também de discriminação em relação à população branca; era a própria expressão da mancha de sangue” (MATTOS apud GUEDES, 2006, p. 457-458).

A ambiguidade no uso de tais termos é reveladora, como diz a autora, pois “a cor da pele estava associada à condição que separava a liberdade da escravidão” (p. 143-144). Guedes (2006) também nos mostra isso, ao dizer que no Brasil colonial a cor da pele não se resume à cor da pele, ela expressa a condição social do indivíduo, como o caso do “pardo” que expressava um distanciamento da escravidão e afirmação de liberdade, que nas gerações mais adiante vai se referir aos filhos de forros, ou seja, descendentes de escravos nascidos livres. Em síntese, “a projeção social remonta à escravidão e prolonga-se na liberdade” (p. 453-454).

Mais do que prolongar-se na liberdade, Moura (2013) nos atenta para a própria terminologia usada para referir aos libertos, que durante muito tempo

foram chamados de “escravos libertos”, sendo que há uma contradição entre as duas palavras que são usadas para definir pessoas livres que conseguiram a liberdade por carta de alforria ou carta de liberdade (p. 242).

Lara (2007) ao afirmar que mesmo num processo de “liberdade”, esses ex-escravos precisam manter um laço entre seus ex-senhores por conta das dificuldades encontradas em muitos casos para provar sua liberdade, pois muitas vezes não era possível ir muito distante do local onde era conhecido para não correr o risco de serem presos sob a suspeita de serem escravos e não conseguirem provar que eram livres ou forros, ou seja, estar distante do local de onde era conhecido como pessoa livre e confundido com um escravo fugido fazia com que “a cor de sua pele o coloque sob suspeição” (p. 146).

Quanto aos termos “mulato” e “pardo”, eles ganham uma noção pejorativa quando ligada a ideia de ‘baixo nascimento’ (LARA, 2007, p. 137), já que seu conceito, desde Bluteau (1712), está relacionado à ideia de mistura que “vem de mulo, animal gerado de duas outras diferentes espécies” (p. 628) e não fazia nenhuma alusão à ideia de relação com a escravidão, porém, no geral, é seu ‘defeito de sangue’ mestiço, e não a associação com animais, que não lhe permite ocupar cargos administrativos e da justiça (LARA, 2007).

Esse aspecto de definições e estratificações nos ajuda a entender a organização dada pelo colonizador dentro dessa sociedade. Mas, vejamos como que o negro, mesmo sendo visto sob determinada ótica, conseguiu adaptar-se e interagir nesse sistema colonial.

SOBREVIVENDO EM FRONTEIRA: INTERAÇÃO E ADAPTAÇÃO DO NEGRO E DO ÍNDIO NO GRÃO-PARÁ

Sabemos que nem negros e nem índios viveram um paraíso colonial na formação do Estado do Grão-Pará e Maranhão e que, apesar de um Diretório que regia a vida dos índios, estes também eram tratados como minorias, assim como os negros. Estavam dentro da lógica colonial como criaturas dominadas e submissas às exigências e necessidades do colonizador. Porém, dividir o mesmo espaço os levou a convergir para um lugar comum e o que os colocava em um mesmo patamar era o compartilhamento de uma mesma experiência colonial que os levaram a unir forças, “[...] engendraram redes de solidariedades, claro que também perpassadas por conflitos e confrontos. Construíram, assim, uma

tradição de resistência coletiva, cujas manifestações se intensificaram na segunda metade do século [...]” (ALVES JR., 2012, p. 20).

Negros e índios resistiam a projetos colonizadores que não faziam parte de seus objetivos particulares. Esses não tinham interesse por não fazerem parte da lógica desse sistema colonial que tentava, de uma maneira geral, “desenvolver economicamente a região, povoar áreas diversas, controlar a mão-de-obra negra e indígena, e fundamentalmente ocupar, militarizar e expandir as áreas de fronteiras internacionais” (GOMES, 1997, p. 95). Evidentemente, essa divergência de interesses e objetivos eram geradores de conflitos entre colonizador contra negros e índios. E para mostrar que esses sujeitos históricos envolvidos e construtores da história colonial da Amazônia tinham consciência e percepção da complexidade e contradição desse sistema é que Gomes (1997) afirma que esses sujeitos agiam a partir dessas percepções fazendo resistência, alianças e adaptações.

Nos casos em que encontramos negros e índios vivendo sob as mesmas condições de escravização e estes criam mecanismos de resistência, como o convívio em mocambos, é possível pensarmos isso como “uma estratégia de diferenças”; esse é um fenômeno que se manifesta quando há o encontro de agentes históricos que defendem interesses opostos. Não pode ser definido por critérios de raça e cultura, e sim, como uma construção social e política onde um grupo se organiza para afirmar uma identidade diante dos outros grupos que interagem: “[...] resulta necessariamente da interação com outros, a identidade étnica resulta da interação com outras identidades étnicas. É essa interação que contribui para a consciência de uma origem particular [...]” (CUNHA, 2012, p. 242).

Consideremos ainda que, na Amazônia colonial, índios e negros trabalhavam juntos tanto em feitorias quanto em fortificações, além desse contato espacial havia também casos de miscigenação, ou seja, casamentos entre negros e índios. Num processo de fuga, negros fugidos precisam conhecer a floresta e dominá-la para poder sobreviver meio ao desconhecido e esse é mais um contato e relação que foi estabelecida entre índio e negro, a troca de conhecimento como forma de sobrevivência e resistência, assim como os contatos comerciais (GOMES, 1997).

O Brasil colonial teve como um ato comum o uso de homens livres de cor e ex-escravos em combates e tropas militares, como em Pernambuco (1759) que tinha cerca de 15% de suas tropas constituídas por mulatos, negros e mestiços; na Bahia (1792) houve caso de africanos libertos participarem de tropas (GOMES, 1997). Autoridades na Amazônia orientavam a fazer o mesmo em 1796, quando estavam temerosos com a possibilidade de invasão francesa e diziam:

que armem os seus escravos e defendão a entrada do inimigo nas suas fazendas, e ainda nos rios incorporando-se á Força armada que nelles existir para o mesmo fim persuadindo-se de que os mesmos escravos hão de concorrer para a defesa das suas propriedades e do Estado com efficacia, zelo, e valor assim como concorrerão em outros Portos do Brasil [...] (GOMES, 1997, p. 142).

Em momentos de crises de segurança e defesa, muitas capitánias seguiam o mesmo recurso de armar seus escravos e, segundo Gomes (1997), esse tipo de atitude podia ganhar outra visibilidade em regiões de fronteira: “escravos brasileiros podiam ver neste expediente uma possibilidade de alforria” ou apenas o ganho de compensações por conta da lealdade aos seus senhores (p. 141). As regiões de fronteira davam aos escravos outras possibilidades, acompanhando os desfechos dos conflitos e discussões para saber o que dali seria mais oportuno: a fuga, lutar junto com seu senhor ou desertar para o outro lado da fronteira.

Outra forma encontrada pelos negros dentro dos regramentos coloniais foi o processo de denúncia à Inquisição do Santo Ofício. Na visita do Tribunal ao Grão-Pará (1763-1769), dentre as diversas acusações contra negros e escravos por práticas “mágico-religiosas”, é possível encontrar também denúncias feitas pelos próprios negros escravos contra seus donos. O que temos nesses casos é o ensinamento da religião cristã sendo utilizado pelos próprios negros contra os que lhes obrigavam a praticar o cristianismo.

Nos anos em que os membros do Tribunal estiveram presentes no Grão-Pará, registraram diversas denúncias e confissões que para nós hoje é visto como de um valor histórico enorme, tanto pela questão de registro como pela rigorosa prática de detalhamento de informações pela qual os inquisidores anotavam as denúncias. Barros (2008) demonstra como esses processos registram muito bem a vida dos indivíduos investigados, anotando suas falas detalhadamente e informações sobre suas vidas cotidianas na pretensão de identificar qualquer comportamento que fugisse ao estabelecido pela Santa Inquisição. Acrescenta ainda que esses registros repressivos são muito importantes para que possamos encontrar as vozes dos indivíduos de grupos sociais menos privilegiados.

Graças a esse tipo de registro hoje é possível sabermos o que ocorreu com Joaquim Antonio, um preto da Angola que era escravo dos filhos do falecido Domingos Serrão de Castro, todos moradores e naturais do Maranhão. Joaquim Antonio denunciou à inquisição no ano de 1767 que um dos filhos, Francisco Serrão de Castro, praticava sodomia com seus escravos, que ele mesmo havia sido molestado, assim como outros, e que Francisco lhe pagou uma quantia pelo

seu silêncio e disse que lhe daria ainda mais dinheiro. O que nos interessa aqui, além da situação de abuso sofrida por Joaquim Antonio, é a forma como ele usa das brechas dos regramentos coloniais para denunciar seu senhor à Inquisição. Joaquim Antonio explica ainda que para conseguir chegar à mesa da Inquisição havia saído com outros escravos para vender lenha na cidade e que “por saberh pouco tempo, que podia dar esta denunciação ao Santo officio, E por não ter depois, que o soube aliberdade necessária para o vir fazer” (p. 265)¹⁶. Joaquim Antonio usa o termo “liberdade” para referir-se ao momento em que conseguiu estar fora da supervisão de seu dono e ir denunciá-lo. Considero isso um indício de consciência da sua situação de submissão dentro daquela sociedade. Mostra ainda compreensão das coisas que são regras dentro desse sistema e a quem pode recorrer e como usar tais regras a seu favor, ou seja, não podemos vê-lo como um sujeito histórico passivo, ele age de forma resistente contra o que lhe aflige e agride, quebrando a lógica escravista que determina o lugar de um escravo. Podemos considerar que, assim como Joaquim, muitos outros negros passam a conseguir forjar brechas dentro do sistema colonial como forma de resistência.

Seguindo essa linha de raciocínio dentro dessas documentações para perceber as adaptações do negro dentro desse sistema colonial, vejamos o caso do preto Manoel e do escravo João. Em carta escrita por Manoel Joaquim de Abreu¹⁷ em 1792, um ajudante da praça de São José em Macapá, falava sobre o preto Manoel, um escravo que era tido como um fidedigno amigo dos portugueses e que foi mandado fazer perguntas ao escravo João, que havia fugido do mocambo a mais de dois anos e ainda mantinha comunicação com os fugidos que permaneciam nos mocambos. A estratégia era que Manoel conversasse com João e colhesse informações sobre a organização dos mocambos dizendo a ele que pretendia fugir. E João lhe conta que de Macapá para o mocambo era preciso andar quatro dias, atravessar o rio Araguari e andar mais dois dias. Como defesa, eles usam ao redor das casas peças de estrepes, suas armas são arcos, flechas e jardineiras que lembravam chifarotes. Suas casas são de palha e forradas com tupés para facilitar a saída por qualquer parte em caso emergencial. Suas roças são de milho, farinha e arroz, tendo roças próximas às casas e outras bem distantes para que quando os brancos invadissem e descobrissem os mocambos queimando casas e roças, as que estão distantes não seriam prejudicadas. Nas regras para viver no mocambo,

16 Confissão de Joaquim Antonio, 1767, transcrita em LAPA, 1978, p. 261-265.

17 Carta de Manoel Joaquim de Abreu, 1792, transcrita em GOMES; QUEIROZ; COELHO, 1999, p. 165.

os novos só podem voltar à Macapá após um ano e sempre em companhia de outros. E aconselhou Manoel que não fugisse, porque todos sabiam que ele era muito “camarada dos brancos”. Por sua vez, Manoel lhes respondeu que sempre fugia, que quando chegasse ao mocambo, e se desse bem, ele ficaria no local, caso contrário voltaria para o seu Senhor e diria que andava perdido.

A carta de Manoel Joaquim de Abreu nos dá pistas de como se organizavam esses mocambos, as atribuições e forma de vida desses negros fugidos. Mas, há considerações a serem pensadas, como por exemplo, João, sabendo que Manoel era um “camarada dos brancos” teria passado de fato as coordenadas para ele de como localizar o mocambo? Essas informações de localização e defesa do local podem ter tido partes omitidas e mascaradas para despistar o interesse de Manoel. Da mesma forma, vemos que Manoel tinha uma estratégia própria de sobrevivência, uma aproximação de amizade com os brancos, uma parceria que garantia seu ir e vir dentro dessa sociedade, sendo suas fugas de conhecimento das autoridades coloniais, porque quem escreve a carta é um ajudante da Praça de São José, ou seja, é possível pensarmos que sua camaradagem dava a ele regalias dentro desse sistema.

Esses espaços de mocambos estiveram em um processo de organização econômica e social de forma grupal. Uma tentativa comunitária de manter sua autonomia e estratégias de resistência com índios, com escravos e fugitivos que determinavam o sentido de suas vidas a cada fuga, tornando-se sujeitos das suas próprias histórias. As contradições do próprio sistema colonial serviram como estratégia de resistência para os negros, como por exemplo, quando o Tribunal da Inquisição chega ao Grão-Pará, as autoridades coloniais e colonizadores não esperavam que o negro escravo utilizasse desse sistema cristão para denunciar o que estava fora da norma cristã. Essas brechas forjadas pelo negro como forma de resistência ainda vem acompanhada da questão da fronteira. O Grão-Pará apresentou durante muito tempo uma fronteira frágil e pouco controlada, o que serviu como palco de resistência para os negros durante muitos anos.

Outro ponto importante da sobrevivência na fronteira é com relação as fugas de ambas partes da região. Nos séculos XVIII e XIX, nas regiões do Maranhão e Grão-Pará foram descobertas mais de oitenta organizações de fugitivos (KLEIN; LUNA, 2010). Nos anos de 1762 à 1801 foram encontrados 16 mocambos nos quais viviam juntos índios e negros (SOUZA JR., 2012). A preocupação com essas fugas era uma constante, em 1790 o governador Souza Coutinho reclamava

dos escravos “facinorosos” que causavam muito “dezassocego”¹⁸ por conta das fugas e que só em Macapá faltavam setenta e que haviam atravessado a fronteira para Caiena. Em carta de 1795 do Governador Souza Coutinho ao Governador Geral de Caiena firmou-se o acordo de devolução de escravo fugido sempre que requerido pelo comandante português da fronteira, ficando pendente a decisão de escravos fugidos anteriormente ao acordo¹⁹.

Era uma tentativa de frear as fugas e recuperar os negros fugidos. Mas era preciso considerar que após ter feito uma fuga, esse negro tinha contato com outra forma de sobrevivência na região, com outros negros e índios; este não era mais o mesmo, ele viu que havia uma possibilidade de resistência dentro deste sistema e que esta fronteira não era estática se a considerarmos não somente como uma fronteira territorial, mas como um “campo de relações sociais, culturais e políticas” (GOMES; MARIN, 2003, p. 71). Carneiro (1964) trata esse aspecto como uma “síntese dialética”, para ele quando falamos da resistência, ela foi um “movimento contra o estilo de vida que queria lhe impor, o quilombo mantinha a sua independência à custa das lavouras que os ex-escravos haviam aprendido com os seus senhores e a defendia quando necessário, com as armas de fogo dos brancos e os arcos e flechas dos índios” (p. 34). Um processo de transculturação dentro da organização de sobrevivência e resistência, na qual se resistia a uma sociedade que o oprimia utilizando o que foi ensinado dentro dela, juntamente com o que já conheciam em suas vidas africanas.

Para que fosse possível esse processo de transculturação, Pratt (1999) nos mostra que é preciso que exista o que ela denomina como “zonas de contato”, que são os “espaços sociais onde culturas díspares se encontram, se chocam, se entrelaçam uma com a outra, frequentemente em relações extremamente assimétricas de dominação e subordinação” (p. 27). No caso da Amazônia Colonial, é possível vermos que essas culturas diferentes entre negros e colonizadores propiciaram espaços para as zonas de contato e que essas relações de dominação e subordinação são visíveis e influenciam tanto a um grupo quanto ao outro. O termo transculturação, no caso, é uma consequência dessa zona de contato em que “grupos subordinados ou marginais selecionam ou inventam a partir de materiais a eles transmitidos por uma cultura dominante ou metropolitana” o

18 Carta de Francisco de Souza Coutinho, 1790, transcrita em GOMES; QUEIROZ; COELHO, 1999, p. 20.

19 Carta de Francisco de Souza Coutinho, 1795, transcrita em GOMES; QUEIROZ; COELHO, 1999, p. 24.

que lhes é interessante e útil (PRATT, 1999, p.30). Se esses grupos subordinados não podem controlar facilmente o que se origina da cultura dominante, estes irão definir em diversos níveis o que e como utilizar na sua própria cultura.

Uma possibilidade de análise é pensar que as formas de se conquistar a liberdade ou alforria tenham sido mais difíceis para os escravos rurais, por terem menos acesso aos meios de alforria quando comparados aos escravos urbanos e pode-se pensar em uma maior resistência e fuga nas regiões rurais como única alternativa de mudança da situação de escravidão, ou seja, “Se a reparação legal mostrava-se impossível, o que ocorria na maioria dos casos para os cativos rurais, os únicos recursos que lhes restavam para escapar ao comportamento arbitrário eram a resistência, a fuga ou a violência” (KLEIN; LUNA, 2010, p. 208).

Durante muito tempo na Amazônia colonial, a fronteira esteve pouco segura e vulnerável. O indígena passou a ser visto estrategicamente como um ser pertencente ao sistema colonial, trazendo-os para uma parceria do sistema, numa tentativa de torná-los “Muralhas dos sertões” (FARAGE, 1991). Diferentemente de outras colonizações, como a dos Estados Unidos no século XIX, que tiveram suas zonas escravistas “bloqueadas por uma fronteira indígena hostil e cercadas por povoações agrícolas de brancos”, as fronteiras no Brasil, tiveram “fronteiras abertas que se situavam a poucos quilômetros do litoral” (KLEIN; LUNA, 2010, p. 210).

Klein e Luna (2010) nos falam sobre a denominação da tentativa de “fuga permanente”, termo que define bem a situação da formação de mocambo na Amazônia Colonial, que tinha alguns fatores para obtenção de sucesso:

A existência de matas densas ou de montanhas inacessíveis a pouca distância do local de fuga era um fator crucial. Outra era a disponibilidade, nessas regiões inacessíveis, de solo e clima que permitissem a produção de alimentos e, assim, o sustento independentemente do regime escravista. Por fim, uma fronteira indígena relativamente pacífica era essencial para que os escravos fugitivos pudessem fixar-se (p. 209).

Na realidade, os mocambos da região amazônica estavam bem protegidos pela sua geografia, como nos mostra Gomes (1997) servindo de exemplo o caso de 1807, em que tentaram destruir dois mocambos e sequer conseguiriam chegar próximo a eles porque naquele período os campos encontravam-se alagados.

De modo geral, quando os escravos fugiam, seus objetivos não eram revolucionários, era uma ação de libertação que Klein e Luna (2010) definem como uma ação com objetivos conversadores: “[...] escapar da escravidão e levar uma vida normal como camponeses livres”, para estabelecerem-se dessa

forma, “precisavam de mulheres, ferramentas, sementes e outros suprimentos. Enquanto não conseguiam obter esses fatores, muitos quilombolas assaltavam as áreas de fazendas e entravam em sangrentos conflitos com os brancos e outras pessoas livres” (p. 209). Na Amazônia colonial em 1797, noticiava-se a fuga de escravos, roubo de gado e produção agrícola para subsistência e para pequenas trocas mercantis (GOMES, 1997).

Portanto, o que temos até aqui é a formação de uma fronteira como palco de um processo histórico de autonomia e resistência de uma camada que representou a minoria social da hierarquia colonial que, por conta da própria fragilidade do seu sistema, não conseguiu construir uma fronteira vigilante o suficiente. Apesar da violenta repressão usada para combater mocambos e as formas de vida construídas a partir da fronteira, a organização colonial não conseguiu “resolver os problemas que a própria ocupação e a especificidade da região haviam gerado” (CHAMBOLEYRON, 2006, p. 101). O que se busca hoje é dar visibilidade ao trabalho do negro e índio na Amazônia colonial sem lhes dar um viés de vitimização (que não lhes cabe), a intenção é dar voz a essas minorias e mostrar como que, apesar do trabalho forçado, foi possível visibilizar formas de sobrevivência nessa região, seja através de alianças ou de fugas. É importante irmos além da leitura econômica do trabalho forçado e de suas consequências e números para darmos espaço na historiografia a esses personagens como sujeitos históricos.

REFERÊNCIAS

BLUTEAU, Raphael. Vocabulario Portuguez e Latino, 10 vols. Coimbra: Colegio das Artes da Companhia de Jesus, 1712-1728.

GOMES, F. S.; QUEIROZ, J. M.; COELHO, M. C (Org.). Relatos de Fronteiras: fontes para a História da Amazônia séculos XVIII e XIX. Belém: Editora Universitária/UFPA, 1999.

LAPA, J. R. Amaral (Org.). Livro da visitação do Santo Ofício da Inquisição ao Estado do Grão-Pará (1763-1769). Petrópolis: Vozes, 1978.

MENDONÇA, Marcos Carneiro de. A Amazônia na Era Pombalina: correspondência inédita do governador e capitão general do Estado do

Grão-Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado, 1751-1759. Rio de Janeiro: IHGB, 3v. 1963.

ELTIS, David; RICHARDSON, David; FLORENTINO, Manolo et al. Voyages: the trans-atlantic slave trade database. Base de dados online, 2015. www.slavevoyages.org/

ALENCASTRO, Luís Felipe de. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BARROS, J. D'assunção. O campo da História: especialidades e abordagens. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

CARDOSO, C. F. Economia e sociedade em áreas coloniais periféricas: Guiana Francesa e Pará (1750-1817). Rio de Janeiro: Graal, 1984.

CARNEIRO, Edison. Ladinos e crioulos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.

CARREIRA, António. A companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão. São Paulo: Editora Nacional, 1988.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Escravos do Atlântico Equatorial: tráfico negreiro para Estado do Maranhão e Pará (séculos XVII e início do século XVIII) Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 26, n.º 52, 2006, pp.79-114.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Negros, estrangeiros: os escravos libertos e sua volta à África. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DOMINGUES, A. Quando os índios eram vassallos. Colonização e relação de poder no Norte do Brasil na segunda metade do século XVIII. Lisboa, CNCDP, 2000.

FARAGE, Nádía. As muralhas dos sertões: os povos indígenas no Rio Branco e a colonização. Rio de Janeiro: Paz e Terra: ANPOCS, 1991.

FIGUEIREDO, Arthur Napoleão. Presença africana na Amazônia. Revista Afro-Ásia, Bahia, n. 12, pp. 145-160, 1976.

FREIRE, J. R. Bessa (cord). A Amazônia Colonial (1616-1798). Manaus: BK Editora, 2008.

GOMES, F. S. A hidra e os pântanos: quilombos e mocambos no Brasil (sécs. XVII-XIX). 1997. 773p. Tese (doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 1997.

GOMES, F.S.; MARIN, Rosa E. A. Reconfigurações coloniais: tráfico de indígenas, fugitivos e fronteiras no Grão-Pará e Guiana Francesa (séculos XVII e XVIII). Revista de História, São Paulo, n. 149, pp. 69-107, dezembro 2003.

GUEDES, Roberto. Sociedade escravista e mudança de cor: Porto Feliz, São Paulo, século XIX. In: Nas rotas do império: eixos mercantis, tráfico e relações sociais no mundo português. EDUFES, Vitória, 2006 (p. 489-516).

KLEIN, H.S.; LUNA, F. Vidal. Escravidão no Brasil. São Paulo: Edusp, Imprensa Oficial, 2010.

LARA, Silva H. Fragmentos Setecentistas: escravidão, cultura e poder na América portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

M'BOKOLO, Elikia. África Negra: história e civilizações. Tomo I (até o século XVIII). São Paulo: Casa das Áfricas, 2009.

MAGALHÃES, M. G. S. D. Amazônia o extrativismo vegetal no sul de Roraima: 1943-1988. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

MOURA, Clóvis. Dicionário da escravidão negra no Brasil. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2013.

PRATTI, Mary Louise. Os olhos do Império: relatos de viagem e transculturação. Bauru: EDUSC, 1999, pp.23-38.

ROCHA, A. R. Os oficiais índios na Amazônia Pombalina: sociedade, hierarquia e resistência (1751-1798). Dissertação Programa de Pós-graduação em História da UFF, 146 p. 2009.

SAMPAIO, Patrícia M. Espelhos Partidos: etnia, legislação e desigualdade na Colônia. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 2011.

SANTOS, F. Vilaça dos. O governo das conquistas do norte: trajetórias administrativas no Estado do Grão-Pará e Maranhão (1751-1780). 441p. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVA, Alberto da Costa e. Um Rio Chamado Atlântico: A África no Brasil e o Brasil na África. Rio de Janeiro, Nova Fronteira: 2011.

SILVA, Daniel B. Domingues da. Brasil e Portugal no comércio atlântico de escravos: um balanço histórico e estatístico. In: Roberto Guedes (Org.). África: Brasileiros e Portugueses. Rio de Janeiro: Mauad X, 2013. p. 49-66.

SOUZA Jr, José Alves de. Negros da terra e/ou negros da Guiné: trabalho, resistência e repressão no Grão-Pará no período do Diretório. Revista Afro-Ásia, Bahia, n. 48, pp. 173-211, 2003.

O ESTADO SANITÁRIO NO RIO BRANCO: COMISSÕES DE SANEAMENTO E AS NOTÍCIAS DAS DOENÇAS NO JORNAL DO RIO BRANCO NO INÍCIO DO SÉCULO XX

Hstéffany Pereira Muniz Araújo
Antônio Klinger da Silva Souza

INTRODUÇÃO

Os esforços dos historiadores para escrever a História de Roraima lhes remetem a caminhos nem sempre fáceis de serem trilhados. Ao buscar seus primórdios quando Roraima ainda era Rio Branco, nos deparamos com fontes que nos desvelam nuances as quais para muitos passariam despercebidas.

Entendemos que discutir as condições sanitárias da região nos proporcionaria melhor entendimento das condições socioeconômicas, políticas e culturais da mesma. Ainda assim ao nos depararmos com a historiografia de Roraima percebemos a falta de produções destinadas ao estudo dos aspectos sanitários e de saúde daquele período.

Para tanto, traçamos como objetivo geral “realizar uma análise das notícias veiculadas no Jornal do Rio Branco acerca das epidemias de febres palustres que afligiram o município de Boa Vista do Rio Branco nas duas primeiras décadas do século XX, tendo como foco as ações da Comissão Sanitária de Saúde.

Este trabalho está organizado e estruturado em duas partes. Na primeira delas contextualizamos o Rio Branco e sua condição sanitária, pois entendemos que é necessário situar os leitores de como se encontrava a região no período ora estudado. Entendemos, portanto, que tal feito se fez necessária para que compreendêssemos as causas da epidemia de febres palustres que se propagaram na região, dessa forma caracterizamos os aspectos econômicos, populacionais e culturais, a infra-estrutura do município de Boa Vista do Rio Branco e ainda os hábitos alimentares daquela população.

Na segunda parte trabalhamos com as notícias da epidemia de febres palustres e ainda com as notícias dos trabalhos da Comissão Sanitária veiculadas no Jornal do Rio Branco, que foram digitalizados e adquiridos junto ao Centro de Documentação, Arquivo e Pesquisa – CENDAP/AM, é válido ressaltar que hoje esses jornais já se encontram disponibilizados no site da biblioteca

da Universidade Federal de Roraima – UFRR, disponibilizados para estudos acadêmicos, no qual foi possível verificar que além do que foi publicado sobre a epidemia e dos trabalhos da Comissão, consta ainda todos os “efeitos” que estes trouxeram para a região. A exemplo disso, citamos os editais lançados pela administração municipal acerca das medidas que foram adotadas em decorrência da epidemia, as notas presentes em alguns jornais quando foi alertado que a causa das doenças seria a água, para que a população a fervesse antes de consumi-la, as notas de falecimento, as cartas trocadas entre o chefe da Comissão e D. Gerardo Von Caloen, que era o bispo prelado do Rio Branco e o editor do jornal, e ainda o artigo escrito pelo mesmo.

O RIO BRANCO E SUA CONDIÇÃO SANITÁRIA

O Município de Boa Vista do Rio Branco criada com a constituição de 1891 por meio do Decreto nº 49, pelo Governador do Estado do Amazonas, Augusto Ximeno de Villeroy, desmembrando-se assim, do município de Moura. Por força deste Decreto a Freguesia de Nossa Senhora do Carmo foi elevada à condição de Vila com a denominação de Boa Vista do Rio Branco mantendo ainda os mesmos limites geográficos da condição anterior.

Para Souza (2011) tais mudanças traçariam o destino da região, pois a população local acreditava que com a emancipação a região iria se desenvolver mais depressa e seriam criados e estabelecidos vínculos comerciais com outras regiões. Já para Reginaldo Gomes de Oliveira (2003) em sua tese de doutorado, afirma que o município de Boa Vista do Rio Branco transformou-se em um núcleo político, administrativo e militar de maior relevância na região, porém, continuava subordinado ao Estado do Amazonas, não firmando tomadas de decisões de nível local, as quais eram definidas em Manaus.

Paulo Rogério de Freitas Silva (2007), afirma que apesar da emancipação política da Vila em 1890, esta ainda tinha uma “pequena população”, que se ocupava principalmente de atividades ligadas ao setor primário. De acordo com o autor, a principal base da economia local era a pecuária, e que a pequena população regional residiam principalmente nas fazendas localizadas ao longo dos rios.

No início do século XX o Deputado Luciano Pereira (1917) produziu um relatório no qual apresentava as condições estruturais da Vila, no documento

consta que haviam casas bem construídas de pedra de cal, coberta de telhas e bem pintadas a cores, as ruas eram largas e não calçadas, no entanto, limpas e secas mesmo no inverno¹. Ao todo eram 49 casas e contava com cerca de quinhentos habitantes que viviam basicamente da indústria pastoril. A maior concentração de casas situava-se nas proximidades do porto.

Ao relatar sobre as 49 casas, Luciano Pereira (1917) informava que ficara surpreendido com o número de domicílios, pois havia muitas ruas e a área construída era grande. De acordo com o relato, a Vila possuía apenas uma farmácia e a Igreja estava em ruínas, e ele investigando o porquê deste fenômeno, encontrou no fato de a maior parte dos proprietários de fazendas não residirem lá. No relato consta ainda, que a Vila não possuía nenhum serviço municipal organizado, mas contava com um orçamento que segundo ele, poderia ao menos possuir água encanada e iluminação pública. Sobre a contribuição de impostos municipais, o autor afirmou que em Boa Vista pagava-se os impostos municipais sem tirar quase nenhum benefício, e que parecia não ter outro fim, a não ser alimentar os aparelhos legislativos e executivos.

Para Oliveira (2003), a sociedade local inserida na cultura do individualismo e da vontade política coronelista fazia surgir aglomerados de pessoas instaladas na sede da Fazenda Boa Vista, as quais ansiavam na espera em exercer sua cidadania nesse lugar de infra-estrutura precária, sem estradas, sendo fluvial a única via de comunicação com Manaus.

Na expedição de Hamilton Rice, em 1924, pelo Rio Branco, o mesmo descreveu que a Vila de Boa Vista era o único agrupamento junto ao rio que tinha a honra de ser chamado de Vila. À época identificou 164 casas e 1.200 habitantes (Rice, 1978). Em relação à Caracarái, Rice já havia descrito as condições insalubres daquele porto ao ver a forma como o gado era abatido e como restos dos animais eram desprezados em via pública ou no rio para que os urubus e outros animais os devorassem. De modo similar, Araújo Cavalcante (1949) o fez anos mais tarde, assim como outros viajantes que passaram pelo Rio Branco. O que nos leva a entender que esta era uma prática comum em toda extensão do município. Dessa forma, podemos inferir que tal situação de insalubridade da região não era específica do momento, mas sim uma prática que vinha de tempos anteriores e perdurou por décadas seguintes.

1 Apesar de ser uma informação divergente das que serão descritas a seguir é válido informar que Luciano Pereira foi um viajante que descreveu sua viagem em um relatório no ano de 1917, não sendo, portanto o relato de um morador da Vila.

O Governador do Amazonas Constantino Nery, em viagem pela região em 1904, fotografou a subida do porto de Boa Vista, nas proximidades da sede da Fazenda Boa Vista, na mesma é possível verificar o “esgoto”² sendo despejado diretamente no rio Branco. Para Souza (2011, p. 22) aquela era a “primeira imagem que o viajante tinha ao desembarcar no porto do Rio Branco, e que embora a fotografia tenha sido feita em 1904 por ocasião da expedição de Constantino Nery, representou por décadas a realidade do saneamento básico da vila”.

Figura 1 - Esgoto urbano despejado diretamente no rio Branco (1904)



Fonte: Arquivo pessoal de Aimberê Freitas

Nesse sentido, ao abordar os aspectos sociais na população de Boa Vista, Oliveira (2003, p. 119) reitera a aspiração “civilizadora” da elite boavistense: viver em um espaço urbano diferente das precárias ruas localizadas em zona plana, de baixa altitude. Essa elite era composta por descendentes de brancos e mestiços vivendo entre uma grande massa de “caboclos” (índios “civilizados”), nas proximidades do porto, denominado Rampa do Cimento, à margem direita do rio Branco, com três ruas paralelas próximas da igreja Nossa Senhora do Carmo. Essa é justamente a imagem fotografada por Constantino Nery em 1904.

Souza (2011, p. 24) chama atenção para o fato de que a água consumida em Boa Vista era a extraída do próprio rio Branco poluído por dejetos das habitações e por restos de animais abatidos para consumo, e doenças como verminoses, sífilis, tuberculose, e beribéri que afligiam a maior parte da população, além disso, ainda tinha um serviço médico insuficiente e mal aparelhado.

² Não é algo planejado, mas sim fruto da ocasião e da necessidade de fazer com que a água desperdiçada pelo uso doméstico escoasse para o rio.

Em decorrência disso, anos mais tarde, o Rio Branco sofreria uma grave epidemia de doenças que levaria a óbito boa parte da população. De acordo com o autor acima citado, “O estado de saúde da população do Rio Branco poderia levar qualquer um a pensar que o município não se desenvolvia porque possuía uma população doente” (SOUZA, 2011, p. 24) e para ele isso ocorria de fato, pois se as famílias que ali viviam permaneciam em permanente ameaça de doença ou mesmo doente, isso prejudicaria um bom rendimento de trabalho produtivo. Mais adiante, o autor expõe que “muito deste quadro se deve ao próprio morador de Boa Vista por sua ignorância em relação à higiene, em especial a pessoal” e ainda que “soma-se a isso a omissão do poder público e preponderância das elites locais” (SOUZA, 2011, p. 24).

Sobre a alimentação da população riobranquense, Souza (2011) relata que era precária e que tinha por base “o consumo de carne de gado, caça, pesca e farinha. Não havendo frutas, verduras, legumes, ovos ou mesmo criação de galinha. O reforço de leite seria uma proporção de 30 litros diários para uma população aproximada de dois mil habitantes” (SOUZA, 2011, p. 24), ou seja, com base nessa informação sobre o tipo de alimentação da população e seus hábitos anti-higiênicos fica explícito que a eclosão da epidemia que devastou a Região do Rio Branco tinha todas as condições favoráveis para que a mesma ocorresse.

Em 1917, a intendência municipal de Boa Vista do Rio Branco, por meio de seu superintendente, Generaldo Collaço Veras, denunciou que há dois anos as febres afligiam a região norte do município e que já tinha provocado cerca de três mil óbitos, na maioria de indígenas. O Superintendente na tentativa de ajudar a cuidar da população adquiriu uma ambulância de medicamentos, a qual se mostrou insuficiente para dar conta dos doentes, segundo o relato, em menos de oito dias foi distribuída a quase 500 enfermos, quase todos residentes na Vila (CENDAP, 1917, p. 5).

O Superintendente lamentou o estado sanitário ao qual se encontrava o Rio Branco, pois a epidemia reinante contribuía para a “falta de braços” que impulsionaria a agricultura, e os silvícolas que de acordo com ele, eram os responsáveis por quase tudo na indústria pastoril estavam desaparecendo, tanto por falta de tratamento, como pela falta de alimento. Ainda de acordo com o relatório do superintendente em algumas casas havia até oito pessoas doentes, as quais não tinham condições de cuidar de si ou dos seus parentes, de maneira que estavam entregues a própria sorte. Também consta, a preocupação com a saúde dos indígenas e ainda se percebe o temor da extinção dos mesmos ou que

houvesse um êxodo para a Guiana Inglesa³, onde existia tratamento gratuito para essa população, uma vez que a Inspetoria de Proteção ao Índio não estava preparada para atendê-los.

O JORNAL DO RIO BRANCO

No período de 1916 a 1919⁴, criado e administrado pela Ordem dos Beneditinos o Jornal do Rio Branco – órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco acompanhou prontamente os fatos que, segundo ele, deram notícias da epidemia de febres, assim como, as ações do Estado para combatê-la, a exemplo disso, foi à descrição dos trabalhos da Comissão Sanitária de Saúde no Rio Branco.

Quando propomos analisar as notícias da Comissão Sanitária presentes no Jornal do Rio Branco, precisamos ter noção a básica acerca dos gêneros jornalísticos presentes em um jornal, para isso temos como aporte Jorge Pedro Sousa (2001) que ao escrever Elementos de Jornalismo impresso, traz de maneira simplificada cada um desses itens, de acordo com ele:

Correntemente tipificam-se os principais gêneros jornalísticos em notícia, entrevista, reportagem, crônica, editorial e artigo (de opinião, de análise, etc.). Porém, os gêneros jornalísticos não têm fronteiras rígidas e, por vezes, é difícil classificar uma determinada peça, até porque, consideradas estrategicamente, todas as peças jornalísticas são notícias, especialmente se aportarem informação nova [grifo do autor] (SOUSA, 2001, p.)

Ou seja, se em gêneros jornalísticos por vezes é difícil “classificar determinada peça”, pois estrategicamente todas essas elas são consideradas notícias, quando analisamos a estrutura do Jornal do Rio Branco, percebemos que o mesmo não traz seções distintas como: cidade, policial, política e economia, como é de praxe nos jornais atuais, a não ser o Editorial, e colunas ao qual denomina “parte

3 No período que analisado a atual Republica Cooperativista da Guiana era uma colônia pertencente a Inglaterra a qual só veio se tornar independente em 1966.

4 Vandielton Francisco da Silva em seu artigo intitulado O Jornal do Rio Branco: um instrumento de análise cultural (s/d), informa que teve acesso a somente 7 exemplares na Cidade de Boa Vista-RR não sabendo ao certo qual o número e ano da última edição do Jornal, no entanto existem cópias microfilmadas no Centro de Documentação e Apoio a Pesquisa – CENDAP na Universidade Federal do Amazonas que dão conta de todos os jornais que foram publicados pelo beneditinos, sendo o primeiro em 1916 e o último em 1919. Hoje esses jornais se encontram disponibilizados digitalmente no site da biblioteca da Universidade Federal de Roraima.

Diocesana”, “parte Variada”, “Várias Notícias do Brasil”, “Várias Notícias do Estrangeiro”, adotando assim uma estrutura típica de folhetim. Porém, para a época e ao público a quem o jornal se destinava⁵, aquele formato supria as necessidades, haja vista as informações chegarem a contento. Contudo, aos olhares atuais, aquela formatação antiquada dá a noção de desorganização, pois os novos padrões da estrutura jornalística exigem ordenamento e classificação para cada notícia.

Sousa (2001) explica ainda cada gênero jornalístico. Assim, procura definir notícia da seguinte forma:

A notícia é, essencialmente, um pequeno enunciado reportativo, um discurso sobre um acontecimento recente (ou, pelo menos, de que só no presente se tenha conhecimento), vários acontecimentos ou desenvolvimentos de acontecimentos. Representa também informação nova, actual e de interesse geral. É o gênero básico do jornalismo. (SOUSA, 2001, p. 231)

Isto é, ao falarmos do Jornal do Rio Branco nos referiremos como notícia os títulos que por várias edições tem o enunciado de “COMMISSAO SANITARIA”. De acordo com Sousa (2001), podemos classificar a entrevista enquanto gênero jornalístico quando esta “corresponde à transposição das perguntas e respostas feitas durante a entrevista, enquanto técnica de obtenção de informações, para um determinado modelo de enunciação” (SOUSA, 2001, p. 231), nas análises de algumas edições do Jornal do Rio Branco não encontramos nenhuma entrevista que tenha sido publicada na íntegra, apenas informações de entrevista ou conversas informais feita pelo Bispo junto ao Dr. Aurélio Pinheiro. Sousa (2001) informa ainda que o principal objetivo de uma reportagem “é informar com profundidade e exaustividade, contando uma história” (SOUSA, 2001, p. 298), mas este não é o caso de nossas fontes de pesquisa, haja vista não termos identificado nenhuma reportagem nas edições pesquisadas.

O último gênero jornalístico ao qual trataremos como aporte para descrever a estrutura do Jornal do Rio Branco é o artigo, o qual Sousa afirma que:

Normalmente, os artigos possuem uma natureza interpretativa, explicativa e/ou persuasiva. São, portanto, peças assumidamente subjectivas e pessoais. O articulista pretende, no entanto, compartilhar a sua visão do mundo, expressa no artigo, com o

5 O público alvo do jornal era formado por fazendeiros e comerciantes da vila de Boa Vista, haja vista maior parte da população do Rio Branco ser composta por indígenas e migrantes que não tiveram acesso as letras ou ao processo de alfabetização.

leitor. Por esta razão, o texto não pode ser elaborado de qualquer maneira, nem o tema do artigo pode ser escolhido ao acaso. (SOUSA, 2001, p. 298)

A partir dessa descrição classificaremos como artigo o enunciado “GRITO DE DESEPERO D’UM POVO QUE DESAPARECE” que veremos detalhadamente mais adiante.

Vandeilton Francisco da Silva (s/d) informa que o Jornal do Rio Branco inicialmente levava a população notícias de cunho informativos diversos e religioso, mas, com o passar dos anos e por conta das “circunstâncias” acabou aderindo uma postura mais crítica, que acabou prevalecendo na região.

Silva (s/d) comenta ainda, que o Jornal do Rio Branco, mesmo com existência de curta duração, foi o jornal melhor sistematizado entre outros que circulavam no Amazonas. Ele esboça ainda que os jornais da época, estavam a mercê daqueles que os administravam, mantendo-os a serviço dos seus próprios interesses. Ao contrário dos outros jornais da época, o periódico desempenhou inicialmente de forma autônoma um papel importante na defesa de suas bandeiras, que segundo ele, a preocupação do jornal era de “levar informações aos moradores e criticar as ações dos grupos poderosos existentes na região sem grandes rupturas com o contexto religioso”(SILVA, s/d, p.2).

Dentre as edições publicadas pelo Jornal do Rio Branco, tivemos acesso apenas a 7 (sete) exemplares publicados em 1917, aos quais somente 4 (quatro) edições apresentam algo relacionado aos assuntos ora abordados.

EDIÇÃO Nº 3, JAN.-FEV. DE 1917

Na publicação de Janeiro/Fevereiro de 1917 (ano II, num. 3) o Jornal do Rio Branco trouxe uma notícia intitulada “A COMISSAO SANITARIA” na qual informava as primeiras notícias da chegada da Comissão. Segundo a notícia, a vinda da Comissão a Vila foi devido aos esforços da Administração Municipal, e que o objetivo desta seria “combater a epidemia reinante e a dar assistência médica necessária aos doentes” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco, Jan./Fev., 1917. p. 3), além disso, dá conta de que seriam fornecidos medicamentos aos doentes, proporcionando atendimentos a população no prédio do Sr. Sezinando Diniz, e aqueles doentes que não pudessem ir ao prédio, seriam atendidos em suas residências. O jornal

também dava informação de que a Comissão visitaria ainda os rios da região e em particular os que mais sofriam com a epidemia.

Na mesma notícia em que o Jornal informava que a vinda da Comissão acontecia em decorrência dos esforços da Administração Municipal, fazia, ao mesmo tempo, crítica a essa administração, pois afirmavam o seguinte: “não podemos dar bastantes louvores a administração municipal tanto à actual como a passada, pelo cuidado que tomou e que está tomando da Saúde dos seus administrados” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco, Jan./Fev., 1917. p. 3).

Ao analisarmos a notícia acima citada, podemos perceber que a situação sanitária que se encontrava o Rio Branco era de precariedade extrema. Tal era a situação que o Jornal expressou a vontade de que a Comissão se tornasse efetiva e definitiva, as palavras do Dr. Aurélio Pinheiro davam uma noção de como estava à situação na região:

Se fosse possível que a utilíssima Comissao se tornasse effectiva e definitiva, não haviam palavras que chegassem para qualificar o beneficio assim prestado a nossa população flagellada, ainda mais que essas febres de máo carácter, que nos estao dizimando não hão de desaparecer com a mesma rapidez que caracterisou o seu aparecimento. Será mistér combater scientificamente e com grande perseverança, o mal uma vez enraizado entre nos de tal forma, que, como nos disse o Sr Dr Aurelio Pinheiro, elle não achou aqui um certo numero de pacientes, como imaginava, mas sim, um povo inteiro doente (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco, Jan./Fev., 1917. p. 3).

No último trecho da notícia encontramos um dado muito importante, no qual o Chefe da Comissão ao visitar a sede da Prelazia e questionado sobre a “causa do terrível mal”, o mesmo respondeu que seria a água. Para ele, após analisar por duas vezes as águas do rio, achou-as carregadas de materiais orgânicos. Dr. Aurélio Pinheiro finalizou fazendo um alerta para a população, de que o único meio de escapar aos efeitos da tal água, seria o hábito de fervê-la antes do consumo.

A edição também publicou, na íntegra, o Decreto nº 1, de janeiro de 1917. Em seu teor prorrogava até 31 de março, daquele ano, o período adicional do exercício financeiro de 1916, mandando cobrar sem multa até aquela data os impostos municipais em atraso. De acordo com o decreto, o então superintendente de Boa Vista do Rio Branco, João Augusto Zany, considerava que o péssimo estado sanitário do município alterava gravemente os cuidados com a saúde pública

afetando consideravelmente os interesses financeiros dos seus municípios. Isso demonstra que sem condições de produzir ou trabalhar, os municípios não tinham como contribuir com os impostos municipais, interferindo decididamente nos investimentos para esse setor da gestão.

Na seção de editais, o superintendente tornou público, as informações referente aos horários em que a Comissão faria os atendimentos a população, mantendo assim o horário de 8h às 10h para os atendimentos na sede, deixando as tardes para as visitas nas residências, esperava-se ainda, a colaboração dos municípios em prestar assistência a Comissão para o bom desempenho dos trabalhos.

Em outra parte do Jornal com o título “MAJOR FRANCA DAS NEVES” e “Sr JOAO BARRETO DE MATTOS”, as notícias são referentes aos falecimentos ocorridos pela “epidemia reinante”. O primeiro faleceu na Vila de Boa Vista, era fazendeiro e ex-administrador da fazenda nacional de São Marcos, estabeleceu-se no Rio Branco, dedicando-se a indústria pastoril. O Segundo, Sr João Barreto de Mattos faleceu na Villa de Boa Vista e era fazendeiro (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco, Jan./Fev., 1917. p. 3).

As duas notícias fazem referências aos falecimentos de dois municípios distintos, diferentes inclusive como foram noticiadas suas mortes pelo jornal. O Major Franca das Neves fora apresentado como ex-administrador da fazenda nacional, vindo de uma família muito respeitável, apresentando inclusive condolências a sua viúva e ao Sr João Barreto de Mattos apenas foi dito que era fazendeiro e que foi motivo de exemplo para o Rio Branco, pois ao sentir-se gravemente doente pediu pra ir a Vila se confessar antes de morrer. Deste modo percebemos um enaltecimento ao Sr. Franca das Neves enquanto que o Sr. João Barreto apenas fora noticiada sua morte, de toda forma, fica claro que as doenças não distinguiam credo, cor, raça ou classe social.

EDIÇÃO Nº 4, MARÇO DE 1917.

Já na edição de Março de 1917 (ano II, n. 4) na capa do jornal, já em decorrência do alerta feito na visita da Comissão a Prelazia, de que seria a água a causadora do “terrível mal”, havia um anúncio de alerta para a população em que diz “NÃO BEBAM, NEM DEIXEM BEBER AGUA QUE NÃO SEJA FERVIDA” e ainda faz um chamada para a questão da limpeza das residências “limpeza e accio em casa e ao redor d’ella são cousa indispensável, em tempo de

epidemia mais do que nunca” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Março, 1917. p. 1. [sic]).

Na quarta página, com o título “COMMISSAO SANITARIA” a informação que o jornal trouxe fazia referência aos trabalhos realizados, semanas antes, na Vila de Boa Vista, mas que devido ao esgotamento de todos os remédios, teve de retornar a Manaus em busca de novas ordens e remédios suficientes. Ainda na mesma notícia, o Jornal publicou um ofício que foi encaminhado ao D. Gerardo Von Caloen – Bispo de Phocea:

Ex. e Rev. Sr. D. Gerardo Von Caloen. Bispo de Phocea, prelado do Rio Branco
Comunico a V. Ex. Rev. Que dou por interrompido a missão de que incumbiu o
Governo do Estado do Amazonas, concernente ao saneamento do Rio Branco, em
vista da absoluta escassez dos medicamentos que disponho.

É com bastante pesar que abandono o meu posto, pois que os resultados colhidos
no desempenho do meu encargo não foram tão productivos quanto eu desejava,
esperando entretanto que o benemérito Governo do Estado não permita que me
fique ao desamparo tão nobre empreendimento, e me forneça melhores e mais
seguros elementos para continuação dos meus trabalhos.

Aproveito o ensejo para agradecer a V. Ex. Rev. A gentileza captivante que sempre
dispensou a esta Commissao.

Deus guarde a V. Ex. Rev.

Boa Vista, 2 de março de 1917.

Dr. Aurelio Pinheiro.

(Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco.
Boa Vista do Rio Branco. Março, 1917. p. 2).

Pelo ofício encaminhado a D. Gerardo, percebemos nas palavras do Dr. Aurélio Pinheiro que apesar de seus esforços na tentativa de ajudar a combater as epidemias no Rio Branco a falta de recursos fez com que seus trabalhos fossem interrompidos, e na ocasião lamentava não ter obtido o êxito esperado. O que percebemos também é um descrédito, por parte do chefe da Comissão para com o Governo do Amazonas, pois nos parece que ele não acreditava que o Estado lhe forneceria o material necessário para continuar seus trabalhos, ou tampouco, ele próprio retornasse para o Rio Branco.

É notória, também, a forma como o chefe da Comissão se reportava ao bispo prelado da região. E ao que tudo indica, o prestígio da Igreja sobrepujava ao da própria administração pública local. Essa relação fica mais nítida por ocasião da publicação da resposta dada ao Dr. Aurélio Pinheiro na mesma edição:

Illmo. Snr. Dr. Aurelio Pinheiro, Médico, chefe da Commissão Sanitária do Rio Branco, Manaós

Tendo recebido o honroso officio com que V. Sen. Dignou-se de me comunicar que dava por interrompida a missão de que o tinha incumbido o Governo do Estado de Amazonas, concernente ao saneamento do Rio Branco, venho por esta agradecer-lhe a fineza d'esta comunicação, e, ao mesmo tempo, exprimir ao Snr. Doutor, em meu nome e em nome do povo do Rio Branco, nossa profunda gratidão pela dedicação ilimitada e a grande habilidade com que, durante algumas semanas, foi soccorrendo, juntamente com seu estimado auxiliar o Snr. Pharmaceutico Dourado, ao nosso povo flagellado pela epidemia, levando ajuda e consolação a todos que tiveram a felicidade de o approximarem.

É com grande prazer que os habitantes do infeliz Rio Branco veem affastar-se d'elles seu precioso e amado medico, do qual tanto precisavam por alguns mezes ainda, há de não ser de um modo definitivo. O que nos consola na nossa afflicção é o pensamento que nosso doutor e amigo não deixara de voltar em breve, com os necessários remedios, devido a bondade e aos cuidados paternaes do Ex. Snr. Governador do Estado, que não deixará, de certo, desamparado e condenado d'uma extinção lenta mas segura, um povo inteiro que esta prompto a trabalhar com elle em prol da pátria Brasileira.

Sempre grato e na espera d'um próximo regresso de V. Sen. Digo-me.

Amigo sincero e apreciador.

Gerardo Von Caloen, O. S. B. Bispo Prelado do Rio Branco.

S. Bonifacio, 10 de março de 1917. (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Março, 1917. p. 2).

A forma como o Jornal do Rio Branco é utilizado para noticiar os trabalhos da Comissão Sanitária, notas de alertas e explicativas para se tomar cuidado quanto ao uso e consumo da água, ou ainda para noticiar mortes decorrentes da epidemia, passou a ter uma nova conotação, a política. As duas citações apresentadas demonstram que tanto o funcionário público, quanto o chefe da igreja local, utilizaram dessa ferramenta para pressionar o Governo do Amazonas a dar maior atenção ao Rio Branco e fornecer os instrumentos necessários para combater as doenças. De modo igual, existe um apelo não só para o regresso da Comissão, mas principalmente do chefe da mesma.

Além disso, verificamos ainda nos officios que no discurso do Dr. Aurélio Pinheiro não se percebeu a confiança de que este regressará ao Rio Branco, mas, nas palavras do Bispo, além de muitos elogios ao Doutor, percebe-se a quase certeza de que o Governador os mandará de volta para continuar os trabalhos já iniciados na região. Ainda sobre os officios trocados, o Jornal do Rio Branco fez um apelo ao Governador do Estado do Amazonas para que a Comissão pudesse continuar os trabalhos na região, no qual expôs como um “nosso dever de insistir”.

Ex. e ILL. Snr. Pedro de Alcantra Barcellar, m. d. Governador do Estado do Amazonas Na minha qualidade de Bispo-Prelado do Rio Branco, pae e protetor de todo esse povo cruelmente flagellado. Venho agradecer a V. Ex. a bondade providente que teve de mandar-nos uma Comissão Sanitária, chefiada pelo distincto e dedicado Snr. Dr. Aurelio Pinheiro. Esta comissão deu resultados muito apreciáveis, mas, infelizmente, incompletos por falta d'uma quantidade suficiente dos remédios necessários ao saneamento de todo um povo, atingido pela epidemia de febre biliosa que está assolando esta região.

Venho pois, em nome do mesmo povo confiando por Deus a meus cuidados espirituales, mas do qual também não posso desprezar os interesses temporaes, especialmente no que diz respeito a conservação da vida, - venho pedir encarecidamente a V. Ex. que se digne completar esta sua grande obra de boa administração temporal para com o Rio Branco, mandando que se continuem sem demora os trabalhos da comissão Sanitária, confiando-os as mesmas mãos tão competentes do Dr. Aurelio Pinheiro e seu digno auxiliar.

Confiando não somente na bondade de V. EX. senão também na sua ilustração de cientista conhecedor das medidas necessárias para extinguir um tal flagello, digo-me, com todo o respeito e a consideração devidos a altas dignidade de V. Ex.

Amigo sincero e obrigado.

Gerardo, O.S.B. Bispo de Phocea, Prelado do Rio Branco.

S. Bonifácio, 10 de março de 1917. (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Março, 1917. p. 2).

Neste último ofício encaminhado ao Governador do Amazonas, diferente do que fora escrito ao Dr. Aurélio Pinheiro, as palavras do Bispo expressam a quase certeza que a Comissão voltaria. Neste percebemos certo tom de insistência para que o Governador mande sem demora a Comissão de volta ao Rio Branco, pedindo inclusive a continuação dos trabalhos da Comissão Sanitária, que ficaram incompletos devido a quantidade insuficiente de remédios.

EDIÇÃO Nº 7, JUL.-AGO. DE 1917

Nesta edição o jornal publicou o relatório produzido pela Comissão Sanitária. O que nos chamou atenção foram dois fatos. O primeiro é o relato ter sido publicado na íntegra e em duas partes, e o segundo diz respeito à questão da data de publicação no jornal, de no mínimo três meses antes de ter sido apresentado oficialmente ao Governador do Amazonas, percebemos assim, o tamanho da proximidade entre o Dr. Aurélio Pinheiro e o Bispo Gerardo Von Caleon.

No primeiro trecho do relatório publicado no Jornal o Dr. Aurélio Pinheiro relatou que por toda a extensão do rio, há uma assolação pelo impaludismo.

Esse rio assolado pelo impaludismo em todas as suas modalidades clinicas com uma intensidade e pertinência singulares, desde princípios de 1916, vem atravessando um período desolador [inteligível] o ponto de vista da sua salubridade que era a bem pouco tempo, o menor dos seus apanágios e a mais segura garantia dos que buscam nas suas terras fertilíssimas os meios de subsistência.

Em todo o curso da Amajari, afluente do Uraricoera, regularmente explorado e habitado por indígenas e civilizados, appareceram primeiramente perto de 3 annos, casos isolados de febres palustres, que ahi se fixaram sem probabilidade de maior [inteligível] acção, respeitando sempre as áreas circumvisinhas. (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Março, 1917. p. 3-4).

Por esse trecho do relatório, percebemos que os casos de febres se intensificaram de forma mais grave em meados de 1916, no qual Aurélio Pinheiro possivelmente obteve esses dados com moradores da região, pois o mesmo informou que no percurso do rio Amajari e seu afluente rio Uraricoera, os primeiros casos da epidemia apareceram perto de 3 anos.

No trecho seguinte do jornal, ainda fazendo menção ao relatório ali publicado, o Dr. Aurélio Pinheiro comentou sobre a invasão de gafanhotos, que segundo consta: “terrível catastrophe da invasão dos gafanhotos que, em verdadeiras nuvens de muitos kilometros de extensão hostilizou por algum tempo os lavradores e curadores, explodiu a epidemia do impaludismo” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Março, 1917. p. 3-4), ou seja, de acordo com esse relato os casos de impaludismo apareceram em maior proporção após a invasão de gafanhotos.

O fenômeno de invasão dos gafanhotos assustou os habitantes, haja vista, ser um fenômeno jamais observado na região, tal foi à situação que passaram aquelas pessoas que, em muitos lugares, Aurélio Pinheiro comentou que o trânsito foi interrompido, que em mais de uma fazenda houve uma redução a quase miséria, e mesmo o gado que ficou apavorado devido à quantidade e barulho produzido pelos insetos, desviou-se das pastagens habituais. A consequência disso para o alto rio Branco foi o sofrimento com a fome e com a moléstia.

Sobre as primeiras notícias das doenças, observamos dados importantes no relatório, no relato sobre as malocas o mesmo descreve:

A malária attingiu primeiramente [inteligível] vez pela própria condição [inteligível] os grandes nucleos dos índios Uapixanas, Macuxys, Pauxianas, [inteligível] e Jaricunas, disimando-os de maneira incrível, forçando-os a contingencia de abandonarem os primitivos estabelecimentos. De muitos desses nucleos restam hoje somente as

cinzas do incêndio ateadas no desespero da impotência contra o inimigo invisível; e as [inteligível] perdas nos planaltos longínquos e na beira dos rios taes foram os [inteligível] estragos dos dois flagellos; e os nossos selvícolas reduzidos a míseros esqueletos pela implacável mirexia e pela fome, mudaram, quando podiam mudar, os seus antigos mais se aproximando do civilisado (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Jul./Ago., 1917. p. 3-4.).

Vemos, portanto, malocas inteiras povoadas com cerca de trezentos habitantes, e ele dá exemplos como a dos Wapixana, em Água Fria no alto Uraricoera, a da Arraia e a de Água Boa, que ficaram completamente extintas, e outras dezenas, reduzidas a menos de um terço (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Jul./Ago, 1917. p. 3-4). Outro fato importante narrado é do socorro prestado aos indígenas, no qual o mesmo relata que esse ato de humanidade resultou a transmissão de morbus⁶.

Em outra notícia com o mesmo título “COMISSÃO SANITÁRIA” a informação que se apresenta é da retomada de trabalhos da Comissão Sanitária, muito solicitada às autoridades civis que o então Governador designou que mandasse Nova Comissão Sanitária para o Rio Branco, Comissão esta que começou seus trabalhos exatamente na mesma época da vazante.

Nessa suposta “Nova Comissão”⁷ relatado pelo Jornal, o Dr. Aurélio Pinheiro ainda era o chefe, no entanto entra em cena um novo membro, o Sr. Dr. Carlos da Rocha Leal, que se ofereceu gentilmente para desempenhar gratuitamente as funções de farmacêutico da Comissão. Nessa nova visita a região, a Comissão contou ainda com ambulância⁸ e remédios necessários ao tratamento de tanto doentes.

6 Morbus está relacionado a doença ou as diversas variedades de mazelas da saúde.

7 O jornal trás a notícia de uma suposta Nova Comissão, mas entendemos que se refere a mesma Comissão em uma nova visita a Região, para continuar os trabalhos já iniciados, o que difere da anterior é que o assistente que antes Dr. Dourado Filho agora passa a ser o farmacêutico Dr Carlos da Rocha Leal, que passa a integrar a Comissão de forma voluntária.

8 A Comissão de Aurélio Pinheiro possuía uma ambulância barco altamente equipada para atender a população do Rio Branco, além disso, quando estavam em terra, dispunham de uma canastra (grande caixa de madeira) que armazenava todos os materiais – equipamentos e remédios – necessários para desenvolver os trabalhos.

EDIÇÃO Nº 8, SET.-OUT.-NOV., DE 1917

Na edição de número 8 (ano II edição 8), Setembro/Outubro/Novembro de 1917, havia a publicação de um artigo intitulado “GRITO DE DESEPERO D’UM POVO QUE DESAPPARECE”, podemos ler em seu teor, assim como percebemos logo em seu título, um verdadeiro apelo ao poder público e um desabafo do editor do jornal, na pessoa do próprio bispo prelado do Rio Branco, a respeito das condições sanitárias na qual o Rio Branco se encontrava.

O artigo inicia com uma exclamação “aos grandes males – grandes remédios!” ficando claro que o Bispo se referia ao quantitativo insuficiente de remédios disponibilizado pelo Governo do Amazonas a Comissão Sanitária para tratar a população riobranquense que sofria com a epidemia de febres palustres. O artigo tem vários pontos importantes, aos quais destacaremos o apontamento que ele faz sobre os escritos de Aurélio Pinheiro, pois este descreve que se encontrava na presença “d’um povo moribundo” e o Bispo, numa tentativa de “defesa” da região ao qual pertencia, dizia que a epidemia era um mal transitório, que não era específico da região.

O Bispo Gerardo Von Caleon possivelmente numa tentativa de justificar ou mesmo de encontrar respostas de onde vinha o “terrível mal” apontava que a epidemia tivera início nas malocas dos índios onde apenas em 1916 morreram 3.000. É curiosa a comparação que o Bispo fez da epidemia que arrasou o Rio Branco com as secas que devastaram o Ceará, e comentou ainda que por mais que o Governo do Amazonas tivesse tomado algumas medidas, estas foram insuficientes para amenizar a situação da população (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 3).

Percebemos que em tom de lastima o Bispo cobra que seja revisto a preocupação das autoridades civis com a população riobranquense:

(...) Vamos ver então o Brasil assistir impassível á depopulação de sua região mais setentrional, dando aos povos fronteiros o espetáculo d’uma repugnante hecatombe de cidadãos brasileiros, úteis a sua pátria?

E, esta região é o Rio Branco, celleiro do Amazonas, lugar de maior futuro no Amazonas região que goza agora da symphatia geral do Governo Federal, do Governo Estadual, do Congresso, da Sociedade Nacional de Agricultura da Imprensa! Vamos ver, então, o Rio Branco, transformar-se n’um deserto africano? A que servirão, depois, a Estrada de rodagem, a estação radiotelegraphica, a navegação subsidiada, a Estrada que vem da Guyana Ingleza, etc, etc. Se assim continuar, d’aqui a bem

poucos annos não haverá mais vestígios d'este começo de civilização do Rio Branco. Pode-se remediar. – Deve-se remediar. – já, já! É um crime deixar morrer esse povo, sem remédios, sem médicos. A febre biliosa não é uma moléstia tão difícil a tratar, e a vencer – salvo os casos perniciosos. Mas, é preciso um trabalho inteligente, extenso e prolongado. (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 3)

Além da indignação expressada nas palavras do Bispo é notório o quanto ele se preocupava com a população, pois mesmo que tivesse conhecimento de que a febre biliosa não era uma enfermidade difícil de ser tratada seria preciso um trabalho inteligente, extenso, prolongado e ininterrupto de pelo menos três anos por parte da Comissão, e ainda que dispusesse de materiais necessários para que o trabalho fosse feito de maneira a que pudesse acabar de vez com a epidemia, este provavelmente não daria conta de solucionar o flagelo em sua totalidade: “(...) Esta Commisao Sanitária deve ter uma durada indeterminada, que não seja inferior a três annos. Deve gozar, cada anno, de um orçamento capaz de sustentar o pessoal empregado, as pharmacias gratuitas e a locomoção necessária” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 3). No fim do artigo, constatamos a quem realmente é endereçado esse “grito de desespero”.

(...) Esse apello desesperado do povo do Rio Branco, endereça-se respeitosaente, mas com grande energia: Ao Sr. Presidente da Republica; Ao Sr. Governador do Amazonas; Ao Congresso Federal; Ao Congresso Estadual; Aos ministros competentes.

Valha-nos a pátria brasileira!

(Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 3)

Na segunda e última parte da publicação do relatório no Jornal, este apareceu publicado na seção de “PARTE HISTÓRICA – O RIO BRANCO ATUAL” nesta segunda parte temos a continuação das observações feitas acerca da invasão de gafanhotos. Segundo a narrativa, os primeiros alarmes foram feitos em meados de 1916, e a Vila foi tomada pelos casos de febres tanto a biliosa⁹, quanto casos mais raros de acessos perniciosos¹⁰.

9 Febre biliosa é o nome antigo da febre recorrente caracterizado por vômitos “biliosos” da malária, é associados a acentuado aumento da bilirrubina na febre sub-terça grave.

10 De acordo com o Dicionário online de língua portuguesa, pernicioso é o nome de um tipo de febre palustre, muito grave, deliriosa e às vezes mortal, é a forma mais perigosa da anemia.

Nas anotações de Aurélio Pinheiro – diferente da crítica que o Bispo do Rio Branco faz a Administração Municipal – ele relata que o Governo Municipal preocupou-se com a “sorte” do povo “principalmente dos índios e dos indigentes, e começou a distribuir os remédios aconselhados” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 3), de acordo com ele, quando os primeiros recursos se esgotaram ainda foi feito um apelo ao Governo do Estado devido ao saldo no Tesouro do Amazonas, solicitando um profissional e medicamentos, respectivos, o pedido foi atendido em parte tendo sido mandado à Vila uma pequena ambulância, como já havia sido informado na notícia da edição nº 7. Apesar de toda essa “preocupação” da Administração e mesmo com o pedido sendo atendido em parte, os remédios encaminhados não tiveram o resultado esperado, nas palavras de Aurélio Pinheiro “o resultado foi negativo, talvez por insuficiência, talvez pela irregular distribuição que lhes deram” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 3).

Nesta parte, percebemos no relato o quanto a situação estava crítica na Vila, quando Aurélio Pinheiro, escreve em tom de pesar o seguinte:

A epidemia continuava impunemente devorando vidas sobre vidas, espalhando-se por todos os cantos, feroz e indomável.

O clamor era cortante. De toda a parte vinham notícias desanimadoras, como se um vento de desgraça açoitasse aquelas terras numa fúria de extermínio.

A situação era premente, angustiada decisiva – emigrar ou morrer. (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 4)

Depois de descrita a situação ao qual vivia a população da Vila, Aurélio Pinheiro, relembra que foi diante dessa situação ao qual se encontrava a região que o Governador do Amazonas o nomeou Chefe da Comissão junto com seu auxiliar o farmacêutico Dourado Filho, formando assim a Comissão de Saneamento que visitou o Rio Branco para tratar daquele povo doente.

Aurélio Pinheiro relata que ao chegar a Vila encontrou “uma população inteira abalada profundamente pelos revezes de mais de seis meses de sofrimento ininterruptos; uma população de anêmicos desvencidos, de combalidos, tal foi a scena tristíssima que se surpreendeu, fazendo-me ver de relance quanta seriam deficientes os recursos por mim levados” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./

Nov., 1917. p. 4). Depois de descrita a situação ao qual se deparou, ele afirma que sua primeira atitude foi fazer exame nas águas dos rios – situação essa já noticiada, na edição nº 3, Jan.-Fev. de 1917 – em que ele observa que os habitantes que se serviam das águas captadas em fontes adoeciam da mesma forma: “Essas fontes de água corrente e límpida eram anteriormente, desde annos passados, sempre o manancial preferido, e jamais a moléstia havia penetrado a moradia salubre” (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 4 [sic]).

O relatório ora publicado no Jornal do Rio Branco traz um quesito muito importante com relação às epidemias de febres que assolavam a região, além da água, no relatório a Comissão de Saneamento chama a atenção para a carne consumida em todos os lugares do município:

O gado que se abate para o consumo nas Fazendas e na Villa e sempre de péssima qualidade e geralmente absolvida em forma de churrascos, meio crus, sem o processo de decoção, facto comum na classe pobre e nos índios principalmente.

É um triste e enraizado habito do sertanejo do Rio Branco. Pode a Fazenda contar um numero incalculável de rezes novas e sadias, mas o proprietário ou vaqueiro reserva sempre para a sua alimentação quotidiana a rez imprestável, magra e doentia às vezes. Tão nociva é essa alimentação que são communs as moléstias do tubo digestivo, sobretudo as gastrites rebeldes, mesmo nos que puderam escapar á sanha da malária. E como hoje já são admitidas as theorias da transmissão do impaludismo pela alimentação, ahi deixo essas observações ao critério dos competentes no assumpto (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 4).

Quando a Comissão descreve isso em seu relatório, ressalta a hipótese já levantada de que seria os hábitos da população, um dos fatores para a propagação das doenças. Aurélio Pinheiro descreve ainda que o quantitativo de atendimento realizados na vila foi de 182 habitantes medicados e que obtiveram assistência. Posteriormente foram medicados 1.063 habitantes. De acordo com Aurélio Pinheiro, as estatísticas ora apresentadas foram observadas até fins de fevereiro daquele ano, mas que com o tempo e por causa das viagens o trabalho se perdeu em parte, mas adverte que subiu para mais de dois mil os doentes medicados (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 4).

Após deixar a sede do Município, a Comissão percorreu um trajeto até a foz do Uraricoera e baixo Tacutu, onde descrevem que por todo o trajeto da nascente até a foz, observam a devastação produzida pelo impaludismo.

Fazendas abandonadas, lares desertos, malocas incendiadas, fortunas que se extinguem, a emigração que se inicia, o desanimo que se apodera de todos, o trabalho paralisado, a esperança perdida, o esphacelamento, a ruína que começa, tal é em dura e trágica verdade o que se sente e se vê em todo o vasto sertão do Rio Branco (Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. Set./Out./Nov., 1917. p. 4).

Depois de salientar como a região estava dizimada, Aurélio Pinheiro aponta que a região possuía florestas que abundam as árvores que dão a Balata, que dispunha de quantidade extraordinária de cristais de rocha, de minérios diversos, e que ainda desfrutava de grandes campos de criação. De acordo com o autor, era tamanha a cobiça do estrangeiro, e lamentava ser uma fortuna incalculável que o Estado em tempo algum aproveitou que todas essas riquezas estariam perdidas, desprezadas, inúteis. Onde apesar de evidências dos fatos, dos protestos e rogos não conseguiram mover os governantes. A data de assinatura do relatório é de 22 de março de 1917, por Aurélio Pinheiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos as notícias do Jornal do Rio Branco com foco nas epidemias de febres no município de Boa Vista do Rio Branco e a Comissão Sanitária nomeada para combatê-las, é impossível não fazer um panorama geral ao qual nos deparamos. Ao aprofundar os trabalhos sobre a região descobrimos que no período não havia somente as epidemias de febres palustres, mas sim uma grave epidemia de doenças ocasionadas por diversos fatores.

Dentre esses fatores podemos citar os hábitos populacionais, e dentre esse hábitos os que tiveram mais contribuição foram os costumes dos habitantes da região, que consumiam água diretamente do rio onde os mesmos despejavam os dejetos das habitações e mesmo os restos de animais abatidos para consumo, aliado a isso, a Vila possuía uma estrutura precária, sem estradas, sendo fluvial a única via de comunicação com Manaus, e acima de tudo possuía um serviço médico mal aparelhado e insuficiente para a população da época.

Ao optarmos em trabalhar com “as doenças” que afligiram a região do Rio Branco nas décadas iniciais do século XX e abordar as condições sanitárias do local, os hábitos e costumes da população que vivera naquele período, pudemos perceber como tudo isso influenciou diretamente no desenvolvimento social,

político e econômico da região. Pois do contrário, muitos daquilo que já foi escrito sobre a história de Roraima, não teria sido considerado ou pelo menos acatado.

Como vimos, se todo um povo se encontra doente o desenvolvimento econômico e social não pode acontecer, uma vez que o poder público necessita dessa mão de obra para favorecer seus cofres. Essa situação foi vivida no Rio Branco, sendo necessária a intervenção do poder público, para tentar saná-la. De outra feita, a região não teria condições de sobreviver caso estivesse por conta de sua própria sorte. Além do mais, também houve a necessidade das elites locais e da Igreja unirem forças para tentar ajudar a combater o mau que afligia todo um povo, sem considerar aspectos de cor, raça ou credo.

REFERÊNCIAS

ALVARES, Luiz Caetano Sant. Anna. Algumas Palavras sobre a febre biliosa hemoglobínurica. Escola Médico-Cirúrgica do Porto. Porto: 1898

CAVALCANTI, Araújo. Recuperação e desenvolvimento do vale do Rio Branco. 2ª edição. Rio de Janeiro: Rodrigues e Cia, 1949.

CIRINO, Carlos Alberto Marinho; SANTOS, Neygila Cristina Costa. As micro estruturas econômicas da região do rio Branco: 1900 -1950. s/d.

DEANE, L. M. Observações sôbre a Malária na Amazônia brasileira. Revista do Serviço Especial de Saúde Pública, v. 1, n. 1, p. 3 – 60, 1947.

MORAES, Carla Gisele Macedo Santos Martins; FILHO, Gregório Ferreira Gomes. Visadas sobre Boa Vista do Rio Branco: Razões e Inspirações da Capital de Roraima (1830-2008). Revista Tempos Históricos. v. 13, 1º semestre - 2009 - p. 137-166. ISSN 1517-4689.

OLIVEIRA, Reginaldo Gomes de. A herança dos descaminhos na formação do Estado de Roraima. São Paulo, Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, 2003.

PEREIRA, Luciano. O Rio Branco: Observações de viagem. Manaus: Imprensa Pública, 1917.

REY, Luís. Dicionário de termos técnicos de medicina e saúde. 2ª ed., Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

RICE, Alexandre Hamilton. Exploração à Guiana Brasileira. São Paulo: Edusp, 1978.

SCHWEICKARDT, Júlio Cesar. A ciência nos trópicos: as práticas médico-científicas em Manaus na passagem do século XIX para o XX. Revista Pós Ciências Sociais v.6, n.12, 2009.

_____. Ciência, nação e região: as doenças tropicais e o saneamento no Estado do Amazonas (1890-1930). Manaus: Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz, 2009

_____; LIMA, Nísia Trindade. Do “inferno florido” à esperança do saneamento: ciência, natureza e saúde no estado do Amazonas durante a Primeira República (1890-1930). Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Cienc. Hum., Belém, v. 5, n. 2, p. 399-415, maio-ago. 2010.

SILVA, Paulo Rogério de Freitas. Dinâmica Territorial urbana em Roraima – Brasil. São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP. 2007.

SILVA, Vandeilton Francisco da. O Jornal do Rio Branco: Um instrumento de análise cultural. Programa de Pós-graduação em História Social Universidade Severino Sombra. s/d.

SOUSA, Jorge Pedro. Elementos de Jornalismo Impresso. Porto: 2001.

SOUZA, A. K. S. Comércio, acumulação e poder: a empresa J. G. Araújo & Cia. Ltda. em Boa Vista do Rio Branco. Dissertação (mestrado) do Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia. Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2011.

STEDMAN, Thomas Sathrop. Dicionário médico. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

VERAS, Antonio Tolrino de Rezende. A produção do espaço urbano e Boa Vista - Roraima. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana. Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo: 2009.

Dicionário on-line de português. www.dicio.com.br. Acessado em 29 de março de 2013.

CENDAP. CD 107.2.3 (001). Relatório lido perante o conselho municipal pelo superintendente Generaldo Collaço Veras na terceira sessão ordinária de 1916. Manaus: Imprensa Pública. 1917.

CENDAP. CD 107.2.3 (001). Jornal do Rio Branco, órgão mensal dos interesses dos moradores do Rio Branco. Boa Vista do Rio Branco. 1916-1919. Mensal.

Relatório sobre as Condições Médico-Sanitárias do Valle do Amazonas, apresentado ao Dr. Pedro de Toledo Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, no ano de 1913.

A PREPARAÇÃO PARA UMA BOA MORTE: O CONTEXTO DE FORMAÇÃO DO BREVE APARELHO DO PE. ESTÊVÃO DE CASTRO (1575-1639)

José Rodrigues de Lima Neto

Francisco de Paula Brito

INTRODUÇÃO

No processo histórico da preparação para a morte na Europa Ocidental, é possível identificar um aspecto que se destaca: a Igreja Católica Apostólica Romana exercendo um papel dogmático sobre o que se pensava sobre este assunto. Para isso, elaborou diversos manuais litúrgicos, perpetrando uma série de princípios a serem seguidos. A seguir, analisaremos o processo de formação de um destes manuais, o Breve Aparelho e modo facil de se morrer um christão¹ do Pe. Estêvão de Castro.

Este assunto está intimamente ligado à compreensão das representações sobre a morte no contexto católico romano. Tais representações referem-se às “classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real” (CHARTIER, 2002, p. 17).

Sendo assim, o ser humano, analisado individual ou coletivamente, percebe a realidade através de um conjunto de codificações interpretativas que dão significado ao mundo que o rodeia, ou seja, por “esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças as quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (Ibidem, p. 17). Tal fato, atinge seu modo de atuação diante daquilo que está ao seu redor, isto é, suas práticas. Como consequência disto, as ações humanas estão diretamente relacionadas à sua compreensão de realidade formulada a priori.

As representações aproximam-se de outro conceito bem significativo: cosmovisão. O termo origina-se da palavra Weltanschauung, um substantivo feminino composto de duas palavras alemãs: Welt – mundo, e Anschauung – concepção, percepção, intuição. As diversas traduções do conceito são cosmovisão, concepção de mundo, mundividência, visão de mundo e percepção

1 Tendo em vista a extensão do título do manual, vamos nos referir a ele apenas como Breve Aparelho.

de mundo. Foi utilizado por Immanuel Kant (1724-1804), na *Crítica do Juízo*, como a capacidade humana de perceber a realidade sensível e por Wilhelm Dilthey (1833-1911) como um fenômeno que não somente precedia o domínio da reflexão teórica, mas a condicionava (OLIVEIRA, 2008, p. 33-34). Logo, utilizadas como complementares, referem-se às demarcações fundamentais que organizam a apreensão do mundo pela razão humana.

AS ATITUDES RELACIONADAS À MORTE

A morte faz parte do cotidiano. Inevitavelmente, as pessoas se deparam com a sua presença em algum momento, seja ao perder alguém de seu convívio, como parentes e amigos, ou apenas ouvindo falar sobre o falecimento de pessoas conhecidas. Em muitas situações, ela vem de forma abrupta, inesperada, fulminante. Em outras, pelo contrário, ocorre gradualmente, por meio de alguma doença, ou do envelhecimento natural. Mesmo que, de algum modo, haja a remota possibilidade de alguém que não venha a se deparar com a morte do outro, em última instância, encarará a própria morte.

O fato em questão é: a impossibilidade de fugir da existência da morte. Diante dessa afirmativa, podemos inferir que lidar com o fim da vida pode adquirir uma diversidade de significados, influenciados por fatores dos mais variados. Além disso, levando-se em consideração que, “a resposta à pergunta sobre a natureza da morte muda no curso do desenvolvimento social, correspondendo a estágios. Em cada estágio, também é específica segundo os grupos” (ELIAS, 2001, p. 8), no processo histórico das atitudes diante da morte, a humanidade reage a este momento de acordo com seu conjunto de crenças, bem como a sua cosmovisão, que são profundamente influenciados pela cultura, neste caso, no campo religioso. Estas respostas são intimamente afetadas pelos “esquemas geradores das classificações e das percepções, próprios de cada grupo ou meio, (...) incorporando sob a forma de categorias mentais e de representações coletivas as demarcações da própria organização social” (CHARTIER, 2002, p. 18).

Nesse sentido, uma diversidade de culturas e religiões, localizadas em tempo e espaço variados, tem exercido influência sobre o que o homem pensa acerca da morte, estabelecendo princípios a serem seguidos pre e post mortem. Em decorrência disso, o cuidado com os mortos, as formas de sepultamento, bem como o processo do luto, são alguns dos rituais diretamente afetados por esta multiplicidade de visões de mundo.

O PURGATÓRIO

A doutrina católica do Purgatório é importante para que seja possível aprofundar o entendimento referente às influências citadas anteriormente. A formulação desse “terceiro lugar” (LE GOFF, 1995) teve grande significado para a estruturação ritualística e para a atuação dos representantes da Igreja no que envolvia a morte. Para dar seguimento, vamos utilizar a definição dada por Cláudia Rodrigues:

O Purgatório seria compreendido como um além intermediário, entre o Paraíso e o Inferno, onde certos mortos passariam por uma provação (que poderia ser abreviada pelos sufrágios dos vivos), a fim de expiar os pecados cuja penitência não fora completamente cumprida. [...] estaria estreitamente ligado à concepção de um tipo de pecado intermediário, ligeiro. Quotidiano, que passou a ser identificado como “pecado venial”, ou seja, perdoável (2005, p. 46).

Dessa forma, podemos entendê-lo como um destino a ser partilhado por quase todos os seres humanos, os pecados veniais tinham a capacidade de colocar qualquer um que os tivesse cometido na posição de devedor, havendo de pagar em algum momento, fosse nessa vida ou na outra. Como afirmava o Pe. Manoel Bernardez² em seus Exercícios espirituais e meditações da Via Purgativa:

[...] quam rigorosamente castiga Deos nosso Senhor na outra vida os pecados veniais. Este pôto não podemos confirmallo com exemplos da sagrada Escritura. Porém della consta, que até o ultimo quadrante, ou real se paga a Justiça Divina: consta, que de qualquer palavra ociosa havemos dar conta, & satisfação, ou nesta vida com penitências, ou na outra com purgatorio³ (BERBARDEZ, 1686, p. 215).

Além desta característica, vale ressaltar que esse era um ambiente, “onde as almas passavam por uma dolorosa purgação de seus pecados (...). Constituíam assim uma espécie de inferno transitório, indispensável antes de as almas serem finalmente perdoadas de seus pecados e terem acesso ao Paraíso” (CYMBALISTA, 2011, p. 230).

2 Pe. Manoel Bernardez (1644 – 1710): Nascido em Lisboa, foi um profícuo autor português, tendo escrito tratados sobre moralidade e exercícios espirituais na segunda metade do século XVII. Aos 30 anos, ingressou na Congregação do Oratório de Lisboa, que tinha o foco na prática e valorização da oração mental e exercícios espirituais (SARTIN, 2011, p. 1-3).

3 Tanto neste trecho, quanto nas próximas citações deste e outros autores dos séculos XVII e XVIII, utilizaremos a forma literal de suas escritas, sem transposições para a língua portuguesa atual.

Também partilhando desse pensamento o Pe. Manoel Bernardez afirma que “(...) os Santos Padres constantemente affirmão serem as penas do Purgatorio mays intoleraveis, que todas as desta vida” (1686, p. 216). Além disso, continuando sua comparação das penas sofridas neste mundo com as purgatórias, ressalta que aquelas parecem “consolações” quando em contraste com estas últimas (Ibidem, p. 216-217). Mais adiante, faz uma dura advertência ao seu leitor, proibindo-o de pensar que “hũa vez, que chegue a ver a Deos, não importa, que me detenha no Purgatorio” (Ibidem, p. 219). Logo, não se devia acreditar nesse lugar como sendo de alguma forma brando, visto que “aquelle fogo he mays terrivel, do que todas as penas, que neste mundo se podem ver, ou sentir, ou cogitar” (Ibidem, p. 219).

Todo esse sofrimento tinha como principal finalidade o ato de depurar, ou melhor, purgar os indivíduos de todo mal cometido em vida. De tal modo, constituía-se como uma *conditio sine qua non* para a ascensão às regiões celestes, ou seja, não seria possível o descanso eterno sem antes passar por essa purificação. Este é um ponto crucial das delimitações que organizaram a apreensão católica da realidade, afetando intrinsecamente a interação com a morte.

O surgimento do embrião do que viria a ser esta doutrina, segundo Le Goff (1995, p. 75-116), remonta meados do século IV e V. Todavia, o autor considera as Cruzadas como fator transformador importantíssimo, visto ser um movimento de expansão, não somente geográfica, mas, ideológica. Para ele, colabora para o desenvolvimento de um novo sistema de representações: “O Purgatório é um elemento desta expansão no imaginário social, na geografia do além, na certeza religiosa. Uma peça do sistema. É uma conquista do século XII” (Ibidem, p. 160-161).

Assim, é defendido que essa expansão geográfica e ideológica contribuiu intimamente para a inserção deste novo componente ao mundo pós-morte. Isto promove uma nova formatação das relações sociais em torno das práticas fúnebres. Um dos motivos é o aspecto de indefinição inerente ao Purgatório. Sua temporariedade significa que, em contraste com o Céu e o Inferno, o tempo de existência nele poderia variar, dependendo intimamente do resultado obtido no tribunal divino que ocorreria no leito de morte, ou do auxílio promovido pelos que permaneciam em vida.

Uma das formas de perceber essa sociabilidade dá-se através da análise dos ritos fúnebres, que se apresentam como forma de interação daqueles que circundam o moribundo, ou o morto, tanto clérigos, quanto familiares, amigos, ou até mesmo, desconhecidos. Na base disso estava a crença que, “diferentemente

das almas que estavam no Inferno, as almas do purgatório podiam ser ajudadas pelos vivos para abreviar seus sofrimentos – e apenas por eles, pois não podiam se ajudar entre si.” (CYMBALISTA, 2011, p. 231).

Como exemplo disso, temos o livro Pe. Joseph Boneta⁴ Gritos del Purgatorio, y médios para acallarlos. Nele, há uma série de situações fictícias, onde os mortos “gritam” do Purgatório, pedindo socorro aos vivos. No trecho a seguir, encontramos a fala de um marido à sua esposa. Do Purgatório, ele grita:

Ha muger, ha esposa mia, es possible, que si viniendo a tu casa, y oyendo a un falderito, que dentro de una pieza esta ladrando, te afliges, y al ponto te abres la puerta, compadecida [...] que soy el Alma de tu marido. Desde que la muerte me aparto de tu companã, que se encerrado em este lobrego, obscuro reciuimento del Purgatorio, doende estoy, sin comer, sin dormir, y sin descansar un solo instante, padeciendo siempre, y mas padeciendo (BONETA, 1700, p. 13-14).

Não obstante os clamores daqueles que estão purgando os seus pecados, há também uma expectativa de reciprocidade. As missas, orações e esmolas eram praticadas com a finalidade de abjugar familiares e amigos do cativo purgativo. Após a aquisição da liberdade, os mortos “tinham o que oferecer em retorno pois, uma vez livres, as almas entravam no céu, onde ganhavam poderes para interceder a favor de vivos” (CYMBALISTA, 2011, p. 236). Isso significa que os habitantes desse terceiro lugar anseiam pelo favor dos vivos para purgar completamente seus pecados e ascender às regiões celestes. Estes, por sua vez, esperam colher benefícios vindouros, ao ter intercessores dispostos a lhes prestarem auxílio nos momentos de dificuldade, sobretudo, no que tange às tentações finais.

UMA CONTRAPOSIÇÃO ENTRE A VISÃO CATÓLICO ROMANA E A PROTESTANTE

Deve-se observar, porém, uma das contrapartidas no pensamento cristão que surge no bojo da Reforma Protestante: o banimento do Purgatório. Uma das principais consequências disso foi que se tornaram desnecessárias as preces

4 Pe. Joseph Boneta (1638-1741) era natural de Zaragoza e doutor em Teologia. Foi autor de uma vasta bibliografia, com obras traduzidas para outras línguas, como português, francês, e até mesmo chinês, além de várias reedições. O seu livro Gritos del Purgatorio, y médios para acallarlos, foi escrito e publicado originalmente em 1689, na cidade natal do autor (OLIVEIRA, 1997, p. 103).

dos vivos em favor das almas que ali estivessem, significando que cessaria a necessidade da presença da Igreja coordenando todos os passos ritualísticos, especialmente no que tange à absolvição dos pecados.

Um exemplo da consequência que esta mudança gerou é citado por João José Reis ao analisar a Inglaterra do Século XVI, que, em comparativo com a França, foi muito mais influenciada pela Reforma:

[...] na Inglaterra a Reforma Protestante apressou, a partir do Século XVI, o declínio dos funerais mais elaborados, do cuidado ritual com o cadáver, das preces e missas de encomenda da alma, enfim, formas de bem morrer herdadas da tradição católica. Para isso foi decisiva a doutrina reformista da predestinação – Deus decide sozinho quem são seus eleitos – e a consequente abolição do Purgatório como estágio temporário da alma que podia ser abreviado por preces, missas e intercessão de santos (2012, p. 78-79).

Nesse contexto, como forma de consolidar seu pensamento doutrinário, o protestantismo elaborou vários concílios, sendo que um de seus principais, realizado justamente na Inglaterra, confeccionou o documento chamado Confissão de Fé de Westminster. Estes documentos, juntamente com os catecismos, tinham o objetivo de balizar o que era considerado o pensamento ortodoxo reformado, além de repassá-lo adiante.

Sobre o estado do homem após a morte, esta confissão declara:

I. O corpo dos homens, depois da morte, volta ao pó e vê a corrupção; mas a alma deles (que nem morre nem dorme), tendo uma substância imortal, volta imediatamente para Deus que a deu. A alma dos justos, sendo então aperfeiçoada em santidade, é recebida no mais alto dos céus, onde contempla a face de Deus em luz e glória, esperando a plena redenção do corpo deles; a alma dos ímpios é lançada no inferno, onde permanecerá em tormentos e em trevas espessas, reservada para o juízo do grande dia final. Além desses dois lugares destinados às almas separadas de seus respectivos corpos, a Escritura não reconhece nenhum outro lugar (CONFISSÃO DE FÉ DE WESTMINSTER - CAPÍTULO XXXII - DO ESTADO DO HOMEM DEPOIS DA MORTE E DA RESSURREIÇÃO DOS MORTOS).

Muito embora este documento tenha sido elaborado mais de um século após o início da Reforma, a sua leitura possibilita uma percepção clara da refutação da ideia de Purgatório, ao afirmar que, para além de Céu e Inferno, não reconhece nenhum outro lugar. Esta é uma expressão da visão oriunda dos reformadores. João Calvino, por exemplo, dedica bastante esforço em suas Institutas da Religião Cristã, com o objetivo de refutar a crença no Purgatório, bem como a oração

ou penitência pelos mortos, afirmando que “dadas as sérias consequências e a natureza blasfema de que se reveste, forçoso se faz refutar a doutrina do Purgatório” (CALVINO, 2018, p. 346).

Em consequência, para o cristianismo procedente da Reforma, há o restabelecimento da crença na existência de apenas dois destinos; o que reflete intrinsecamente na ausência de contrapartidas entre vivos e mortos. Finalmente, para os protestantes, não faria qualquer sentido a intercessão, ou oração, pelos mortos.

À Igreja Católica, no entanto, era imperativo uma reação às refutações dispostas pelo protestantismo. Era-lhe necessário tomar atitudes para vindicar sua força. A reação ocorre com a promoção de algumas importantes modificações internas e a constituição em definitivo de doutrinas que já vinham sendo praticadas. Reuniu-se então o Concílio de Trento (1545 - 1563), também conhecido como Contrarreforma, a fim de sistematizar aquilo que seria estabelecido e reforçar seus ideais, sendo que o Purgatório foi um dentre os diversos temas abordados por este concílio. A respeito deste dogma, a Igreja declarou:

Tendo a Igreja Católica, instruída pelo Espírito Santo, segundo a doutrina da Sagrada Escritura e da antiga tradição dos Padres, ensinado nos sagrados concílios e atualmente neste Geral de Trento, que existe Purgatório, e que as almas detidas nele recebem alívio com os sufrágios dos fiéis e em especial com o aceitável sacrifício da missa, ordena o Santo Concílio aos Bispos, que cuidem com máximo esmero que a santa doutrina do Purgatório, recebida dos santos Padres e sagrados concílios, seja ensinada e pregada em todas as partes, e que seja acreditada e conservada pelos fiéis cristãos. [...] Os bispos deverão cuidar para que os sufrágios dos fiéis, a saber, os sacrifícios das missas, as orações, as esmolas e outras obras de piedade que costumam fazer pelos defuntos, sejam executados piedosa e devotadamente segundo o estabelecido pela Igreja, e que seja satisfeita com esmero e exatidão, tudo quanto deve ser feito pelos defuntos, segundo exijam as fundações dos entendidos ou outras razões, não superficialmente, mas sim por sacerdotes e ministros da Igreja e outros que têm esta obrigação (CONCÍLIO ECUMÊNICO DE TRENTO - SESSÃO XXV - CELEBRADA NO TEMPO DO SUMO PONTÍFICE PIO IV, EM 03 E 04 DE DEZEMBRO DE 1563).

Com este documento, o catolicismo romano reafirma sua posição doutrinária, bem como as práticas ritualísticas a ela interligadas. Observa-se que o Concílio tem a preocupação com a solidificação do Purgatório como um lugar que realmente existe e que deve ser ensinado, pregado, acreditado e conservado. Além disso, demonstra que os sacrifícios, missas, esmolas e etc., são partes inerentes de um processo que deve ser seguido, visto que “as almas detidas nele recebem alívio com os sufrágios dos fiéis”.

Finalmente, o Purgatório “triunfou na teologia e no plano dogmático. A sua existência é certa, tornou-se uma verdade de fé da Igreja” (LE GOFF, 1995, p. 345). Assim, mesmo que já existisse no imaginário católico desde o Século XII, ou mesmo antes disso, conforme explanado anteriormente, “a doutrina cristã relativa ao Purgatório só foi aperfeiçoada – na sua forma católica, visto que os protestantes a recusaram – no século XVI, pelo concílio de Trento” (Ibidem, p. 60). Logo, a sua existência estava consolidada na teologia católica romana, tendo seus alicerces fincados aos concílios da Igreja.

A exposição dos documentos acima é importante para evidenciar a diferença de pensamento doutrinário e a conseqüente divergência em como interagir com a morte. Apresenta-se aqui uma divisão de cosmovisões, diretamente influenciadas pelas convicções religiosas e que afetarão muito além do que as práticas fúnebres.

AS LITERATURAS DEVOCIONAIS PARA A BOA MORTE

Com este rompimento, a igreja de Roma teve maior necessidade de promover um reforço teológico para que mantivesse a influência já constituída anteriormente. Dessa forma, “nas regiões dominadas pelo catolicismo, as visões e atitudes em relação à morte e os rituais fúnebres tradicionais persistiram e até se fizeram mais elaborados, no rastro da Contra-Reforma (sic) católica” (REIS, 2012, p. 79). É neste ponto que inserimos a literaturas devocionais para a boa morte, pois terão o cenário ideal para ganhar a vitalidade e a influência necessárias, habitando em um contexto de embate entre diferentes pensamentos religiosos.

DA ARS MORIENDI AOS MANUAIS PARA BEM MORRER

A ars moriendi foi um gênero literário com forte presença iconográfica, concebido para consolar, guiar e preparar os fiéis para uma boa morte. Uma de suas principais características é o fato de refletir a inquietação do indivíduo em viver consciente da inevitabilidade da própria morte, além de colocar em cena uma visão da morte cristã, sobretudo em seus aspectos iconográficos e éticos (BERTO, 2014, p. 19).

Sua maior expressão dá-se em torno da grande batalha que seria travada no leito de morte, onde o moribundo era objeto de acirrada disputa entre anjos e

santos, representantes do bem, confrontados por demônios, os emissários do mal. O grande foco destas obras é o *memento mori*⁵, ou seja, objetivava trazer à memória a própria mortalidade. Além disso, retratavam as tentações finais com as quais as pessoas seriam desafiadas, e teriam que vencer.

A Figura 2, por exemplo, tem por finalidade representar um momento de tentação por impaciência, trazendo-nos uma cena conturbada e contenciosa. É retratado um homem acamado, com feições que aparentam irritação. Possivelmente tenha recusado o serviço do alimento, havendo uma mesa e objetos jogados ao chão. Além disso, transparece resistir àqueles que o assistem no leito de morte. Logo abaixo da cama esconde-se uma figura demoníaca, talvez demonstrando a sutileza com que as tentações surgem e agravam este momento decisivo.

Figura 1 – Gravura do livro *Ars Moriendi* do final do século XII, denominada 'Tentação por impaciência'.



Fonte: ARIÈS, 2012, p. 63.

5 Este termo latino significa “lembra-te que hás de morrer”. Traduzindo de forma livre, também pode ser entendido como “lembre-se que você é mortal”, ou “lembre-se que você morrerá”.

Disponível em: <<https://www.dicionariodelatim.com.br/memento-mori/>>. Acesso em: 18 mar. 2019.

Quanto à sua origem, está interligada às concepções de mundo representadas pela doutrina do Purgatório. Conforme expõe João Paulo Berto, “desde a formulação de um ‘terceiro local’ de destino das almas pela Igreja dos séculos XII e XIII, uma grande avalanche iconográfica sobre a morte começou a se formar, da qual as artes de bem morrer são herdeiras diretas” (BERTO, 2014, p. 24).

Entretanto, a *ars moriendi* acaba passando por um grande revés, principalmente após o Concílio de Trento. Sua iconografia talvez tenha se tornado muito simples para as necessidades da Reforma Católica. Consequentemente, acabou dando lugar a uma série de manuais que ensinavam os católicos europeus a prática da boa morte, ou bem morrer. Estes manuais possuíam uma maior complexidade em seu conteúdo, além de um estilo bem diferente.

A partir do século XVI perdeu-se o aspecto ilustrativo da morte, restringindo, ou até mesmo anulando, o espaço anteriormente reservado à iconografia, ao mesmo tempo que houve o direcionamento aos métodos a serem seguidos. Isso significa que não há mais “o estilo de figuração sintética das tradicionais artes *moriendi*, onde o leitor, através de uma série de gravuras estilizadas, era levado a refletir sobre o decisivo combate do moribundo” (ARAÚJO, 1997, p. 197).

As imagens foram substituídas pela escrita. Apesar disso, ainda é possível observar o espírito do *memento mori*. Por exemplo, nas Meditações da Via Purgativa, há a seguinte ponderação sobre a morte:

Qual he o home (diz o Real Profeta) que chegou a ver a luz da vida, & se escusasse de ver sóbras da morte? Que todos havemos de morrer, he certo: assim o testemunha a Fé, assim o mostra a experiência (...) como tão certo he que has de morrer, como he certo que es homem, & que vives. Tão certo he q has de morrer, como he certo que es homem; porque se como homem encorreste no peccado de Adam, como peccador ficaste obrigado à morte (BERBARDEZ, 1686, p. 391).

A partir de então, há “uma certa novidade no tratamento do tema. O acompanhamento religioso e a consequente administração dos últimos sacramentos inscrevem-se como mensagem dominante” (ARAÚJO, 1997, p. 197). A partir de então, imprimiu-se a preocupação em estabelecer um conjunto de determinações a serem seguidas, tanto pelo moribundo, quanto por aqueles que o assistiam. Um bom exemplo disto é o manual elaborado pelo Pe. Estêvão de Castro (1672), que detalharemos adiante. Em resumo, todo o processo ritualístico passou a ser direcionado: as orações, os sacramentos, as missas, os cuidados com o corpo, além dos testamentos e seu conteúdo.

Tanto Berto (2014), quanto Araújo (1997), fazem uma ligação entre a *ars moriendi* e os manuais para bem morrer, sendo estes últimos os seus herdeiros,

devidamente reformulados e com seu conteúdo ampliado. Além disso, é importante evidenciar duas questões a respeito da influência do Concílio de Trento neste processo.

A primeira é que ele “teve grande importância na popularização deste tipo de literatura, já que os padres que retornavam das sessões conciliares levavam consigo tais obras devocionais impressas e as disseminavam em diversos países” (BERTO, 2014, p. 20). Logo, ajudou na difusão de tantas literaturas para boa morte.

Em segundo lugar, este concílio foi grande influenciador sobre seu conteúdo. O próprio Pe. Estêvão, expondo algumas considerações sobre a realização das penitências, afirma que “antes do Concílio Tridentino sess. 14, cap 8. estava isto em opinião; porém hoje ja he temerario pollo em dúvida” (CASTRO, 1672, p. 22). Também sobre outros pontos, o autor faz várias citações a este concílio, demonstrando sua importância para solidificar diversos aspectos doutrinários. Assim, é correto afirmar que a Contrarreforma possibilitou o contexto ideal para a formulação e proliferação destes manuais.

Dentre os países de tradição predominantemente católica, em Portugal, “no espaço de duzentos anos, produziram-se em Portugal 129 títulos repartidos por 261 edições confirmadas. No mesmo período, saem dos prelos franceses 236 títulos” (ARAÚJO, 1997, p. 190). Desta forma, nota-se o expressivo número de manuais produzidos, sendo que muitos deles foram reeditados várias vezes durante os séculos XVII e XVIII.

Neste período, haviam alguns centros de publicação que foram bastante ativos no que tange aos manuais para boa morte. A autora destaca alguns núcleos urbanos fundamentais nos processos de impressão e publicação. A capital Lisboa compreendia cerca de 72% de todas as publicações; Coimbra, 15%; Évora, 9%; Porto e Braga, com menor relevância na quantidade de publicações, somando, juntas, apenas 4% do total (Ibidem, 1997, p. 212-213).

Um outro aspecto deve ser realizado no decorrer do processo de divulgação dos manuais para bem morrer: o formato; isto é, a configuração material do objeto impresso. Destinado a ser utilizado com relativa facilidade de manuseio, o livro tende a adaptar-se à função prática a que se destina, daí a tendência para a redução do seu tamanho⁶. Durante o período estudado, em Portugal, em torno

6 O formato de livro alcançado por uma folha de papel dobrada uma só vez é designado folio. É o maior formato da tipografia histórica. Um livro in folio é feito de folhas dobradas uma vez no meio, originando cada folha 4 páginas. A mesma folha, dobrada duas vezes, produz o formato in quarto; folha dobrada três vezes, origina o formato in octavo. No formato in 8º, a folha tem cerca de 18cm de comprimento, já no formato in 12º, cerca de 12cm. Disponível em: <<http://tipografos.net/glossario/formatos.html>>. Acesso em 08/12/2018.

de 45% dos manuais foram impressos no tamanho in 8º, 28% no in 12º e 21% no in 4º. Em resumo, os livros eram de pequeno ou médio porte, quanto menores, teriam mais páginas - entre 200 a 400 (ARAÚJO, 1997, p. 216-218).

Exemplo disso pode ser encontrado no Breve Aparelho, logo após o prólogo, ele faz uma advertência a quem estivesse de posse do seu manual: “O Sacerdote, ou pessoa que houver de ajudar a bem morrer algum enfermo, leve consigo este livrinho(...)” (CASTRO, 1672). O destaque aqui é ao termo “livrinho” utilizado pelo autor, concordando com o que foi exposto anteriormente sobre o objetivo desses materiais serem pequenos para maior facilidade em sua guarda e transporte.

O BREVE APARELHO DO PE. ESTÊVÃO DE CASTRO

Dentre todas as publicações, traduções e reedições distribuídas em Portugal, é importante destacar o Breve Aparelho e modo facil de se morrer um christão do Pe. Estêvão de Castro. Possivelmente, ele seja a melhor demonstração do que consiste em um manual para a boa morte.

Na época da elaboração do Breve Aparelho, Estêvão de Castro (1575-1639) era um jesuíta pouco conhecido, porém sua obra exerceu papel inovador e incontornável na história da literatura devocional e piedosa de preparação para a morte. Isso ocorre, uma vez que o livro é considerado um dos precursores do sucesso que este gênero teve em Portugal no início do século XVII. Anteriormente, para se ter contato com tais tipos de obras, era necessário buscá-las em outros países, como Espanha e Itália (BERTO, 2014, p. 42-43).

O Breve Aparelho do Pe. Estêvão foi publicado pela primeira vez em 1621, chegando ao total de, pelo menos, 11 edições, sendo a última de 1724. Este manual é comparado a um best seller do gênero, na época de sua circulação (ARAÚJO, 1997, p. 207). Por questões da qualidade da imagem digitalizada, utilizamos aqui a 8ª edição, de 1672, publicada pela Oficina da Universidade de Évora, três décadas após a morte do autor.

Este sucesso editorial deve-se, principalmente, ao pragmatismo da obra. Isto significa que Estêvão de Castro buscou uma “compilação do essencial, sem se perder em observações que poderiam complicar a leitura e desviar o leitor de seu objetivo, que era ajudar na preparação para a morte dos que se encontravam enfermos” (RODRIGUES, 2005, p. 60). Em comparativo com outros manuais,

o Breve Aparelho é mais objetivo e direto, nunca se esquecendo dos seus propósitos pedagógicos e práticos.

Já no prólogo de seu texto, o autor leva em questão outros manuais elaborados em seu contexto. No que tange à sua verdadeira utilidade, afirma que serviriam mais para “a lembrança da morte, & viver bem, do que para ajudar a bem morrer no ultimo fim da vida, & agonia da morte, onde he necessário” (CASTRO, 1672)⁷. Por isso, afirma que sua intenção era “fazer este breve trattato, & aparelho, para (como cousa ja experimentada pelos Santos) a fastar os inimigos com as palavras santas, & ajudar contra o demonio as almas affligidas em tal aperto” (Ibidem). Logo, seu objetivo era produzir algo que não apenas trouxesse à lembrança a morte, mas que ensinasse ao moribundo, e aos que estivessem com ele, principalmente os párocos, exatamente o que fazer naquele momento de dores, tentações e perturbações que enfraqueciam a alma e poderiam levar à derrocada nos momentos finais.

Justamente por entender que há uma intensa fragilidade da alma agonizante, ele também ressalta que o seu aparelho pode ajudar quando “a alma posta naquelle estado sente, que os inimigos com a virtude destas palavras perdem as forças, afrouxão, & fogem, se consola grandemente, & fica mui animada com a vitoria que alcança de quem assim a afflige” (Ibidem). Por isso, ressalta que é “bemaventurada a alma que, que tal favor tem na hora da morte” (ibidem). Assim, fica evidente a sua defesa no que tange à utilidade de seu manual.

Tal caráter pragmático, pode ser identificado através de três fatores essenciais. O primeiro seria a experiência do autor como sacerdote, tendo se achado muitas vezes na posição de acompanhar os momentos agonizantes de um doente prestes a morrer, podendo, assim, elencar os procedimentos considerados mais adequados e inserir em sua obra. Outro fator a ser considerado é seu caráter não estático. Isto por que, em suas diversas reedições, sofreu modificações a fim de incorporar orações e missas que fossem consideradas mais adequadas a cada contexto e abrangendo as diversas devoções. Um terceiro aspecto é a sua organização estrutural que, com certo traço de originalidade, permitiria ao leitor identificar a gravidade da doença e a partir dali saber precisamente o que fazer (RODRIGUES, 2005, p. 60-61).

7 Não é possível fornecer a paginação exata das citações contidas no prólogo, tendo em vista que o autor só começa a contar as páginas a partir do capítulo I.

Para demonstrar esta hábil estruturação, vale ressaltar que o Breve Aparelho é dividido em seis partes básicas, fundamentadas em graus da doença a qual o enfermo está acometido. Segundo os estágios determinados pelo Pe. Estêvão,

O primeiro he o principio da doença, da qual se teme, que morrerá. O segundo, quando a doença se agrava tanto, que se cuida, não escapará. O terceiro, quando a doença crece de modo, que se presume, perderá o juízo. O quarto, quando ja a doença prevalece tanto, que chega o enfermo a agonizar. O quinto, quando totalmente o enfermo está penando na agonia, ou passamento. O sexto, quando a alma ja quer sair do corpo, & de todo espirar (CASTRO, 1672).

Cada uma dessas partes tem determinações específicas, de acordo com o estado de avanço da doença. Dessa forma, tendo identificado o estado do moribundo, bastava ao leitor dirigir-se ao índice do livro para localizar quais os métodos a serem utilizados.

Os procedimentos a serem seguidos são devidamente detalhados, a começar com a advertência “para se avisar ao enfermo, que se não tem seu testamento, o faça” (Ibidem). Neste ponto, ele explicará como o testamento deve ser elaborado e o que deve nele conter de forma extremamente detalhada, inclusive, ditando um modelo a ser seguido.

No instante final, durante o grau mais intenso da doença, devem ser ditos “huns versos de admirável virtude, enxerido nelles o nome de JESU, o qual serve para o sexto passo, em que a alma se arranca do corpo, & assim convê serem ditos com muito fervor, fé, & devoção” (Ibidem). Estes momentos finais exigem maior esforço e fé por parte daquele que aguarda a morte. A justificativa para isso, na visão de Castro, dá-se pelo fato que “(...) este he o passo mais perigoso, & onde se perde, ou ganha tudo: em tão apertão mais rijamente os demonios, & como feras crueis pretendem levar consigo a rica perola da alma” (Ibidem).

Pelas palavras do Pe. Estêvão, nota-se sua extrema valorização do momento da morte. Por isso, a utilização deste tipo de literatura era entendida como um instrumento eficaz, construindo um verdadeiro ritual para a boa morte (BERTO, 2014, p. 45), na medida que incentivava seu leitor, fosse ele leigo ou membro do clero, a preocupar-se com a salvação da alma e em dar uma orientação suficientemente clara para que se alcançasse esta finalidade.

Ademais, o manual determina as perguntas a serem feitas ao moribundo para atestar sua crença, as palavras de ânimo a serem proferidas, bem como auxílios práticos ao padre e à família e a correta realização dos sacramentos (Extrema Unção, por exemplo). Ao moribundo, ele preocupa-se em explicar a importância

das penitências, da confissão e do reconhecimento da gravidade dos pecados cometidos em vida. Com o desígnio de ajudar no processo de identificação das faltas praticadas, o autor dedica do capítulo nove ao dezessete para analisar os Dez Mandamentos, bem como no capítulo dezoito para os sete pecados mortais (CASTRO, 1672, p. 30-82).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mortalidade do ser humano é um dos principais elementos de inquietação da vida. A forma de lidar com este fato está diretamente ligada ao conjunto de crenças, simbologias e valores que norteiam a concepção de mundo.

Assim, o entendimento sobre o que era a boa morte não foi o mesmo dentro do contexto católico romano. Alguns fatores foram primordiais para as mudanças que ocorreram ao longo do tempo. Dentre eles, os mais importantes foram a doutrina do Purgatório e o Concílio de Trento. Logo, a boa morte só poderia ser alcançada com o auxílio das obras pias e de todo o aparato litúrgico estabelecido na dogmática católica. Destarte, estes dois fatores se configuraram como bases essenciais nesta alteração de perspectiva, bem como, para a estruturação que se estabeleceu na forma de interagir com a morte na Europa católica.

O estudo dos princípios da doutrina do Purgatório possibilitou a compreensão da cosmovisão católica para justificação de todo o aparato litúrgico relacionado ao processo fúnebre. Ao examina-lo, pode-se inferir que “teve dois desdobramentos importantes: o primeiro foi dar uma renovada importância ao período que precedia a morte; o segundo, intensificar os laços de solidariedade entre os vivos e mortos sob o intermédio do clero e das orações” (RODRIGUES, 2003, p. 47). Isto significa que está fortemente envolvido com os atos que precedem a morte, bem como aos que a sucedem. Sendo a razão de ser dos sufrágios, missas e obras pias de um modo geral.

Não obstante, o Concílio de Trento foi demonstrado como a vindicação do Purgatório no arcabouço doutrinário do catolicismo; tal fato foi uma resposta direta às refutações promovidas pelos cristãos reformados, formulando o contexto ideal para dar força às mais diversas literaturas de bem morrer.

Estas diferentes percepções do mundo social não foram, de maneira alguma, discursos neutros, tendo produzido formas de agir e estratégias (CHARTIER, 2002). Ou seja, sua reflexão teórica sobre a morte estava sendo precedida, ou até

mesmo condicionada pela sua cosmovisão, fato que gerou axiomas e práticas, em grande medida, antagônicos.

Para exemplificar as estratégias utilizadas, destacam-se os manuais para a boa morte. Eles são importantes para a compreensão desse aspecto cultural-religioso, não apenas por representarem uma “metáfora eloquente das preocupações escatológicas de um tempo” (ARAÚJO, 1997, p. 188), mas pela grande influência que exerceram no escopo desta ferrenha “luta de representações” (CHARTIER, 2002, p. 17).

O Breve Aparelho do Pe. Estêvão encontra-se inserido neste contexto sendo, talvez, a melhor caracterização de um manual para a boa morte. O objetivo dele não estava em apenas trazer a morte à lembrança, mas pretendia ensinar ao moribundo e aos que estivessem com ele, principalmente os párocos, as ações que deveriam ter diante dos momentos de dores, tentações e perturbações que poderiam infringir os instantes finais da vida. A preocupação do padre com a didática, as divisões bem estabelecidas, assim como as práticas devidamente justificadas para cada estágio que precedia a morte, exemplificam os elementos essenciais que devem estar presentes em um manual.

Esta cosmovisão que fundamentou as bases para a forma de interação com a morte não surgiu do nada, pelo contrário, desenvolveu-se de um longo processo histórico. Através da *ars moriendi* e dos manuais para o bem morrer, vários princípios e ritos foram instituídos a fim de proporcionar o que se entendia por uma boa morte. Assim, esta forma de entender as cerimônias fúnebres pertencia a um conjunto ritualístico fundamental para o sucesso que o indivíduo teria em sua nova existência, ou seja, se padeceria no Inferno, ou quanto tempo ficaria no Purgatório até conseguir pagar suas dívidas.

Desta forma, a preparação para a boa morte era de extrema importância na Europa católica, sendo o entrelaço da religiosidade pertencente ao ser humano com as formulações da mentalidade por trás das práticas fúnebres. Esta visão de mundo tornava o fato de seguir as determinações da igreja romana algo intrínseco ao sucesso pós-morte, com o objetivo claro de manter o máximo possível o domínio sobre os atos fúnebres, que, desde o século XVI, estivera duramente ameaçado pelo protestantismo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ana Cristina. A Morte em Lisboa: atitudes e representações (1700-1830). Lisboa: Notícias editorial, 1997. 530 p.

ARIÈS, Philippe. História da morte no Ocidente: da Idade Média aos nossos dias. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012. 291 p.

BERNARDEZ, Manoel. Exercícios espirituais, e meditações da via purgativa: sobre a malícia do peccado, vaidade do mundo, miserias da vida humana, & quatro novísimos do homem. Lisboa: oficina de Miguel Deslandes, 1686, 491 p. Disponível em: <http://purl.pt/21933/3/r-30037-p/r-30037-p_item3/index.html>. Acesso em: 01 nov. 2018.

BERTO, João Paulo. Liturgias da boa morte e do bem morrer: práticas e representações fúnebres na Campinas oitocentista (1760-1880). 2014. 199p. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

BONETA, Joseph. Gritos del Purgatorio, y medios para acallarlos. 8.ed. Sevilla: Lucas Martin de Hermosilla, 1700. 264 p. Disponível em: <https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=10066494>. Acesso em: 15 nov. 2018.

CALVINO, João. As Institutas da religião cristã. São José dos Campos: Fiel, 2018. 512 p.

CASTRO, Estêvão de. Breve Apparelho e modo facil de se morrer um christão. 8.ed. Evora: Officina da Universidade, 1672. 336 p. Disponível em: <http://purl.pt/17292/4/r-10452-p_PDF/r-10452-p_PDF_24-C-R0150/r-10452-p_0000_capa-cap_a_t24-C-R0150.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2018.

CHARTIER, Roger. A História Cultural entre práticas e representações. 2.ed. Algés: Difel, 2002. 245 p.

CONCÍLIO ECUMÊNICO DE TRENTO - Sessão XXV - Celebrada no tempo do Sumo Pontífice Pio IV, em 03 e 04 de dezembro de 1563. Disponível em: <<http://agnusdei.50webs.com/trento30.htm>>. Acesso em: 12 mar. 2019

CONFISSÃO DE FÉ DE WESTMINSTER, A. In: Bíblia de estudo de Genebra. Tradução de João Ferreira de Almeida. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009. 2. ed. Revista e Ampliada. 1920 p.

CYMBALISTA, Renato. Sangue, ossos e terras: os mortos e a ocupação do território luso brasileiro – séculos XVI e XVII. São Paulo: Alameda, 2011. 346 p.

ELIADE, Mircea. O Sagrado e o Profano. São Paulo: Martins Fontes, 1992. 234 p.

ELIAS, Norbert. A Solidão dos Moribundos. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. 107 p.

LE GOFF, Jacques. O nascimento do Purgatório. 2.ed. Lisboa: Estampa, 1995. 448 p.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Ler e escrever no mundo rural do Antigo Regime. Um contributo para a história da alfabetização e da escolarização em Portugal. *Análise Psicológica*, Lisboa, v. 14, n. 4, p. 435-445, 1996. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3199/1/AP_1996_4_435.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

OLIVEIRA, Fabiano de Almeida. Reflexões críticas sobre weltanschauung: uma análise do processo de formação e compartilhamento de cosmovisões numa perspectiva teo-referente. *Fides Reformata*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 31-52, 2008. Disponível em: <<https://cpaj.mackenzie.br/fides-reformata/fides13-n1/>>. Acesso em: 25 fev. 2019

REIS, João José. A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. 357 p.

RODRIGUES, Cláudia. Nas fronteiras do além: a secularização da morte no Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX). Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005. 392 p. o%20artin.pdf>. Acesso em: 23 maio 2019.

OS SKATISTAS E AS TRAJETÓRIAS DO SKATISMO EM BOA VISTA ENTRE OS ANOS DE 1989 E 2001

Jimmy Iran dos Santos Melo
Alfredo Ferreira de Souza

INTRODUÇÃO

O skate é um tema controverso e de fortes paixões, pois está relacionado à diversidade juvenil contemporânea e, ao mesmo tempo, aos lugares com diferentes histórias, memórias e peculiaridades. Desta maneira, temos em Brandão (2011), a relação do esporte relacionando com as práticas culturais na perspectiva de que

[...] a história do esporte escrita, na maioria das vezes, por um viés interdisciplinar [...] vem ganhando densidade e importância enquanto objeto de estudo. [...] Campos temáticos que aqui se dinamizaram durante a segunda metade da década de 1990, embora guardem suas especificidades, torna-se difícil abordar um e omitir o outro. [...] assim como o esporte, passou a ser descoberto como uma invenção social, fabricado no discurso, nas práticas e pelas representações sociais. [...] demonstrando o quanto instigante e revelador é este campo de pesquisa² (BRANDÃO, 2011, p. 5).

Nestes termos, Brandão (2011) apresenta a discussão sobre a história do esporte por meio da abordagem e da perspectiva da História Cultural ao privilegiar as práticas e as representações. Soma-se a isto os trabalhos resultantes do Simpósio Temático História do Esporte e das Práticas Corporais, na Associação Nacional de História (ANPUH); no Grupo de Trabalho Temático “Memória da Educação Física e Esporte”, Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte (CONBRACE), incrementa e demonstra que muito há ainda para ser conhecido no que tange aos movimentos da cultura esportiva, da apropriação do urbano e da formação de identidades juvenis.

Portanto, o skate representa novas possibilidades historiográficas, pois fornece importância aos temas que eram considerados menores, mas que aqui permitem adensar conhecimentos acerca de diferentes espaços e agentes sociais. Desta forma, ao analisar os skatistas, é exigido do(a) pesquisador(a) conhecer a(s) cultura(s) do skate e do(s) espaços urbanos, onde existem vários costumes,

valores, mentalidades, crenças, gostos, comidas, canções, narrações ou modas (MONTIEL, 2003).

Desta maneira, nos espaços urbanos, os perfis culturais são constituídos em diferentes universos simbólicos, como bem analisa Chartier (1990, p. 16): “o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada a ler”, enquanto práticas comuns, “exprimem a maneira pela qual uma comunidade produz sentido, vive e pensa sua relação com o mundo” (CHARTIER, 1998, p. 9). Com isso, é a partir da análise pautada na História Cultural que podemos discutir o tema skate na cidade de Boa Vista posto que ela apresenta uma pluralidades de culturas urbanas.

Buscamos, portanto, por meio dos skatistas em suas características identitárias, práticas e representações comunitárias como lazer e esporte, traçar a ideia da identidade, segundo a perspectiva de Hall (2006) que defende que

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2006, p. 13).

É nessa busca de compreender os mundos simbólicos construídos como representações que permeiam o(s) skatista(s) em Boa Vista que a pesquisa procura, ainda, discutir o contexto histórico e cultural entre os anos de 1989 a 2001, a partir da inauguração da Pista de Skate no Parque Anauá¹³. Assim, por meio dessa análise poderemos demonstrar a construção de uma identidade skatista e tecer redes de relações que possibilitaram a visibilidade em anos posteriores dos grupos na cidade.

Para um olhar sobre a cultura skate, abordaremos também conceitos de mobiliário urbano no território dos espaços urbanos, voltados para pensar a cidade de Boa Vista, pois as práticas do skate estão intimamente ligadas ao mobiliário urbano, cabendo aqui ressaltar esses espaços [mobiliário urbano] não se restringidos às calçadas, aos corrimões de escadarias e aos bancos de praças

13 O local dispunha de anfiteatro, forró-dromo, centro de artesanato indígena, galeria de artes, escola de música, escola para alunos especiais (hoje desativada), museu (hoje desativado), horto florestal, um lago natural, parque aquático infantil (hoje desativado), fonte luminosa, ginásio poliesportivo (hoje desativado), kartódromo, pistas para cooper, aeromodelismo, motocross, skate e bicicross, lanchonetes e restaurantes (NASCIMENTO; PAZ, 2018)

usados pelos skatistas na realização de manobras, mas como espaço de condição social, polissêmico, genérico e multiforme.

Temos, assim, nesses espaços urbanos aos skatistas: “intensas emoções prazerosas”, como afirma Honorato (2004):

Por isso mesmo criam-se e recriam-se novas práticas sociais, como a atividade skate que está associada ao lúdico, ao prazer, ao devaneio, ao risco e à aventura, para tentar preencher alguns espaços vazios e proporcionar intensas emoções prazerosas num determinado período histórico (HONORATO, 2004, p.2).

Diante dos apontamentos do autor, entendemos que os perfis culturais são vistos como uma elaboração comunitária mediante a qual os indivíduos se reconhecem, se representam e assinalam significações comuns ao mundo que os rodeia. O urbano deve a pesquisa ser pensado como tudo que acontece no interior das cidades. Partindo desses pressupostos, o próprio skatista é analisado como agente que modifica e transforma o seu contexto social, além de ressignificar seu mundo simbólico, por meio das práticas de skate e lazer.

Desta forma, tudo que os skatistas representam e realizam em um período e lugar, deverá ser compreendido como uma ação humana que possibilita ser estudado. Nessa perspectiva, andar de skate ou deslizar sobre um skate torna-se uma prática cultural.

Voltando ao início das práticas do skate, estas possuem algumas problemáticas sobre seu surgimento, posto isto, temos que os surfistas da Califórnia resolveram acoplar rodas de patins embaixo das pranchas de surfe e, assim, o skate foi inventado na Califórnia no início dos anos 1960, época que foi chamado de Sidewalk Surf (em inglês, “Surfe de Calçada”) que consiste em deslizar sobre o solo e obstáculos equilibrando-se numa prancha. O que, posteriormente, seria transformado em uma prancha chamada shape dotada de quatro pequenas rodas e dois eixos chamados de trucks.

Desta maneira, a partir da “onda”, ou, melhor, da saída do mar para o asfalto, muitos surfistas trocaram definitivamente as ondas pelo novo esporte, já conhecido como skateboard, portanto andar de skate era o ato de patinar sobre uma tábua, surgindo então os primeiros skatistas da história do esporte.

ANOS 1960: O SKATE CHEGA AO BRASIL

Na década de 1960, o skate chega ao Brasil, com jovens que começavam a surfar influenciados pelos anúncios da revista Surfer. A época, o nome do skate era Surfinho, patins pregados em uma madeira qualquer, sendo as rodas de borracha ou de ferro. De acordo com o pesquisador Tony Honorato (2004) há rumores do surgimento do skate no Rio de Janeiro em 1964, mas como não foram encontrados registros, torna-se difícil apontar o ano correto.

Com isso, não sabemos o ano exato da chegada do skate ao Brasil, embora seja de conhecimento que a sua prática teria iniciado em meados da década de 1960, mas que ganhara maior visibilidade a partir da segunda metade da década de 1970 com o aparecimento de pistas de skates, equipes, fábricas, revistas especializadas no esporte.

Em abril de 1978, aconteceu o primeiro campeonato no Clube Federal, no Rio de Janeiro. Os lugares de prática na época eram as ladeiras da Maria Angélica e do Cedro, no Rio de Janeiro, e as descidas do bairro do Sumaré, em São Paulo. No entanto, existem certas divergências sobre a data, existindo para a maioria dos autores, um consenso ao ano de 1976, para o primeiro campeonato de skate no Brasil (DIAS e DOMINGUES, 2011).

DÉCADA DE 1980: A PRÁTICA DO SKATE NO EXTREMO NORTE DO BRASIL

Os panoramas anteriormente apresentados para o surgimento do skate nos anos de 1960, criados a partir de diversos relatos sobre como o skate, chegou até nossos dias, possibilitando discutir o mundo simbólico do skatista no início dos anos 1980 em Boa Vista, com a construção da pista de Skate no Parque Anauá, pois, a partir desse momento, percebemos o cenário que permitiu ao skatista em Boa Vista ter certa visibilidade na sociedade, no sentido de ocupar espaços de lazer com práticas esportivas e, posteriormente, encontrar novos lugares para práticas do esporte, como ruas e calçadas da cidade.

À medida que os skatistas se reuniam na pista no Parque Anauá para andar no “carrinho”, a máquina fotográfica fazia parte dos diversos equipamentos que os skatistas levam quando andavam no skate. Um dos itens necessários eram as

velas de parafina¹⁴ (vela de cera) no uso de alguns obstáculos. Mauricio “Pezão”¹⁵ explica que logo que programavam a session (andar de skate em um lugar por certo tempo), cada skatista marcava um ponto de encontro em comum com aqueles amigos com os quais possuíam mais afinidade para andar de skate.

Para o skatista era importante ter o “kit sobrevivência”: rolamentos reservas, chaves para rodas e trucks, shapers e a famosa vela para não “ficar na mão” no decorrer da session para uma possível necessidade de substituição de peças do skate, caso ocorresse a necessidade em substituir os itens obrigatórios do carrinho.

O KIT DE SOBREVIVÊNCIA E O FURTO DE VELAS NO CEMITÉRIO: O SKATISTA ENTRE OS RITUAIS E A CRIMINALIDADE NA SOCIEDADE DE BOA VISTA

Essa parte é fundamental para entender as práticas e as autorrepresentações do skatista. Assim, aqui cabe ressaltar o que ocorria na trajetória de alguns skatistas da cidade ao organizarem os itens do kit das sessions, como a inclusão da vela. Os skatistas utilizam a vela de cera nas práticas do esporte, velas comuns que compram em supermercados, no entanto, devido ao fato de não terem uma renda fixa ou patrocínios de empresas de marcas de skates, chegaram algumas vezes a furtar velas nos túmulos do cemitério, embora devamos considerar que estes não sejam os reais motivos que levavam a praticar o ato do furto, pois veremos os significados dessas práticas para a construção da identidade dos skatistas, bem como na alteridade esta que perpassa a imagem do “marginal” perante a sociedade boa-vistense.

Dessa maneira, o fato de entrar em um cemitério para furtar as velas, não era entendido pelos skatistas como furto ou “desrespeitar a memória dos mortos”. Marcelo “Come Rato”¹⁶, ao discorrer sobre esse ato, se expressa dessa forma: “eu sou louco, diferente”, pois até mesmo algumas vezes quando entravam naquele

14 Parafina (composto inflamável que é uma mistura de hidrocarbonetos saturados de alto peso molecular derivados do petróleo). Possui seus átomos de carbono organizados em cadeias abertas, utilizando apenas ligações simples, podendo ser de cadeias normais ou ramificadas. Sua coloração é branca devido ao seu alto grau de refino. FILHO, O. Santin; TSUKADA, V. K.; CEDRAN, Jaime da C. O indutivismo ingênuo nas atividades experimentais iniciais de curso de graduação em Química: o experimento da vela. História da ciência e ensino: construindo interfaces. v. 2, 2010 – p. 64.

15 Entrevista concedida em 02 de Fevereiro de 2013.

16 Idem. 02 de Fevereiro de 2013.

local para furtrar as velas, havia aquele ar de reverência ao “lugar sagrado”, e quando outros skatistas se integravam ao grupo, eram tipo “batizados” com aquele “ritual” de furtrar velas para andar de skate no Parque Anauá.

O skatista Marcelo ainda retrata muito bem esses ocorridos: “Com licença, vou pegar aqui uma velinha da senhora”, “valeu, essa velinha vai ser muito útil”. É dessa forma que podemos entender os skatistas perante a sociedade boa-vistense no início das práticas em Boa Vista, nas contradições de suas autorrepresentações identitárias.

Maurício “Pezão” ao explicar a excitação em furtrar as velas maiores revela que, as velas do cemitério têm uma característica em comum, em especial com as chamadas velas de sete dias, acesas no Dia de Finados (02 de Novembro), as quais se tornavam um elemento do kit sobrevivência da session, por terem um tamanho maior que as velas de caixinhas. Maurício “Pezão” ainda comenta que:

As velas de sétimo dia eram ótimas, porque na borda da mini-ramp do Parque Anauá tem um tubo de ferro, onde para as manobras deslizarem melhor nós utilizamos as velas de cera. Então, essas velas maiores duravam mais, pois à medida que o Sol se projetava em contato com o tubo de ferro, facilitava o passar a vela para ganhar uma camada encerada mais rápida, permitindo fazer algumas manobras de borda¹⁷.

E, Marcelo “Come Rato” relata que

[...] os skatistas chegavam por volta das 15h, quando o Sol se projetava mais forte sobre o concreto e o tubo de ferro, e assim faziam o enceramento com as velas de sétimo dia sobre o tubo e ficavam conversando aos arredores da pista. Às vezes, levavam uns biscoitos para comer. Por volta das 17 horas, quando o Sol não mais se projetava com a mesma intensidade, começavam as session no Half Pipe¹⁸.

Assim, as práticas com as quais os skatistas se representavam perante a sociedade boa-vistense são observadas como “rituais” no andar de skate, a exemplo disso no furtrar velas no cemitério da cidade, fortalecendo perante a sociedade boa-vistense o estigma de contraventores das normas culturais, bem como é discutido na afirmativa de Brandão (2006) quando coloca que:

O skate é contemporâneo à contracultura e fez parte da revolução cultural que marcou este período (...), momento de choque de gerações, mudança de mentalidade e manifestação do novo. Assim, não é de se estranhar o fato de muitos skatistas terem

17 Entrevista concedida em 03 de Fevereiro de 2013.

18 Idem. 02 de Fevereiro de 2013.

sido marginalizados no passado (...). O fato de o skate ter tido sua imagem construída de forma depreciativa pelo contexto histórico em que surgiu fez com que amplos setores mais conservadores da sociedade identificassem os skatistas como possíveis marginais, soltos e tresloucados pelas ruas. (BRANDÃO, 2006, p.114).

Entretanto, embora a sociedade boa-vistense percebesse as práticas tresloucadas como contraversões das normas culturais estabelecidas e aceitas socialmente, eles não se condicionavam a pensar como tais, pois sempre se autorrepresentam apenas agentes divergentes das normas culturais, que impunham regras de condutas e autorizam práticas sociais. Com isso, é por meio dessas transformações nos códigos sociais que ocorriam frequentemente no cotidiano dos skatistas, visto pela alteridade como práticas contraventoras, que se construía as identidades skatistas, como praticante do esporte skate, tornando-se muitas vezes campos de disputas simbólicas entre esses na cidade de Boa Vista.

A PISTA DE SKATE COMO A CONQUISTA DE UM TERRITÓRIO PÚBLICO

A pista do Parque Anauá, embora fosse um local público, era considerada pelos skatistas o seu lugar, um pedaço deles, que dizia somente a eles, conforme propõe Magnani (2003). E, ainda de acordo com essa assertiva conforme as categorias mencionadas anteriormente, estas permitem analisar os espaços espalhados pela cidade e frequentados por grupos urbanos. Entre as categorias temos o chamado “pedaço”. Pedaço nas palavras do autor seriam os espaços entre o privado (a casa) e o público (a rua), aos quais se desenvolvem a sociabilidade básica, mais ampla que a fundada em laços familiares, porém densa, mais significativa que as relações formais e individualizadas impostas pela sociedade moderna (MAGNANI, 2003).

Segundo o conceito de “pedaço”, pensado pelo autor, o que estaria em jogo na noção do conceito, seriam dois elementos, um de ordem espacial, física – configurando um território claramente demarcado ou constituído por certos equipamentos – e outro social, na forma de uma rede de relações que se estendia sobre esse (MAGNANI, 2003).

Portanto, são esses considerados familiares em rede de relações de apropriação, de lugares, de coisas, de práticas, que permitiram ao passar dos

tempos, que novos skatistas começassem a andar na modalidade street (rua), executando manobras em alguns lugares da cidade.

Quanto a isso, cabe ressaltar o que foi apresentado por Marcelo, o “Come Rato” sobre algumas ponderações da época, no qual observa o período em sua memória e coloca:

Eu não andava de skate nas ruas de Boa Vista, pois gostava de andar no Parque Anauá, na Pista Vertical. No entanto, muitos outros skatistas que se interessaram pelo skate, poderiam fazer parte dos grupos que preferia andar nas ruas da cidade, em frente de escolas e na esquina do rio, próximo a escola Ayrton Senna da Silva, que está localizada no centro da cidade e, que permitia a diversidade de praticantes do esporte¹⁹

Com isso, podemos perceber que o skate não mais está localizado em um único lugar, como a Pista do Parque Anauá, mas em outros espaços de Boa Vista, aos quais fizeram surgir novos territórios do skate naquela época.

Assim, é no ano de 1999 que muitos skatistas começam a andar na Praça do Complexo Poliesportivo Ayrton Senna, onde está localizada uma quadra de tênis, onde ocorreu o primeiro campeonato patrocinado por um candidato a vereador, pelo que Marcelo, o “Come Rato” relata: “foi um tempo bom, andávamos de skate tanto no Parque Anauá, como na quadra de Tênis”,²⁰ no sentido nostálgico.

DOS NOVOS TERRITÓRIOS À FATALIDADE: A MORTE DO SKATISTA ISRAEL GOMES DE ALMEIDA EM 1999

Entretanto, novos jovens sempre se interessavam em andar de skate e eram bem recebidos pelos skatistas, como afirma Mauricio, o “Pezão”²¹: “todos são bem vindos, desde que não nos causem problemas, pois somos skatistas e não galerosos”. No entanto, no ano de 1999, o skatista Israel Gomes de Almeida é vítima de brigas de galeras em Boa Vista, conforme cita Maurício:

Era festa no Parque Anauá, e alguns dos “novos skatistas” ainda estavam envolvidos com galera, e houve uma confusão e, um desses “novos skatistas” pegou o skate do Israel, e acertou outro rapaz (galeroso). Os galerosos achavam que tinha sido o Israel que tinha mandado, e acertaram ele com uma facada, tentamos levá-lo ao Hospital

19 Idem. 02 de Fevereiro de 2013.

20 Idem. 02 de Fevereiro de 2013.

21 Idem. 03 de Fevereiro de 2013.

Geral de Roraima, mas infelizmente ele não sobreviveu e perdemos um grande amigo, um grande skatista²².

É no território do Parque Anauá, que os skatistas começam a procurar se diferenciar entre skatistas não galerosos e skatistas perante a sociedade boa-vistense, após a morte do skatista, Israel Gomes de Almeida, posto que, a sociedade compreendia como galerosos quem estivesse envolvido em brigas de galeras em lugares públicos, sendo o skatista vítima de membro de galera.

Diante do ataque que sofre o skatista, para a sociedade boa-vistense não havia na época diferença entre grupos juvenis da cidade de Boa Vista, mas, de acordo com as autorrepresentações do grupo de skate era possível ter outra percepção, a de não membro de galera, desvinculando-se de práticas delituosas.

É após a morte de Israel Gomes de Almeida que surgem mudanças na alteridade, como afirma Mauricio Pezão: “Aproveitamos aquele momento de dor para levantar a bandeira do skate em Boa Vista, e afirmar que não éramos galerosos, que não éramos de briga, fomos para a rua pedir justiça, levantamos cartazes e nossos skates”²³.

Imagem 1 – Jornal Impresso de 1999



Fonte: arquivo particular da Sr^a Ivoneide (mãe do Israel) (1999)

22 Idem. 03 de Fevereiro de 2013.

23 Idem. 03 de Fevereiro de 2013.

Assim, as manifestações contra a violência na cidade, fizeram com que as pessoas mais próximas aos skatistas, como familiares e amigos, pudessem perceber quem eram o grupo skate e as galeras, como bem coloca Marcelo “Come Rato”: “ficamos tristes com a morte do Israel, mas podemos mostrar quem nós éramos para essa sociedade corrupta”²⁴, frisou o skatista ao rememorar aqueles eventos.

A PRÁTICA DO GRAFITE NO CENÁRIO DOS SKATISTAS EM BOA VISTA

A partir daí o skate em Boa Vista ganhou novos empreendimentos com a arte de Max Delly, o “Perna”, na elaboração de grafites e a produção de zines, revista de skate produzida por Max Delly “Perna” e Marcelo Tobias, o “Bocão”. A zine, revista produzida manualmente, tinha como foco mostrar o skate na cidade, as produções de grafite do próprio autor e, criticar as ausências da presença do poder público entre a juventude de Boa Vista:

No começo, porém considerada o fim, entre o Monte Roraima e Manaus está uma pequena cidade chamada Boa Vista, onde de dois anos para cá, vem crescendo um esporte diferente. Porém, praticado em todo o mundo. E é a partir disso que surge a 29, uma Zine que vai dar continuidade a uma homenagem de uma grande revista²⁵ (100%) que lançou a edição 28 em homenagem a Israel Gomes de Almeida. A 29 é a continuidade da 28, que surgiu a fim de tentar dar total apoio para o desenvolvimento do skate em Boa Vista. Diga não à violência e seja mais forte²⁵.

Ao longo da revista, percebemos a maneira de se autorrepresentarem à sociedade boa-vistense, como um grupo diferenciado das demais juventudes da cidade, com uma cultura própria, com identidades esportistas e com valores da modernidade. Assim, entendemos que naquele momento, os skatistas começaram reivindicações de pertencer e a fixar os territórios pela arte, mostrando que não bastava andar de skate, era necessário afirmar perante as culturas locais e criar novos momentos em Boa Vista ao skate.

Essa busca dos skatistas em expressar que não eram galerosos está associada à imagem que os skatistas tinham da sociedade boa-vistense em identificá-los como galerosos, possivelmente criada a partir da forma simbólica que a própria

24 Idem. 02 de Fevereiro de 2013.

25 DELLY, Max.; BRITO, Marcelo. A Primeira Zine de Boa Vista, 29. Ed. 1, Ano I, 29. nov. 2000.

sociedade representava-os em suas falas, como grupo de forte expressão indumentária e música constituída da cultura Hip Hop.

Temos a seguinte perspectiva sobre isso quanto é retratada aceitação das meninas em práticas do esporte skate no final do ano 2000. Observamos que tanto os seus pais quanto a autorrepresentação perante a própria sociedade, pode ser vista na revista *Zine 29*, quando dizem: “o crescimento das meninas que andam de skate vem causando grande preconceito por parte dos pais e da sociedade”²⁶, com isso, reafirmam o estigma de contraventores das normas culturais da época.

Em outro momento na *Zine 29*, referindo-se a ao campeonato na Pista de Skate na Praça do Pricumã percebe-se certo ar de cinismo quando esses citam a presença da polícia: “mesmo com um sol quente, o público não deixou comparecer ao campeonato e até a polícia deu atenção e compareceu”, e na fotografia na revista, o carro da polícia é circulado e tem a expressão: “olha a polícia”, expressão bastante utilizada em músicas da época.

É nesse contexto cultural, vivenciado por meio do skate, que esses jovens buscavam a aceitação da população boa-vistense, pois quando se referem ao público do campeonato traçam a ideia de acolhimento, inferindo a interpretação que o público pode ser representando como a sociedade boa-vistense, estando presente naquele lugar porque gostava deles; ao mesmo tempo, a polícia, que representa a luta contra o crime, também se fazia presente apoiando o esporte, embora passasse a ideia contraditória.

O grafiteiro Max “Perna” também aposta em lutar simbolicamente perante a sociedade contra a ideia de skatista galeroso, como eles mesmos se autorrepresentavam na alteridade e buscavam significarem-se como skatistas esportistas, desejando serem vistos socialmente como tais, pois quando Max, o “Perna” é entrevistado no trabalho: “Identidade Negociada: cultura e grafite na cidade de Boa Vista” por Lazarin, e afirma: “Eu estou na fase de fazer críticas sociais, utilizando o grafite como uma forma de linguagem, uma forma de intervenção mesmo”. Que posteriormente terá nessa prática, a escolinha de grafite em Boa Vista (MELO, 2013).

Portanto essa busca constante de se autorrepresentarem como agentes não galerosos na sociedade boa-vistense, permitiu nos anos seguintes os campeonatos apoiados pela Prefeitura Municipal de Boa Vista e novos números de adeptos, os quais passaram a utilizar a identidade skatista esportista e não galeroso, diante

26 Idem, 2000.

da sociedade, embora muitas vezes essas vozes conflitantes destoassem de certas condutas que mais os aproximavam dos marginais galerosos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo que apresentamos está voltado à problemática em uma discussão da autorrepresentação dos skatistas em Boa Vista entre os anos de 1989 a 2001, em territórios dos espaços urbanos na cidade, aos quais buscamos evidenciar a construção da identidade de praticantes do esporte, bem como, contrastamos pela alteridade a imagem do skatista visto também como galeroso, julgado pela população boa-vistense e pelo próprio skatista, aos quais procuravam se justificarem apoiados em suas práticas relacionadas ao esporte.

Assim, o artigo torna evidente a importância da História Cultural na construção das identidades skatistas em Boa Vista, a partir da criação da Pista de Skate no Parque Anauá no ano de 1989 e, os diversos momentos vivenciados por esses na modalidade vertical. Além disso, apresentamos o momento da construção da Pista de Skate no Complexo Poliesportivo Ayrton Senna em 1999 que marca a transição de uma época.

Desta forma, apresentamos as trajetórias e as construções das identidades skatistas em Boa Vista, aos quais foram possibilitadas pela forma como o skate ganhou visibilidade em anos posteriores à construção da Pista de Skate no Parque Anauá em 1989.

Assim, retratar o skatista autorrepresentado em suas práticas como agente que constrói e ressignifica os espaços sociais vividos, por meio de práticas esportivas e de lazer, foi tão magnífico quanto desmistificar os estereótipos de marginalizado, muitas vezes elaborado pelo próprio skatista perante a sociedade boa-vistense em práticas ditas marginalizadas.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Leonardo. A cidade e a tribo skatista: juventude, cotidiano e práticas corporais na história cultural. Dourados: Ed. UFGD, 2011.

BRANDÃO, Leonardo. Corpos deslizantes, corpos desviantes: a contracultura e o skate no Brasil. Revista 100% Skate. São Paulo, n° 96, p. 114, março 2006.

CHARTIER, Roger. Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: *A História Cultural entre práticas e representações*. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Universidade de Brasília, 2ª edição. Tradução de Mary Del Priori. 1998.

DELLY, Max.; BRITO, Marcelo. *A Primeira Zine de Boa Vista*, 29. Ed. 1, Ano I, 29. Nov. 2000.

DIAS, M. Andreotti.; DOMINGUES, A. Maris. *Agregação do Espaço Urbano por Jovens Skatistas de Curitiba*. 2011. (Pesquisa Científica em Ciências Humanas) – Faculdade de Geografia, Universidade Federal do Paraná. 2011.

FILHO, O. Santin; TSUKADA, V. K.; CEDRAN, Jaime da C. *O indutivismo ingênuo nas atividades experimentais iniciais de curso de graduação em Química: o experimento da vela*. *História da ciência e ensino: construindo interfaces*. Volume 2, 2010 – p. 64.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HONORATO, Tony. *Uma história do skate no Brasil: do lazer à esportivização*. Publicado em: Associação Nacional de História – Núcleo Regional de São Paulo. *Anais do XVII Encontro Regional de História: O Lugar da História...* Coordenação Geral Sylvia Bassetto, Campinas: UNICAMP, 2004.

MAGNANI, J. Guilherme. *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. 3 ed. São Paulo, Hucitec/UNESP. 2003.

MELO, Jimmy Iran Dos Santos. *SKATISTAS BOA-VISTENSES: Trajetória do skatismo entre 1989 a 2001*. UFRR, 2013. Monografia.

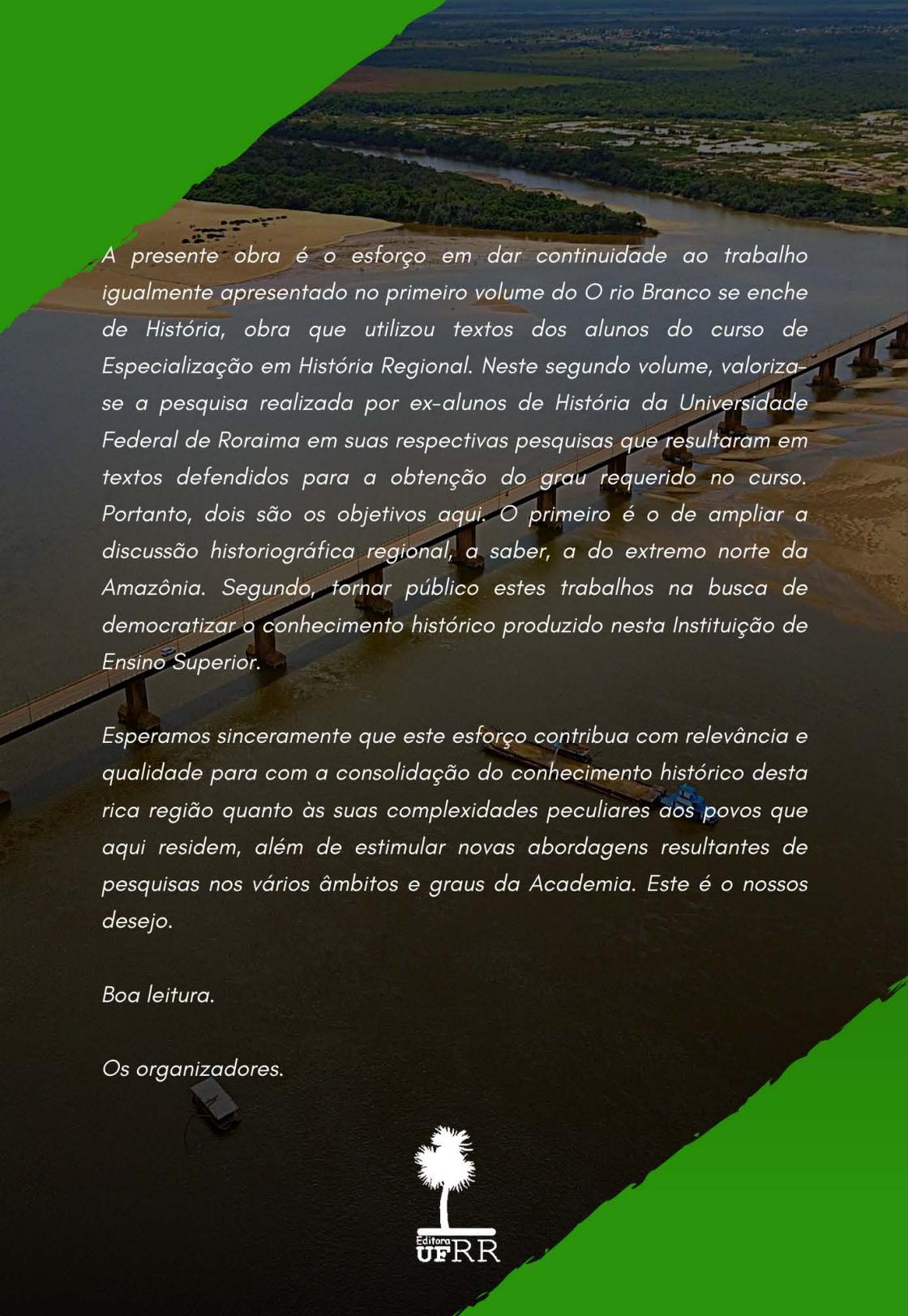
MONTIEL, Edgar. *A nova ordem simbólica: A diversidade cultural na era da globalização*. In: SIDEKUM, Antônio (Org.). *Alteridade e Multiculturalismo*. Rio Grande do Sul: Ijuí Ed: UNIJUI, Ijuí, 2003. p. 19.

NASCIMENTO, Cláudia H. Campos; PAZ, Cibele A. da. *Parque Anauá: Espaço Vivo no Coração de Boa Vista/Roraima*. *Revista - Paisagens Híbridas: Amazônia, Cidades e Jardins*. V.1, n.2, ano (2018). Disponível

em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/ph/article/view/22967/12894>>. Acesso em 01 de set. 2020.

Marcelo Santana Azevedo, entrevista concedida em 02 de Fevereiro de 2013, na Pista de Skate.

Maurício Rocha Lima, entrevista concedida em 03 de Fevereiro de 2013, na Pista de Skate.



A presente obra é o esforço em dar continuidade ao trabalho igualmente apresentado no primeiro volume do O rio Branco se enche de História, obra que utilizou textos dos alunos do curso de Especialização em História Regional. Neste segundo volume, valoriza-se a pesquisa realizada por ex-alunos de História da Universidade Federal de Roraima em suas respectivas pesquisas que resultaram em textos defendidos para a obtenção do grau requerido no curso. Portanto, dois são os objetivos aqui. O primeiro é o de ampliar a discussão historiográfica regional, a saber, a do extremo norte da Amazônia. Segundo, tornar público estes trabalhos na busca de democratizar o conhecimento histórico produzido nesta Instituição de Ensino Superior.

Esperamos sinceramente que este esforço contribua com relevância e qualidade para com a consolidação do conhecimento histórico desta rica região quanto às suas complexidades peculiares aos povos que aqui residem, além de estimular novas abordagens resultantes de pesquisas nos vários âmbitos e graus da Academia. Este é o nosso desejo.

Boa leitura.

Os organizadores.

