

Cultura, Educação, Memória e Saberes



José Alves Dias
Livia Diana Rocha Magalhães
(Organizadores)



CULTURA, EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E SABERES

José Alves Dias
Livia Diana Rocha Magalhães
Organizadores

CULTURA, EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E SABERES
1ª Edição Eletrônica

Uberlândia / Minas Gerais
Navegando Publicações
2020



Navegando Publicações



NAVEGANDO

www.editoranavegando.com

editoranavegando@gmail.com

Uberlândia – MG,

Brasil

Copyright © by autor, 2020.

C9683 – Dias, José Alves; Magalhães, Livia Diana Rocha (Orgs.). Cultura, educação, memória e saberes. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

ISBN: 978-65-81417-23-9



10.29388/978-65-81417-23-9-0

Vários Autores

1. Memória. 2. Educação. II. Navegando Publicações. Título.

CDD – 370

CDU – 37

Revisão: Jonathan Emanuel Paulo de Oliveira / Lurdes Lucena

Capa: Marcos Paulo Bonatti

Diagramação: Marcos Paulo Bonatti

Índice para catálogo sistemático

Educação

370



NAVEGANDO

www.editoranavegando.com
editoranavegando@gmail.com

Uberlândia – MG

Brasil

Editores

Carlos Lucena – UFU, Brasil
José Claudinei Lombardi – Unicamp, Brasil
José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU,
Brasil

Conselho Editorial Multidisciplinar

Pesquisadores Nacionais

Afrânio Mendes Catani – USP – Brasil
Anselmo Alencar Colares – UFOPA – Brasil
Carlos Lucena – UFU – Brasil
Carlos Henrique de Carvalho – UFU, Brasil
Cilson César Fagiani – Uniube – Brasil
Dermeval Saviani – Unicamp – Brasil
Elmiro Santos Resende – UFU – Brasil
Fabiane Santana Previtali – UFU, Brasil
Gilberto Luiz Alves – UFMS – Brasil
Inez Stampa – PUCRJ – Brasil
João dos Reis Silva Júnior – UFSCar – Brasil
José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU – Brasil
José Claudinei Lombardi – Unicamp – Brasil
José Luis Sanfelice – Unicamp – Brasil
Larissa Dahmer Pereira – UFF – Brasil
Livia Diana Rocha Magalhães – UESB – Brasil
Mara Regina Martins Jacomeli – Unicamp, Brasil
Maria J. A. Rosário – UFPA – Brasil
Newton Antonio Paciulli Bryan – Unicamp, Brasil
Paulino José Orso – Unioeste – Brasil
Ricardo Antunes – Unicamp, Brasil
Robson Luiz de França – UFU, Brasil
Tatiana Dahmer Pereira – UFF – Brasil
Valdemar Sguissardi – UFSCar – (Apos.) – Brasil
Valéria Forti – UERJ – Brasil
Yolanda Guerra – UFRJ – Brasil

Pesquisadores Internacionais

Alberto L. Bialakowsky – Universidad de Buenos Aires – Argentina.
Alicia María de Castro Martins – (I.S.M.T.), Coimbra – Portugal
Alexander Steffanell – Lee University – EUA
Ángela A. Fernández – Univ. Aut. de St. Domingo – Rep. Dominicana
Antonino Vidal Ortega – Pont. Un. Cat. M. y Me., Rep. Dominicana
Carolina Crisorio – Universidad de Buenos Aires – Argentina
Christian Cwik – Universität Graz – Austria
Christian Hausser – Universidad de Talca – Chile
Daniel Schugurensky – Arizona State University – EUA
Elizet Payne Iglesias – Universidad de Costa Rica – Costa Rica
Elsa Capron – Université de Nimès / Univ. de la Réunion – France
Elvira Aballi Morell – Vanderbilt University – EUA.
Fernando Camacho Padilla – Univ. Autónoma de Madrid – Espanha
Francisco Javier Maza Avila – Universidad de Cartagena – Colômbia
Hernán Venegas Delgado – Univ. Autónoma de Coahuila – México
Iside Gjergji – Universidade de Coimbra – Portugal
Iván Sánchez – Universidad del Magdalena – Colômbia
Johanna von Grafenstein, Instituto Mora – México
Lionel Muñoz Paz, Universidad Central de Venezuela – Venezuela
Jorge Enrique Elías-Caro – Universidad del Magdalena – Colômbia
José Jesus Borjón Nieto – El Colegio de Vera Cruz – México
José Luis de los Reyes – Universidad Autónoma de Madrid – Espanha
Juan Marchena Fernandez – Universidad Pablo de Olavide – Espanha
Juan Paz y Miño Cepeda, Pont. Univ. Católica del Ecuador – Equador
Michael Zeuske – Universität Zu Köln – Alemanha
Miguel Perez – Universidade Nova Lisboa – Portugal
Raul Roman Romero – Univ. Nacional de Colombia – Colômbia
Ronny Viales Hurtado – Universidad de Costa Rica – Costa Rica
Rosana de Matos Silveira Santos – Universidad de Granada – Espanha
Rosario Marquez Macias, Universidad de Huelva – Espanha
Sérgio Guerra Vilaboy – Universidad de la Habana – Cuba
Silvia Mancini – Université de Lausanne – Suíça
Teresa Medina – Universidade do Minho – Portugal
Tristan MacCoaw – Universit of London – Inglaterra
Victor-Jacinto Flecha – Univ. Cat. N. Señora de la Asunción – Paraguai
Yoel Cordoví Núñez – Instituto de História de Cuba v Cuba

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	1
José Alves Dias Lívia Diana Rocha Magalhães DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.1-4	
CAPÍTULO 1	5
EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E AFIRMAÇÃO ÉTNICA DOS BORARI E ARAPIUM DA T.I. MARÓ, NO BAIXO AMAZONAS Gilberto César Lopes Rodrigues - José Claudinei Lombardi DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.5-24	
CAPÍTULO 2	25
ESCOLARIZAÇÃO E POVOS INDÍGENAS NO MARANHÃO Elizabeth Maria Beserra Coelho DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.25-36	
CAPÍTULO 3	37
O ÍNDIO SOB O OLHAR DO OUTRO: A DIFERENÇA CONSENTIDA EM NOVE NOITES, DE BERNARDO CARVALHO Márcia Manir Miguel Feitosa - Silvana Maria Pantoja dos Santos DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.37-50	
CAPÍTULO 4	51
A PRESENÇA DO CRISTIANISMO PROTESTANTE ENTRE OS GUAJAJARA DA ALDEIA BACURIZINHO EM GRAJAÚ/MA Isabela Cristina Torres e Silva - José Alves Dias DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.51-68	
CAPÍTULO 5	69
AMBIENTE E CULTURA NO MARANHÃO COLONIAL: A CONTRIBUIÇÃO DOS SABERES DOS INDÍGENAS Antonio Cordeiro Feitosa DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.69-82	
CAPÍTULO 6	83
NO RASTRO DOS VOGADOS: A LONGA CAMINHADA RUMO A TERRA SEM MALES Paulo Humberto Porto Borges DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.83-98	
CAPÍTULO 7	99
MEMÓRIA E REPRESENTAÇÃO DE D. PEDRO II E SUA CORTE IMPERIAL NA FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO EM ALCÂNTARA/MA Ilanna Maria Izaias do Nascimento - Maria Aparecida Silva de Sousa DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.99-108	

**EDUCAÇÃO E LINGUAGEM RELIGIOSA: QUADROS SOCIAIS
DE UMA ESCOLA NACIONALISTA**

Tatiane Malheiros Alves - Lívia Diana Rocha Magalhães

DOI – 10.29388/978-65-81417-23-9-0-f.109-119

APRESENTAÇÃO

O conhecimento humano e suas expressões, por meio de um conjunto variado de linguagens, crenças, hábitos e condições materiais de existência, são bastante relevantes para demonstrar os desafios de cada sociedade em suas diferentes temporalidades históricas. Conduzidos pela educação e a memória, os saberes tradicionais são transferidos entre as gerações formando um ciclo constante de ressignificações que possibilitam distintas análises e resultados muito proveitosos.

Impulsionados pelo desejo de ampliar as fronteiras do conhecimento interdisciplinar o Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS) e o Instituto Federal do Maranhão (IFMA) firmaram convênio para a criação do mestrado interinstitucional (MINTER) que alcançou o objetivo de concluir várias dissertações que espelham a diversidade regional e cultural do país.

De tais esforços derivaram produções acadêmicas, associadas à contribuição de vários (as) especialistas de outras universidades e institutos de educação nacionais, que confirmam a dimensão da produção científica no Brasil e reafirmam a importância dos investimentos nas instituições públicas.

A memória, examinada na perspectiva de sujeitos inseridos no âmbito formal da educação escolar ou como prática pedagógica voluntária e alternativa, a partir das mais diferentes interpretações, constata que estamos diante de temas complexos sobre os quais se lançam luzes cotidianamente. Mesmo sem a pretensão de esgotar todas as questões que emergem das lembranças das comunidades tradicionais ou daquelas mais distanciadas geograficamente, os autores e as autoras consolidaram um excelente material de leitura para a compreensão interseccionada dos aspectos culturais e educacionais dos saberes e práticas das populações investigadas.

O debate se inicia com Gilberto César Lopes Rodrigues e José Claudinei Lombardi sobre a Educação escolar indígena e afirmação étnica dos Borari e Arapium da T.I. Maró, no Baixo Amazonas e o questionamento sobre o papel da educação escolar estatal para os indígenas. Para os autores mencionados a existência da luta de classes e a superação do estado capitalista associadas ao respeito e a preservação das diferentes etnias e formações sociais são requisitos preliminares para a emancipação da humanidade. Trata-se de viabilizar práticas pedagógicas que tenham como base a concretude material e transformem o atual modelo de exploração de todos os oprimidos.

As reflexões sobre escolarização e povos indígenas, tendo como referência as experiências do Maranhão, principiam com Elizabeth Maria Beserra Coelho. As visões antropológicas e sociológicas fazem emergir a percepção de que naquela região, com em todo o país, a pedagogia escolar tem alcançado as aldeias. Duas situações diferenciadas são descritas no texto e demonstram que as atuais políticas indigenistas de educação, não obstante o discurso da preservação das diversidades culturais, impõem estratégias de homogeneização do Estado brasileiro.

Aliás, o índio sob o olhar do outro: a diferença consentida em *Nove Noites*, de Bernardo Carvalho é uma excelente apreciação daquilo que difere uma pessoa de outras, avessas a si, e que ocorre quando alguém se coloca diante de sujeitos divergentes no comportamento e na cultura. Entremendo ficção e realidade na literatura, Márcia Manir Miguel Feitosa e Silvana Maria Pantoja dos Santos perscrutam a trama sobre o antropólogo americano Buell Quain que chegou ao Brasil em 1938 e desenvolveu pesquisas nas comunidades indígenas brasileiras Trumai, do alto Xingu.

Isabela Cristina Torres e Silva, sob a orientação parcial de José Alves Dias, recorreu às memórias indígenas para averiguar a presença do cristianismo protestante entre os Guajajara da Aldeia Bacurizinho, em Grajaú, no Maranhão. As incursões evangelizadoras protestantes tiveram êxito e as igrejas evangélicas se fixaram permanentemente entre primeiros habitantes da região denominada de Pastos Bons, às margens do Rio Grajaú, e o desafio proposto é definir os limites entre a imposição cultural e a preservação das tradições indígenas.

O Maranhão continua sendo objeto de observação e análise por Antônio Cordeiro Feitosa que perscruta a contribuição dos saberes indígenas no período colonial. Sem dúvidas, os povos tradicionais representaram empecilhos para o povoamento e o estabelecimento dos colonizadores no Brasil, contudo, há situações em que contribuíram para os sucessos dessas iniciativas. Para o autor, as colaborações têm múltiplas causas e situam-se entre as vantagens prometidas e a dependência dos lusitanos para sobreviver no ambiente rigoroso e desconhecimento que acabavam de ocupar.

Paulo Humberto Porto Borges comparece com a narrativa do imaginário sobre as migrações de Claudio Vogado e sua parentela, bem como, com o cântico ancestral do povo Guarani seguindo o rastro dos vogados e a longa caminhada rumo a terra sem males. Em sua pesquisa identificou inúmeros aldeamentos no Paraná que resultaram de deslocamentos ocorridos ao longo dos últimos anos. São dados que demonstram a perseguição às comunidades indígenas ao longo do século XX.

Ilanna Maria Izaías do Nascimento e Maria Aparecida Silva de Sousa narram a festa do Divino Espírito Santo, em Alcântara, no Maranhão. Trata-se de uma manifestação do catolicismo popular que reúne um conjunto de celebrações e formas de expressão, religiosas e profanas, de saberes e fazeres, constituindo fortes sentidos de identidade local. Destaca-se a presença marcante das mulheres tocando tambores (as caixeiras) o rigor e a suntuosidade das personagens que remetem à corte imperial. A preservação da memória e o significado dos mecanismos que permitiram a sobrevivência da festividade são os principais problemas da pesquisa desvendados pelas autoras.

Por fim, *A linguagem religiosa*, entremeadada pela educação e a memória, é um dos marcos fundantes na formação da Escola Getúlio Vargas, em Guanambi, na Bahia. Na exposição de Tatiane Malheiros Alves e Livia Diana Rocha Magalhães, acerca da educação, linguagem cívica e os quadros sociais de referência da memória nacional durante os processos ditatoriais, a linguagem cívica e moralizadora do regime ditatorial varguista surge como elemento de manutenção

da ordem e da sustentação do Estado como benfeitor e mantenedor.

Diante de temáticas tão relevantes, atuais e oriundas de rigorosas pesquisas científicas ensejamos que se estabeleça um intenso debate a propósito da diversidade cultural, religiosa, linguística e um profundo respeito aos direitos humanos que têm sido retirados desde os tempos da América portuguesa e permanecem até os dias atuais.

José Alves Dias
Livia Diana Rocha Magalhães
(Organizadores)

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E AFIRMAÇÃO ÉTNICA DOS BORARI E ARAPIUM DA T.I. MARÓ, NO BAIXO AMAZONAS

Gilberto César Lopes Rodrigues
Universidade Federal do Oeste do Pará
gilbertocesar@gmail.com

José Claudinei Lombardi
Universidade Estadual de Campinas
zezo@unicamp.br

Introdução

Após a Constituição de 1988, a política indigenista de assimilacionismo e integração à sociedade nacional, até então hegemônica no Brasil, foi substituída pela de valorização da diferença e da diversidade. Foi a partir de então que consolidaram-se instrumentos jurídicos e planos oficiais de incentivo à implantação de educação escolar indígena que garantisse o respeito, a valorização e o incentivo aos modos próprios de vida, de língua e de instituições das diversas formações sociais indígenas que habitam o território nacional brasileiro. Criou-se no âmbito da organização educacional do Brasil a modalidade de “Educação Escolar Indígena” (CNE, 1999), fundamentada na diferenciação em relação às demais escolas públicas nacionais, concedendo relativa autonomia às sociedades indígenas na organização, funcionamento e conteúdo de suas da escola. Essa educação escolar passou a se chamar de “diferenciada”, explicitando assim certo contraste em relação às escolas regulares para a sociedade nacional.

A história mostra, entretanto, que há diferenças substanciais entre o plano das garantias legais e o da implementação dos direitos dos indígenas, situação que vem desde a Colônia e a implementação de uma política indigenista exclusivamente favorável aos invasores (LOMBARDI, 1985). É essa situação que, de certa forma, impele os indígenas a se organizarem e lutarem ainda mais para a conquista a efetivação dos direitos que lhes são garantidos. Também no caso da educação escolar não tem sido diferente e, por isso, a luta pela implantação da escola diferenciada tem se tornado importante meio de aglutinação das sociedades indígenas brasileiras, somando-se à luta pelo resgate, valorização e transmissão da cultura própria e característica dos diferentes povos e etnias amalgamados no baixo Amazonas pelo conceito de “afirmação étnica”¹. Juntamente com essa dimensão cultural, a apropriação da escola diferenciada tem se tornado aspecto importante de formação política, coesão social, defesa do

¹ Há uma discussão no campo da antropologia sobre o modo mais adequado de nominar o fenômeno social de (re)aparecimento de grupos étnicos indígenas que eram considerados extintos ou mesmo inexistentes. “Etnogenese”, “reafirmção étnica” e “afirmação étnica”. No nosso caso optamos por “afirmação étnica” por considerar que no caso concreto dos Borari e Arapium do Maró sua “inexistência” para os órgãos oficiais foi uma opção pela invisibilização como estratégia de permanência em um contexto que lhes era desfavorável.

território e acesso à tecnologia.

No presente trabalho analisamos o modo pelo qual a educação escolar de nível fundamental, oferecida pelo poder público municipal, tem sido apropriada e reelaborada pelos indígenas Borari e Arapium da TI Maró no município de Santarém-Pará (Brasil) para atender seus próprios interesses. Após uma breve exposição do movimento de afirmação étnica e etnográfica dessas formações sociais, apresentamos a experiência executada por seus professores e que se configura como importante mecanismo de uso da escola diferenciada como instrumento de defesa territorial² e de preservação identitária e cultural.

A pesquisa envolveu trabalho de campo – executado pelo pesquisador Gilberto César Rodrigues - com acompanhamento *in loco* das atividades dessa comunidade por cinco anos consecutivos (2014-2018), totalizando mais de 600 horas de atividades de campo para a coleta de dados, através da observação, entrevistas e análise de documentos. A pesquisa se desenvolveu no âmbito do Grupo de Pesquisa “Indigenismo, Sociedade e Educação na Amazônia-ISE-AM” e do Grupo de Estudos e Pesquisa em História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR, ambos da Universidade Federal do Oeste do Pará- UFO-PA e do DGP/CAPES.

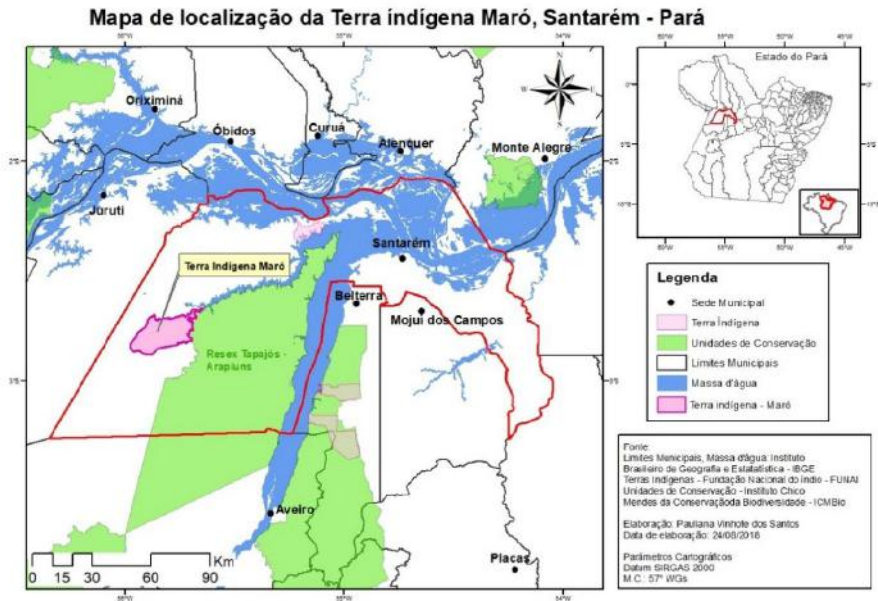
A terra indígena Maró e os Borari

A Terra Indígena Maró³ (TI Maró) fica localizada no oeste do Estado do Pará, nos limites geográficos do município de Santarém, na região do baixo Amazonas, em uma ampla área denominada de Gleba Nova Olinda. Nela se localizam três aldeias que situam-se à margem esquerda do rio Maró. Este rio é afluente do rio Arapiuns, este por sua vez no rio Tapajós, cujas águas desembocam no rio Amazonas. A imagem abaixo ilustra sua posição.

²Em Rodrigues (2018) realizamos uma incursão mais detalhada sobre a relação entre educação escolar e defesa do território no contexto da educação escolar da TI Maró.

³Segundo o resumo do relatório circunstanciado de identificação e delimitação da Terra Indígena Maró, processo FUNAI - 294/2010 à folha 721, “Consta no Sistema de Terras Indígenas da Diretoria de Proteção Territorial/FUNAI o nome Terra Indígena Rio Maró, contudo, a escolha dos Borari e Arapium para referenciarem-se a seu espaço de ocupação é somente Maró e, assim, definiram coletivamente pelo nome de Terra Indígena Maró”.

Figura 1 – Localização da Terra Indígena Maró



Fonte: Tapajós (2018).

A superfície da TI Maró é de 42.373 hectares, com perímetro de 131 km⁴. O acesso principal, a partir de Santarém, se dá por meio fluvial, sendo que, em barco ‘de linha’⁵, a viagem demora em torno de 12h. Porém, secundariamente, atravessando o rio Amazonas por balsa⁶, é possível acessar a TI por meio rodoviário através de estradas e caminhos que ficam quase intransponíveis no período chuvoso e que é pouco usado devido às precárias condições de tráfego.

Os moradores históricos da região compreendida pela TI Maró compõem as etnias Borari e Arapium e, como referido, estão distribuídos por três aldeias. Os Arapium habitam as aldeias de São José III e Cachoeira do Maró e os Borari habitam a aldeia de Novo Lugar. A aldeia de São José III é a primeira a ser avistada por quem sobe pelos rios a partir de Santarém. Uma hora de viagem, em barco de linha, avista-se a aldeia da Cachoeira e, a montante, situa-se a aldeia do Novo Lugar.

Os Borari e os Arapium são falantes, atualmente, apenas da língua portuguesa, decorrência da política assimilacionista desencadeada historicamente

⁴Dados retirados do resumo do relatório circunstanciado de identificação e delimitação da Terra Indígena Maró, disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?journal=1&pagina=36&data=10/10/2011>. Acessado em 02 de outubro de 2014.

⁵Barcos de linha são aqueles autorizados pela marinha brasileira a transportar passageiros em horários e preços teoricamente pré-fixados entre o Estado e os empresários da navegação. No caso da TI Maró, dois barcos ‘de linha’ atendem seus moradores. Eles descem do Maró para Santarém aos sábados e um retorna nas quartas-feiras enquanto o outro retorna nas quintas-feiras.

⁶Diariamente uma balsa parte de Santarém, cruza o rio Amazonas em direção ao porto de Aninduba, conectando a BR 163 a rodovia estadual Translago que dá acesso rodoviário (sem pavimento) a Juruti, Oriximiná e Óbidos. A mesma balsa parte pela manhã e retorna no final do dia.

pelos órgãos e instituições indigenistas. Porém, como destacado por Silva (2011, p. 20), os Borari e os Arapium guardam, na memória dos mais velhos, o tempo da gíria, como denominam, a língua *nheengatu*. E, apesar do histórico de discriminação, ainda guardado em suas memórias, que sofriam os falantes dessa língua e a negação de sua transmissão pelos pais, a antropóloga responsável pelo relatório solicitado oficialmente pela FUNAI⁷ para compor o processo demarcatório revela que na época de sua pesquisa havia uma única falante de algumas palavras em *nheengatu*⁸ na TI e que detectou a utilização de algumas palavras nessa língua durante rituais (SILVA 2011, p. 21).

A importância de detectar a ocorrência do *nheengatu* dentre o vocabulário dos Borari da TI Maró é a de relacioná-los culturalmente com o tronco linguístico Tupi, como originário desses povos, uma vez que, “O *nheengatu* é uma língua criada a partir do Tupi, principal tronco linguístico dos grupos étnicos da região do baixo Amazonas, de acordo com estudos históricos sobre migração Tupi nos séculos XV e XVI” (SILVA 2011, p. 21). E, “a facilidade de introdução, expansão e consolidação da língua [*nheengatu*] na região do baixo Amazonas é reflexo do grande número de grupos Tupi na área” (Idem, p. 21).

O pertencimento ao tronco tupi e a substituição linguística foi também registrada e analisada pelo Diretor de Proteção Territorial da FUNAI, através do ofício 154, de 02 de março de 2011, onde se lê:

Devido a especificidade da colonização na região os habitantes nativos tiveram receio de assumir a identidade indígena ao longo de todo o século XX, uma vez que os estereótipos negativos associados aos indígenas se convertiam, na prática, em todo tipo de discriminação, cerceamento, usurpação e violência. Esta situação começou a se alterar após a promulgação da constituição de 1988, quando o Estado brasileiro passou a reconhecer o valor positivo da diversidade cultural, bem como direitos e garantias aos povos originários. Como se conclui, o movimento de reafirmação étnica nasceu da articulação política dos habitantes nativos para a defesa de um território que começava a ser apropriado e organizado sob uma lógica totalmente distinta daquela até então vigente. Os povos indígenas que ocupam tradicionalmente o baixo Tapajós constituem, portanto, o fruto de várias gerações de pessoas que nasceram e viveram na região, mantendo uma relação singular com o território, desenvolvida no interior de um universo cosmológico Tupi (FUNAI, 2010, p. 282).

A nomenclatura Borari como denominação e identificação étnica dos habitantes da Aldeia Novo Lugar, resulta da relação desses habitantes com os mo-

⁷Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação. O resumo do mesmo pode ser acessado em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=36&data=10/10/2011>.

⁸O *nheengatu*, também conhecido como *nheengatu*, *nhangatu*, *inhangatu*, língua geral amazônica, língua brasileira, tupi, língua geral, *nenhengatu* e tupi moderno, é uma língua derivada do tronco tupi. Pertence à família linguística tupi-guarani. Até o século XIX, foi veículo da catequese e da ação social e política luso-brasileira na Amazônia, sendo mais falada que o português no Amazonas e no Pará até 1877 (Cf. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Nheengatu>)

radores históricos da vila de Alter-do-Chão⁹, conforme relatam os mais velhos habitantes do lugar. Ou seja, os mais velhos guardam e transmitem as memórias históricas do grupo e que atestam sua chegada ao rio Maró, migrados de Alter-do-Chão. Esta vila, por sua vez, foi o local onde, durante o período colonial, foi instalada uma missão da Companhia de Jesus, conhecido como Aldeamento de Nossa Senhora da Purificação dos Borari, como atesta o relato do padre José de Moraes para a coroa portuguesa, descrevendo as ações da Companhia de Jesus na bacia do Amazonas. No relato há o testemunho de que, partindo da aldeia dos Tapajó, atual Santarém,

[...] subindo o rio Tapajós acima à mão esquerda, em distância de sete léguas está a aldeia de Borari, também da administração dos religiosos da Companhia. Esta aldeia estava unida com a dos Tapajós até o ano de 1738, em que o Padre Manuel Ferreira a separou para Borari, por causa de ser muito grande a aldeia de Tapajós, e não ter terras bastantes para cultura de tantos índios. Defronte de Borari à mão direita do rio está a aldeia de Cumaru ou Arapiuns (MORAIS, 1759).

Considerando que uma légua náutica se converte aproximadamente entre 4,2 a 6 quilômetros, a descrição acima para a localização da aldeia Borari coincide com a atual Alter-do-Chão, localizada a 35km de Santarém, medidos pelo rio Tapajós, conferindo aderência a origem dessa designação étnica aos indígenas dessa região. Outra referência importante é que Alter-do-Chão foi aldeamento dos jesuítas e os indígenas ali aldeados eram chamados de Borari, fato que pode ser constatado em uma placa de apresentação à entrada da atual (e histórica) igreja católica da vila. Nesta placa pode-se ler:

Em 1738 o padre Manuel Ferreira fundou a Missão de Nossa Senhora da Purificação na antiga Aldeia dos Índios Borari e construiu uma pequena igreja de taipa de mão que ficou sob a administração dos padres jesuítas até 1759. No dia 06 de março de 1758 o governador do Pará Francisco Xavier de Mendonça Furtado elevou a missão de Nossa Senhora da Purificação a categoria de Vila dando-lhe a denominação de Alter-do-Chão (RODRIGUES, 2018b).

Importante registrar que parte dos moradores de Alter-do-Chão também reivindica junto ao Ministério da Justiça a demarcação de seu território como Terra Indígena (Terra Indígena Borari de Alter-do-Chão¹⁰). Portanto, a denominação Borari para a ascendência étnica dos indígenas do Novo Lugar decorre do vínculo que seus antepassados possuíam com os indígenas do aldeamento

⁹ Vila pertencente ao município de Santarém-PA localizada na margem direita do Tapajós a 35 km a montante da sede do município onde existiu o aldeamento jesuíta dos Borari e ainda hoje parte dos habitantes da vila reivindicam a demarcação da Terra Indígena Borari de Alter do Chão (Processo que encontra-se paralisado na etapa da publicação do Relatório Circunstanciado de Identificação e Demarcação Territorial). Apesar da possibilidade de chegada da Aldeia do Novo Lugar por rios, os antigos afirmam que a subida se deu pela mata.

¹⁰ Conforme: www.funai.gov.br/index.php/terras-indigenas-tapajos. Acessado em 24 de novembro de 2014. Esse processo de identificação e demarcação encontra-se com o relatório antropológico concluído aguardando publicação.

Borari de Alter-do-Chão, ainda presente em suas memórias históricas.

Da invisibilidade à afirmação étnica “Borari do Maró”

Apesar da existência de registros históricos que atestam a existência do aldeamento dos Borari e, consequentemente, dos próprios Borari, conforme resumimos acima, estes¹¹, junto com outras sessenta e quatro¹² comunidades reivindicam atualmente pertencimento étnico no baixo Tapajós, distribuídos em treze etnias¹³, pois foram dados como extintos pelos documentos oficiais de tutela indigenista. Do ponto de vista do Estado, a estratégia pauta-se na narrativa de que a extinção decorreu da aculturação e miscigenação das populações nativas com as populações de origem européia (portuguesa, principalmente), com remanescentes de quilombos e nordestinos¹⁴. O resultado dessa miscigenação teria originado o “caboclo”. Essa denominação foi insistentemente adotada para caracterizar o resultado da miscigenação e aculturação que os nativos sofreram no contato com brancos e negros, em praticamente todo o território nacional, inclusive na região Amazônica, induzindo a conclusão do desaparecimento das populações indígenas, sobretudo em locais cujas terras eram cobiçadas pela sociedade nacional.

O “caboclo” ficou historicamente conhecido como um dos “tipos” regionais do Brasil, mas particularmente característico da população rural da Amazônia. Com essa designação foi se criando uma distinção e generalização, desde as políticas coloniais, para a criação de uma classe social amazônica subalterna: o caboclo. Essa categoria foi básica para a produção de um conjunto de estereótipos culturais, pelos quais se buscou afirmar que esses habitantes da Amazônia eram preguiçosos, indolentes, passivos e desconfiados. É uma designação para caracterizar uma suposta inferioridade social e cultural, uma desqualificação identitária dos caboclos juntamente com todos os que são considerados “pobres”, ou das frações mais inferiores das classes subalternas de nossa formação social. A categoria “caboclo”, portanto, é altamente relacional entre uma classe considerada superior, em geral branca, e outra inferior. Como categoria relacional a utilização do termo é também um meio do observador afirmar sua identidade e superioridade. No contexto amazônico o uso do termo caboclo aponta para o processo histórico de sua constituição e que se mescla com o processo (ou a estratégia) de invisibilização ocorrido com os indígenas da

¹¹ No caso da Terra Indígena Maró o processo de demarcação encontra-se na fase final de aguardo da publicação da homologação por parte do Ministério da Justiça.

¹² Fonte: Conselho Indígena Tapajós Arapiuns – CITA, 2018.

¹³ Além de Borari há na região a declaração de pertencimento aos povos Arapium, Munduruku, Tupinambá, Apiaká, Maytapu, Kumaruara, Jaraki,, Cara-Preta, Tupaiu, Tupaia, Arara Vermelha e Tapajó.

¹⁴ O Diretório dos Índios imposto por Marquês de Pombal em 1757 estimulava o casamento de não índios com índios concedendo benefícios aqueles que assim procediam. Curiosamente, em 2014, a Justiça Federal de Primeiro Grau em Santarém emite sentença negando a “indigeneidade” dos Borari e dos Arapium do Maró alegando sua extinção por miscigenação. O processo foi movido por associações de madeireiros (ver SENTENÇA, 2014). Em 2015 a justiça de segundo grau anula a decisão de primeiro grau. Em 2019 a prefeitura de Santarém homenageia com a medalha Filipe Bettendorf o juiz de primeira instância autor da sentença em causa alegando “importantes serviços ao desenvolvimento do município”

Amazônia e seguramente de outras regiões do Brasil (LIMA, 2009).

Contraditoriamente, porém, analisando os motivos que explicariam a deflagração do processo de reivindicação étnica e territorial iniciado pelos Borari e Arapium do Maró, Peixoto e Peixoto (2012) indicam que a resistência a identificação cabocla teria participado da detonação do processo reivindicatório de pertencimento étnico. Contraditório porque a resistência a categorização de caboclo que pretendia eliminação por diluição ao genérico, também operou como um dos elementos que se somaram ao processo de resgate étnico. Nas palavras desses autores:

A Terra Indígena Maró foi formada a partir de um processo de autorreconhecimento indígena levado a efeito por três comunidades na gleba Nova Olinda, oeste do Pará. Tais comunidades estão estabelecidas naquele espaço territorial desde que seus antepassados indígenas, opondo-se à submissão imposta pelos “brancos”, refugiaram-se naquela floresta como garantia de sua reprodução social e cultural. Os rituais indígenas passaram a ser praticados veladamente e, com o passar do tempo, muitos deles foram se perdendo. Logo, a população que vivia na floresta foi chamada de cabocla, termo pejorativo que significa “aqueles que são do mato”. No entanto, o termo “caboclo” foi imposto de fora para dentro e as populações nativas não se denominavam como tais. (PEIXOTO, K.; PEIXOTO, R., 2012, p. 175).

A generalização da denominação de “caboclo” para toda a população indígena amazônica, foi uma imposição exógena e conectada com a estratégia histórica de invisibilização e incorporação das populações indígenas à sociedade colonizadora. No entanto, internamente, os indígenas continuaram a cultivar suas culturas e praticar seus ritos, indicando que o processo de invisibilização engendrou uma estratégia de resistência. Evitava-se a identificação como indígena, buscando fugir do estereótipo; entretanto, endogenamente reafirmavam o pertencimento a um grupo social diferenciado.

O processo de saída da invisibilidade para a afirmação étnica, muito além de ser um levante contra o incômodo que a designação cabocla trazia aos indígenas, comportou também ingredientes de conflito fundiário e de luta por recursos naturais, amalgamada pelo conhecimento que os Borari e os Arapium do Maró obtiveram dos avanços legais resultantes da promulgação da constituição de 1988¹⁵.

O processo de afirmação étnica na Terra Indígena Maró

O processo social em curso nas aldeias da Terra Indígena Maró se coaduna com o entendimento da etnogênese defendido por Bartolomé (2006), tendo em vista a participação de elementos internos e externos envolvidos no processo. Internamente observa-se um grupo de famílias com origem no aldea-

¹⁵ Um bom resumo sobre a força que os direitos indígenas detiveram para os processos de afirmação étnica no Brasil a partir da Constituição de 1988 pode ser encontrado em Souza Filho 1999.

mento jesuíta dos Borari, localizado no distrito santareno de Alter-do-Chão (cf. Moraes, 1987) que, embora não se saiba precisamente o motivo, tendo em vista duas possibilidades, a fuga da violência da cabanagem ou a fuga da epidemia de cólera que abateu a região de Santarém em meados do século XIX, se deslocaram para o Rio Maró, alojando-se em seu médio curso, precisamente na região onde hoje reivindicam a demarcação territorial. Por outro lado, considerando que durante muitos anos a região ficou fora da cobiça capitalista, tendo em vista seu grau de interiorização na Amazônia, essas famílias não haviam ainda sentido a necessidade de mostrarem sua origem indígena. Ademais, é preciso considerar o processo de invisibilização como estratégia de sobrevivência, pois era muito forte a estigmatização recebida e cultivada pela cultura nacional dominante contra os ‘índios’.

Com a intensificação da chegada de madeireiros na região, em 2009, promovida pelo próprio Estado do Pará¹⁶ através do ITERPA¹⁷, houve a permuta de áreas da gleba Nova Olinda com concessionários de áreas no então Projeto Integrado Trairão, que fora reivindicado para a demarcação das terras indígenas dos Kayapó. Um dos argumentos usados era que na gleba não haviam moradores. Em vista disso, a Secretaria Estadual de Meio Ambiente aprovou diversos planos de manejos na Gleba Nova Olinda e que se sobrepuseram à área reivindicada pelos Borari e Arapium. Começou, então, a retirada indiscriminada de madeira no entorno e no interior da área reivindicada pelos indígenas. Como meio de garantir o território, os indígenas habitantes históricos dessa área endereçaram, no ano de 2000, carta ao Ministério Público Federal, demandando o processo de reconhecimento e demarcação territorial. Essa reivindicação agravou o conflito fundiário na região, como reconhecido no próprio laudo antropológico do Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação dos Limites da Terra Indígena Maró:

A Gleba Nova Olinda I, tem sido, nos últimos dez anos, palco de variados conflitos fundiários, tais como entreveros entre madeireiros, grileiros e comunidades residentes, sejam elas indígenas ou não indígenas. Os anos de 2002 a 2004 foram marcados por uma série de denúncias no Ministério Público Federal (MPF), sede Santarém, sobre perseguição a lideranças indígenas da TI Maró, inclusive a de sequestro e tortura (SILVA, 2011, p. 13).

Esses conflitos, de um lado, são causados pelo assédio com que os madeireiros se entregam à exploração das riquezas naturais da parte da Amazônia à qual essa TI pertence. De outro, pelo próprio Estado que, através de mecanismos favoráveis à incorporação das terras e dos recursos naturais à dinâmica

¹⁶ O governo do estado do Pará em 2009 resolve permutar áreas destinadas à exploração madeireira no sul do estado com áreas da gleba Nova Olinda devido aquelas terem sido arrecadadas pela união para a demarcação do território Kayapó localizada em São Félix do Xingu. Esse movimento deu origem aos ‘permutados’ que, segundo documento obtido junto a ONG Terra de Direitos, são em número de vinte perfazendo uma área total de 39.368 hectares de terras e que se somaram aos agressores históricos dos indígenas da região. Maiores detalhes em: <http://www.ioepa.com.br/diarios/2010/12/27.12.caderno.00.01.pdf>

¹⁷ Instituto de Terras do Pará. Órgão oficial do estado do Pará para organização fundiária.

do capital, aprova planos de manejo no entorno e no interior da TI Maró¹⁸. Riqueza natural reconhecida pela própria publicação no Diário Oficial da União, segundo o qual:

[...] a Gleba Nova Olinda, área de terras públicas sob jurisdição do Estado do Pará, e território de onde está encravada a TI Maró, apresenta grandes atrativos para o agronegócio, como alto potencial de recursos naturais (fauna e flora). A Gleba possui muitos recursos madeireiros, que, além de terem alto valor comercial e ecológico, são fonte de renda para as comunidades locais, por favorecerem a produção de óleos e resinas. Reconhece-se sobretudo o valor comercial das espécies de madeira existentes na região, que atraem a exploração madeireira. (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2012, p. 37).

Em resumo, no território reivindicado pelos indígenas denominado de Terra Indígena Maró ocorre os ingredientes que detonam processos de etnogêneses. De um lado habitantes históricos que guardam em sua memória coletiva o pertencimento étnico indígena, cujo modo de vida que o âncora no real, necessita da preservação e posse territorial. De outro, interesses do modo de produção privatista nos recursos naturais do território. Amalgamando esses dois fatores acrescenta-se o fato de não ser possível eliminar do contexto o conhecimento que os indígenas da região em particular, e do Brasil em geral¹⁹, passaram a ter da constituição de 1988 bem como da Convenção 169/OIT. Devido o amparo legal que tais legislações proporcionaram para o reconhecimento dos direitos indígenas, iniciou-se o processo de saída da invisibilidade e a consequente afirmação de pertencimento étnico indígena.

É neste contexto que, segundo nossa compreensão, deve ser entendido o processo de afirmação étnica em curso com os Borari do Maró²⁰ e o modo pelo qual estão reelaborando sua educação escolar, inserindo-a no processo de fortalecimento de sua identidade étnica e de seus interesses coletivos.

O Início da Educação Escolar Indígena diferenciada

O processo de afirmação étnica dos Borari e Arapium do Maró não ocorre isoladamente. Na região do baixo Tapajós²¹ desde 1999 grupos étnicos se levantam a reivindicar o reconhecimento oficial de suas ancestralidades indígenas. Atualmente há na região duas terras demarcadas, três em fase final de demarcação, duas com início de procedimentos de identificação e outras dez

¹⁸ Segundo os documentos que tivemos acesso durante pesquisa de campo apresentados pelo cacique da Aldeia Novo Lugar, somente no biênio 2013-14 havia treze planos de manejo 'sustentáveis' aprovados pela Secretaria Estadual do Meio Ambiente SEMA/PA para extração de madeira, sendo alguns completamente no interior da TI, outros parcialmente e o restante no entorno da TI.

¹⁹ Lembrando que Pacheco de Oliveira (1999) organizou importante volume que examinava os movimentos de etnogênese no nordeste brasileiro que despontavam nos meados do século passado.

²⁰ Para se diferenciarem dos Borari de Alter-do-chão, os indígenas do Maró comumente usam a designação "Borari do Maró".

²¹ Região que compreende Aveiro, Belterra e Santarém, a bacia do rio Arapiuns e o planalto Santareno.

com protocolo de abertura de processo de identificação, em um contexto em que na época da promulgação da atual Constituição federal os indígenas eram tomados como extintos.

Concomitante ao processo de afirmação étnica e de aprendizados da legislação e do funcionamento da burocracia estatal os indígenas da região solicitam as secretarias municipais de educação a criação nos sistemas escolares de seus respectivos municípios a atualização da categoria de suas escolas para escolas indígenas. Esta mudança envolveu a criação da modalidade “educação indígena” na organização municipal de educação²² e, mais tarde, na inclusão de disciplinas que favorecessem as características distintivas de uma etnia em relação à da sociedade hegemônica. Conquistaram a inclusão das disciplinas “Notório Saber” e “Nheengatu” na parte diversificada do currículo.

Porém, a atividade escolar na região não era novidade. De acordo com nossas pesquisas o início da atividade educacional no que hoje é a TI Maró teve início em meados do século passado²³ funcionando de modo sazonal e motivada por forças particulares. Apenas em 1982 deu-se a abertura da primeira turma escolar com professores fornecidos pela SEMED do município de Santarém. “Em 1982 reunimos os pais e fomos a prefeitura. Conseguimos juntar 29 alunos e a prefeitura mandou dona Tomásia para ensinar. Antes era por conta dos pais” (Dona Edite, 59 anos, apud RODRIGUES, 2018b); “daí por diante, nenhum ano ficou sem ajuda da prefeitura”. Porém, foi a partir de 2007 que as lideranças indígenas Borari e Arapium decidiram iniciar o processo para torná-las escolas indígenas.

De 2010 para 2011, após o Conselho Municipal de Educação de Santarém aprovar alterações no regimento escolar acrescentando a modalidade “Educação Indígena” no sistema municipal de educação de Santarém (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM, 2010) e tornar público a normatização da educação escolar indígena (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM, 2011), as três escolas das aldeias foram reunidas de modo a compor uma organização do tipo polo-anexas, tornando as três escolas da T.I. independentes da escola que estavam, até então, anexadas. Ficaram organizadas do seguinte modo:

²² Em 2010 o Conselho Municipal de Educação de Santarém reformula seu Regimento Unificado da Rede Municipal de Ensino para incluir a modalidade de Educação Indígena em seu sistema de ensino. O mesmo ocorre nas normatizações de Belterra e Aveiro.

²³ Segundo nossas pesquisas a escola da Cachoeira do Maró iniciou suas atividades em 1956 e a de Novo Lugar em 1952. Quanto ao início da atividade escolar na aldeia de São José III não obtivemos informação. O cacique Higino da aldeia do Novo Lugar lembrou que a primeira professora teria trabalhado por lá “há mais de 45 anos”!

Quadro 1 – Resumo da estrutura organizacional da educação escolar da TI Maró

Aldeia	Etnia	Nome da Escola	Função organizacional
Cachoeira do Maró	Arapium	EMEIEF São Francisco ²⁴ da Cachoeira do Maró	Polo
Novo Lugar	Borari	EMEIEF São Francisco do Novo Lugar	Anexa
São José III	Arapium	EMEF São Francisco da Boa Vista do Maró	Anexa

Fonte: Rodrigues (2018b).

A educação infantil é oferecida nas escolas da Cachoeira e do Novo Lugar, sendo que os alunos desse nível educacional da aldeia de São José III são levados à escola da Cachoeira do Maró. Nas três escolas o ensino oferecido é multisseriado e dividido do seguinte modo: uma turma de educação infantil, uma turma reunindo alunos do 1º ao 5º ano e os alunos do 6º ao 9º ano compõem outra turma. Decorrente desse tipo de estrutura organizacional, o quadro de servidores fica reduzido²⁵ nos seguintes números:

Tabela 1 – Resumo da estrutura funcional da educação escolar da TI Maró

Aldeia	Habitantes/família (fonte: Agente Comunitário de Saúde, 2017)	Número de alunos (fonte: Secretaria da Escola, 2018)	Servidores municipais da Educação (fonte: Secretaria da Escola, 2018)
Cachoeira do Maró	88/15	62	4 professores; 1 vigia; 1 secretaria, 1 educ. alimentar ²⁶ , 1 piloto ²⁷ e 1 diretora
Novo Lugar	67/12	21	4 professores e 1 educadora alimentar, 1 piloto
São José III	84/16	22	2 professores; 1 vigia; 1 educadora alimentar; 1 piloto

continua...

²⁴ É interessante observar a homenagem ao mesmo santo presente no nome das três escolas. Segundo Silva (2011) esse fato decorre da relação de parentesco que envolve as três aldeias e de que um antigo morador da Cachoeira, devoto de São Francisco, levava a imagem desse santo quando visitava os parentes das outras aldeias para reuniões religiosas.

²⁵ Essa redução, também geradora de precarização, produz dupla função de alguns servidores. Nota-se o caso das ‘educadoras alimentar’ que informaram acumular a função de faxineira e do vigia que abarca a função de bedel.

²⁶ Nomenclatura pelo qual a prefeitura renomeou o trabalho das merendeiras.

²⁷ Um piloto da única lancha disponível para as três aldeias e dois pilotos de bajara (tipo de canoa com cobertura com pequeno motor na popa).

Tabela 1 – Resumo da estrutura funcional da educação escolar da TI Maró**conclusão**

Total:	239/43	105	10 professores <u>10 administrativos</u> Total: 20 servidores
--------	--------	-----	---

Fonte: Rodrigues (2018b).

Do ponto de vista da estrutura física, somente a escola polo de Cachoeira do Maró funciona em prédio escolar em alvenaria e construído pelo poder público especificamente para atender as atividades escolares. Porém esse prédio contém apenas uma sala de aula, uma secretaria e banheiro, o que é insuficiente para atender às necessidades educacionais. Em decorrência, são improvisadas salas de aula em espaços da igreja e do salão comunitário. De 2017 para 2018 os Borari, cansados de esperar pela efetivação das promessas dos últimos prefeitos de que construiriam escola na aldeia, tomaram a iniciativa e, por meios próprios, construíram e inauguraram três salas de aula em alvenaria.

Segundo as educadoras alimentares a merenda não é quantitativamente suficiente e não segue os hábitos alimentares dos indígenas. Essa situação, segundo um professor do São José III²⁸ provoca constante falta dos alunos e constrangimento aos professores e alunos.

Quanto aos conteúdos ensinados, apesar da legislação permitir e incentivar a construção de calendários e conteúdos próprios às realidades indígenas, as três escolas fundamentam seu currículo com base na resolução 001/2008 do Conselho Municipal de Educação da SEMED de Santarém-PA, segundo a qual são obrigatórios os estudos das seguintes disciplinas nas escolas da rede municipal: Língua Portuguesa, História e Geografia, Ciências, Matemática, Ensino Religioso, Educação Física, Ensino de Arte, Língua Estrangeira – Inglês e Estudos Amazônicos. Depois da conquista da parte diferenciada no currículo, Notório Saber e Língua Indígena passaram a ter papel importante no conteúdo e, mais do que isso, impactaram outras disciplinas em um despontar de interdisciplinaridade entre os conteúdos urbanos e o conhecimento nativo em um movimento que demandará novas pesquisas.

O calendário é rigidamente montado para satisfazer os duzentos dias letivos estabelecidos pela legislação para as escolas urbanas e distribuídos ao longo dos meses compreendidos entre fevereiro e novembro, sem qualquer adequação ao regime de chuvas e roçado próprio dos Borari²⁹. Encontramos quantidade excessiva de atividades comemorativas, distribuídas por todo o calendário escolar, afetando a quantidade e profundidade dos conteúdos necessários à formação intelectual voltados para a emancipação. Para o ano de 2014, por exemplo, em que iniciamos essa pesquisa, foram oito eventos dessa

²⁸ Rodrigues, 2018b.

²⁹ Em 2018 os professores, equipe gestora e a comunidade iniciaram processo de reformulação do Projeto Político Pedagógico e readaptando o calendário e currículo às suas necessidades próprias.

natureza que, considerando consumir uma semana de atividades de ensino para elaboração e ensaios, desviam dois meses de conteúdos formativos. Por outro lado, o conteúdo de tais eventos remetia aos paradigmas de assimilacionismo e homogeneização que imperavam nas legislações nacionais anteriores à Constituição de 1988 que, pelo menos no campo jurídico, no campo ‘abstrato’ da lei, havia eliminado esses objetivos. Em abril é comemorado a “Semana do Indígena”³⁰, em março o “Dia da Mulher”, em junho é realizada a “Festa Junina”, em agosto o “Dia dos Pais”, em setembro a “Semana da Pátria” e a “Festa de São Francisco”, em outubro os “Jogos Olímpicos”, em novembro a “Feira do Conhecimento” em dezembro a “Colação de Grau”.

É exemplificador do paradigma assimilacionista e hegemônico da cultura dominante o evento chamado “Semana da Pátria”. Até 2014 as três aldeias se reuniam em uma delas para desfilarem em ritmo de marcha pelas ‘ruas’ da aldeia, portando faixas e bandeiras, sob o sol forte da Amazônia, apresentando suas fanfarras e fardados com o uniforme escolar. Os alunos se perfilavam diante de uma espécie de palanque, no interior do qual ficam as autoridades locais que pronunciavam seus discursos comemorativos da Independência do Brasil.

Em síntese, o que constatamos em nossas visitas de campo à Terra Indígena Maró até o ano de 2014, foi que a educação escolar parecia operar mais como instrumento de assimilação e aculturação e menos como instrumento de valorização das diferenças e fortalecimento das instituições, práticas e cultura indígena. Mas, uma transformação ocorria em nível mais profundo. Os primeiros Borari e Arapium que “saíram” para estudar magistério indígena retornaram pra aldeia e assumiram aulas ao mesmo tempo em que outros saíram para estudar licenciaturas em um movimento que ainda não se completou. Mas, os primeiros professores que também eram lideranças do movimento de afirmação étnica assumiram as disciplinas de Notório Saber e de Língua Indígena fortalecidos da percepção de que as datas comemorativas e os conteúdos pouco atendiam seus interesses por afirmação étnica. De 2014 para 2015 moveram a atividade escolar para mais próximo da educação diferenciada.

Rumo à prática docente e escola diferenciada

Como relatamos, em 2007 iniciou-se um movimento, a partir das lideranças indígenas, para transformar as escolas das aldeias da região em escolas indígenas e para a incorporação no currículo de disciplinas diferenciadas. O resultado concreto foi a incorporação no currículo escolar, a partir de 2012, ainda embora de forma secundária, através de projetos, as disciplinas “Notório Saber” e “Língua Nheengatu”³¹. A primeira tem por objetivo de resgatar o artesanato, a arte, a música, enfim a cultura própria dos Borari e dos Arapium. Nas

³⁰ Os indígenas da TI Maró tomam o adjetivo ‘índio’ como agressivo e, por isso, preferem o uso do termo “indígenas”.

³¹ A Secretaria da Educação do município de Santarém oferece essas duas disciplinas como projetos diferenciados e não oficialmente como disciplinas oficiais do currículo das escolas indígenas. Sendo assim, todo ano às lideranças indígenas tem que pressionar a SEMED para renovar o projeto e garantir suas ofertas.

aulas, oferecidas no formato de oficinas, resgata-se a prática de elaboração e o uso de cocar, pulseiras e colares com sementes, fabricação de tinta de jenipapo para pintura corporal, reutilização dos óleos e medicina da floresta, resgate de cantos, contos e histórias próprias. Na música intensificou-se a incorporação e criação de letras em nheengatu e na arte resgatou-se as pinturas idiossincráticas dos Borari e Arapium. Abria-se o caminho em direção a escola diferenciada.

Depois da consolidação dessas disciplinas de 2014 para 2015 ocorreu outra mudança nas atividades escolares que alteraram as práticas escolares de modo profundo. Foi nesse período que deu-se a reelaboração do conteúdo e sentido do evento Semana da Pátria. Contrariados com o uso da escola para reverenciamento da sociedade nacional os professores de Notório Saber e Língua Indígena deram concretude a seguinte ideia: ‘nós somos indígenas e essa sociedade nacional que nega³² isso não merece ter seus símbolos reverenciados nas atividades escolares. Vamos utilizar os períodos de comemorações dos símbolos nacionais para fortalecer a cultura indígena e defesa do território’.

Em 2015 materializaram o Projeto de Vivência em Notório Saber e Língua Indígena através do qual envolveram práticas docentes diferenciadas através de uma série de atividades de ensino que extrapolaram os limites físicos da escola. Os professores levaram os alunos, juntamente com caciques, pajé, caçadores, guerreiros e apoiadores para o interior do território para mostrar sua extensão aos alunos e desenvolver o sentimento de pertencimento a ele, em vista da reclusão ao espaço no entorno da aldeia, provocada pelas frequentes investidas dos agentes do capital e do Estado. Nessas aulas ensinaram sobre os locais sagrados, os encantados, as árvores medicinais, os igarapés, as caças e as estradas da mata, expandindo nos alunos o conhecimento e pertencimento sobre o território tribal. Para marcar a reelaboração, teceram um cocar que foi içado no lugar da bandeira nacional no dia 7 de setembro daquele ano representando o descontentamento com o modo pelo qual o estado trata as questões indígenas e sinalizando o fortalecimento étnico por meio das atividades escolares.

Desde 2015 a semana do 7 de setembro vem ocorrendo em um local chamado por eles de Centro de Apoio da TI Maró. Esse local resultou de uma casa de madeira de dois pavimentos com poço d’água, banheiros, campo de futebol e amplo espaço de socialização, construídas por posseiros madeireiros em área do interior da TI, retomados por eles. Foram recuperados pelos indígenas em outubro de 2014, num contexto em que conseguiram embargar todos os planos de manejo florestal, aprovados pela Secretaria ambiental estadual do Pará que estavam em áreas florestais pertencentes ao território indígena³³.

Para dar força ao processo de retomada territorial, a casa foi transformada em um espaço de apoio às atividades de ensino de preservação territorial e de formação teórica, alimentando a esperança de reconquistar outras construções

³² Lembrando que em dezembro de 2014 a justiça federal de primeiro grau em Santarém emitiu sentença negando a “indianidade” dos Borari e Arapium da Terra Indígena Maró na tentativa de anular o processo demarcatório (SENTENÇA, 2014).

³³ Essa situação antecedeu e impulsionou a sentença que declarou a inexistência dos Borari e Arapium do Maró (SENTENÇA, 2014) e, maiores detalhes dessa história pode ser obtida em Rodrigues 2016.

ilegais no interior da T.I. através, sobretudo, de sua utilização nas práticas escolares diferenciadas e na manutenção territorial.

Nesse sentido, realizar as atividades escolares em torno do 7 de setembro no Centro de Apoio, tem um grande valor simbólico de resistência, de ampliação territorial e de preservação dos espaços retomados. Neste caso, trata-se de um espaço recuperado de posseiros e distante 12 km da aldeia mais próxima, e que ainda é um dos últimos redutos de floresta primária nativa da região. Ademais, funciona como reforço para que os professores repensem suas práticas docentes para melhor adequá-las às lutas e às necessidades dos indígenas.

Na ‘semana da pátria’, ou ‘Semana do 7 de setembro’, como os indígenas preferem chamar, as atividades são preparadas pelos professores e diretora³⁴ com atividades que envolvem todos os presentes. Porém, já na ida para o Centro de Apoio que se dá pelo interior da mata, as primeiras atividades ocorrem: reconhecimento dos lugares sagrados, cabeceiras de igarapés, baixas e igarapés, Tauarizeiro e outras árvores sagradas. Na cultura desses indígenas, os igarapés e as baixas são as moradas dos encantados; o Tauarizeiro é a morada da Curupira.

No primeiro dia depois da chegada e no último dia de atividades ocorrem os rituais de abertura e fechamento das atividades envolvendo ritual de defumação, agradecimentos e proteção comandados pelo pajé³⁵. Em uma das noites ocorreu publicamente um ritual no qual foi possível participar do ensinamento da atividade para outro pajé iniciante que visitava o projeto.

Durante o evento ocorrem atividades próprias dos indígenas como ensinamento de coleta de produtos da floresta, como o leite do Amapá, sementes e fibras para o artesanato, coleta de sementes para artesanato e repasse de técnicas de caça, coleta de seivas para a confecção de objetos de borracha e remédios, do breu como material inflamável para fazer fogo, instrução sobre extração de água potável a partir de raízes de árvores, extração da casca do Tauari, tipo de papel para preparar os cigarros da pajelança, coleta da casca da Castanheira para artesanato e preparo de estopa para preparo de roupas, mas também atividades executadas por apoiadores³⁶.

No intervalo das diversas atividades, os caçadores aproveitaram para ensinar aos alunos como é feito o direcionamento na mata com o movimento das nuvens para não se perder. Aproveitaram também para o aprendizado da matemática e o uso da trena para medir os diâmetros das árvores sagradas, coleta de madeira e palha adequada para a confecção de maloca e de um jirau que apoiou as atividades da cozinha.

Registra-se a atividade de construção de mapas da TI para instruir os

³⁴ Como apontamos nos quadros 1 e 2 acima, as três escolas foram agrupadas em uma micro-rede que é administrada por uma diretora.

³⁵ A histórica existência da prática da pajelança dentre os indígenas da TI Maró se converteu em um importante elemento de decisão para a afirmação étnica.

³⁶ Os apoiadores ao longo dos anos envolveram universidades, ONGs, FUNAI, com a participação desde recursos financeiros até oficinas de mídias, alfabetização em Paulo Freire, conjuntura política e econômica. Registra-se que no ano de 2018 três pesquisadores (um doutoramento e dois mestrados) que tinham como objeto temas relativos aos Borari e Arapium do Maró apresentaram e discutiram seus trabalhos na semana do 7 de setembro apontando a força que a reelaboração escolar em causa envolve.

alunos sobre o tamanho do território e seus constituintes como igarapés, baixas, estradas, casas de grileiros, pátios de madeira, etc., e também para construir a noção de pertencimento a todo o espaço da T.I. Seguindo essa atividade os professores levaram os alunos para conhecer os pátios das madeireiras contíguos ao território onde ainda estocavam madeira para posterior retirada. A importância desta atividade, segundo eles, era conectar as ações educacionais com a proteção e preservação do território.

O evento tem sido finalizado com o “ritual do moqueado” que ocorre assim que o sol se põe. Esse ritual consiste em agradecer à mãe natureza pelos alimentos que ela proporcionou³⁷. O pajé realiza ritual de defumação de todos e de agradecimento pelo bom andamento das atividades. Na manhã do último dia, após o café-da-manhã, tem-se início os procedimentos de retorno para as aldeias.

O ano de 2015, portanto, marcou uma virada nas atividades escolares da T.I. Maró configurando-se, de um lado, como importante caminho na direção da consolidação das disciplinas de Notório Saber e Língua Indígena Nheengatu, enquanto disciplinas importantes para a educação diferenciada e, de outro lado, fortalecedoras de práticas docentes adaptadas às suas demandas de preservação cultural e territorial, inserindo a escola firmemente nos processos de territorialização e afirmação étnica. De 2015 a 2018 o evento envolveu número crescente de participantes e apoiadores. Importante registrar que a reelaboração efetivada ao 7 de setembro impactou os demais eventos comemorativos em um processo que ainda encontra-se aberto e indica um forte movimento em direção a construção da escola diferenciada por meio não só da reelaboração do conteúdo das disciplinas, mas também dos eventos comemorativos.

Considerações finais

Após o relato das práticas escolares da TI Maró, é inevitável questionar: qual o papel da educação escolar estatal para os indígenas?

Para o debate da questão é preciso considerar que a escola não é blindada à luta de classes, como se única e exclusivamente atuasse para a reprodução do ideário hegemônico. Ao contrário, entendemos a escola como parte da formação social em que se realiza e, da mesma forma como ocorre na sociedade, também no interior da escola se encontram todas as contradições, disputas e características da sociedade envolvente, não sendo possível entender a educação desconsiderando seus condicionantes sociais e isolada de sua história concreta e singular (LOMBARDI, 2011a).

Nesse sentido, é importante apontar o reforço favorável à luta dos indígenas da Terra Indígena Maró em relação à manutenção territorial e ao resgate cultural que, de nosso ponto de vista, a educação escolar possibilita. Foram conquistas que se deram pela implementação da educação escolar em um movimento que envolveu sua transformação em escola diferenciada, em um

³⁷ Durante todo o evento os caçadores supriram a alimentação com farta quantidade de caças.

contexto de afirmação étnica, formação intelectual e a conquista da oferta das disciplinas de Notório Saber e Língua Indígena amalgamadas pelo comprometimento social dos seus professores (LOMBARDI, 2011b) de modo que a escola foi envolvida no resgate identitário desses povos contribuindo para o fortalecimento do movimento de afirmação étnica e territorialização dos povos indígenas presente na região.

Também consideramos que o envolvimento dos indígenas com a escola propiciou a compreensão da dinâmica do funcionamento dos instrumentos públicos de gestão do Estado. A necessidade de lidar e elaborar documentos oficiais como o Projeto Político Pedagógico, o currículo, as atas de reuniões e de planejamento, etc., bem como a compreensão da importância em confeccionar esses documentos e o entendimento do modo pelo qual eles tramitam no interior da burocracia estatal, retroagem sobre os indígenas de modo a incorporar essa dinâmica em outras atividades de defesa do território³⁸.

Também o incentivo para a formação universitária que a presença da escola motivou aos indígenas que foram incentivados, por um lado, pela necessidade de preenchimento dos postos de trabalho criados pelo funcionamento da escola e, por outro, pela necessidade de preencher esses postos pelos próprios indígenas da TI Maró.

Por último, e não menos importante, a presença da educação escolar, embora de modo tímido, tem contribuído para que os indígenas tenham acesso aos saberes historicamente produzidos pelas humanidades e suas tecnologias e, estes, por sua vez, favorecem as tomadas de decisões quando dos embates político-econômicos, fortemente presentes na região, instrumentalizando decisões seguras em direção a defesa do território e da identidade.

Apesar desses impactos positivos para os interesses dos indígenas que a educação escolar propicia, é preciso não esquecer dos fatores contraditórios, no sentido de, ao mesmo tempo que fortalece a luta desses povos pela conquista de sua autonomia e pela implementação de seus direitos, também leva às populações indígenas um saber que é parte de uma visão de mundo fundamentada no eurocentrismo, na relação de assalariamento, na organização típica dos empreendimentos empresariais capitalistas e na dependência de suas tecnologias. Para minimizar esses efeitos é preciso uma decisão firme dos indígenas e seus apoiadores em movimentar a escola na direção da defesa de seus direitos, notadamente na manutenção de sua cultura, de suas instituições, práticas e identidades, desvinculando-se da tutela dos instrumentos estatais e buscando a construção da autonomia que a legislação preconiza.

Não existe uma escola diferenciada ideal que se encaixa nos interesses dos povos indígenas de modo geral. Cada um em particular terá que construir sua escola singular no contexto concreto em que estão inseridos e voltada para atender suas demandas específicas. No entanto, a experiência que aqui relatamos representa o início de uma longa caminhada de construção da escola indígena dos Borari e Arapiuns envolvida na consolidação de práticas docentes

³⁸ Presenciamos os indígenas confeccionando atas e coletando assinaturas de presença em reuniões escolares e depois com madeiros e órgãos estatais.

diferenciadas e voltadas para a preservação física, cultural e territorial. Quem sabe essas práticas possam inspirar outros povos na reconstrução de suas escolas singulares e que essas sejam instrumento de luta pela emancipação social e econômica, manutenção identitária e defesa do território nas diversas realidades étnicas particulares.

No atual contexto histórico, refletir sobre emancipação envolve considerar a superação do modo de produção capitalista. Assim, reflexões desse tipo, envolvem o exame de um contexto muito mais amplo, cuja superação certamente não se realizará pela destruição das diferentes etnias e formações sociais, mas no respeito à autodeterminação de todos os povos. Não há como emancipar nenhuma formação social ou classe social, sem pressupor a emancipação de toda a humanidade. Da mesma forma, ainda que tenhamos analisado a educação escolar indígena singular que instrumentaliza a luta dos índios do Território Indígena Maró, é preciso avançar na direção de implementar uma teoria pedagógica que possibilite um salto de qualidade na educação e que esteja articulado à luta pela emancipação da humanidade das amarras e da exploração. Uma pedagogia que seja a um tempo histórica, crítica e transformadora.

REFERÊNCIAS

BARTOLOMÈ, M. A. As etnôgeneses: velhos atores e novos papéis no cenário cultural e político. **Revista Maná**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 39-68, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104132006000100002&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 jul. 2018.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTARÉM. **Resolução 005/2010**. Santarém: Prefeitura Municipal de Santarém/Secretaria Municipal de Educação e Desporto, 2010.

_____. **Resolução CME-005/2010**: Aprovação do Regimento Escolar Unificado da Rede Pública Municipal de Ensino. Santarém: CME/SEMED, 2010.

_____. **Resolução CME-006/2011**: fixa diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Santarém: CME, 2011.

_____. **Resolução 03/1999**: Fixa Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas e dá outros provimentos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 1999.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Resumo do Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação dos Limites da Terra Indígena Maró**. Brasília, DF: 2011. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=36&data=10/1-0/2018>>. Acesso em: 20 set. 2019.

LIMA, D. de M. **A construção histórica do termo Caboclo**: sobre Estruturas e Representações Sociais no Meio Rural Amazônico. Belém: Novos Cadernos NAEA, 2009.

LOMBARDI, J. C. **O Xavante e a Política Indigenista no Brasil nos Séculos XVIII e XIX**. 1985. 363 f. Tese (Mestrado em Sociologia Rural) - Universidade Estadual Paulista, Piracicaba, 1985.

_____. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2011. Tese (livre docência) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011a. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=40989>. Acesso em: 12 jun. 2019.

_____. Algumas Questões sobre Educação e Ensino em Marx e Engels. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 11, n. 41, p. 347-366, 2011b. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639914>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **Sentença ao processo 2010.39.02.000249-0 e 2091-80.2010.4.01.3902**. Santarém: Justiça Federal de Primeiro Grau no Pará, 2014. Disponível em: <http://www.prpa.mpf.mp.br/news/2015/arquivos/Sentenca_TI_Maro.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2019.

MORAIS, J. de. **História da Companhia de Jesus na extinta província do Maranhão e Pará**. Rio de Janeiro: Editorial Alhambra, 1987.

PEIXOTO, K. P. F.; PEIXOTO, R. A luta territorial dos indígenas da Terra Maró. **Somanlu - Revista de Estudos Amazônicos**, Manaus, v. 12, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/somanlu>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

RODRIGUES, G. C. L. R. A Educação Escolar na Terra Indígena Maró: aproximações. **Revista Eletrônica Nanduty**, Dourados, v. 3, n. 3, p. 84-93, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/nanduty/article/viewArticle/3716>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

_____. **Surara Borari, Surara Arapium**. A Educação Escolar no Processo de reafirmação étnica dos Borari e Arapium da Terra Indígena Maró. 2016. 216 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/305041/1/Rodrigues_GilbertoCesarLopes_D.pdf>. Acesso em: 12 de junho 2019.

_____. Quando a Escola é uma Flexa: Educação Escolar Indígena e Territorialização na Amazônia. **Revista Exitus**, Santarém, v. 8, n. 3, 2018a. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/download/651/406>>. Acesso em: 13 nov. 2018a.

_____. **Cadernos de Campo**. UFOPA. Santarém, 2018b.

SILVA, G. da. Relatório Circunstanciado de Identificação e Delimitação dos Limites da Terra Indígena Maró, Elaborado Conforme Portaria No 14/MJ/1996. In: _____. **Processo FUNAI 08620.000294/2010**. Brasília: 2011. p. 317-518.

SOUZA FILHO, C. F. M. de. **O renascer dos povos indígenas para o Direito.** Curitiba: Juruá Editora, 1999.

TAPAJÓS, I. S. **Direitos Indígenas No Baixo Tapajós, Entre O Reconhecimento E A Negação:** O Caso Da Terra Indígena Maró. 2018. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Instituto de Ciências de Sociedade, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2018.

CAPÍTULO 2

ESCOLARIZAÇÃO E POVOS INDÍGENAS NO MARANHÃO

Elizabeth Maria Beserra Coelho
Universidade Federal do Maranhão
betabeserra@hotmail.com

Introdução

Neste texto, procuro desenvolver uma reflexão sobre escolarização e povos indígenas, tomando como campo empírico aspectos do processo de escolarização indígena no Maranhão. Parto do que situou Lander (2005), ao afirmar que na perspectiva da naturalização das relações sociais, a sociedade liberal constitui-se não apenas como a ordem social desejável, mas como a única possível, configurando um modelo civilizatório único, globalizado, universal. Essa ordem, como acrescenta Castro-Gomez (2005), tem sua legitimidade na escrita, que constrói leis e identidades nacionais, planeja programas modernizadores, organiza a compreensão do mundo em termos de inclusões e exclusões. Nessa perspectiva de saber/poder vem se construindo a produção material e simbólica do “outro”, a diferença que deve ser reduzida pelo viés da “civilização”. Essa tem sido a perspectiva que orienta minhas investigações sobre as políticas indigenistas no Brasil e, mais especificamente, as políticas de escolarização para povos indígenas.

As relações entre os povos indígenas e o Brasil foram sendo construídas a partir de princípios que apontam para a assimilação ou integração desses povos à sociedade brasileira. Durante o período colonial, os principais agentes do campo das relações entre povos indígenas e governo colonial foram missões religiosas e colonos. Às missões cabia o trato direto com os povos indígenas, executando o trabalho de “catequese e civilização”. A “civilização” dos povos indígenas representava o grande objetivo da política indigenista da época. Nesse processo, a educação destacava-se como sendo a estratégia fundamental, que possibilitaria o aprendizado dos valores, normas e práticas “civilizadas”. Instaladas nas proximidades dos aldeamentos, as escolas para índios expressavam a relação de poder do sistema colonial: ao mestre era facultado o uso da violência, que se configurava não apenas na forma física, mas, principalmente, na simbólica. Eram desconsideradas todas as crenças e práticas dos povos indígenas e em seu lugar tentava-se implantar o denominado modo de ser “civilizado”.

O Diretório de Pombal¹ foi o documento que sistematizou a política indigenista do período colonial, após a expulsão das missões religiosas. Segundo esse documento, os índios seriam “dirigidos” por diretores não indígenas, tendo em vista a “lastimosa rusticidade e ignorância” com que afirmavam terem sido educados até então. Propunha a “civilização dos índios para que pudessem ser

¹ Conjunto de leis indigenistas publicadas sob o título: Directório que se deve observar nas povoações dos índios do Pará e Maranhão em quanto sua Magestade não mandar o contrário. 1758.

úteis a si mesmos e aos moradores do Estado. Nesse sentido, várias estratégias foram postas em prática, dentre elas a de impor o ensino da língua portuguesa como estratégia para desenvolver o “afeto e a veneração e a obediência pelo mesmo Príncipe”:

Após a independência em relação a Portugal, o Brasil buscou definir sua nacionalidade num processo de integração que desconhecia as nações indígenas e suas especificidades. Durante o Brasil Império, o grande objetivo era integrar os povos indígenas como mão de obra que iria construir a nova nação, a brasileira. A despeito de haver interrompido um regime colonial, formas de exercício de *colonialidade do poder e do saber* (QUIJANO, 2005) foram sendo estabelecidas, através de estratégias de incorporação dos povos indígenas à sociedade nacional. No que se refere à educação, esta deveria estar a cargo do missionário responsável pela aldeia, conforme o principal documento da época, que ficou sendo chamado de “Regimento das Missões”².

O Brasil republicano manteve o objetivo de catequese e civilização dos índios, que passaram a ser percebidos como transitórios, já que seriam incorporados à categoria dos trabalhadores nacionais. Isso competiria ao Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais- SPILTN³, órgão indigenista criado em 1910. No que se refere ao processo de escolarização, o Estatuto do Índio promulgado pela Lei 6001 de 1967⁴ estipulava que “a alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertençam, e em português, salvaguardando o uso da primeira”.

Após quinhentos anos do dito descobrimento do Brasil, os povos indígenas que sobreviveram às mais diferentes formas de violência física e simbólica, insistem em afirmar-se como povos autônomos e diferenciados. Apoiados por setores da sociedade civil, parlamentares, intelectuais e jornalistas, os movimentos indígenas conquistaram, na Constituição Federal do Brasil, de 1988, o reconhecimento formal e legal da existência de povos distintos, portadores de bagagens socioculturais específicas e diferenciadas⁵.

Ao tratar da questão educacional, o texto constitucional prevê a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, com vistas a assegurar uma formação básica comum. Ao mesmo tempo, refere-se ao respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (art. 210). Com relação aos povos indígenas, o parágrafo 2º deste artigo especifica que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, sendo assegurada às comunidades indígenas, *também*, a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

A questão das escolas indígenas é posta como uma questão nacional, que deve ser tratada dentro dos parâmetros do Estado Nacional. Dessa forma

²Decreto nº426 de 24 de julho de 1845.

³Criado através do Decreto 8.072 de 20.06.1910.

⁴Isso ocorreu sob a vigência de outro órgão indigenista, a Fundação Nacional do Índio.

⁵“São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo a União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.” (Cap.VIII art.231)

vai se constituindo a ambiguidade que, ao inserir no sistema nacional de educação a escolarização dos povos indígenas, compromete o reconhecimento da diversidade desses povos e a construção de uma educação escolar “bilíngue, intercultural, específica e diferenciada”. (MEC, 1994).

Procurou analisar o que tem sido designado como novas políticas indigenistas de educação, tomando como referência a relação que dois dos povos indígenas, que vivem no Maranhão, estabelecem com a escolarização. Um deles o povo *Tentehar*, de língua Tupi, com mais de quatro séculos de contato com não-índios, e os *Awá*, também de língua tupi, com menos de meio século de contato.

Escolarização indígena no Maranhão

Como tem ocorrido em todo o Brasil, no Maranhão a escolarização vai avançando nas aldeias e são poucos os povos que ainda não foram submetidos à pedagogia escolar. O povo *Awá* é o único que ainda não vivencia esse processo em todas as suas aldeias.

Quando a escolarização dos povos indígenas foi transferida da Funai para o Ministério da Educação-MEC, no início da década de 1990⁶, numa política de descentralização, o MEC estadualizou e municipalizou a execução das políticas indigenistas de educação. No caso do Maranhão, essa transferência ocorreu sem a prévia qualificação e capacitação da instituição que estava recebendo a responsabilidade de implementar estas ações e, portanto, tudo foi sendo estruturado de forma muito lenta.

A Coordenação de Educação Escolar Indígena no Maranhão foi criada dentro do órgão responsável pela gestão educacional do governo do Maranhão, em 1991. A condução de ações visando à implementação de políticas educacionais nessa área passou a ocorrer de maneira descontínua. No que se refere aos recursos humanos, como não havia no quadro da instituição pessoas com experiência indigenista, uma reduzida equipe começou a ser formada por funcionários que se colocaram à disposição, mesmo sem qualquer experiência com povos indígenas.

Em 1997 foram elaboradas as Diretrizes Para a Política Estadual de Educação Escolar Indígena, baseadas nas Diretrizes nacionais, que haviam sido elaboradas em 2004. Dentre as principais diretrizes estaduais foram postas: capacitar os próprios índios no âmbito pedagógico para agir eficazmente num contexto escolar bilíngue, intercultural, específico e diferenciado; formar os próprios indígenas como pesquisadores e sistematizadores de seus etnoconhecimentos, associando o conhecimento universal ao nativo; formar professores com domínio da língua materna e prepará-los para a elaboração de material didático específico e diferenciado (SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, 2009).

Atualmente, o que inicialmente tinha o status de Coordenação, tornou-se

⁶ A transferência da gestão de ações indigenistas educacionais da FUNAI para o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) através do Decreto Presidencial Nº26/91.

uma Supervisão. Duas turmas de professores indígenas foram formadas, na primeira década do século XXI, em nível de magistério indígena inicial.

As escolas indígenas e seus professores agora são parte do Sistema Estadual de Ensino do Maranhão. O Governo do Estado custeia, atualmente, a formação superior de 61 professores indígenas do Sistema Estadual de Ensino do Maranhão, na Universidade Federal do Estado de Goiás (UFG). Por meio da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), implantou o curso de Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena, no qual foram matriculados, na primeira turma, 83 professores, que serão formados e habilitados para atuar em escolas indígenas. Na Universidade Federal do Maranhão-UFMA, desde 2006 foi estabelecido o sistema de cotas para indígenas, que destina uma vaga, por curso de graduação, a candidatos indígenas.

No âmbito do ensino fundamental, atualmente são 1.010 docentes lecionando em 288 escolas indígenas, que foram criadas através do Decreto nº 30.777, de 15 de maio de 2015, assinado pelo então governador Flávio Dino⁷.

Em termos formais, a “educação indígena” passou a ter um espaço na burocracia do estado do Maranhão e a carreira dos professores indígenas encontra-se em fase de elaboração.

O que todo esse processo tem significado para os povos indígenas? Em 2008 escrevi:

A escola continua sendo percebida como algo dos brancos e como um espaço que deveria servir para o aprendizado do mundo dos brancos. Quando se coloca a questão da escola “indígena”, específica e diferenciada, intercultural e bilíngue, percebe-se que essa nomenclatura, na maioria das situações, não passa de figura de retórica, pois nem mesmo os gestores conseguem entender o que isso significa (COELHO, 2008, p. 18).

Que mudanças poderiam ser observadas na última década? Responder a essa questão implica inicialmente destacar que a percepção sobre a escola vai se construir de forma diferenciada, de acordo com a situação histórica de cada povo. Nesse sentido, selecionei duas situações distintas de relação com a instituição escolar: do povo Tentehar/Guajajara e do povo Awá-Guajá.

O povo Tentehar e a escola

No caso do povo *Tentehar*, tenho observado exercícios de apropriação da escolarização que poderiam ser compreendidos como uma espécie de ruptura epistemológica, nos moldes do que Mignolo (2003) denomina *pensamento liminar*, uma gnose que se constrói em diálogo com a epistemologia a partir dos saberes que foram subalternizados nos processos coloniais.

A relação povo *Tentehar* com a escola é antiga. Esse povo vivenciou di-

⁷Cf. www.educacao.ma.gov.br/governo-investe-na-educacao-escolar-indigena-no-maranhao/ consultado em 21 de outubro de 2018.

ferentes processos de territorialização (OLIVEIRA, 1999), desde os primeiros, associados às missões religiosas que atuavam nas aldeias, quando famílias indígenas, de diferentes línguas, foram atraídas para os aldeamentos, para serem escolarizadas e catequizadas. Conforme apontamos em textos anteriores (COELHO, 2002), há registros de escolas em aldeias *Tentehar* no século XIX e inícios do século XX, conduzidas por missionários capuchinhos. Nesse período, a escolarização acontecia articulada à catequização.

As estratégias utilizadas pelos missionários capuchinhos para impor novo estilo de vida aos *Tentehar*, via catequese, não obtiveram a eficácia simbólica que desejavam. Os *Tentehar* não reconheceram o poder dos capuchinhos, passando a resistir à “civilização” por meio de fugas e indisciplinas. A memória que os *Tentehar* constroem sobre a experiência das Colônias Dous Braços (século XVIII)⁸ e Alto Alegre (século XIX) é marcada por imagens negativas. A experiência de Alto Alegre culminou em tragédia, quando os *Tentehar* assassinaram todos os missionários que viviam na missão e os lavradores que lá se encontravam⁹.

Naquela ocasião os *Tentehar* reagiram brutalmente contra qualquer forma de interferência em suas vidas. Mais de cem anos se passaram e as estratégias de “civilização” modificaram-se, mantendo-se, no entanto, a escola como instrumento “civilizador”. A pedagogia moderna tem sido uma grande artífice desse processo. A escola é o locus onde se formam sujeitos regulamentados e vigiados de modo a adquirir conhecimentos, capacidades, hábitos, valores, modelos culturais e estilos de vida que lhes permitam assumir um papel “produtivo” na sociedade liberal, moderna.

O exercício do poder sobre os índios, antes explícito, passou a ser mais eficaz por fazer uso de estratégias simbólicas, configurando práticas de *colonialidade do saber e do poder* diante das quais os *Tentehar* ensaiam a construção do *pensamento liminar* (MIGNOLO, 2003). A escolarização efetivada sob a retórica da especificidade e da diferenciação, que significaria um processo segundo os interesses e o modo de vida de cada povo vai se tornando uma demanda dos povos indígenas e, em algumas situações, como no caso dos *Tentehar*, vai sendo por eles ressignificada e apropriada segundo seus interesses.

No caso dos *Tentehar*, a escola vem sendo apropriada como um *bem* que é acrescido ao sistema de trocas já estabelecido. Dessa maneira, os cargos e empregos gerados pela dinâmica empreendida pela nova configuração das escolas em terras indígenas, passaram a circular como signos fundamentais na construção de alianças importantes. Por outro lado, em algumas aldeias *Tentehar*, onde o uso da língua materna foi sendo subalternizado pelo português, a escola tem sido o espaço de aprendizado da língua *Tentehar*, numa dinâmica de reforço da construção identitária.

O maior número de professores indígenas formados no curso de magistério específico e diferenciado foi do povo *Tentehar*. Da mesma forma, no curso

⁸ Colônia Indígena criada em 1873, no âmbito da Diretoria Geral dos Índios, criada pelo Decreto 426 de 24 de julho de 1845.

⁹ Esse evento ficou conhecido como “massacre do Alto Alegre” pelos regionais e como “tempo do Alto Alegre” pelos *Tentehar*. Cf. Coelho 1990.

de Licenciatura Indígena, em andamento, o número de cursistas *Tentehar* é bem superior ao dos demais povos. Em decorrência desse investimento na formação, grande parte dos professores das escolas das aldeias são *Tentehar*.

Os *Tentehar* também já produziram material didático na forma de cinco livros, no contexto do curso de magistério indígena. Os conteúdos foram selecionados de acordo com seus interesses, muito embora os assuntos tratados durante as aulas e as conversas com os formadores, tenham influenciado essa escolha. Apesar de estarem formalmente dirigidos para áreas específicas, como por exemplo geografia, segundo o encaminhamento dos gestores, os livros possuem conteúdo diversificado, incluindo pajelança, escola, rituais e outros temas que, a partir da percepção dos professores indígenas estavam articulados.

Quadro 1 – Livros Didáticos produzidos pelos *Tentehar* no magistério Indígena

Título do livro	Língua/Povo	Conteúdo
Ma'e iapoapo pyr waner – imume'u haw ze'egete rupi ko pape rehe (Livro da Menina Moça)	Tentehar	Utensílios indígenas (cestos, cocares, arco e flecha), usos e ligação destes com os rituais, com a mitologia e com o cotidiano.
Pinare Iwy Rehe Zemu'e Haw (Estudo da Terra Indígena Pindaré Guajajara)	Tentehar e Português	O que é geografia? O povo e o artesanato Tentehar, as plantas; os animais e os peixes da região, o Rio Pindaré, os meios de transporte e a televisão.
Tentehar Waiwy Mume'u Haw Pakuri Pe Har (Geografia Indígena da Terra Guajajara Bacurizinho)	Tentehar	O que é ser Guajajara, a terra indígena Guajajara Bacurizinho, a importância do cacique, a cura do pajé, a festa do moqueado, a enfermaria, a escola, a casa de farinha, a alimentação, o trabalho dos homens, o trabalho das mulheres, a queimada e a colheita das roças, a pescaria, a mata.
Tentehar Waywy Rehe Zemu'ehaw (Geografia da Terra Indígena Guajajara-Tentehar)	Tentehar	O que é geografia? O povo e o artesanato Guajajara na Terra Indígena Araribóia, as plantas; os animais e os peixes da região.
Zazemu'e Zane pape Ze'egete Rehe Kury	Tentehar	Animais, árvores, frutas e peixes que os Tentehar conhecem.

Fonte: elaboração própria.

Podemos observar no elenco de livros dispostos na tabela, que a seleção de conteúdos de cada livro segue percurso distinto da nossa lógica classificatória. Mesmo em se tratando de um mesmo povo, elaboraram diferentes livros de geografia, buscando dar conta das especificidades de cada terra indígena. A partir das determinações dos formadores e dos gestores da SEDUC, que direcionavam um formato e um conteúdo disciplinar para os livros didáticos, os cursistas produziam segundo suas lógicas de articulação dos conteúdos. No entanto, esses livros não são parte do cotidiano das escolas *Tentehar*.

Há um processo de apropriação da escola em curso, que se constrói nos interstícios da imposição dessa instituição como estratégia colonizadora. Mas observo que há questões que ainda não se colocam aos *Tentehar*: o que fazer com tantas pessoas escolarizadas?

A escolarização Awá

A situação histórica do povo *Awá* difere da vivenciada pelos *Tentehar*. Os *Awá* foram contatados no final da década de 1970, quando viviam como caçadores e coletores, com deslocamentos constantes, em grupos de cerca de 25 pessoas. Viviam fugindo do avanço das frentes de expansão da sociedade brasileira. O contato foi se dando em momentos diferentes, para diferentes grupos, que foram sendo fixados, pela FUNAI, em aldeias. Essa iniciativa pode ser analisada como uma estratégia civilizatória, um processo de territorialização. Menos de duas décadas após os primeiros contatos, nova estratégia “civilizatória” foi imposta aos *Awá*. A escolarização foi “oferecida” aos *Awá* como uma ordem social desejável e a única possível (LANDER, 2005).

No final da década de 1990 ocorreram as primeiras iniciativas de introdução da escolarização para os *Awá*, conduzidas pelo Conselho Indigenista Missionário-CIMI, em parceria com a Fundação Nacional do Índio-FUNAI. Em 2006, outra iniciativa de escolarização dos *Awá* passou a ter lugar, desta vez conduzida pela SEDUC.

Os argumentos acionados pelas instituições (FUNAI / CIMI e SEDUC) para justificar a introdução da escolarização, embora com algumas variações, coincidem no sentido de que o objetivo seria capacitar os *Awá* para a relação com os não índios. No caso da proposta do CIMI, o eixo mobilizador da alfabetização era a preparação de lideranças e professores que, posteriormente, assumiriam a educação escolar. No caso da SEDUC, o foco estaria no papel da escola como mediadora e defensora nas relações com os de fora.

Tanto o CIMI, quanto a SEDUC alegaram haver demanda dos *Awá* pela escolarização. No entanto, em minhas investigações, não possível perceber nenhum indício dessa demanda. Mas, caso tenha ocorrido, o que os levaria a solicitar uma escola ou o que sabiam sobre a instituição escola?

A escola implantada pelo CIMI tem como estratégia de trabalho a itinerância. As professoras permanecem em cada aldeia por 15 dias, com intervalo de um mês, devido à alternância dos postos. Os *Awá* logo perceberam que o ritmo diário das aulas não podia ser compatibilizado com suas atividades para

produzir alimentos. A escola alterava seu ritmo de vida.

Alfabetizar em português, como inicialmente vinha sendo feito na escola para os Awá, significava dar grande espaço a essa língua, em detrimento da língua Awá. Por outro lado, alfabetizar em língua materna, como é feito atualmente, requer da mesma forma a imposição da grafia alfabética entre um povo que se comunica pela oralidade. Por outro lado, palavras em língua indígena não significa que sejam indígenas.

Rodrigues (1986) alertava que cultivar uma língua é fundamental para manter o conhecimento tradicional de um povo. A língua codifica toda a evolução de um povo e todo conhecimento que construiu. Por outro lado, a educação é um dos meios utilizados pelo estado moderno para exercer o controle da homogeneização da sua população. O poder do estado de impor uma língua e expandi-la por meio de um sistema escolar é a chave para se iniciar a morte lenta das línguas e dialetos minoritários (GUIBERNAU, 1997). A imposição de uma língua e, conseqüentemente, uma cultura através de um bem organizado sistema educacional ameaça a existência das minorias.

A alfabetização introduzida pela SEDUC, em 2006, partiu dos mesmos pressupostos presentes na experiência da FUNAI/CIMI, ou seja, a criação de um espaço/tempo para a transmissão de conhecimentos, alterando o ritmo cotidiano da aldeia. Essa experiência, embora seja parte do Sistema Estadual de Educação, tem sido conduzida por um missionário da missão ALÉM¹⁰, linguista, que já possuía contatos anteriores com esse povo e um relativo domínio de sua língua.

Nas duas experiências, os principais conteúdos trabalhados são relativos às línguas portuguesa e Awá, nas formas oral e escrita, e à matemática. As escolas funcionam nos moldes das demais escolas da rede de ensino e, no caso da escola da SEDUC, são utilizados livros didáticos distribuídos à rede de ensino regular. A sala de aula, mesmo que em instalações físicas consideradas improvisadas, reproduzem o *layout* das escolas tradicionais, com uso de quadro negro e de carteiras, nas quais observamos os Awá sentarem-se com certo desconforto. As práticas corporais Awá não estão condicionadas ao uso de cadeiras, bancos ou sofás.

A construção da identidade Awá ocorre nas relações que estabelecem cotidianamente, como estratégia de manutenção do “ser Awá”. Caçar, por exemplo, é uma das ações centrais na vida desse povo, efetivada, tradicionalmente, com o uso do arco e flecha, fabricados por eles mesmos. Estes instrumentos possuem uma importância muito grande na cosmologia Awá, ultrapassando objetivos utilitaristas, como a obtenção de alimentos. A maioria dos homens costuma passar grande parte dos dias fabricando ou consertando flechas, que são guardadas em suas casas. Quando vão caçar conduzem uma quantidade considerável de flechas, cerca de 40, sendo que utilizam somente duas ou três. É frequente, também, observá-los apoiados ou segurando flechas quando não estão fabricando-as, o que indica o valor simbólico desses objetos na sua cultu-

¹⁰ ALEM é uma organização missionária, fundada sob a inspiração da Wycliffe Bible Translators, para preparar e enviar pessoas para o ministério de Tradução da Bíblia.

ra. A caça configura-se como uma prática pedagógica fundamental para os *Awá*.

Os *Awá* têm se relacionado com a escola através do filtro dos gestores da escolarização. Muitos já demandam a escola, mas quando o fazem reproduzem o discurso civilizador, da escola como espaço de valorização da cultura *Awá*, como instrumento de empoderamento e como uma ponte para o mundo dos brancos. Não percebi nenhum desenho de uma gnose *liminar*, mas somente a força da diferença colonial.

Considerações finais

Ao longo de quase três décadas da implantação do que tem sido denominado educação “escolar indígena bilíngue, intercultural, específica e diferenciada”, podemos observar diferentes protagonismos indígenas em relação ao processo de escolarização.

As duas situações descritas nesse texto indicam diferentes apropriações da instituição escola. As atuais políticas indigenistas de educação, ao mesmo tempo em que expressam um discurso de respeito as diversidades culturais e aos processos próprios de aprendizagem dos povos indígenas, impõem estratégias de homogeneização do Estado brasileiro. Nesse sentido, apropriar-se da escola, aproximando-a dos interesses de cada povo, requer muito empenho dos índios, especialmente porque as estruturas burocráticas estão postas para dificultar esse processo. Isso ocorre através das regras do Sistema Nacional de Educação, que se refletem nos Sistemas Estaduais impondo calendários, conteúdos mínimos, modelos de projetos políticos pedagógicos e de planejamento educacional, dentre outros formatos.

Nessa correlação de forças, os *Tentehar*, diante da ameaça de perda da língua indígena, decorrente das várias estratégias colonizadoras que os vitimaram no longo tempo de contato, apropriam-se da escola para afirmar sua identidade através do resgate da língua e da inserção de conteúdos programáticos voltados para seus próprios conhecimentos.

O mesmo não foi observado em relação ao povo *Awá*. Embora grande parte de seus grupos tenha sido contatada quando a Funai repensava as práticas em relação aos índios isolados, abrindo mão do contato e das políticas de “civilização”, esse povo não escapou do exercício da colonialidade. Dentre um conjunto de estratégias “civilizatórias”, como a sedentarização em aldeias, a escola lhes foi introduzida como mais uma estratégia colonial. No entanto, diferentemente dos *Tentehar*, que tiveram o primeiro contato com uma escola nos moldes coloniais, de negação de sua cultura e imposição da língua e valores da cultura ocidental e, portanto, dela fugiam, a escola chegou aos *Awá* travestida, como instrumento de empoderamento. Portanto, ainda estão construindo uma relação com a instituição escolar, sobre a qual sabem muito pouco e desconhecem seu poder colonizador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Decreto nº 426 de 24 de julho de 1845. In: _____. **Collecção das leis do Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1845.

_____. Lei nº 6.001 de 19 de dezembro. Dispõe sobre o Estatuto do Índio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1973. Seção 1, p. 13191.

CASTRO-GOMEZ, S. Ciências Sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

COELHO, E. M. B. (Org.). **Estado Multicultural e Políticas Indigenistas**. São Luís: EDUFMA/CNPq, 2008.

_____. Catequese como estratégia de civilização: a atração dos “selvagens” ao grêmio da igreja católica apostólica romana. In: _____. **23 Reunião Anual de Antropologia**. [S.l. s.n.], 2002.

PORTUGAL, **Directório que se deve observar nas povoações dos índios do Pará e Maranhão em quanto sua magestade não mandar o contrário**. Lisboa: Oficina de Miguel Rodrigues, 1758.

GUIBERNAU, M. **Nacionalismos**. O estado nacional e o nacionalismo no século XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

LANDER, E. Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: _____. (Org.). **A colonialidade do saber**. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires, CLACSO, 2005.

MINGNOLO, W. **Histórias Locais/Projetos globais**. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Humanitas, 2003.

OLIVEIRA J. P. Etnologia dos índios misturados. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, abr. 1998.

OLIVEIRA, R. C. de. Sobre o diálogo intolerante. In: GRUPIONI, L. D. Et al, Povos Indígenas e Tolerância. São Paulo: EDUSP, 2001

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**. Eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RODRIGUES, A. D. **Língua brasileiras para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes para a política estadual de educação escolar indígena.** São Luís: SEEDUC, 2009.

CAPÍTULO 3

O ÍNDIO SOB O OLHAR DO OUTRO: A DIFERENÇA CONSENTIDA EM NOVE NOITES, DE BERNARDO CARVALHO

Márcia Manir Miguel Feitosa
Universidade Federal do Maranhão
marciamanir@hotmail.com

Silvana Maria Pantoja dos Santos
Universidade Estadual do Maranhão
Universidade Estadual do Piauí
silvanapantoja3@gmail.com

*A ordem do dia era o silêncio, emanando e rodeando o assunto. Alguns dos silêncios foram rompidos, outros mantidos por autores que viveram e conviveram com as estratégias civilizatórias. A mim, o que interessa são as estratégias para romper com isso.
(Toni Morrison)*

*A partir das margens ou das periferias, as estruturas de poder e de saber são mais visíveis.
(Boaventura de Sousa Santos)*

Introdução

O reconhecimento da diferença, daquilo que difere uma pessoa de outras, avessas a si, ocorre quando alguém se coloca diante de sujeitos divergentes no comportamento e na cultura. Ao perceber o outro, em vez de gerar a percepção de si mesmo, são construídas imagens desse outro pelo modo como é visto, percebido e julgado. Dessa forma, procuramos analisar como a imagem do indígena, com seus costumes e cultura é construída pela visão de fora em *Nove noites* (2003), de Bernardo Carvalho. Importa-nos também pensar sobre o lugar da diferença que envolve a convivência dos sujeitos de fora com espaços físico e social que não carregam as marcas de seus pertencimentos e como esse contato interfere nas impressões que carregam desse Outro.

Bernardo Teixeira de Carvalho, jornalista e romancista, mais conhecido como Bernardo Carvalho, estreou como escritor em 1993 com o livro de contos *Aberração*. O primeiro romance, *Onze, uma História*, nasceu em 1995, tendo sido seguido de perto por *Os bêbados e os sonâmbulos*, em 1996, e *Teatro*, de 1998. Mas foi com *As iniciais*, de 1999, que Bernardo Carvalho foi reconhecido como um dos mais importantes escritores brasileiros de sua geração. Com a publicação de *Nove noites*, em 2002, premiado com o “Portugal Telecom de Literatura Brasileira”, conquistou ainda mais prestígio e com o romance *Mongólia*, publicado no ano seguinte, em 2003, sua fama se projetou, tendo sido laureado com o prêmio da Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA) e, em 2004, com o Prêmio Jabuti; prêmio esse novamente conquistado com o romance *Reprodução*,

em 2014.

Entrelaçando ficção e realidade – uma tônica em sua produção literária –, Bernardo Carvalho, em *Nove noites*, suscita vozes que se intercambiam na construção do foco narrativo. A trama gira em torno da história de Buell Quain, antropólogo americano que chegou ao Brasil em 1938 e desenvolveu pesquisas nas comunidades indígenas brasileiras Trumai, do alto Xingu, na primeira expedição e Krahô na segunda, sendo esta última localizada em Cabeceira Grossa, à época fronteira do Maranhão com Goiás e que pertence, na atualidade, ao Estado do Tocantins. Os fatos ficcionalizados se revezam com as cartas que o antropólogo trocara com membros da equipe americana no Brasil, com Heloísa Alberto Torres, diretora do Museu Nacional, no início da institucionalização da antropologia no país e também com Ruth Benedict, sua orientadora nos Estados Unidos.

Das cartas surge a voz de Quain em *Nove noites* e se transformam também em argumentos de um dos narradores, um jornalista brasileiro. A partir de um percurso memorialístico, os fatos vão sendo analisados e ressignificados pelo seu olhar, empenhado em entender as motivações do suicídio do antropólogo em 1939, no seu percurso de volta da tribo Krahô onde permanecera por dois meses. Para tanto, o jornalista decide realizar o trajeto de Buell Quain no Brasil, sessenta e dois anos depois, visitando a cidade de Carolina no Maranhão e a referida tribo, convivendo com os índios krahô e entrevistando pessoas. O narrador jornalista ou jornalista narrador, ao se aproximar do passado de Quain, estabelece com ele um elo, ao ponto de suas histórias se confundirem, mantendo, com isso, a visão de fora.

O título da obra está associado às nove noites, não sequenciadas, em que Quain estivera na cidade de Carolina, ocasiões em que conversava sobre si e suas impressões acerca dos índios com Manoel Perna, seu amigo na região. O primeiro contato ocorrera às vésperas da partida para a tribo Krahô, mais sete vezes quando da sua ida à cidade para comprar suprimentos e a última quando Perna o acompanhou por um determinado trecho no trajeto de volta à aldeia. Esse personagem toma lugar em diferentes momentos na narrativa, adotando a função de narrador testemunho. Revela ao seu interlocutor, o jornalista, que Quain “tinha horror da ideia de ser confundido com as culturas que observava (CARVALHO, 2002, p. 41).

A relevância de nossa reflexão reside no fato de considerarmos a figura de Quain no contexto de sua atuação como antropólogo e também do jornalista junto a comunidades indígenas, naquilo que concerne à perspectiva de seus olhares sobre o Outro. Para tanto, como aporte teórico de nossa análise, iremos nos valer das reflexões críticas de Zygmunt Bauman (1999), Stuart Hall (2003) e Édouard Glissant (1981) no que tange às relações do eu com o outro, naquilo que suscita a diferença, o estranhamento. No que tange às questões que se referem à perspectiva espacial no sentido mais estreito com a ideia de lugar e pertencimento, nossa análise se valerá dos estudos dos geógrafos humanistas Yi-Fu Tuan (2012; 2013) e Edward Relph (2012), cujos trabalhos, pautados na fenomenologia, em muito contribuirão com a nossa leitura do personagem

antropólogo em sua vivência com as comunidades indígenas dos Trumai e dos Krahô, bem como do jornalista, que, no seu interesse em desbravar os acontecimentos que culminaram com o suicídio de Quain, termina expondo suas impressões sobre os índios.

O índio e a diferença consentida em *Nove Noites*

O estranho é aquele que se desloca de sua realidade para adentrar o lugar do outro, cuja visão é marcada pela exterioridade. Segundo Bauman (1999, p. 69), o estranho expõe “o artifício, a fragilidade, a impostura da separação mais vital”, descortina a neblina e ameaça a ordem das coisas ao impor a sua visão de mundo sobre o que não lhe é familiar. Acrescenta que o estranho “está fisicamente próximo, mas permanece espiritualmente distante”, diferentemente do sujeito pertencente ao “lado de dentro”, que vê com naturalidade seus padrões culturais e comportamentais. Este desenvolve uma visão particular do seu lugar que o estranho jamais terá.

Buall Quain, antropólogo americano, veio para o Brasil em 1938 juntamente com outros jovens pesquisadores para estudar o comportamento e costumes indígenas. A permanência dos pesquisadores americanos no país era controlada pelo Serviço de Proteção ao Índio, à época vinculado ao Museu Nacional, administrado por Heloísa Alberto Torres. Quain é o estranho que se insere no interior de duas aldeias brasileiras, primeiramente na tribo Trumai, depois na dos Krahô, onde permanece por pouco mais de dois meses, antes de cometer suicídio no percurso ao deixar a aldeia. A narrativa de Nove noites gira em torno da investigação de um jornalista, um dos narradores, que não mede esforços para compreender os motivos que o levaram a essa tragédia. Embora o cerne da narrativa seja a busca por respostas sobre Quain, convém-nos entender as impressões do antropólogo americano e do jornalista sobre as comunidades indígenas.

Primeiramente Quain desenvolve pesquisas junto aos Trumai, conhecidos pelos órgãos de proteção ao índio como um povo guerreiro e temido por outras tribos, no entanto Quain se depara com situação contrária: são índios acuados e assustados por ameaças constantes de tribos inimigas, embora, como relata Quain, muitos dos seus medos sejam fruto da imaginação dos índios. Em suas conversas com o amigo Manoel Perna, revela que o silêncio da aldeia e o rumor que vem da mata escura torna-se aterrorizante, mas que os índios encontram nele, no estranho que porta uma arma, a proteção e calma para seus desassossegos. Os índios Trumai representavam um grande desafio para Quain, visto que estavam em vias de extinção e nada aculturados em comparação com os Karajá, foco de estudo de outra expedição, comandada por outro antropólogo de Columbia e sua mulher.

A região era das mais inacessíveis e isoladas, às margens do rio Culue-ne, na confluência com o Coliseu. O acesso à área pelo rio Xingu é impossível devido às cachoeiras. Temidos no passado pelo número e

pela coragem guerreira, os Trumai estavam reduzidos a uma única aldeia de quatro ocas e uma quinta em construção. Eram dezessete homens, dezesseis mulheres e dez crianças (CARVALHO, 2002, p. 37).

As primeiras impressões que Quain tem dos Trumai são depreciativas, ao ponto de considerá-los “chatos e sujos”. Ao imprimir uma visão estereotipada, reforça a diferença e os sentidos construídos sob o domínio de certos imperativos decorrentes de uma de suas experiências anteriores, ou a condição do índio de um país emergente já não seria motivo para imprimir uma visão pré-concebida?

("Essa gente está entediada e não sabe"), o contrário dos nativos com quem convivera em Fiji e que transformara num modelo de reserva e dignidade. Julgava os Trumai por oposição a sua única outra experiência de campo: "Dormem cerca de onze horas por noite (um sono atormentado pelo medo) e duas horas por dia. Não têm nada mais importante a fazer além de me vigiar. Uma criança de oito ou nove anos parece já saber tudo o que precisa na vida. Os adultos são irrefreáveis nos seus pedidos. Não gosto deles. Não há nenhuma cerimônia em relação ao contato físico e, assim, passo por desagradável ao evitar ser acariciado (CARVALHO, 2002, p. 40, parênteses e aspas do autor).

Em carta à também antropóloga Margareth Mead (um dos expoentes da chamada escola culturalista norte-americana, formada na Universidade de Columbia, a mesma onde Quain se formou) a qual não chegara a ser enviada, encontrada entre os seus pertences, é possível verificar de que modo o antropólogo se manifesta sobre a cultura e as tradições indígenas do Brasil:

O tratamento oficial reduziu os índios à pauperização. Há uma crença muito difundida (entre os poucos que se interessam pelos índios) de que a maneira de ajudá-los é cobri-los de presentes e “elevá-los à nossa civilização” (CARVALHO, 2002, p. 52).

Acredito que isso possa ser atribuído à natureza indisciplinada e invertebrada da própria cultura brasileira. Meus índios estão habituados a lidar com o tipo degenerado de brasileiro rural que se estabeleceu nesta vizinhança — é terra marginal e a escória do Brasil vive dela. Tanto os brasileiros como os índios que tenho visto são crianças mimadas que berram se não obtêm o que desejam e nunca mantêm as suas promessas, uma vez que você lhes dá as costas. O clima é anárquico e nada agradável (CARVALHO, 2002, p. 91).

Vemos que o antropólogo permite aproximações sem se misturar; experimenta, como espectador, uma espécie de alteridade tolerada à distância. Desse modo, Quain nem pertence ao lugar, nem está fora dele. Inicialmente adota uma postura de intimidade, como se integrado à comunidade, mas logo se distancia

para fazer a sua denúncia: toma o índio e as comunidades circunvizinhas como habituados ao favoritismo que ele vê como escória, herança do Brasil rural. Nessas circunstâncias, deprecia a postura de um segmento social brasileiro, condição de país subdesenvolvido, que entende que a forma de integrar o índio ao contexto civilizatório seja mediante a entrega generosa de presentes.

Devido à notificação dos órgãos de proteção ao índio, Quain foi obrigado a deixar às pressas, e com ressentimento, os Trumai, no entanto a ruptura já não era possível. O jovem antropólogo carrega consigo as marcas do contato. Em conversa com Manoel Perna, o narrador testemunho, demonstra ter se impressionado com as crenças daquele povo, do mesmo modo que os Trumai foram também influenciados por aquele. É o que podemos constatar no posicionamento de Bolognin em sua dissertação de mestrado sobre a relação entre memória e identidade em *Nove noites*:

A voz do homem branco que os estudou pode ter sido, no entanto, a salvação daquela tribo. Ou, pelo menos, a manutenção dela nos arquivos da humanidade. Soa, também, como um pedido de socorro para um homem que igualmente o pede. No final das contas, notamos que o pedido de socorro de um homem é o pedido de socorro dos homens. Além do mais, essa é a maneira pela qual são tratadas as diferenças indígenas desde os primórdios até o presente momento: os indígenas são deixados de lado. (BOLOGNIN, 2016, p. 141-142).

Por sua vez, a experiência do antropólogo junto aos Krahô é noticiada em *Nove noites* de forma sutil e com poucos registros de suas impressões, talvez pelo fato de ele se encontrar examinando os fatos a partir do presente, diferentemente dos relatos sobre os Trumai que ocorreram *a posteriori*, a partir de um distanciamento espaço-temporal. Em carta enviada à sua colega Ruth Landes, antropóloga que também desenvolvia pesquisas no Brasil, diz: "Encontrei um grupo de índios krahô e eles parecem pavorosamente obtusos. Têm cortes de cabelo engraçados, furam as orelhas e continuam sem usar roupas nas cidades" (CARVALHO, 2002, p. 21).

Quain ocupa lugar incômodo no contato com os índios, talvez pelo papel de observador que desenvolve. Com isso, inferimos que não há regras claras de convivência entre eles. Como assevera Bauman (1999, p. 72), "a comunicação com o estranho é sempre uma incongruência", o que acaba gerando uma outra incongruência "entre o envolvimento e a indiferença, o partidário e a neutralidade, o isolamento e a participação" (p. 70). Vejamos:

O etnólogo não comia com os índios e não aceitava a comida deles. Não comia beiju. Tinha o seu próprio arroz. Uma vez, ajudou num parto, deu nome ao recém-nascido e trouxe presentes. Mas não costumava participar de nada. Escrevia por dias inteiros (CARVALHO, 2002, p. 61).

Sessenta e dois anos após o suicídio de Quain, o narrador jornalista perfaz a trajetória do antropólogo na cidade de Carolina e na comunidade Krahô. O que há em comum entre o passado e o presente na relação que estabelecem com os índios? Será que a percepção desse outro sujeito, estranho ao lugar, ainda que brasileiro, tem um direcionamento diferente dos valores e visões pré-concebidos de Quain?

Desse contato descobre que, um ano após o suicídio do antropólogo, os Krakôs e outra aldeia vizinha sofreram ataque de fazendeiros da região, assassinando 26 índios, entre homens, mulheres e crianças, sob a alegação de roubo de gado:

Mulheres foram trucidadas com crianças ao peito. Ao serem atacados, o chefe Luís Balbino ainda pediu para falar com os fazendeiros, mas foi assassinado pelos agressores, que pilharam a aldeia, levando também os objetos dados por Quain (CARVALHO, 2002, p. 55).

Da narrativa subjaz a compreensão de que a história se repete: como em outros massacres envolvendo minorias, aqui não foi diferente: os fazendeiros foram julgados e condenados, no entanto passaram a cumprir pena em liberdade condicional.

Em meio aos índios Krahô, já aculturados, o jornalista passa a revelar costumes decorrentes de contatos mais frequentes dessa comunidade com o mundo exterior. Dentre seus relatos sobressai a história de uma índia que buscou a cura para a sua doença junto aos homens brancos: “a filha mais velha do pajé estava internada no hospício de uma cidade próxima” (CARVALHO, 2002, p. 68); uma outra que se diz infeliz por se sentir inadaptada na aldeia e expressa desejo de conhecer São Paulo. Sobressaem também nos relatos as mortes de índios por contaminação da água do Rio Vermelho, além da percepção de que o alcoolismo atingira os homens da aldeia.

Hall (2003, p. 52) é defensor de “articulações culturais, de ideias e de práticas sociais” entre povos, o que caracteriza o multiculturalismo. Ocorre que, em Nove noites, o índio não vivencia esse compartilhamento de experiência, mas sim a assimilação de preceitos da cultura e costumes dominantes quando do contato com o mundo exterior. Decorre dessa situação a exploração geradora de “contradições internas e fontes de desestabilização no interior” da comunidade (HALL, 2003, p. 56, grifo do autor). Hall também é defensor do hibridismo que implica a revisão de valores de referência, o que só se torna possível por meio da negociação com a diferença.

Apesar de os relatos do jornalista contribuírem para a reflexão sobre o descaso do Estado em relação à proteção ao índio, suas impressões sobre a cultura, costumes e crenças são o que vão carregar as marcas da visão de fora que, assim como Quain, não se permite interagir. Uma das primeiras impressões recai sobre o modo de conservação dos alimentos dos nativos e de suas acomodações, postas de forma depreciativa. A visão de fora do brasileiro coaduna-se com a do estrangeiro no que concerne à sobreposição da cultura dominante:

[...] me entregou um prato de ágata cheio de arroz e peixe e perguntou se eu não tinha achado a aldeia feia. Ela estava infeliz de viver ali, preferia a aldeia anterior, e queria conhecer São Paulo. Eu mal ouvia, tentava mastigar a carne pestilenta do peixe, na verdade um emaranhado de espinhas e barbatanas que terminei por engolir, dizendo que estava uma delícia e pedindo a deus para não vomitar na frente dos meus anfitriões, que não ficava bem logo no primeiro dia. Respondi que a aldeia era linda (CARVALHO, 2002, p. 69).

A cultura nativa torna-se frágil, deslocada e esvaziada de sentido ante o olhar externo. O homem da cultura branca estigmatiza o índio por sua condição étnica: vê com indiferença sua língua, costumes e práticas intermatrimoniais. Diz Hall que “as chamadas identificações tradicionais têm sido intensificadas (por exemplo, pela hostilidade da comunidade hospedeira, pelo racismo ou por mudanças nas condições de vida mundiais)”. O “homem de cultura” esquece que o índio não é uma tábua rasa e que mantém uma organização social, local de pertencimento, memória socialmente construída e compartilhamento de histórias que não podem ser deixados de lado. Ainda sobre as impressões do jornalista sobre o índio, vejamos:

Tentei lhe explicar que pretendia escrever um livro e mais uma vez o que era um romance, o que era um livro de ficção (e mostrava o que tinha nas mãos), que seria tudo historinha, sem nenhuma consequência na realidade. Ele seguia incrédulo. Fazia-se de desentendido, mas na verdade só queria me intimidar. Eu estava entre irritado e amedrontado. Tinha vontade de mandar o índio à puta que o pariu, mas não podia me indispor com a aldeia. Se é que havia alguma coisa a descobrir [...] era preciso ser diplomático (CARVALHO, 2002, p. 71).

Além da falta de traquejo com o índio, a língua é um elemento dificultador no entendimento de suas práticas sociais. Nessas circunstâncias, o jornalista relata como funciona a relação de parentesco por meio da sua condição pura e simples de observador e não é só isso: arrisca-se a julgar o funcionamento das relações sexuais apontando-as como incestuosas e “muito viciadas”:

Na verdade, quase todos ali tinham laços de sangue. Aos poucos, fui descobrindo que a aldeia Nova era praticamente uma única família, que eram quase todos irmãos e irmãs, tios e sobrinhos, e que o parentesco simbólico, classificatório, em grande parte apenas maquiava relações, se não incestuosas, pelo menos muito viciadas. Não consegui entender nem os laços de sangue nem o parentesco simbólico entre os membros da tribo (CARVALHO, 2002, p. 72).

Édouard Glissant (1981) discute sobre a relação entre culturas, utilizando-se das metáforas de *o Mesmo e o Diverso* para explicar como os povos colonizados vêm conquistando, ao longo dos tempos, o seu lugar no mundo. Acrescenta:

O Diverso, que não é o caótico nem o estéril, significa o esforço do espírito humano em direção a uma relação transversal, sem transcendência universalista. O Diverso tem necessidade da presença dos povos, não mais como objeto a sublimar, mas como projeto a por em relação. O Mesmo requer o Ser, o Diverso estabelece a Relação. Como o Mesmo começou pela rapina expansionista no Ocidente, o Diverso nasceu através da violência política e armada dos povos. Como o Mesmo se eleva no êxtase dos indivíduos, o Diverso se expande pelo elo das comunidades (GLISSANT, 1981, p. 01).

Na visão de Glissant, o *Mesmo* representa o colonizador, o homem de cultura, dotado de poder pela sua condição dominante, enquanto o Diverso é o colonizado, pertencente a etnias consideradas minoritárias. Explica esse autor dinamarquês que o *Mesmo* se pretende no centro, enquanto o *Diverso* propõe a dissolução do periférico, por meio da interação. Trazendo para as discussões aqui travadas, em *Nove noites*, o índio vai se permitindo na relação com os homens de cultura (antropólogo e jornalista): preocupa-se com o bem-estar deles; insere-nos em seus rituais e atividades cotidianas; protege-os em seus deslocamentos na mata, dentre outras ações dialógicas, no entanto essa relação apresenta uma via de mão única, já que os estranhos não permitem a interação. Isso ocorre, segundo Hall (2003), porque a assimilação da diferença ameaça a integridade da cultura dominante.

Ao contrário de Glissant que procura entender a relação entre culturas numa perspectiva dicotômica, Hall (2003) a busca por meio da dialética, no sentido de construir pensamentos que vão dialogar ainda que se anunciem por meio de sutilezas, “daquilo que surge nos vazios e aporias”. Nesse sentido, “[...] aquilo que é deixado de lado [...] retorna para perturbar e transtornar seus estabelecimentos culturais” (HALL, 2003, p. 61). Com isso, esses mesmos estranhos que se pretendiam imunes à cultura do Outro vão, gradativamente, modificando-se pelo contato, ainda que de forma involuntária e incômoda.

Quain se desloca e se insere dentro de comunidades indígenas nas quais ele é minoria. Desse modo, o contato com o Outro que se sobressai em quantidade vai ser provocador de mudanças não em relação à cultura do homem norte-americano, porque este não permitira que seu repertório cultural fosse preenchido por conteúdos compartilhados ou porque geraria riscos de cair na diferença absoluta, como assevera Hall (2003). A mudança é de outra natureza: a de expansão de horizontes, o que levou o antropólogo a pensar sobre o que poderia fazer em prol dos índios. Decidiu, então, registrar em cartas a sua intenção de incluir no seu testamento uma verba destinada à proteção dos nativos.

O lugar da diferença

Na esteira da discussão acerca da relação de Quain e do jornalista com as comunidades indígenas, cabe uma reflexão sobre o fenômeno espacial, mais especificamente da concepção de lugar, à luz dos pressupostos teóricos da Geografia Humanista de base fenomenológica. Em vários momentos das atividades

de Quain, evidenciamos uma pequena tentativa de se sentir em “casa” quando da chegada a Cuiabá, onde desembarcou para os primeiros contatos com a tribo Trumai, haja vista a impressionante busca por um piano. Semelhante situação é retratada pelo Prof. Luiz Castro de Faria, um dos únicos pesquisadores vivos à época que conheceu o antropólogo americano quando da expedição deste ao Brasil. Entrevistado pelo narrador jornalista, Castro de Faria, extremamente surpreso, assim narra o fato: “Em Cuiabá, a primeira coisa que fez ao chegar foi procurar um piano, o que não é fácil, e acho que acabou encontrando. [...]. Ouvi alusões ao fato de que era um virtuose. Era um musicólogo. [...]. Ele era pianista”. (CARVALHO, 2002, p. 28). A remissão ao instrumento musical é feita pela mãe de Quain, Fannie Quain, ao lembrar das coisas de que o filho mais gostava e lá estava o piano, agora em seu “silêncio eloquente”.

A metonímia da infância representada pelo “piano” revela o quanto o antropólogo necessitava ser acolhido com o intuito de preencher um pouco o vazio da solidão. Numa clara tentativa de criar uma ideia mínima de “lar”, uma espécie de lugar no mundo, Quain se reporta ao que mais o atraía: a música. De acordo com o pensamento do geógrafo Edward Relph, as experiências espaciais definem o pertencimento existencial a um lugar. O lar não seria simplesmente onde uma pessoa mora, ou necessariamente o lugar de nascimento, lar é “onde as raízes são mais profundas e mais fortes, onde se conhece e é conhecido, onde se pertence”. (RELPH, 2014, p. 24). Trazendo, pois, o “lar” da infância para Cuiabá, Quain almeja criar raízes, pertencer, mas os acontecimentos decorrentes de sua presença no Brasil canalizaram para uma concepção de lugar mais complexa e sutil.

Não tendo conseguido dar conta da expedição solitária aos Trumai, em função de uma série de atropelos, tanto do ponto de vista físico quanto político, é chamado de volta ao Rio de Janeiro. Curiosamente, as memórias do jornalista em relação ao “Xingu de sua infância” revelam um personagem às voltas com a “representação do inferno”, sendo a casa tudo, menos o lugar de pertencimento: “É uma casa solitária no meio do nada, erguida numa área desmaiada e plana da floresta, cercada de capim-colonião e de morte” (CARVALHO, 2002, p. 45).

Entre uma narração ou outra da trajetória de Quain, somos informados de sua ânsia por viagens e por desbravamento de lugares ao lado do pai, ao que o jornalista atribui como viagens ao “paraíso”, visto ser a Europa o foco das descobertas. A partir de uma evidente concepção eurocêntrica de mundo, o jornalista contrapõe tais viagens às suas empreendidas com o pai entre Mato Grosso e Goiás, tidas como “parte do inferno”: “Viajávamos os dois sozinhos sobre o fim do mundo, e eu me distraía a folhear um manual de primeiros socorros e sobrevivência na selva, onde se tratava dos piores horrores no caso de pouso forçado ou queda do avião [...]”. (CARVALHO, 2002, p. 49). O sentimento do jornalista com o lugar da infância dista em muito do sentimento do antropólogo, para quem as viagens e o convívio com a família ainda unida despertavam um misto de prazer e acolhimento, uma sensível relação topofílica com sua origem, apesar das inúmeras viagens e passagens pelo mundo feitas em tão pouco tempo de vida. Seu espírito aventureiro não impediu as ligações fra-

ternais, haja vista as suposições acerca do suicídio se justificarem, muitas vezes, pela separação dos pais. Curiosamente, a descrição sombria e desapegada que o narrador jornalista faz do ambiente de seus primeiros anos de vida corrobora com a percepção de Quain no que diz respeito ao ambiente vivido junto à aldeia em Mato Grosso.

Apesar da tentativa de amenizar a distância do seu lugar de pertencimento, Quain não consegue se identificar com os lugares avessos àquele que carrega as marcas de suas referências. Além disso, as condições de atraso dos locais em que empreendera suas viagens pelo Brasil faz com que o estrangeiro se mantenha deslocado, exercendo tão somente o papel de observador. Na cidade de Carolina, em nova expedição pelo Brasil, Quain acaba por criar uma ideia aparentemente preconceituosa da cidade, imersa em costumes provincianos. No entanto, foi a caminho de Carolina, durante uma expedição, que decidiu cortar a teia da própria vida e lá permanecer. Essa decisão revela a vontade de se manter conectado à terra indígena ao expressar desejo de que seu corpo fosse sepultado no local da tragédia: “Foi enterrado ali mesmo, como havia pedido. Abriram a cova e, depois de fechada, marcaram a sepultura com talos de buriti. Nunca nenhuma polícia ou autoridade foi ao local” (CARVALHO, 2002, p. 63).

Sua sepultura – enquanto lugar, na acepção do geógrafo sino-americano Yi-Fu Tuan (2013) – reflete seu apego a terra, o que foi devidamente respeitado. Ainda para Tuan (2013, p. 14), “o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar. ‘Espaço’ é mais abstrato do que ‘lugar’. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor”. É o que podemos constatar quando da decisão extrema de Quain de se imolar e de, por fim, viver o enforcamento.

Desse modo, é na ficção que se instala, de fato, a lugaridade de Quain, visto que o plano da realidade foi vivido no exílio, na expatriação enquanto fuga de si, sobretudo. Na morte, o pertencimento ganha nitidez e respeito. Sua vontade de permanecer entre os índios reflete onde reside o parâmetro da certeza definitiva. Do contato do antropólogo com a terra dos índios krahô, o que impera é o desprezo pelos seus costumes e tradições, seu modo de ver o mundo e de se relacionar com o outro.

A complexidade espacial de *Nove noites* revela que a verdadeira lugaridade de Quain está na amizade contraída com Manoel Perna, o personagem de ficção. Engenheiro sertanejo natural de Carolina, Manoel é poético e abriga em si o berço da memória dos dias vividos com o antropólogo:

Nada me entristeceu tanto quanto o fim do meu amigo, cuja memória decidi honrar. Eu o acolhi quando chegou. Nada do que tenha pensado ou escrito pode me causar rancor, nunca esperei nada em troca, porque sei que, no fundo, fui a última pessoa com que ele pôde contar (CARVALHO, 2002, p. 06).

Nove noites em que Quain se sentiu plenamente acolhido, perfazendo, verdadeiramente, a concepção de lugar segundo Relph, tão humanista quanto Tuan:

Lugar é onde conflui a experiência cotidiana, e como essa experiência se abre para o mundo. O ser é sempre articulado por meio de lugares específicos, ainda que tenha sempre que se estender para além deles para compreender o que significa existir no mundo (RELPH, 2014, p. 29).

A percepção do narrador jornalista sobre os lugares percorridos pelo antropólogo não é diferente da de Quain. Ao chegar a Carolina, deixa-se influenciar pelas impressões do antropólogo e mantém, igualmente, a sua posição de estrangeiro, sem se permitir interagir com o lugar, numa mais do que evidente relação tofófica com o ambiente:

Carolina é um lugar morto, como disse Quain ao desembarcar ali pela primeira vez, mas que tem a sua graça, ainda mais hoje, por ser resultado de uma tranquila decadência e abandono, como se tudo tivesse parado e sido preservado no tempo. A estrada que vem de Araguaína desemboca em frente à cidade, do outro lado do Tocantins, no que a rigor não passa de um povoado, não mais que umas poucas ruas, mas ao qual deram o nome extraordinário e inverossímil de Filadélfia (CARVALHO, 2002, p. 56).

O narrador jornalista não se preocupa em descrever o lugar, comportamento esperado de um visitante de primeira viagem; a sua intenção é mostrar que o lugar não tem vivacidade, mas que apresenta algo que lhe interessa: o tempo, que parece não ter passado, o que remete à ideia de atraso e provincianismo, percebido também pelo antropólogo na sua chegada anos antes. A visão de fora desse forasteiro brasileiro é marcada também pela ironia ao mencionar que o topônimo Filadélfia, dado ao povoado, é profundamente inadequado, visto não remeter em nada à famosa cidade dos Estados Unidos da América. Com que audácia, em outras palavras, um povoado localizado num lugarejo de um país-continente como o Brasil assume a condição de primeiro mundo?

Considerações finais

Da análise que suscitamos de um romance complexo e híbrido como se configura *Nove noites* alguns fios de sua tessitura, ainda que enovelados, revelam o quanto é possível depreender acerca das intrincadas relações construídas entre o estranho e o nativo, entre o de fora e o de dentro, entre o *Mesmo* e o *Diverso* quando levamos em conta Buell Quain, o antropólogo que se suicidou em terras indígenas, em 02 de agosto de 1939, há exatos 80 anos, e o narrador jornalista, obstinado em cobrir detalhadamente essa misteriosa história de vida e de morte, contracenada com os índios Trumai, no Mato Grosso, e os krahô, em Carolina, no estado do Maranhão.

Não verificamos em *Nove noites* a diluição de fronteiras entre o homem de cultura e o nativo, dada a dificuldade daqueles, estranhos ao lugar, de se permitirem entrecruzar culturas, tradições, modos de ver o mundo, linguagens.

Quain, influenciado por seus valores, preconceitos e lugares-comuns, não assimila a cultura nativa, em contraposição à leitura que tem, por exemplo, dos nativos de Fiji com quem convivera, transformados em “um modelo de reserva e dignidade”.

O narrador jornalista, por sua vez, igualmente forasteiro, mantém postura distanciada, sendo influenciado pela visão do antropólogo norte-americano ao ocupar a mesma figuração mítica eurocêntrica e ao desprestigiar, assim, a cultura do índio do seu país. Sua postura entediada no contato com o nativo é agravada pela sua missão na aldeia, qual seja a de investigador da vida de Quain naquela comunidade; logo, a cultura indígena, matizada por suas crenças e ritos, não constitui o cerne da sua atenção.

Em *Nove noites*, tudo que sabemos sobre as crenças, mitos, costumes, organização social dos índios é por meio das visões de narradores estranhos ao lugar. O que traduzem de seus modos de vida é disseminado em outros contextos por vozes detentoras do discurso de autoridade, mas isso não impede que esse *Diverso* se anuncie e reivindique o seu lugar no mundo por meio de sutilezas de sua cultura disseminada pela visão de fora.

Ante o exposto, inferimos que a cultura indígena, presente no discurso da historiografia literária brasileira, é caracterizada como deslocada, dependente e marcada por uma voz submissa que se apresenta igualmente silenciada. Deste modo, os relatos na literatura brasileira sobre a cultura indígena, bem como os lugares em que habitam, carregam a herança de cronistas e missionários europeus que promoveram uma tradução manipulada da cultura indígena brasileira durante a formação colonial. O que presenciamos na contemporaneidade, no entanto, é a reivindicação do índio do direito à sua própria escritura.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BOLOGNIN, R. A. F. **Memória e identidade em *Nove noites*, de Bernardo Carvalho**. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) - Programa de Pós-Graduação em Estudos de Literatura, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

CARVALHO, B. **Nove noites**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GLISSANT, É. **O mesmo e o diverso**. Tradução de Normélia Parise. Disponível em:
<<http://www.ufrgs.br/cdrom/glissant/glissant.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização de Liv Sovik. Tradução de Adenaine La Guardia Resende, Ana Carolina Escosteguy, Cláudia Álvares, et al. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

RELPH, E. Reflexões sobre a emergência, aspectos e essências de lugar. In:

MARANDOLA JR., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. de. (Org.). **Qual o espaço do lugar?** Geografia, Epistemologia, Fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

TUAN, Y.-F. **Espaço e lugar:** a perspectiva da experiência. Tradução de Livia de Oliveira. Londrina: EDUEL, 2013.

CAPÍTULO 4

A PRESENÇA DO CRISTIANISMO PROTESTANTE ENTRE OS GUAJAJARA DA ALDEIA BACURIZINHO EM GRAJAÚ/MA

Isabela Cristina Torres e Silva
Instituto Federal do Maranhão - Campus de Grajaú
isabela.silva@ifma.edu.br

José Alves Dias
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
jose.dias@uesb.edu.br

O processo de povoamento e expansão econômica em Grajaú

O município de Grajaú foi fundado pelo alferes-de-milícia Antônio Francisco dos Reis nos campos naturais do Sul do Maranhão, região denominada de Pastos Bons, no porto da fazenda Chapada pertencente a Manoel Valentim Fernandes. Sua expansão inicial foi impulsionada pelas atividades agrícolas e pecuárias cuja produção de algodão, carne, couro e manufaturados era escoada pelo rio Grajaú, um dos principais afluentes do rio Mearim e importante comunicação fluvial que entrecorta o estado do Maranhão de norte a sul.

Nesse sentido,

O estabelecimento do gado e da população vinculada à criação dos rebanhos, em 1819 foi fundado o povoado de Pastos Bons, servindo de apoio para o prosseguimento da expansão sobre o sertão, dando origem a vilas e povoados que seriam mais tarde transformados em cidades, a exemplo de Riachão, Carolina, Santo Antônio de Balsas (hoje Balsas), Porto da Chapada (hoje Grajaú) e algumas outras (ROCHA, 2015, p. 1781).

Antes das ocupações francesas e portuguesas a região, mais precisamente a margem oeste do rio, era habitada por indígenas Timbira e Pukobyê, conhecidos Gaviões, também chamados de Piocobjês ou Picogobês. Em vista do processo de colonização e antes da ocupação definitiva do território, o bandeirante Antônio Francisco Reis liderou uma expedição para povoar novas regiões e explorar as potencialidades e riquezas regionais, já percebidas em expedições anteriores que lhes foram vantajosas. Com a chegada de José Pinto de Magalhães, comandando uma armada de 20 soldados que vinham embrenhando as matas fechadas do sertão objetivando abrir picadas do povoado até os sertões, houve um acordo de trégua entre pukobyês e os bandeirantes, o que possibilitou o povoamento do local¹.

Apesar dos constantes conflitos e da expulsão de vários indígenas, estes

¹ Nesse acordo, a permanência de 06 aldeias foi assegurada, alegando-se que elas seriam inseridas, por vontade dos indígenas, no processo de civilização.

resistiram e hoje, em Grajaú, habitam os Guajajara – maior etnia do município – cujas terras homologadas, se localizam a 20 km de Grajaú e a 566 km da capital, São Luís, são Bacurizinho e Morro Branco².

Incursões evangelizadoras entre os Guajajara

Nas pesquisas antropológicas, sociológicas e etnológicas clássicas a inserção da religião cristã entre indígenas é comumente apresentada um massacre cultural e a causa do “desaparecimento” de inúmeras etnias. Não se refuta por completo essa assertiva, no entanto, definir o outro a partir de uma visão exógena resulta em limitações analíticas e conduzem a conclusões excludentes sobre as características dos povos indígenas. Estudos recentes tratam a relação entre cristãos e indígenas como inovações, traduções ou mediações ressignificadas e atualizadas³.

Nessa perspectiva será analisada a evangelização protestante dos indígenas no Brasil desde a colonização holandesa, no Pernambuco, até as Missões Novas Tribos do Brasil (MNTB), que, desde 1955, envia missionários às aldeias. Dentre estas missões de fé, destacamos a Missão Campos Brancos, no Maranhão, vinculada à Igreja Assembleia de Deus. Seu propósito é a formação de igrejas nativas, preparar novos missionários para o campo e catequizar os indígenas.

Os primeiros missionários dos quais os moradores da Bacurizinho se recordam estiveram à região onde se localiza a aldeia na década de 1930. Lembrados pelos mais idosos Guajajara da Bacurizinho são: Ernesto (Ernest Wooten), sua esposa Ninoca (Ana Correia de Araújo) e Martin. A partir de tais memórias infere-se que, nos anos de 1930, Ernest "implantou e manteve um trabalho missionário no meio da tribo dos Guajajara, em aldeias localizadas à margem direita do rio Mearim, dentro dos limites da atual reserva indígena Bacurizinho, neste município [Grajaú]" (ROCHA, 2011).

Segundo o Pr. Lucimar Rocha (2011), Wooten ainda teria traduzido inúmeras porções da Bíblia, mais especificamente o evangelho de João, para a língua dos Guajajara. Sobre o aparecimento dessa personagem, Gomes afirma (2002):

A principal delas talvez fosse ainda a velha aldeia da Pedra, ou Lagoa da Pedra, que se localizava no centro da área, afastada da beira do Mearim. Fora fundada por fugitivos da Rebelião do Alto Alegre, no início do século. Entre 1930 e 1940 lá morara com sua esposa

²Sobre os Guajajara, autodenominados Tenetehara, sabe-se que constituem o ramo oriental e habitam 11 Terras Indígenas (TI) no Maranhão e são da família linguística tupi-guarani (SCHRÖDER, 2002). Tinha uma população estimada em aproximadamente 2.000 indivíduos em 1940, hoje estão em 6º lugar na lista de povos indígenas brasileiros com maior densidade demográfica do Brasil. Das aldeias povoadas por Guajajara em Grajaú, a maior é a Bacurizinho, cuja população é estimada em torno de 860 habitantes. Tal aldeia é uma das 60 do Território Indígena (TI) com denominação homônima (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2013, p. 35)

³Os índios Tenetehara (1961), de Charles Wagley e Eduardo Galvão, antropólogos de formação que, afirmaram que “Apesar de mais de trezentos anos de exposição intermitente à influência de missionários, os Tenetehara mantêm praticamente inalteradas suas crenças tradicionais” (WAGLEY; GALVÃO, 1961, p. 105).

um missionário protestante, Ernesto Wooten, que tentara converter os Tenetehara, antes da aldeia São Pedro, e depois da Pedra. Com efeito, alguns índios adquiriram um certo conhecimento da Bíblia e uns poucos se identificavam como crentes em algumas ocasiões. Uma meia dúzia deles aprendeu a ler e escrever com o velho Ernesto, e pelo menos de um deles falava-se que era seu filho natural, tal a profusão de cabelos no corpo e os olhos claros (GOMES, 2002, p. 317-318).

Portanto, sabe-se pelos testemunhos que já havia incursões evangelísticas protestantes nas proximidades. A primeira igreja cristã protestante na aldeia Bacurizinho foi construída em 2005, sob as vistas de Maria Tereza Sousa, missionária da Igreja Assembleia de Deus (SETA - /COMADESMA – Convenção dos Ministros da Assembleia de Deus do Maranhão) e a mais de 17 anos tal denominação vem atuando na aldeia através do projeto missionário denominado Campos Brancos, que integra o projeto nacional das Agências Evangélicas de Missões Transculturais.

Essas missões, num cenário em que assumem nova roupagem, procurando aparentar cada vez menos “civilizadoras” e mais “transculturais”, foram comuns no século XX. Atualmente, a aldeia Bacurizinho tem rituais protestantes, tais como cultos, encontros e projetos missionários, com regularidade. As igrejas Assembleia de Deus, Cristã Evangélica Guajajara e Pentecostal Missionária possuem templos, além de receberem pregadores de outras igrejas.

Memórias da atuação protestante na Aldeia Bacurizinho

A memória de Alderico Lopes Guajajara, ancião da aldeia, confirma os dados publicados pela Igreja Cristã Evangélica de Grajaú sobre a história do protestantismo e evangelização junto aos indígenas.

Primeira igreja, primeira igreja dos evangélico, eu me lembro. Eu me lembro. Foi.. Eu tava, eu tava numa muito pequenininho nessa hora, nesse tempo, e ainda vi... a, a casa onde morava... Só que, quando eu fui me entender mesmo pra conhecer as coisa, eles vieram embora, né? Que foi uma missão da Inglaterra. Os gringo legítimo. [...] Um chamava Ernest não sei de quê; a mulher dele chamava Ninoca, da vozona grossa... e, e outro por nome Martin. Esses três eu conheci bem, os outro... Tinham muitos, né? [inaudível] 1930, 1920, por aí [inaudível] que aconteceu [ai?] Primeiro, primeiro *karaim* que chama que vieram ensinar a religião pras aldeia do Maranhão (GUAJAJARA, 2017a).

A memória é considerada categoria essencial à discussão dos processos de construções culturais Guajajara. A investigação e discussão acerca da memória coletiva de Maurice Halbwachs consideram que, mesmo a memória de uma sociedade não é apenas a justaposição de memórias individuais, no entanto, ela se vale das experiências pessoais para testemunhar a significação das experiên-

cias coletivas. Em outros termos, as memórias são construídas inerentemente às formas com as quais o ser humano se enxerga no mundo. No entanto,

A identidade coletiva precede a memória, determinando aquela o conteúdo desta, considerando, portanto, que a identidade é estável e coerente. Nesta medida, negligencia a natureza dialógica, negocial, conflitual e intertextual quer da identidade quer da memória, o que reduz o poder explicativo da sua abordagem geral. Com efeito, toda a dinâmica processual decorrente das disputas ocorridas no palco social pela hegemonia da memória, ou seja, as lutas pela dominação, os conflitos, os interesses antagônicos, subjacentes à construção social do passado, está ausente da análise de Halbwachs (PERALTA, 2007, p. 6).

Além de implicar um olhar sobre o passado de uma sociedade, a memória também serve ao propósito da manutenção do seu presente e conservação do futuro, sendo uma das garantias da continuidade das sociedades. Fentress e Wickham (1992) ressaltam os conflitos e as atualizações que alcançam a memória, pois “a memória representa o passado e o presente ligados entre si e coerentes, neste sentido, um com o outro.” (p. 39).

A memória, então, torna-se relevante para a continuidade de muitos grupos sociais pelos moldes que carregam através de suas tradições. A sociedade nacional acabou por incorporar seus costumes aos valores e pressupostos cristãos ocidentais, consolidando interatividade entre os povos colonizados e colonizadores. Os Guajajara, no estabelecimento de relações de trocas econômicas e adoção de um sistema que viabilizasse o comércio com os brancos, acabaram por conformar sua economia, antes de subsistência e endógena, suficientes para manutenção das famílias, que acarretou em mudanças, em algumas culturas, em sua forma de organização social, inclusive pela utilização de roupas e utensílios de ferro. Também foram adotados novos princípios morais, sociais e religiosos. É nessa perspectiva que entendemos que a investigação das memórias Tene-tehara/Guajajara.

A apropriação de entidades simbólicas próprias das características indígenas para representar a cultura dos brancos, perpetuada desde o passado, ainda se faz presente na atualidade. Em algumas etnias, o diabo pode ser representado tanto pela figura de *zurupari* (jurupari) como de *anhã*. Essas aproximações, nas sociedades tupi-guarani são, em geral, pouco díspares, mas podem variar de um tronco linguístico para outro. Segundo Elsa Peralta (2007),

Ao relacionar eventos passados com eventos do presente, a memória é, com efeito, parte integrante dos mecanismos de atribuição de significado próprios de uma cultura. [...] De acordo com esta perspectiva, a memória fornece referentes de significação constituídos por visões partilhadas do passado que são geradas pelo presente e orientadas para o futuro. Como em Benjamin (1992), a memória implica, assim, uma constante dialética entre o passado, o presente e o futuro. Tal assumpção pressupõe não apenas que a memória colec-

tiva é um sistema cultural de atribuição de significado, mas também que é um sistema de atribuição de significado alterável ao longo do tempo. Trata-se, portanto, de um processo dinâmico, e não estático, de recriação cultural, que fornece um quadro de significação mediante o qual a sociedade mantém a estabilidade e a identidade, enquanto se adapta à mudança. [...] (p. 16).

Assim como permanece, em certa medida, inalterável porque não se pode mudar o que aconteceu, o passado também muda porque adequamos o que realmente aconteceu às ansiedades do presente. Por isso, infere-se que a memória de uma sociedade, a exemplo da autóctone, pode sofrer influências externas que causem desequilíbrio em sua visão religiosa tradicional, gerando novas concepções não só no campo religioso, mas em toda sua estrutura social. A construção cultural é um processo amplo e motivado pela necessidade de estabelecimento de relações entre ameríndios e *karaim*. A depender do tempo e maneira pela qual a sociedade indígena aproxima-se ou distancia-se da sociedade nacional, podemos observar até que ponto essa cultura está sendo afetada por fatores exógenos.

Nesse diálogo entre culturas cabe ressaltarmos que o convívio cultural, também é movido pelo aprendizado mútuo, como por exemplo, os instrumentos de ferro introduzidos na cultura indígena, que facilitavam o trabalho de caça e coleta e, concomitantemente, oportunizavam os aldeamentos, e a servidão. Hodiernamente pode-se aludir à comunicação em massa que mantém os povos indígenas informados e fomentam sua cultura. No entanto, não há dúvidas que a influência da cultura de um povo dominado tem limitações e nem sempre pode se estabelecer numa relação de troca constante⁴.

Para o também antropólogo brasileiro Mércio Gomes, em *O índio na História* (2002), a interrelação com os não-indígenas, afirma que tal autonomia Guajajara não está incólume. Para ele,

Os Tenetehara vivem essa vida indígena, autônoma, centrada em si mesma, mas não se iludem de que estão inseridos numa dinâmica político-cultural, a nação brasileira, muito mais potente e ameaçadora à sua integridade étnica do que jamais antes experimentaram (p. 586).

Ao perquirir a força do cristianismo na aldeia Bacurizinho, concordamos com Thompson (1995) quando afirma que:

Não estamos simplesmente interessados em categorizar e analisar um sistema de pensamento ou crença, nem em analisar uma forma ou sistema simbólico tomado em si mesmo. Ao contrário, estamos interessados em alguns dos que podem ser chamados de *usos sociais das formas simbólicas*. Estamos interessados em se, em que medida e como (se for o caso) as formas simbólicas servem para estabelecer e

⁴Darcy Ribeiro (1979), ao mencionar os Tenetehara, afirma que, alguns grupos indígenas, após as reduções dos contatos iniciais, alcançam um estágio de acomodação que faz com que sobrevivam, embora outros diminuam até desaparecer.

sustentar relações de dominação nos contextos sociais em que elas são produzidas, transmitidas e recebidas (p. 18).

Considerando os saberes indígenas adotadas pela sociedade nacional, vemos como o exemplo da ação das rezadeiras, segundo Custódia da Silva – Missionária Católica, prática que reproduz alguns dos rituais do pajé, como o ritual de “retirada” de espíritos malignos que assolam as pessoas, livrando-as das doenças que as deixam fracas e doentes, manifestados bem como o uso das ervas medicinais pelas rezadeiras, ora em detrimento da medicina alopática, ora como complementar desta, também como relacionado aos usos que grupos ameríndios faziam das plantas à época do descobrimento e que persiste até os dias atuais, embora essa tradição da cura por medicina natural não seja restrita aos grupos indígenas.

Um dos mais antigos dos habitantes da aldeia Bacurizinho, falecido em 2008, lembra o que é ser Tenetehara. Sua narrativa está eivada de orgulho das tradições de seu povo e se expressa nos rituais e na permanência das celebrações que unificam os Guajajara. Sobre isso, ele ressaltou:

Eu acho que, eu acho que nem, nem, nem, nem nação nenhum de gente, de um povo, deve abandonar sua cultura. Deve esquecer de sua raça, de sua raiz, principalmente nós, *índio*, que *somo* primeiro habitante do Brasil... (GUAJAJARA, 2017a).

A defesa de um guerreiro emerge da memória presente em afirmações contundentes de um indivíduo que se considerava, não apenas o proeminente líder dos Guajajara, como também, o guardião das lembranças e defensor das tradições.

Tudo o que eu falo, falo e coisa certa e, e é só do lado de defender a nação indígena passado e os que nós *vive* e futuro pra frente. Oh, nós *tamos* com 206 207 ano que esse Grajaú funcionou ali. De lá pra cá, só houve perseguição, só houve destruição. Aquilo lá era dos *índio* que esse, que tá acontecendo agora, não é costume indígena, não é também, é, é, é a língua que se fala muito misturado ali, que é dos *karainv*. *Karainv* que foi ali também não foi o *karainv* bom, não. *Karainv* ruim (GUAJAJARA, 2017a).

E, mais adiante, o desejo de transformar os relatos em textos escritos expõe a linha tênue entre a memória e a História, visto que, há uma reprodução continuada das versões clássicas da historiografia sobre o Brasil.

Eu tô querendo, eu já falei pra algumas pessoas aí, já falei também, eu vou me mudar, passar uns dias no Bacurizinho, pra fazer um convite e ver se consigo, consigo, é, fazer uma palavra ou deixar uma mensagem do que eu, do que eu fiz, do que eu morei, do que eu consegui, falando da mesma nação, grupo nosso, explicando a vinda do índio, explicando a vinda também dos *português*, o que trouxeram pra nós,

de bom ou ruim, pra nossa nação, pras nossas terras, pra nossa saúde, pra nossa educação e nosso costume. Isso eu queria dar e quero dar explicado por, por, por meio de documento escrito, uma coisa assim (GUAJAJARAa, 2017).

Concebe-se que as mudanças culturais entre os Guajajara têm o peso da religião como um dos principais indutores e assim a cultura indígena se apropria de elementos da cultura dominante. Inferimos que o processo de construção cultural se estabelece nas esferas sociais, políticas, econômicas e, também, religiosas. Antonella Maria Imperatriz Tassinari (2003) definiu tal intercâmbio como um processo de construção cultural, que, além de ser compreendido como uma “demarcação de fronteiras étnicas”, também é “a formação de um sentimento de unidade por parte de um grupo de famílias, a sua organização segundo certos princípios e padrões de sociabilidade e a conjunta elaboração simbólica de valores e visões de mundo” (p.16).

Para a autora a

[...] especificidade de cada grupo no interior de um contexto mais amplo de intercâmbios, contexto que produz diferenças, bem como é produzido por elas. Trata-se, em primeiro lugar, de considerar o contato e o intercâmbio entre as populações de forma positiva, não como destruidora de tradições, mas como processos nos quais suas fronteiras étnicas e especificidades culturais são constantemente reelaboradas. Em segundo lugar, trata-se de atentar para as elaborações próprias feitas por cada grupo indígena, segundo suas próprias definições do que é ou não é “tradicional” (p. 18-19).

E ainda:

Esse movimento de reformulação do conceito de “cultura” parece explodir as noções fixas e ordenadas conforme definidas pelos “paradigmas da ordem”. Como vimos, à noção estética de cultura contrapõe-se a noção de mobilidade e dinâmica cultural, baseada principalmente na atenção à criatividade dos sujeitos e à manipulação individual dos padrões culturais. Da mesma forma, critica-se a ideia reificada de cultura, apresentando-a como um fenômeno relacional, interativo, transitivo, em que o peso recai mais no esquema conceitual que pensa as coisas do que nas próprias coisas. Questiona-se o caráter sistêmico, ordenado, integrado da cultura, entendendo-a de forma mais fluida. Finalmente, também entram em cena emoções e vontades dos sujeitos, como elementos importantes para a construção do novo conceito de “cultura” (p. 34).

A permanência de tradicionais aspectos culturais entre os Guajajara pode ser demonstrada por meio das memórias sobre Maíra e a Moqueada. Dos seus heróis culturais Maíra é citado como mais importante, sendo inclusive o responsável por ensinar o Guajajara a plantar a mandioca, seu principal alimento. Pela

relevância de Maíra para a compreensão da criação do mundo pelos Guajajara e, também pela vasta bibliografia encontrada sobre o assunto, se busca entender até que ponto os indígenas se lembravam da criação do mundo por Maíra – se já haviam ouvido falar dele – e como lembravam⁵.

A história de Maíra é conhecida por muitas etnias entre os tupi-guarani, desde os Tupinambá do século XVI até os Ka'apor da atualidade, mas para os Tenetehara da aldeia Bacurizinho, essa estória assume diferentes faces. O que nos interessa mais de perto aqui é a compreensão dos Guajajara da Bacurizinho sobre Maíra. Há quem diga que Maíra e Tupã são o mesmo, assim como Deus; há quem diga que ele é quem transforma; e há também quem diga que é apenas uma lenda. Abaixo, seguem as versões e entendimentos sobre Maíra para os indígenas entrevistados da aldeia⁶.

É porque Maíra, pra nós, Maíra [fala em guajajara]... Maíra é algo encantado. Aquilo que é encantado, aquilo que é o perfeito, né? Que é o mesmo Deus, é o Tupã. As pessoas pensam que, é, Tupã, nós, é uma outra coisa, não é não, é o mesmo deus Tupã, né? É o mesmo criador, é o mesmo Maíra. Maíra é o encantado, é o, é o, é o perfeito, é o que, é o pai de todas as, de todas as coisas. É o criador. Maíra, pra nós, significa isso aí. (Edilson Guajajara, em entrevista à pesquisadora, 2017).

Eu ouvi essa história, não sei, começou do lado de, como começou o mundo, a história do mundo de Jesus, isso eu li numa Bíblia e li duas Bíblias, tudinho, tudinho, tudinho A Bacurizinho [fala em guajajara] e o índio, quase a história do índio é quase idêntica também, mas antes disso tinha índio também. Antes do mundo, tinha índio também, já se falava, mas só que a vida deles era uma vida também, como diz, era uma vida santa. Tinha o índio pajé, pajé mesmo. A pessoa falando daqui lá pro Bacurizinho, o pajé daqui já sabia o que tava conversando com ele [inaudível]. Então, acho que nós temos a história que chama, nós chamamo, nós chamamo, na língua, Maíra, né? Maíra, na língua, vamos dizer que fosse um Jesus, né?. [...] (GUAJAJARA, 2017a).

Gomes (2002) assim resume o mito transformador dos Guajajara:

Um dia Maíra, o Divino, aparece a uma mulher, em forma de um rapaz bonito, ou de uma árvore formosa, lhe faz amor e gera um filho no seu ventre. Logo essa criança, Maíra-yr ([-yr] é sufixo para “filho”), começa a falar e pede à mãe para levá-lo ao pai. A mãe acata o pedido do filho que do seu ventre vai indicando o caminho para a morada de Maíra. De tempos em tempos ele pede para a mãe colher flores para ele cheirar. De certa feita a flor está com marimbondos

⁵Diferentemente da cultura cristã tradicional, a criação dos Guajajara não tinha um Deus, a quem devesse adorar, até a chegada dos karaiw. Os heróis culturais tinham o poder transformador das coisas do mundo, criar os homens, ensinar-lhes coisas (WAGLEY; GALVÃO, 1961).

⁶Mais próxima da versão contada por Alderico está a de Mércio Gomes, e credita-se a isso o fato dessa pesquisa de Gomes ter-se desenvolvido na região do baixo Mearim e na aldeia Bacurizinho, sendo essa a versão publicada.

que picam a mãe, ela se zanga e bate em sua barriga. Maíra-yr se ressentida e cala. Chegando a uma encruzilhada a mãe não sabe qual caminho tomar, pergunta ao filho e ele não lhe responde. Ela segue por uma via que vai dar na morada de Mykura, o Gambá. Este a acolhe em sua acanhada casinha feita de folha de banana brava, lhe dá comida e uma rede para dormir. Depois faz chover e a chuva cai na rede onde a índia grávida dorme. Ela se levanta e arma sua rede em outro lugar, mas Mykura vai com uma vara e afasta as palhas do teto e novamente cai água na rede da mãe de Maíra. Isso acontece duas, três vezes até que Mykura a convida para dormir na sua rede, que está enxuta e quente, e aí lhe gera outro filho, Mykura-yr, o filho do Gambá (p. 54).

A saga dos gêmeos filhos de Maíra e como as coisas do mundo foram sendo criadas por eles foi a única estória completa formativa que ouvimos de um Guajajara da Bacurizinho, e apenas do seu Alderico. Quando os entrevistados são confrontados sobre o que se lembram de Maíra, as respostas são díspares: alguns ouviram falar, mas não lembram, como o pajé Janguito e a Cacique Iara. Tanto Marlete, em seus 30 anos, quanto Ludmylla, hoje com 21 anos, não sabem do que se trata ou quem é Maíra, pois nunca ouviram a lenda contada por seus avós ou pais. Por outro lado, Manoel Guajajara pontua:

A Maíra, eu até que ainda lembro ainda uma parte, não, não tudo. Porque também já, porque é *pruque* Maíra, é, [silêncio] era um mito, né? E a gente sabe dum pouco desse, dessa história, mas só que também não lembro muito também mais, porque, porque é assim: quando, quando a gente tá na, na escola, quando a gente *tú* na escola, que vai todo dia, tudo que tá se passando ali você vai aprendendo, vai aprendendo. Tudo que você vê, tudo que você tá, tá passando naquele-- lá na aula e você não vai esquecer, como nós também. É, antigamente, quando mais velho se juntava, assim contava aquela história e a gente ficava no arredor e escutando o velho contando aquela história, né? E não tem mais. Mais de 40 *ano*, por aí, não, ninguém mais. Depois que, que essa FUNAI, SPI, FUNAI, é, é religião, ou católico, o pa-padre Frei Alberto, aí, tudo isso já foi desaparecendo. [...] Aí, ninguém não ligou mais contar esse tipo de, de história (GUAJAJARA, 2017d).

O cristianismo e a integração do indígena a vida do branco, as disparidades geográficas, bem como a morte dos anciãos que não registraram seus conhecimentos de forma escrita, culminou com a diversificação, para cada região, das versões sobre Maíra.

Dentre os hábitos culturais que ainda permanecem, a festa da Menina Moça é a celebração da união da comunidade em torno de um objetivo: preparar o ritual e proteger as famílias dos males que podem acometer as mulheres. Os moradores da Bacurizinho reúnem-se para a autopreservação manifestada na forma de ritos.

O Moqueado, que festeja a puberdade feminina, teve alterações significativas desde a chegada dos cristãos, especialmente no que se refere ao ritual de cantigas de invocação dos espíritos dos animais, pelas divergências com a concepção cristã sobre as manifestações sobrenaturais⁷.

Manoel Guajajara alude aos significados espirituais da festa do Moqueado:

Hoje ainda nós fazemos festa de moqueada, que é da menina-moça. Isso aí a gente não deixa e fazer porque é, isso a gente faz é por obrigação, não é só apresentar a festa, não. É, é por obrigação. Porque isso faz parte da saúde. É, o jovem indígena, se... Como eu tenho uma neta aqui, eu tenho uma neta aqui, é, nós *tamo* fazendo uma festa moqueado, ela é, ela é proibida de comer carne de catitu, ela tá proibida de, de, de, é, macaco e, e outras *coisa* que, que, outras *caça* [?] ela não pode comer ainda, enquanto, enquanto nós não *fizer* essa festa, e, ela não é liberada pra fazer isso e também mesmo pra namoro ou, é, ela não, não, não tá preparada ainda pra, pra namoro, pra assumir a, essa responsabilidade de, de, de família ou casar mesmo, né? Aí, não é o tempo ainda. Então, é, a gente tem que, tem que passar por esse processo pra que, depois, ela possa, ela pode, é, ser liberada pra fazer tudo isso e, então, se, é, no, no, aquele pintura, é, que coloca, que eles bota na, nas menina, é que bota jenipapo, passa aqueles, é, um, semana dentro da tocaia [...] (GUAJAJARA, 2017d).

O evangelista Tito Lopes Guajajara, que atua como pastor da Igreja Assembleia de Deus, explica como se processo, atualmente, esse rito de passagem da menina para a vida adulta: um culto nos moldes da festa, feito na igreja, onde a púbere sai da “tocaia” e os indígenas vão cantar hinos religiosos. Esse culto é tido como a própria festa do moqueado cristão, para eles, pois não há bebidas alcoólicas, nem fumo. Para o pastor indígena, as cantigas devem permanecer as mesmas, pois se trata de patrimônio cultural dos Guajajara⁸.

O culto do moqueado pode ser entendido como um processo chamado

⁷Os indígenas relatam que, ao longo dos anos, as festas de iniciação, Moças e Rapazes, e a festa do mel, (na época da seca), vem deixando de ser celebrada por motivos econômicos e questões religiosas. Embora em processo de descontinuidade dessa tradição especificamente na aldeia Bacurizinho, como na região do Grajaú, os Guajajara da Bacurizinho apreciam a festa do mel quando são executadas na aldeia Zutiwa que ainda procura manter a tradição desta festa, feita em 2016, e dos Rapazes, feita em 2015, como uma tentativa de resgate da cultura, no qual os Guajajara de outras aldeias podem também participar. Em 2017 houve uma celebração desse rito masculino na aldeia Morro Branco, da T.I. Morro Branco, em Grajaú. Essa festa contou com a participação de diversos jovens das aldeias próximas, contudo, as sucessivas mortes inesperadas que assolaram esse povo após a realização do ritual, levou à conclusão de alguns indígenas que a realização desleixada do ritual, escapando aos organizadores algum detalhe crucial, seja o causador dessas fatalidades.

⁸O pastor Tito Guajajara afirma que ainda não houve um culto nesses moldes na aldeia Bacurinho, mas na saída da tocaia, depois do resguardo, a moça vai para a igreja cantar hinos de louvor. Essa prática foi se dando de forma paulatina e hoje ele se dispõe a celebrar, exatamente na hora da saída da moça, o culto. O pastor não soube informar quando começou a perceber essas mudanças, mas que já foi convidado por alguns parentes. Entretanto, o pastor esclarece que não tem a intenção de realizar esse tipo de celebração, o culto que reformularia, substituiria, uma festa do Moqueado tradicional que envolve os parentes indígenas, visto que ele mesmo participa, anualmente, da festa na Bacurizinho e não vê problemas com esta celebração, inclusive porque ele apenas se esquia de cantar.

O argumento é de que a tradução cultural ocorre como um processo desigual de mediações em diferentes planos da vida social com ajustes sucessivos dos diferentes códigos culturais. Os malentendidos construídos na evangelização são ajustados, variando conforme as situações específicas, e a compatibilização entre os diferentes códigos sempre resulta na construção de um novo conjunto de sentidos. Dessa forma, penso o ideário missionário inserido em um fluxo de adequações. Por ser uma "ponta-de-lança", a tradução missionária ocorre por meio de uma negociação de sentidos que refaz as idéias e práticas religiosas com a finalidade de universalizar ainda mais a própria religião evangélica (ALMEIDA, 2009, p. 278).

Ainda referindo-se às praticas tradicionais, Janguito, o “pajé crente”, é outra das expressões desse processo cultural motivado pela incursão do cristianismo na Bacurizinho, e pela conversão dos expoentes importantes da cultura cristã. Embora seja procurado para realizar curas, não mais pratica a pajelança como nos costumes tradicionais de invocação dos espíritos naturais.

Esvaziada do seu sentido inicial, a pajelança acaba por perder sua forma ritual em partes, mas no plano das negociações simbólicas, no caso da Bacurizinho, especificamente, a imposição de mãos permanece no ritual, e o toque na parte enferma – rito esse que pode tanto ser utilizado pelos cristãos como pelo pajé, sem que isso cause conflito de práticas. Ao ser questionado sobre a invocação dos espíritos para a cura dos enfermos explica:

A gente dá uma oração nele, né? Aí, fica melhor, né? Só Deus é que tem mais poder, como até hoje Deus tá servindo pra nós tudo, né? [...] É, eu gosto de fazer oração, assim, de oração, né? [...] Orar pra Deus, né? É pe-- pede força, né? [...]. Com fé em Deus a gente cura aquela pessoa, né? (GUAJAJARA, 2017c).

Edilson Guajajara nos fala do papel tradicional do pajé, que era

[...] muito importante. Inclusive, o, o pajé, o pajé verdadeiro, eles *pressentia* o que, o que poderia acontecer, inclusive, é, se ti-- se tinha algum inimigo, é, que viesse a atacar aquela comunidade, ele já *pressentia* isso. Já *pressentia* isso. Portanto, eles já avisam pra sua comunidade, que poderia tá acontecendo isso, e ele tinha também o papel fundamental de tá curando os maus espíritos das pessoas da sua comunidade, das crianças, e tinha o papel também de tá informando, é, que tipo de animal que pode, é, tá matando, tipo de ani... assim, em cada fase da vida. Um pai, por exemplo, a mãe não pode comer todo tipo de, é, carne de animal, porque pode fazer mal pra criança, até pra própria pessoa também. (GUAJAJARA, 2017b).

Em se tratando da necessidade de adaptação para atender, cada vez mais uma clientela diferenciada, nas novas configurações que atravessam diferentes

crenças, vemos em Manuela Carneiro da Cunha (2009) que

Para o xamã de um novo mundo, de pouca valia serão seus antigos instrumentos, as escadas xamânicas que lhe dão acesso aos diversos planos cosmológicos (Weiss 1969; Chaumeil 1983), sua aprendizagem, seus espíritos auxiliares, suas técnicas; montagens de outras técnicas podem ser preferíveis. Mas, ainda assim, cabe-lhe, “por dever de ofício”, mais do que pelos instrumentos conceituais tradicionais, reunir em si mais de um ponto de vista. Pois, apenas ele, por definição, pode ver de diferentes modos, colocar-se em perspectiva, assumir o olhar de outrem (Viveiros de Castro [1996] 2002). E é por isso que, por vocação, desses mundos disjuntos e alternativos, incomensuráveis de algum modo, ele é o geógrafo, o decifrador, o tradutor (p. 112).

Os Guajajara atribuem ao pajé o uso da medicina tradicional que, na aldeia vinha do poder curativo desse xamã, que invocava os espíritos e fazia seus rituais de cura com baforadas de charuto, que ele chama de fumo, e imposição de mãos. Embora se considerando evangélico, Manoel Guajajara atesta sua crença no poder do pajé:

[...] aqui nessa aldeia, que tinha um, um, um pajé que, que curava mesmo, que curava mesmo. Tinha os deus dela que ela credi-- ela, ela acreditou e fazia mesmo o trabalho, viu? E... É, e, e também elas, elas tinham também um espírito delas que, espírito que, que ela acom-- acompanhava essa pessoa e pro-- é, na proteção dela, é, quando tinha um conflito, é, na, na proteção, né? Tudo, tudo isso ela tinha também. Quando tinha algum conflito, alguma guerra, aí ela tinha aquelas espírito dela, é, e, e não acontecia, né? Que o pior, né? [...] (GUAJARAd, 2017).

As memórias alteradas por contato com outras formas de cultura, influenciadas pela conversão dos indígenas ao cristianismo protestante, traz como pano de fundo todo um sistema cultural consolidado por anos de construção social e hegemônica, que supunha ser o máximo expoente dos padrões a serem seguidos. Segundo Ludmylla Assunção, há quem esteja abandonando os rituais.

Inclusive existe interferência, né? É, de que muitos não todos, né? Mas isso já, já houve uma, a gente já percebe uma interferência, né? Que até mesmo quando acontece uma festa cultural, por exemplo, da Menina-Moça, da, da Festa do Moqueado, é, elas, ela, essas pessoas que são evangélicos, eles, às vezes, não praticam, assim, não participam com assiduidade, né? Da, daquilo que é nosso, que, que é, são as nossas festas culturais. Não participa mais. Inclusive, é, modificando algumas formas de, é, de celebração daquela, daqueles momento, né? Em vez de ser cantoria na nossa língua materna, eles vão, fazem um culto, uma coisa anoite toda, tal. Percebo e muitas, muitas vezes no ensaio de meninas, moças, aqui na

aldeia, [acho que?] tem muito disso. A, a, a maioria agora tão preferindo a, o culto, é, da igreja, tão preferindo mais o culto, a missa... Aí, tão deixando nossa cultura pa trás. É, é mais, é, é, é músicas evangélicas, aí, eles lê a palavra bíblica e só. Aí, na hora da menina sair, ela sai normal [...]. Que eu não, eu sou contra [...] mas não tem nenhum tipo de cantoria indígena (ASSUNÇÃO, 2017).

A cacique Iara explica que seu povo, em geral,

[...] vai mais pelo movimento também. Tipo: tão achando bonito o que estão fazendo, “bora lá”. Principalmente os jovens, eles não sabem diferenciar o que é realmente o que eles tão fazendo, se é certo ou errado, só querem saber que tão naquele movimento, principalmente quando, quando o movimento, é, certo pra ir, e outra coisa que eu, que eu, eu discordo porque, se entrou dentro da área indígena, numa aldeia, se vai evangelizar os parente, a comunidade indígena, por que pregar em português? Será que nós, que estamos ouvindo os mais velhos ou até os mais jovens vão entender o que eles estão pregando? Não vão entender. Então, é isso também que tá, que tá fazendo com que eles talvez, eles, eles pensam que tão entendendo alguma coisa que tá escrito na Bíblia e não tão. Aí, prega aí totalmente diferente, o que é realidade não é nem aquilo que eles tão pregando. Então, a interpretação do livro, da Bíblia, eles interpreta de outro jeito e a realidade, você sabe que a Bíblia tem muito mistério (LOPES, 2017).

Tais interpretações sobre o cristianismo decorrem de indígenas que convivem com as instituições *karaim* e a forma mais rígida dessa religião, portanto, difere de outros que sequer sabem o motivo de estar em meio a esses eventos ou reuniões cristãs. Segundo Robin Wright (1999), tratando dos múltiplos sentidos da conversão entre os povos indígenas no Brasil, os indígenas, frente às organizações missionárias, incorporaram, rejeitaram ou transformaram as diferentes formas de cristianismo, havendo casos de processos de conversão de

[...] campos inter-religiosos, de crença e de ação em que índios e missionários buscam áreas de compatibilidade apropriadas à situação histórica. Em vários casos, as religiões indígenas e o cristianismo são misturados na prática embora, conceitualmente, permaneçam dois modos distintos de representar e compreender o mundo (p. 14).

A negociação entre os indivíduos possuidores de visões cosmogônicas diametralmente opostas foi a proposta de perceber a aldeia Bacurizinho por meio das memórias de seus habitantes. Diz-nos Almeida (2009) que:

Por se tratar de relações entre diferentes códigos culturais, a tradução exige negociação e os planos de mudança são vários: o grupo indígena que foi evangelizado; a mensagem por ele incorporada e (re)significada; os ajustes feitos pelos missionários para adequar a

transmissão da mensagem; e, em um plano maior e a longo prazo, o próprio sentido da atividade missionária. Nesse processo não apenas o grupo indígena está sendo "provocado", mas também alguns códigos da religiosidade evangélica estão sendo negociados, absorvidos e recalculados. A tradução tem uma direção intencional precisa que parte da cosmologia fundamentalista para as sociedades indígenas; mas esse movimento amplia-se quando ativa e reativamente as populações indígenas também incorporam elementos da cosmologia cristã e os devolvem reelaborados, os quais em alguma medida são incorporados ao cálculo do agente missionário por meio de uma cadeia de mediações sucessivas (p. 304).

Os diálogos, nesse sentido, não pressupõem, necessariamente, uma convivência sem conflitos entre esses segmentos internos e externos, como no caso dos católicos, evangélicos e Guajajara, mas uma espécie de entendimento superficial que conduz as relações, a ponto de evitar tensões.

Nesse sentido, Manoela Carneiro da Cunha (2009) distingue “cultura” de cultura, afirmando que a primeira forma, entre aspas, refere-se à cultura “para fora”; a segunda, a cultura endógena, “para dentro”, seria a forma indigenização da cultura, exatamente o que os diferencia dos brancos. Não se pretende fazer nenhuma digressão ou análise profunda sobre essas afirmações, mas colocar, a partir desse esclarecimento que, embora se fale na cultura do indígena e do branco de formas separadas, não se pode estabelecer fronteiras étnicas que definam o que é religião de um e do outro, pois elementos são constantemente selecionados pelos indígenas para fins da elaboração lúcida de uma cultura própria, no sentido que os Guajajara são conscientes dos processos de transformação pelo qual sua comunidade tem passado.

Assim, entendemos a coexistência do cristianismo com a tradição xamânica Guajajara na aldeia Bacurizinho como dois tipos de culturas – com e sem aspas, a karaiw e a Tenetehara – que se atuam de maneira recíproca e articulam-se mutuamente, sendo impossível pensar uma sem a outra, culminando na cultura Guajajara dessa aldeia, com todas suas especificidades.

A memória do indígena da Bacurizinho, aquela que valoriza o passado e sobrevive no presente, pode entender o universo a partir de novos significados, onde cada sujeito decide como se relaciona com o universo religioso e que filosofia adotará para atribuir significados à sua existência e posição no mundo. Isso não significa que este não esteja sujeito aos padrões considerados aceitáveis pelo grupo, especialmente no que tange à sua atuação em defesa da unidade étnica de seu povo. Para sobreviver, ontem e hoje, esses povos tiveram que se adaptar, harmonizando-se onde fosse necessário e resistindo no que era possível. Desse modo, a presença evangélica na Aldeia Bacurizinho também se apresentou como uma forma de integração cultural com a sociedade atual.

Essas formas de (re)construção cultural denotam claramente que, para os Guajajara da Bacurizinho, o sentimento de identidade ou pertencimento étnico construído e validado pelo grupo do qual fazem parte vai muito além de fronteiras religiosas. Um evangélico não precisa abdicar do seu posto de pajé.

Não é sem prejuízo para as tradições que o cristianismo está estabelecido e em ascensão entre os indígenas. Não obstante, novas formas vão surgindo e as antigas estão sendo suplantadas, que leva ao entendimento que as tradições, em contato com o novo, precisam de uma espécie de “ajuste” para assegurar sua sobrevivência. Construir novas formas de cultura e sociabilidade foram, e continuam sendo, um artifício eficaz para manter a tradição e os ritos de outro-ra. A identidade indígena ainda é um elemento importante de coesão mesmo considerando as mudanças geracionais, as inferências externas e o apagamento da memória.

Certamente, não são encontrados entre os Guajajara os estereótipos ilustrados na visão romaneada dos indígenas, porém, sua capacidade intensa e genuína de ter orgulho de sua condição é extremamente relevante diante dos preconceitos e limitações imposta pela sociedade nacional. Se a cultura é indígena, não dos karaíw, são eles os sujeitos mais adequados a decidirem o que é cultura no seu entendimento, validando o que for aceito por uma parcela do grupo, mesmo em desacordo com alguns membros; símbolos, filosofias e significados podem ser reconfigurados, receber representações significativas e que os orienta o convívio entre os sujeitos e que ela pode adquirir novos efeitos de sentido, de reconstruções e rupturas. Na Bacurizinho, o Universo é composto de universos.

REFERÊNCIAS

Documentos

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Cartografia dos Fatores Intervenientes na Mortalidade Materna, Fetal e Infantil no Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI) e dos Itinerários de Produção de Saúde nas Áreas Indígenas**. São Luís: [s. n.], 2013. p. 35.

ROCHA, L. **Cem anos de História**. [s. l.]: Blog Repórter de Deus, 2011. Disponível em: <<https://bit.ly/2LEr2sy>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

SCHALKWIJK, F. L. Índios Evangélicos no Brasil Holandês. **Revista Fides Reformata**, São Paulo, v. 2, n. 1, 1997. Disponível em: <<https://bit.ly/2wrMxIe>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

SCHRÖDER, P. **Guajajara**. [s. l.]: Povos Indígenas no Brasil, 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2PMCTbf>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

Entrevistas

ASSUNÇÃO, L. L. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017.

GUAJAJARA, A. L. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017a.

GUAJAJARA, E. R. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017b.

GUAJAJARA, J. C. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017c.

GUAJAJARA, M. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017d.

GUAJAJARA, M. R. S. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017e.

GUAJAJARA, T. M. C. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017f.

LOPES, I. M. M. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017.

SILVA, C. da. **Entrevista concedida a Isabela Cristina Torres e Silva**. Grajaú: [s. n.], 2017.

Bibliografia

ALMEIDA, R. de. Tradução e Mediação: Missões transculturais entre grupos indígenas. In: MONTERO, P. (Org.). **Deus na Aldeia**: missionários, índios e mediação cultural. São Paulo: Globo, 2006.

CUNHA, M. C. da. **Cultura com aspas**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

FENTRESS, J.; WICKHAM, C. **Memória social**: novas perspectivas sobre o passado. Lisboa: Teorema, 1992.

GOMES, M. P. **O índio na história**: o povo Tenetehara em busca de liberdade. Rio de Janeiro: Vozes. 2002.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2006.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MARANHÃO; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GRAJAÚ. **Opúsculo Histórico e Geográfico do Município de Grajaú**. São Luís: [s. n.], 1988.

PERALTA, E. Abordagens teóricas ao estudo da memória social: uma resenha crítica. **Arquivos da Memória**, Lisboa, v. 2, p. 4-23, 2007.

ROCHA, R. O rural no sul do Maranhão e a construção de um lugar pelos sertanejos. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE, 11., Presidente Prudente. **Anais...** Presidente Prudente: ENANPEGE, 2015. p. 1777-1789.

ROCHA, R. G.; MOTA, F. L. A inserção da economia maranhense no cenário

nacional - O des(re)ordenamento territorial no sul do Maranhão. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 21., 2012, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: UFU, 2012. p. 1-20.

SCHROEDER, P. **Economia Indígena:** Situação atual e problemas relacionados a projetos indígenas de comercialização na Amazônia Legal. Recife: Editora Universitária UFPE, 2003.

TASSINARI, A. M. I. **No bom da festa:** o processo de construção cultural das famílias Karipuruna do Amapá. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

WRIGHT, R. M. (Org.). **Transformando os Deuses:** Os múltiplos sentidos da conversão entre os povos indígenas no Brasil. São Paulo: Editora da Unicamp, 1999.

_____. A educação escolar indígena no contexto da antropologia brasileira. **ILHA – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 217-244, 2008.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e Cultura Moderna:** teoria social crítica na era dos meios e comunicação em massa. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

WAGLEY, C.; GALVÃO, E. **Os índios Tenetehara:** Uma cultura em transição. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1961.

ZANNONI, C. **Conflito e coesão:** O Dinamismo Tenetehara. Brasília: Conselho Indigenista Missionário, 1999.

CAPÍTULO 5

AMBIENTE E CULTURA NO MARANHÃO COLONIAL: A CONTRIBUIÇÃO DOS SABERES DOS INDÍGENAS

Antonio Cordeiro Feitosa
Universidade Federal do Maranhão
acfeitos@gmail.com

Introdução

A ocupação e permanência do homem em determinado espaço resulta de uma sucessão de etapas marcadas pelo reconhecimento das potencialidades do território e dos recursos disponíveis para aproveitamento imediato pelos primeiros povoadores. No Brasil e no Maranhão, este processo foi iniciado com a chegada dos habitantes primitivos que por séculos percorreram o território procurando recursos de sobrevivência e desenvolvendo modos de adaptação aos rigores da natureza. Na continuidade desta marcha, incluíram-se disputas ferrenhas pela conquista de áreas mais abundantes em recursos naturais de obtenção mais direta em face do estágio de apropriação das técnicas pelos diferentes grupos de indígenas.

Descrevendo as características do Brasil, quando da sua localização por Pedro Álvares Cabral, em 1500, Souza (1938) registrou significativa diversidade de paisagens naturais, de costumes e de condições de vida dos grupos indígenas dispersos ao longo do território, evidenciando níveis diferenciados no modo de vida e nas relações com o ambiente e entre os agrupamentos de indivíduos. Tais particularidades se materializavam mesmo entre grupos de mesma matriz cultural, variando conforme os recursos disponibilizados pelo ambiente ocupado. Neste panorama, distinguem-se as disputas entre os dois grandes troncos linguísticos, Tupi-Guarani e Jê, particularmente quando ocupavam o litoral e o sertão.

Sousa (1938), Couto (2011) e Feitosa (2017) destacam que, entre os grupos de indivíduos do tronco Jê, predominavam as atividades nômades que praticavam, exclusivamente, a coleta de produtos para consumo direto, enquanto entre os do grupo Tupis-Guaranis havia muitos grupos semissedentários que praticavam culturas agrícolas de subsistência, como a mandioca e o milho, entre outros. As disputas históricas entre os grupos de povos primitivos eram motivadas, como desde o primitivismo da história do homem, para ocupar os espaços dotados de maior abundância de recursos que atendessem sua dieta alimentar.

A ocupação do território maranhense ocorreu na continuidade das ações desenvolvidas pelos primitivos habitantes, resultando em uma sucessão de etapas marcadas por diligências dos primitivos habitantes de adaptação ao território, entre as quais se incluíam disputas ferrenhas pela conquista de áreas mais abundantes em recursos naturais de obtenção mais direta em face do estágio de apropriação das técnicas pelos diferentes grupos de indígenas.

Os primeiros relatos de exploradores testemunham condições idênticas às dos primeiros habitantes do Brasil (D'ABBEVILLE, 1975; D'EVREUX, 2007) situação que, segundo Feitosa (2017), perdura até a atualidade com a presença de grupos indígenas vivendo ainda em estágio de seminomadismo, praticando quase exclusivamente a coleta, a caça e a pesca, com incipiente nível de manufatura de utensílios e nenhum conhecimento de práticas agrícolas sistematizadas.

No presente estudo, são apresentados alguns traços das condições referidas, notadamente para o território que compreende o atual estado do Maranhão, que representa a segunda maior extensão costeira dentre os estados da região Nordeste e do território brasileiro, posto que os índios representassem grandes obstáculos à conquista do território pelos colonizadores, mas, em muitas situações, também contribuíram, significativamente, para os sucessos dessas iniciativas.

O ambiente do Maranhão colonial

O conceito de ambiente expresso neste estudo compreende o conjunto de todos os elementos naturais e sociais encontrados pelos portugueses no território do atual estado do Maranhão, implicando os elementos, os agentes e os processos naturais e as atividades humanas, considerando as escalas espaciais e os níveis de evolução e de complexidade (FEITOSA, 1989). Este conjunto de fatores é abordado com referência ao período da colonização do Maranhão, iniciada cerca de um século após a do Brasil.

Numa abordagem evolutiva da relação do homem com o ambiente do Maranhão, Feitosa (2016) refere que

[...]os registros da condição humana perpassam pelos estágios de determinismo e de possibilismo geográfico, evidenciando forte paralelismo entre ambos ao longo dos processos de ocupação e povoamento da terra pelos indígenas e da conquista e povoamento pelos portugueses.

O meio natural

Dentre os muitos relatos sobre as características do ambiente encontrado pelos colonizadores europeus a aportarem na costa brasileira, Cunha (2012, p. 08), a partir das reflexões de Todorov (1983) sobre a conquista da América, registra que os primeiros navegadores pensaram ter atingido o

[...] paraíso terreal: uma região de eterna primavera, onde se vivia comumente por mais de cem anos em perpétua inocência. Deste paraíso assim descoberto, os portugueses eram o novo Adão. A cada lugar conferiram um nome — atividade propriamente adâmica — e a sucessão de nomes era também a crônica de uma gênese que se confundia com a mesma viagem. A cada lugar, o nome do santo do dia: Todos os Santos, São Sebastião, Monte Pascoal. Antes de se batizarem os gentios, batizou-se a terra encontrada.

Por ocasião da chegada dos conquistadores europeus ao Maranhão, os elementos naturais do ambiente eram caracterizados pela predominância dos processos resultantes da dinâmica própria da natureza, em condições de alta energia, devido aos índices elevados de temperatura, pluviosidade e umidade. Tais índices promoviam certo equilíbrio das energias dos sistemas ambientais, em face da pouca capacidade de intervenção dos indígenas na natureza, tanto pela densidade de população, como pela capacidade de intervenção na organização do espaço.

Os primeiros registros sobre o território maranhense, escritos entre 1612 e 1622, (D'ABBEVILLE, 1975; D'EVREUX, 2007; SILVEIRA, 2013), evidenciam a abundância de riquezas naturais, notadamente, madeira e animais exóticos cuja abundância despertara grande interesse dos conquistadores, apesar de suas atenções voltadas para a busca de recursos de maior valor no mercado europeu, como o ouro e as drogas do sertão. Posteriormente foram descobertas reservas desse mineral em território maranhense, mas em condições pouco favoráveis à exploração rentável.

Segundo Feitosa (2014), a exuberância da flora e da fauna eram facilmente constatadas, porém a abundância destes recursos, assim como da água, não representava mais que meios de satisfazer as necessidades básicas da população. Relativamente à vegetação, vislumbrava-se a possibilidade de explorar madeiras nobres e de encontrar as “drogas do sertão”, produtos que apresentavam potencial de uso semelhante a algumas especiarias obtidas diretamente das Índias.

Para os europeus, o clima representava um desafio em face dos rigores da temperatura e da umidade. Embora com médias térmicas anuais semelhantes aos verões europeus, as impressões dos conquistadores franceses e portugueses eram de um ambiente inóspito a ponto de d'Abbeville (1975) ter afirmado que, ao meio-dia, a água do mar fervia, afirmação decorrida, certamente, de julgamento sem observação criteriosa. Adicionalmente, restava a continuidade das altas temperaturas por todo o ano, não havendo frio, exceto as amenidades marcadas pela influência da alta pluviosidade que diferencia a Amazônia do restante do território brasileiro.

A combinação de altas taxas de temperatura e de umidade bem distribuídas ao longo de todo o ano culminava no equilíbrio entre os fluxos controladores dos sistemas ambientais, expresso pelo clima da vegetação cuja expressão mais visível era uma floresta exuberante e capaz de impressionar os mais experientes exploradores e viajantes dos séculos XVI ao XVIII, com grande repercussão até a atualidade (FEITOSA, 2012).

O relevo predominante baixo e plano a suavemente ondulado, exceto em trechos com maior índice de dissecação, não oferecia obstáculos às atividades humanas. Contudo, a densidade da vegetação, muitas vezes associada à abundância de corpos hídricos com grandes extensões de terrenos baixos e alagados, representava fortes obstáculos à circulação de pessoas e de produtos, mesmo com emprego de pequenas canoas. Os solos, embora predominantemente ácidos por causa das altas porcentagens de areias quartzosas, possuíam relativa fertilidade apenas enquanto retinham maiores percentuais de matéria orgânica em

processo de ciclagem de nutrientes.

Condicionantes sociais

Quanto aos condicionantes sociais, a região era ocupada por aglomerados esparsos de populações indígenas vivendo em estado gregário, utilizando-se de técnicas primitivas para extrair e consumir os produtos da natureza. Apesar do incipiente nível das apropriações, os índios estavam integrados à natureza, conheciam muito bem o território e dominavam as formas de superação dos obstáculos representados pela floresta e pelos animais, além de possuírem amplo conhecimento dos poderes fitoterápicos da flora.

Relatos dos precursores da historiografia maranhense, entre os quais se destacam d'Abbeville (1975) e d'Evreux (2007), registram a presença de aventureiros europeus na costa do Maranhão, negociando com os índios que povoavam os diferentes segmentos desse espaço, destacando certa ingenuidade dos negociadores indígenas quando da troca de produtos da terra pelas mercadorias oferecidas por aqueles aventureiros. Contraditoriamente, no que se refere ao trato com os demais grupos indígenas, Couto (2011, p. 49) assinala que

[...] os conflitos seculares que se verificaram entre os vários grupos indígenas pela posse da faixa costeira foram provocados pela imperiosa necessidade de procurar dominar um nicho que fornecia alimentos abundantes, designadamente peixe, tartarugas, moluscos, crustáceos e sal, imprescindíveis para a dieta aborígine, sobretudo se se atender ao fato de que os recursos sinérgicos eram insuficientes para fornecer a quantidade de proteínas indispensável à sua conveniente nutrição.

O mesmo autor destaca que, para uma comunidade indígena do norte do Brasil em conquistar e exercer o domínio sobre uma região com abundância de recursos naturais, teria que ser orientada para a “conquista de uma parte da várzea amazônica ou da orla marítima. Naturalmente ganhavam a disputa os grupos tribais mais coesos, numerosos e tecnologicamente mais bem apetrechados”. Nesse particular, acrescentamos que o espírito de determinação, expresso pela beligerância dos guerreiros, muitas vezes modificava o curso da história de algumas refregas. A atenção para o litoral justifica-se pela pouca oferta de alimentos disponibilizada pelo sertão.

Uma grande extensão de terras do norte da capitania do Maranhão preenchia, ao mesmo tempo, a condição de Amazônia e de litoral cuja oferta de recursos naturais para obtenção direta tinha motivado guerras tribais pela conquista do seu território. Apesar da ausência de registros desses acontecimentos, uma evidência irrefutável de sua existência é pontuada pelo sentimento de ódio aos Peró pelos índios de Upaon-açu, nome dados aos portugueses pelos tupis-guaranis por ocasião da guerra que mantiveram com estes colonizadores em Pernambuco, cuja duração é estimada em 30 anos. Os índios derrotados teriam fugido para o Norte.

A guerra entre os tupinambás e os portugueses é atestada por Moreno (2011), ao constatar o ódio que os índios habitantes da ilha do Maranhão, em 1615, nutriam contra os portugueses, cuja memória fortalecia a aproximação com os franceses e sua aceitação como parceiros. Hemming (2007, p. 297) afirma que “tanto os franceses como os tupinambás estavam desesperadamente ansiosos para estabelecer boas relações mútuas no Maranhão. Cada um deles encava o outro como proteção contra os portugueses”.

O padrão amazônico da natureza, segundo Feitosa (2016), diferente do que dominava no Nordeste semiárido, oferecia abundância de recursos da biodiversidade da fauna e da flora, capaz de fornecer as proteínas necessárias e suficientes para atender a demanda da baixa densidade populacional, em parte seminômade, e que se utilizava de técnicas agrícolas incipientes. Tal condição pode ser depreendida da afirmação de Ives d’Evreux, em expedição ao Mearim, em 1613 (D’EVREUX, 2007, p. 22), que destacamos:

A terra é forte e fértil e ainda produz com maior garantia que a do Maranhão ou de suas vizinhanças; e dizem-se que dá duas colheitas por ano. As florestas são altas, virgens e enobrecidas de muitas espécies de madeiras, quer próprias à tinturaria quer à medicina, e asseguram-nos os selvagens que lá moram, existir aí o pau-brasil. No meio destas florestas, há muitos veados, capivaras, cabras, vacas-selvagens e javalis, e em poucas horas matareis tantos quantos precisardes; e para que não me acusem de usar de hipérboles, invoco o testemunho dos que viajaram pelo Mearim, e hoje se acham em França.

Alguns registros da distribuição dos povos indígenas na costa brasileira, no início do século XVI (SOUZA, 1938), atestam a ocupação desse espaço pelos índios Tremembés. Entretanto, quando da chegada dos franceses ao Maranhão, no início do século XVII, os territórios da ilha Upaon-Açu (ilha do Maranhão) e seu entorno como Tapuytaperá e Cumã, eram ocupados pelos índios tupinambás, fato que evidencia sua conquista por esse povo, o que é reforçado pela presença dos Tremembés apenas nos segmentos da costa a leste e a oeste do Golfão Maranhense.

Segundo Couto (2011, p. 51), os grupos do tronco Jê dominavam a costa maranhense, com hegemonia dos Tremembés, pertencentes à família Cariri, cuja área de influência se estendia desde a foz do rio Gurupi, a oeste, até a foz do rio Camocim, no Ceará. Esta ocupação não se fazia efetiva, posto que resultava de constantes embates entre grupos inimigos, tendo como motivação a conquista de espaços abundantes em recursos para alimentação e segurança.

Correlacionando interpretações de vários estudiosos dentre os quais Pompeu Sobrinho (1955), Lima (1989) apresenta um panorama de quatro correntes migratórias dos povos primitivos da América das quais três teriam chegado ao Maranhão, identificadas e nomeadas por igual número de povos (Quadro 1), que teriam originado todos os povos encontrados pelos portugueses durante o processo de conquista e ocupação do território. Convém registrar que alguns pequenos grupos poderiam já ter sido extintos durante as guerras tribais, pois

os vencidos eram mortos ou escravizados e devorados posteriormente, perdendo-se sua representação.

Quadro 1 – Correntes migratórias primitivas e seus representantes

CORRENTE	POVO	PERÍODO(Milênio)	REPRESENTANTE
I	Lácidas	7º ao 4º	Jê
III	Nordéstidas	4ª ao 3º	Tremembé
IV	Brasílicas	3º ao 2º	Tupi-guarani

Fonte: adaptado de Lima e Aroso (1989).

Nas memórias de viagens pelo interior do Maranhão, entre 1815 e 1841, Ribeiro (1860) refere todas as nações gentias encontradas, indicando algumas informações importantes como localização, manifestações comportamentais e práticas culturais percebidas durante os contatos, ainda que efêmeros. Por seus registros é possível identificar inúmeros povos descendentes das três correntes migratórias que teriam atingido o Maranhão. Sobre cada um dos povos referidos por Francisco de Paula Ribeiro, Lima e Aroso (1989) discriminam sua provável descendência em inúmeros grupos e subgrupos de indivíduos, indicando dados importantes para novos procedimentos investigativos.

Segundo Lima e Aroso (1989, p. 30), as aglomerações de indivíduos do grupo Jê ocupavam quase todo o território maranhense. Contudo, à época do contato com os europeus, “já, estavam empurrados pela ponta de lança dos Tupis-Guaranis”. Quanto ao povo Tremembé, teria perdido a ilha Upaon-Açu para os invasores e ficado com o domínio dos territórios do delta do Parnaíba, no litoral leste, e a baía de Turiaçu, no litoral oeste do Maranhão.

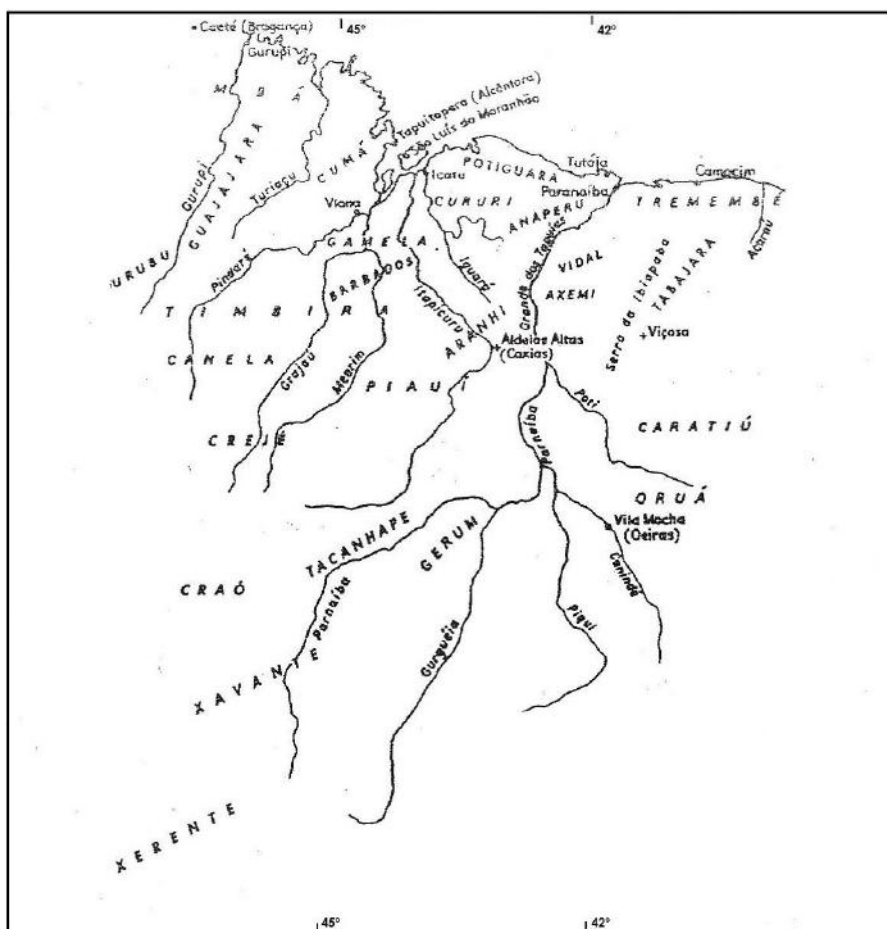
Conforme Lopes (1970, p. 68), os tupinambás da costa baiana foram forçados a emigrar devido à guerra com os portugueses e vieram “em boa parte para o norte, até o Maranhão, através do São Francisco, fugindo à destruição com que os ameaçavam os portugueses de Todos os Santos e outras capitânicas orientais”. Alguns grupos de remanescentes dessa guerra conseguiram se instalar na ilha Upaon-Açu, expulsarem os Tremembés, onde os franceses os encontraram. Esta ilha foi nomeada Ilha Grande do Maranhão (FEITOSA, 1989).

No sertão maranhense, a baixa densidade da ocupação pelos índios era atestada por muitos estudiosos, dentre os quais registramos a estimativa de Hemming (2007), que atribui a existência de 109.000 índios no território correspondente ao atual estado do Maranhão, em 1500, devendo-se considerar a imprecisão dos limites territoriais (Figura 1). Convém registrar que a ocupação efetiva do Maranhão pelos colonizadores só foi iniciada oficialmente 115 anos mais tarde e ainda está inconclusa.

Relativamente à presença humana na paisagem maranhense anteriormente à ocupação europeia, importante registro feito por Barbosa de Godóis (2008, p. 60) valida a existência de 27 aldeias na ilha Upaon-Açu, totalizando 10.200 moradores e cerca de 11 aldeias em Tapuytaperá e Cumã, sem estimativa

de população.

Figura 1 – Distribuição dos indígenas no território do Maranhão Colonial



Fonte: adaptado de Hemming (2007).

Segundo Feitosa (2016), “as terras da costa norte do Brasil figuraram no contexto das disputas entre os portugueses e os espanhóis, pela partilha do mundo imaginado, no final do século XV”, ratificadas pelo tratado de Tordesilhas, em 1494. Com a localização do Brasil, em 1500, a nova possessão passou a integrar o patrimônio e o imaginário dos portugueses até a instituição do sistema de capitanias hereditárias e a primeira tentativa de ocupação do Brasil em 1530 (FEITOSA, 2014), quando se tornou conhecida através da visita de Diogo Leite, por determinação de Martim Afonso de Souza.

Até o presente, a historiografia sobre a capitania do Maranhão não tem registrado quaisquer informações escritas por Diogo Leite relatando a viagem até o Maranhão, exceto o fato de constar nos primeiros mapas do Brasil a denominação de “Abra de Diogo Leite” na área correspondente à Foz do Rio

Gurupi, depreendendo-se que este navegador teria alcançado o local e marcado sua visita validando o domínio português do território, pelo reconhecimento da linha de Tordesilhas.

Os insucessos dos donatários da capitania do Maranhão, durante as primeiras tentativas de colonização ao longo do século XVI, resultaram no desinteresse de novas iniciativas de portugueses com tal propósito, e, por cerca de meio século, a capitania ficou abandonada, situação que motivou iniciativas de aventureiros de várias nacionalidades, inclusive portugueses, que passaram a frequentar a costa norte do Brasil para negociar com os índios, obtendo muitas vantagens na aquisição de diversos bens minerais além de produtos da fauna e da flora regional que tinham grande valor no mercado europeu.

Dentre tantos aventureiros que frequentavam o Maranhão, Mariz e Provençal (2011, p. 29) referem que “de 1594 até 1596 *Jacques Riffault*, com três naus, patrulhava a costa do Rio Grande do Norte até o Maranhão e concluiu aliança com os índios” para cooperação com a coroa francesa. De tantas aventuras resultou a permanência de franceses como *Charles des Vaux* e *Du Manoir* que conviveram com os índios da ilha do Upaon-açu e no entorno do Golfão antes da ocupação oficial, granjeando sua amizade e aceitação de aliança para este fim. Para além da simples amizade, por ocasião das tentativas de conquista do Ceará e do Maranhão, havia relatos de que alguns grupos indígenas possuíam armas obtidas dos aventureiros.

Por contingência do regime da união das coroas ibéricas, as autoridades espanholas e portuguesas estavam devidamente informadas sobre a presença de aventureiros na costa norte do Brasil, mas não manifestavam preocupação com tais notícias, por julgarem superavaliadas ou por injunções de caráter administrativo entre as duas coroas, devendo-se considerar as distâncias e os custos de uma campanha a enfrentar. Conforme Mariz e Provençal (2011, p. 75), ao final do século XVI, “numerosos franceses viviam entre os índios no Maranhão” negociando trocas e aquisição de produtos da região que tinham alto valor de mercado na Europa.

Estas atividades continuaram no início do século XVII, como atesta a presença de navios comandados por dois corsários de *Diepe* na ilha de Santana, quando da chegada da expedição de *Daniel de la Touche* para fundar a França Equinocial, ato marcado pela construção e inauguração do forte de São Luís, celebração da primeira missa no dia 8 de setembro de 1612, data da fundação da cidade em homenagem ao monarca francês Luís XIII, apoiador da iniciativa.

Sobre a presença francesa no Maranhão por ocasião da chegada da esquadra de *Daniel da la Touche*, Monteiro (2013, p. 16) afirma que “lá, já se encontravam uns 400 franceses e navios oriundos do Havre e de Dieppe, o que mostra que já frequentavam bastante o local. Isto justifica o clima de festa descrito por Meireles (1982) por ocasião da recepção a *Daniel de la Touche* e sua comitiva, descrito como um evento digno de tantos outros realizados em França.

O papel dos índios na conquista do Maranhão

Qualquer interpretação sobre as possibilidades de os índios do Maranhão terem contribuído com a conquista do seu território pelos colonizadores deve valorizar o modo como foi operada a primeira aproximação. Durante a primeira fase da colonização portuguesa do Brasil, foram registradas colaborações movidas pela curiosidade que os nativos demonstravam para com a utilidade dos produtos que lhes eram apresentados. Neste rol se encontravam os produtos usados no trato com a natureza, por ocasião das guerras e os de uso doméstico e pessoal.

No percurso do processo de aproximação, as primeiras impressões sempre eram marcadas por ações colaborativas dos nativos para com os visitantes, notadamente quando conjecturavam possíveis vantagens, prometidas ou depreendidas. No entanto, as ações colaborativas logo cessavam quando os índios se percebiam usurpados na sua liberdade e nos bens naturais de que se julgavam assenhoreados. Este comportamento é assinalado por d' Evreux (2007), ao relatar que os índios não são confiáveis nas guerras posto que só atuam precedidos pelo homem branco e, quando sós, não raro fogem às tarefas sob sua responsabilidade.

Parecendo não ter tomado conhecimento da fragilidade de caráter dos índios, os europeus sempre atribuíam votos de confiança na expectativa de que pudessem assumir responsabilidades em compromissos a seu favor. A fragilidade de caráter dos nativos não deveria ser conhecida dos holandeses quando do planejamento da campanha para ocupar a cidade de São Luís, pois, conforme Barleu (2018, p. 301), a campanha holandesa para a conquista do Maranhão contava com a “boa vontade dos brasileiros de forma mais variada, aumentando-se o número de índios que adotariam nossos costumes”, entre outras vantagens esperadas.

Entre os habitantes do litoral e do sertão maranhense, havia significativas diferenças do modo de vida e dos saberes, expressas pela apropriação das técnicas, fato que ganhava maior visibilidade se comparado ao modelo europeu. Os habitantes do litoral eram seminômades, viviam em aldeias e operavam, razoavelmente, a caça, a pesca e o cultivo de produtos como a mandioca, o algodão e o milho, condição que lhes exigia aprimoramento constante mediante as necessidades de superar obstáculos ou criarem melhores alternativas de produção.

A afirmação da superioridade cognitiva e técnica dos tupinambás tem fundamento nos relatos de alguns cronistas, particularmente na afirmativa do cacique Japiáçu, maior das aldeias da ilha do Maranhão (D'ABBEVILLE, 1975, p. 59), em discurso proferido durante reunião com os chefes da expedição francesa:

[...] estávamos decididos a passar o resto de nossos dias longe dos franceses, nossos bons amigos, sem mais pensarmos em foices, machados, facas e outras mercadorias, e conformados com voltar à antiga e miserável vida de nossos antepassados que cultivavam a terra e

derrubavam as árvores com pedras duras.

Os tupinambás integravam o tronco Tupi, descrito como mais evoluído cultural e tecnicamente quando comparado aos seus rivais. Segundo Couto (2011, p. 59), a maior evolução dos índios do tronco Tupi era representada pelo modo de vida semissedentária e caracterizada pela relação com a natureza, fundada na disponibilidade de recursos alimentares para coleta, caça e pesca, e na produção extensiva de alguns gêneros alimentícios, dentre os quais a mandioca e o milho.

Para d'Abbeville (1975, p. 139), as aldeias apresentavam grande desnível cultural e técnico comparativamente às povoações europeias, afirmando que não passavam de “quatro cabanas feitas de paus grossos ou estacas e cobertas de cima a baixo com folhas de palmeiras” encontradas em abundância nas matas da região. O autor acrescenta que as cabanas “têm de vinte e seis a trinta pés de largura, e de duzentos a quinhentos pés de comprimento, segundo o número de pessoas que nelas habitam”.

A menor evolução dos indivíduos do tronco Jê era atribuída ao fato de exercerem modo de vida nômade e por viverem principalmente da caça, da pesca e da coleta de frutos silvestres, subordinados ao determinismo geográfico em face da sazonalidade climática e não possuírem o domínio da manufatura de alimentos e de utensílios empregados nas atividades diárias. Muitos grupos eram ferozes e muitos grupos praticavam o canibalismo, particularmente quando da falta de proteína. Ademais, muitos grupos não exerciam o domínio de técnicas mais estruturadas. Citando as memórias de Paula Ribeiro, Lima e Aroso (1989) afirmam que os indivíduos vagam errantes pelas terras que lhes pertencem e apenas na estação das secas intensificam a caça, a pesca e a coleta de frutos silvestres. Com o início das chuvas retornam às aldeias onde havia ficado pouca gente para cuidar dos inválidos e iniciam o plantio de batata, amendoim e milho.

Dentre os muitos relatos do caráter belicoso e da ferocidade de algumas tribos do grupo Jê, Barleu (2018, p. 322) refere o desterro de 24 cidadãos de São Luís “insuspeitos de qualquer traição, mandando-os serem abandonados no continente, onde foram trucidados pelos tapuias, ferozes antropófagos que odiavam os portugueses”. Relatos desta ferocidade são comuns com referência à dizimação de muitos dos primeiros núcleos de colonos que se instalavam no continente, muitas vezes com extinção de famílias inteiras com seus agregados e escravos.

Segundo Coelho (1987), muitas tribos do grupo Jê, dispersas ao longo do território maranhense, são resultado de sucessivas injunções que podem ter resultado em extinção, esfacelamento e reagrupamentos, mas sempre é mantida a semelhança das manifestações culturais independentes do território ocupado e do tipo e da qualidade dos recursos oferecidos para a população.

Feitosa (2016) entende que a condição dos indígenas encontrados no Maranhão, mesmo dos grupos mais evoluídos cultural e tecnicamente, não causavam grandes impactos no ambiente, tanto pelo “estado semigregário em que se encontravam como pela falta de instrumentos que lhes possibilitassem ações

mais efetivas para o corte e beneficiamento de árvores, o que limitava preparo da terra para o plantio e a construção de abrigos para habitação”.

O baixo nível da técnica apropriada pelos indígenas, independente do tronco linguístico a que pertenciam, favorecia sua circulação pelo território, fato que proporcionava o conhecimento detalhado dos riscos do terreno e da natureza em geral, de seus recursos em termos da caça, da pesca e da coleta de frutos silvestres, além dos efeitos fitoterápicos das plantas. Tal conhecimento tornou-se muito útil aos portugueses que, mesmo mantendo os índios na condição de escravos ou de cidadão portugueses de segunda classe, não podiam prescindir dos seus serviços para a obtenção de alimentos e outros bens produzidos pela natureza.

O índio escravizado, mas não aviltado, estava sempre disposto a servir seus senhores, notadamente quando a tarefa a ele atribuída situava-se no seu domínio de conhecimento. A relativa ingenuidade demonstrada nos negócios com os aventureiros foi explorada por muitos colonos que se utilizavam da mão de obra do índio como escravo, em quaisquer atividades, para prover o seu sustento, pois o sentimento dos colonizadores era de que o trabalho braçal era indigno ao europeu.

O desconhecimento dos obstáculos oferecidos pelo ambiente, o modo de vida e a inadaptação aos rigores do clima tornavam os colonizadores dependentes de qualquer auxílio externo. Seus saberes pouco representavam no enfrentamento das adversidades e, neste aspecto, os saberes indígenas consistiam na assistência de que necessitavam. Os índios podiam ser e agir de modo dócil e fiel ou feroz e cruel, dependendo do tratamento recebido pelos seus interlocutores.

Conclusão

As relações humanas envolvidas em todos os processos de colonização sempre foram marcadas por conflitos entre os grupos envolvidos. No que se refere ao território do Maranhão, tais conflitos assumiram caráter particular em face dos comportamentos e dos sentimentos diferenciados, considerando a diversidade de povos indígenas, dos aventureiros, dos franceses e dos portugueses.

O ambiente social encontrado pelos europeus, aventureiros ou colonizadores, expressava forte inimizade entre as tribos dos troncos linguísticos Jê e Tupi, produto da sucessão de guerras e conflitos pela conquista dos territórios mais dotados de recurso para a sobrevivência do seu povo. Tais conflitos tinham produzido uma organização espacial pautada na superioridade numérica e técnica das tribos tupis que ocupavam as maiores extensões do espaço costeiro.

A chegada dos aventureiros possibilitou os primeiros contatos em clima amistoso pela novidade dos produtos oferecidos por ambas as partes, estabelecendo-se um complexo de relações em que todos os envolvidos almejavam ganhos com as transações. Os aventureiros buscavam enriquecimento e os índios deleitavam-se com as novidades.

As relações com os franceses foram facilitadas pela convivência com aventureiros dessa nacionalidade, e a criação da França Equinocial representava já uma aspiração dos tupinambás que ocupavam a ilha Upaon-Açu, particularmente, pela possibilidade de se distanciarem dos portugueses contra os quais pesava a memória da guerra da Bahia e cujo sentimento de ódio parecia ser alimentado permanentemente.

A chegada dos portugueses representou, de início, a quebra de todas as expectativas de estabilidade alimentadas com a convivência com os franceses. Contudo, a sua instalação não gerou guerras contra os índios das ilhas do golfo que logo perceberam novas possibilidades de convivência pacífica. No entanto, a conquista dos vales úmidos e do sertão resultou de grandes embates com mortes de ambos os lados, mas com maiores derrotas dos povos primitivos.

Como constatado, os povos indígenas muito contribuíram com seus saberes e sua força para a adaptação dos portugueses. Embora impondo-lhes muitas derrotas pontuais, seus saberes e sua força representaram as únicas possibilidades de conforto quanto à obtenção de gêneros alimentícios e de produtos para exportação, especialmente madeira e algumas drogas do sertão.

REFERÊNCIAS

BARLEU, G. **História do Brasil sob o governo de Maurício de Nassau (1636-1644)**. Recife: Cepe, 2018.

COELHO, E. M. B. **Cultura e sobrevivência dos índios no Maranhão**. Relatório de Pesquisa. São Luís: PPPG/EDUFMA, 1987.

COUTO, J. **A Construção do Brasil: ameríndios, portugueses e africanos, do início do povoamento a finais de Quinhentos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

CUNHA, M. C. da. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

FEITOSA, A. C. Ambiente e paisagem no Maranhão Colonial: ação de índios e conquistadores na modelagem das paisagens culturais. In: CARVALHO, C. de M. B. de; CUTRIM, K. D. G.; CÂMARA, R. B. (Org.). **Espaço, cultura e turismo**. São Luís: EDUFMA, 2017.

_____. Geodiversidade como patrimônio turístico do Estado do Maranhão-Brasil: a singularidade dos cenários naturais. In: JACINTO, R.; DIÉGUEZ, V. C. (Org.). **Diálogos (Trans)fronteiriços: Patrimônios, Territórios, Culturas**. Guarda: Iberografias, 2016. v. 31, p. 441-456.

_____. Amazônia: conquista e gestão do espaço português durante o Período colonial. In: PETROV, P. et al. (Ed.). **Avanços em Literatura e Cultura brasileiras: séculos XV a XIX**. p. 11-26. Santiago de Compostela-Faro: Associação Internacional de Lusitanistas (AIL) -Através Editora, 2012.

_____. Controvérsias na denominação da ilha do Maranhão. **Humanæ Hes**, São Luís, v. 3 p. 31-41, 1989.

_____. **Evolução morfogenética do litoral norte da ilha do Maranhão**. Dissertação de mestrado. Rio Claro: IGCE/UNESP, 1987.

HEMMING, J. **Ouro vermelho**: a conquista dos índios brasileiros. São Paulo: Edusp, 2007.

LIMA, O. C.; AROSO, O. C. L. **Pré-História Maranhense**. São Luís: Gráfica Escolar, 1989.

LOPES, R. **Uma região tropical**. v. 2. Rio de Janeiro: Cia. Ed. Fon-Fon e Seleta, 1970. (Coleção São Luís).

MARIZ, V.; PROVENÇAL, L. **Os franceses no Maranhão**: La Ravardière e a França Equinocial (1612-1615). 2. ed. São Luís: Instituto Geia, 2011.

MARQUES, C. A. **Dicionário Histórico-Geográfico da Província do Maranhão**. 3. ed. São Luís: Edições AML, 2008.

MONTEIRO, D. O. Jerônimo de Albuquerque: um marinheiro na conquista do Maranhão. **Revista Marítima Brasileira**, Rio de Janeiro, v. 133, n. 10, out./dez. 2013.

MORENO, D. de C. **Jornada do Maranhão**: por ordem de sua Majestade, feita em 1614. Volume 161. Brasília: Senado Federal; Conselho Editorial, 2011.

SOBRINHO, T. P. As migrações paleolíticas e as inscrições rupestres na América. **Revista do Instituto Histórico do Ceará**, Fortaleza, n. 69, p. 5-20, 1955.

RIBEIRO, F. de P. Memoria sobre as nações gentias que presentemente habitam o Continente do Maranhão: analyse de algumas tribus mais conhecidas: processo de suas hostilidades sobre os habitantes: causas que lhes tem dificultado a redução, e unico methodo que seriamente poderá reduzil-as. **Revista Trimensal de Historia e Geographia ou Jornal do Instituto Historico e Geographico Brasileiro**, Rio de Janeiro, tomo 3º., n. 10, p. 184-197; n. 11, p. 297-322; n. 12, p. 442-456.

SOUSA, G. S. de. **Tratado Descritivo do Brasil em 1587**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.

TODOROV, T. **A conquista da América**: a questão do outro. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

CAPÍTULO 6

NO RASTRO DOS VOGADOS: A LONGA CAMINHADA RUMO A TERRA SEM MALES

Paulo Humberto Porto Borges

Universidade Estadual do Oeste do Pará - Campus de Cascavel

pauloportoborges@gmail.com

Ao longe, nas margens opostas do lago, se ouvem os fogos e as batidas dos alto falantes dos carros coisa comum no balneário turístico formado pelas águas do lago da Itaipu no município de Santa Helena. Na margem oposta deste lago, no refúgio ecológico da Itaipu todos estes sons alienígenas são absolutamente abafados pela reza ancestral Guarani: dois mundos desencontrados separados apenas por um pequeno braço de lago. A pequena comunidade Guarani comandada pelo *xamôĩ* Claudio Vogado comemora sua passagem de ano na terra retomada imersa em um profundo e intenso *jeroky*, canto sagrado ancestral entoado pelas mulheres e pelos homens. Há exatamente dois anos este pequeno grupo retomou o antigo *Tekoa Mokoi Joegua* (Aldeia Dois Irmãos) que em 1982 desapareceu com subida das águas da Hidroelétrica de Itaipu. A área ocupada por Claudio Vogado hoje é um refúgio ecológico desta mesma barragem de aproximadamente 210 hectares, local mais próximo geograficamente do antigo território hoje submerso. Este cântico destas poucas famílias Guarani – ao todo oito famílias compõe a comunidade de *Mokoi Joegua* – tem como objetivo encerrar os seis anos de migração e rememorar as cinco ocupações de área realizadas por este grupo. Ao final da reza, Claudio Vogado, líder político e espiritual faz uma longa pregação onde relembra os dias passados na Escola Parque, Fazenda Leão, Parque Nacional (todos no município de Matelândia), Base Náutica e por fim no refúgio ecológico da Itaipu no município de Santa Helena. Uma migração que se iniciou em junho de 2013 com a saída de *Tekoha Ocoy* e agora está próxima de se encerrar em julho de 2019 as margens do lago da Itaipu. Esta é a sua história.

A questão Guarani e a Itaipu

As migrações Guarani sempre foram uma característica deste povo e, ao seu modo, Claudio Vogado e sua parentela remontam a uma antiga lógica que vem se reinventando diariamente, sem, entretanto, romper com seu núcleo fundante: a chamada busca da Terra Sem Males. Segundo o estudioso paraguaio, Bartomeu Meliá, uma das principais características do povo Guarani diz respeito a sua mobilidade, “a migração, como história e como projeto, constitui um traço característico Guarani”, ainda que, ao contrário de Claudio Vogado, muitos grupos jamais realizem uma migração efetiva. Porém, este traço sempre permanecerá como uma marca indelével no imaginário de todas estas comunidades, em suas histórias, memórias e como referência de homem e de povo.

Ainda que em sua origem as primeiras migrações Guarani remontam ao fundamento da simples expansão territorial e a busca da Terra Sem Mal, diversos documentos demonstram que novos elementos foram introduzidos durante o período colonial como a fuga de violência físicas, epidemias, escravidão e maus tratos (FAUSTO, 1992).

A história do povo Guarani no Cone Sul é a história da diáspora: inicialmente o confronto e fuga dos espanhóis, na sequência imediata a resistência e o enfrentamento as reduções jesuíticas, para novamente fugir das entradas e bandeiras paulistas que assolaram toda região de Guaíra e escravizaram centenas de milhares de indígenas Guarani. A este período de violência inaudita se seguiu um lapso de tempo mais longo e de menos correrias, e os séculos XVII e XVIII foram de relativa calma nos quais inúmeras hordas de Guarani alcançaram certa estabilidade no refúgio das florestas paraguaias. Entretanto, nos séculos XIX e XX novamente foram atingidos pelos movimentos conflituosos das sociedades não-índia. A Guerra do Paraguai (1864-1870) significou uma hecatombe para estes povos das florestas, que tiveram seus últimos nichos devastados pelos movimentos dos exércitos paraguaios e brasileiros. Arrastados para uma guerra que não conheciam estes Guarani novamente voltaram a migrar.

Para estas comunidades que até então haviam logrado manter-se relativamente a salvo da sociedade não-índia – refugiadas nos recônditos das florestas e regiões pouco habitadas – a Guerra do Paraguai terminou por desempenhar um triste papel civilizatório ao atravessar, ocupar e destruir o último espaço tradicional de diversos grupos Guarani. Abrindo caminho para a total desintrusão destas terras em favor do grande capital pois, após a guerra, vastas regiões de florestas e ervais até então de posse dos indígenas passam para as mãos de companhias privadas, que, utilizam a mão de obra Guarani em um regime de quase servidão. Parte destas comunidades, acompanhando o movimento das frentes de exploração da erva-mate, se deslocaram para o Brasil e foram constituindo-se em diversos Tekoha espalhados por toda a fronteira, em especial no Mato Grosso do Sul, que era, então, território paraguaio e agora se tornava parte integrante do Brasil, como espólio de guerra.

A partir deste quadro, o alvorecer do século XX encontra inúmeros aldeamentos Guarani no estado do Paraná, fruto de dois movimentos distintos. Uma parte, resultado da ocupação imemorial dos povos Guarani no estado do Paraná e noutra parte, resultado das diversas imigrações e deslocamentos ocasionados pela Guerra do Paraguai. É importante frisar que para os indígenas que se deslocaram do Paraguai esta terra toda “é terra Guarani”, já presente na cosmovisão do grupo como área tradicional e pertencente ao seu povo.

Entramos em meados do século XX, e os Guarani dispersos pela Guerra de Paraguai agora como mão de obra barata nos ervais do Mato Grosso do Sul e no oeste do Paraná, sofrem sua terceira grande diáspora, a chamada “marcha para o oeste” iniciada pelo governo Getúlio Vargas que segue até a década de sessenta do século passado. Entretanto, neste caso, a grande máquina de desenraizar as comunidades Guarani Paraná foi justamente seu órgão protetor: o Serviço do Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais. Nos

sertões do Paraná, em especial no oeste do estado, a missão do SPI era de realizar uma silenciosa limpeza étnica, deslocando de maneira forçada, se necessário, os diversos aldeamentos Guarani e concentrando-os em um território onde não oferecessem nenhum obstáculo às frentes de expansão agrícola.

E foi a partir de 1950 que esta estratégia começou a se desenhar de forma mais contundente enquanto uma clara e objetiva política de Estado, e que contou com a participação efetiva de diversos órgãos estatais, entre eles o SPI. E o território selecionado para abrigar de forma compulsória os Guarani foi a Terra Indígena Rio das Cobras no município de Nova Laranjeiras, área pertencente ao povo Kaingang já demarcada deste do início do século. As diversas vozes indígenas, a partir de relatos orais coletados, nos alcançam com a força de sua narrativa até os dias de hoje, e nos permitem um vislumbre de mais esta diáspora. As falas e as narrativas destes indígenas não aparecem nos documentos e nas versões da história oficial, mas permanecem viva na memória individual e coletiva destes povos. Como no relato do velho Xamõi Honório Benites que comenta como sua família foi desterrada de seu local de origem para T.I. Rio das Cobras.

Nós ficamos em várias aldeias, e meu pai foi trabalhar em Guaira em uma firma de mate, e voltamos de novo para a aldeia de Lope'i (município de Toledo) e me criei ali e depois nós voltamos, fomos de novo para o Lope'i e moramos doze anos ali. E depois fomos para Memória (município de Cascavel) e ficamos mais três anos, ali tínhamos cerca de cinquenta famílias e depois em Campinas (município de Toledo), ali tinha vinte famílias que eram meus avós, todos moravam ali, toda a minha família, perto do campo de aviação [...]. Também moramos vários anos na aldeia de Rio Branco (município de Marechal Cândido Rondon), e lá tinha quinze famílias. Estas aldeias não existem mais por que entraram os colonos naquelas terras para colonizar e expulsaram os indígenas do Rio Branco e aqui na Campinas também, nós morávamos ali quando fomos levados para Laranjeira (reserva de Rio das Cobras) por uma firma, nós tínhamos laranja, tinha plantação ali, mas ficou tudo, eles nos levaram para lá para o Rio das Cobras.¹

Estes deslocamentos possuíam um mesmo *modus operandi* que se repetia de forma frequente, de início os agentes do SPI procuravam convencer pacificamente a comunidade a se mudar, argumentando que a área não era deles, que irremediavelmente seriam despejados por forças públicas e privadas e, ao final, agregavam a estes argumentos diversas promessas que jamais seriam cumpridas, como mantimentos, boas terras entre outros motivos sedutores. Se acontecesse – e acontecia amiúde – dos indígenas se negarem a saírem de seus territórios, estes agentes voltavam escoltados por policiais e o despejo se dava a força.

É diante deste quadro que acontece a quarta e última diáspora Guarani no oeste do Paraná, que é justamente onde reencontramos a família de Claudio

¹ Honório Benitez (71 anos) depoimento gravado pelo autor em janeiro de 2010.

Vogado, ou melhor, a família de seu avô Alexandre Vogado. Esta quarta hecatombe se resume na construção da hidroelétrica Binacional Itaipu, construída durante o regime militar em pleno território Guarani. Segundo a antropóloga Malu Brant em seu doutorado denominado “Das Terras dos Índios a Índios Sem Terras: A trajetória dos Guarani do Oco’y - Violência, Silêncio e Luta” existiam trinta e uma comunidades Guarani até os anos setenta no Paraná, destas, oito ficaram submersas pelas águas da barragem. Estes aldeamentos pertenciam aos municípios de Santa Teresinha de Itaipu (aldeias de *Guavirá*, *Passo Kuê*, *Tapua Pinda’i*, *Mboerey* e *Ipiranga*), São Miguel do Iguaçu (aldeia de *Jacutinga*) e em Santa Helena (aldeias de *Dois Irmãos* e *Santa Rosa*). Após a subida das águas parte dos Guarani que insistiram em permanecer as margens da Itaipu foram deslocados para uma minúscula área em caráter provisório e precário localizada na área de amortização do lago, no distrito Santa Rosa do Ocoy pertencente ao município de Itaipu. E desta forma, prenhe de precariedades, nasce a área de Ocoy, com seus 251 hectares distribuídos em uma diminuta faixa de terra – em média 220 metros – que acompanha cerca de 20 quilômetros o contorno das margens do lago da Itaipu. No início apenas cinco famílias selecionadas pelos técnicos da Itaipu como Guarani “verdadeiros” foram alojados em Ocoy, entretanto, em pouquíssimo tempo as demais famílias que haviam sido desconsiderados nos critérios indigenistas da Itaipu iniciam um retorno ao território original.

Em relação ao território Guarani inundado pela Itaipu não existe um consenso entre os estudiosos quanto ao tamanho da área, Malu Brand afirma que foi perdido algo em torno de 60 mil hectares, já o antropólogo Rubens Thomaz de Almeida em estudo específico sobre o tema a pedido da própria binacional comenta que a dívida territorial com o povo Guarani chega em torno de 10 mil hectares. Em todo caso é uma dívida que nunca foi saldada. Devido absoluta inoperância da Itaipu, em pouco tempo os 251 hectares da área de Ocoy começou a se tornar cada vez mais inadequados pois várias famílias que haviam se dispersado com a subida das águas iniciaram uma volta ao antigo território e logo a população de dezenas atingiu a centenas de indígenas e a provisoriedade foi se tornando permanente. Em 1995 se inicia uma série de deslocamentos e migrações Guarani a partir da Terra Indígena/TT Oco’y, que se revela cada vez mais imprópria para as lideranças da comunidade. Em junho de 1995, cansados de esperar que o Estado cumprisse com as promessas em relação ao antigo território, um grupo 15 famílias saem de Ocoy e ocupam o Refúgio Biológico de Bela Vista, área de preservação permanente do lago de Itaipu e chamam esta nova aldeia de Tekoa Paraná Porã. Na época, os Guarani foram auxiliados pelo CIMI², até então, seu principal aliado na luta pela retomada do território tradicional. Após intensas negociações, a Itaipu se comprometeu com a compra de uma área de 1.500 hectares e as famílias retornaram ao Oco’y. Em março de 1997 – dois anos após a ocupação de Paraná Porã – foi concluída a compra da uma propriedade particular localizada no município de Diamante

² Conselho Indigenista Missionário – Pastoral da Igreja Católica Brasileira criada no início da década de 70 que tem se notabilizado pela defesa firme e constante dos direitos dos povos indígenas do Brasil, em especial, na questão territorial.

do Oeste, com superfície de 1.700 hectares, dando origem ao atual Tekoha Añetete. Entretanto, o ciclo de migrações para a família Vogado estaria apenas começando.

A uguata³ da família Vogado

O grupo familiar composto pelos Vogado tem sua origem ainda em Jacutinga, antes da subida das águas, tendo como seu patriarca e liderança política o velho Aleixo Vogado, importante figura entre os Guarani das décadas de 50 e 60 do século passado, sendo posteriormente substituído por Jerônimo Vogado seu primogênito, atualmente destacado xamô de Tekoha Añetete. Jerônimo teve quatro filhos com sua esposa Escorina Palácio, entre eles Vicente Vogado, que hoje é professor em sua comunidade na Escola Estadual Indígena Kuaa Mbo'e e respeitada liderança espiritual. É desta notável linhagem que descende Claudio Vogado, um dos oito filhos de Vicente.

Após se mudarem em 1997 de Ocoy para Añetete, a família Vogado se instalou à margem direita do rio São Francisco Verdadeiro permanecendo por lá, e, como é de hábito do povo Guarani, assentaram suas casas em torno do velho Jerônimo. Entretanto, nem todos foram, Claudio Vogado e sua família permanecem em Ocoy, ainda que tenham participado da luta de Paraná Porã. E, ao permanecer em Ocoy em seus 251 hectares, Claudio foi testemunha do inchaço populacional que aconteceria nos próximos anos. Em 1995 – ano da aquisição de Tekoha Añetete – a comunidade de Ocoy possuía aproximadamente 74 famílias, sendo que 32 foram para Tekoha Añetete em Diamante do Oeste, restando apenas 42 em São Miguel do Iguaçu. Em meados de 2012 este número já saltava para 111 famílias, perfazendo cerca de 680 pessoas nos mesmos – agora mais do nunca diminutos – 251 hectares. Este violento crescimento populacional tem sua justificativa na lenta, porém constante volta das antigas famílias de Jacutinga e suas famílias extensas que durante a subida das águas no início dos anos oitenta se refugiaram nas florestas e reservas paraguaias e argentinas, inclusive em território nacional na T.I Rio das Cobras.

Este cenário de superpopulação acarretou nas migrações de Teodoro Alves (rumo à Terra Roxa), de Simão Villalva (ocupando o Parque Nacional) e Pedro Alves (para a área do IAPAR em Santa Helena no atual Tekoha de Vy'a Renda)⁴. Porém desta onda migratória a única realmente exitosa na conquista territorial foi a do grupo comandado por Teodoro Alves, que após muita insistência obrigou a Itaipu adquirir uma nova área ao lado de Tekoha Añetete, a área de Itamarã.

É neste cenário, em 2013, que Claudio Vogado ao viajar para Tekoha Añetete em uma visita de rotina ao seu pai se reencontra com seu irmão Loren-

³ Oguata termo Guarani para definir “caminhada” em uma perspectiva de caráter religioso.

⁴ A comunidade de Vy'a Renda existe desde 2011 a partir da migração de um grupo composto de 12 famílias comandado por Pedro Alves oriundo da aldeia de Ocoy em São Miguel do Iguaçu. Área de seis hectares pertencentes ao IAPAR (Instituto Agrônomo do Paraná) que se encontra no município de Santa Helena fazendo divisa com a Base Náutica local.

ço Vogado e a partir de um convite deste, inicia a sua longa peregrinação.

Em novembro de 2012 Lorenço Vogado fazia parte de um grupo de oito famílias liderado pelo Guarani Antonio Acosta que saíram de Tekoha Añetete ainda em maio daquele ano em busca de novas terras, por entenderem que o espaço já não estava mais a contento das comunidades em questão. Inicialmente ocuparam uma pequena nesga de terra compreendida pela Escola Parque no município de Matelândia.⁵

Figura 1 – Antonio Acosta, Lorenço Vogado e Luiz Coronel apresentando carta de reivindicações ao autor



Fonte: Paulo Porto – Acervo Particular.

Nesta área municipal acamparam na esperança de que a FUNAI iniciasse tratativas para a compra da Fazenda Leão, propriedade vizinha à área ocupada. O que levou Antonio Acosta a reivindicar a área deste proprietário especificamente é um pouco obscuro, mas tudo leva a crer que existiam interesses imobiliários no sentido de comissões e recompensas financeiras de agentes locais caso a transação fosse concluída. O fato é que o grupo de Acosta realmente reivindicava a aquisição desta área por entender que o Tekoha Añetete já não garantia a sustentabilidade para suas famílias. Em novembro de 2012 o jornalismo da Gazeta do Povo em uma ampla matéria já noticiava esta demanda:

Na região de Matelândia, 25 indígenas da etnia Avá-Guarani estão acampados perto de uma fazenda. Os índios, que são de oito famílias, saíram da reserva Tekohá Añetete, uma área de 1.744 hectares situada no município de Diamante do Oeste, para reivindicar do governo

⁵ Área pública pertencente ao município de Matelândia na qual se ministrava oficinas ambientais a partir de convênios entre o município, o IBAMA e o Parque Nacional do Iguaçu no sentido de sensibilizar a comunidade envolvente para a proteção do Parque Nacional. O espaço foi inaugurado em março de 2005, mas já há alguns se encontrava desativado.

mais terras. A aldeia foi criada pela Itaipu Binacional, após o alagamento de terras provocado pela formação do reservatório. No mesmo local, há outra reserva, a Itamarã, com 242 hectares. “A área lá é grande, mas as famílias estão aumentando e estamos sem espaço”, diz Antônio Acosta Tupã, 48 anos, o cacique do grupo. Os índios querem que o governo compre a Fazenda Leão, de propriedade particular, que fica próxima ao acampamento. “Tem que fazer pressão para a Funai [Fundação Nacional do Índio] e o governo”, diz o pajé Luiz Coronel, 54 anos (GAZETA DO POVO, 2012).

Entretanto esta pressão não funcionou e após sete meses de espera capitaneados por Acosta, as famílias ocupam a própria Fazenda Leão, se instalando em uma área entre sua divisa e um pequeno arroio.

Figura 2 – Crianças Guarani ao lado da divisa da Fazenda Leão



Fonte: Paulo Porto – Acervo Particular

Após três meses ocupando a Fazenda Leão as famílias Guarani são surpreendidas com a ação de reintegração de posse do proprietário. Apesar das diversas reuniões junto aos representantes da FUNAI nada foi feito no sentido da permanência dos Guarani e de aquisição da área. Neste momento, já em meados de julho de 2013, ocorre uma séria cisão no grupo, parte opta por voltar para Tekoha com medo de um eventual despejo violento, parte decide insistir na ocupação e, frente a este impasse, a então liderança Antonio Acosta decide rumar para Terra Roxa se estabelecendo provisoriamente na comunidade de Araguaçu na beira do rio Paraná. Do grupo original apenas duas famílias teimaram em permanecer na Fazenda Leão – as famílias dos irmãos Lorenzo e Mauro Vogado. Em agosto, Lorenzo ao visitar seu pai Vicente Vogado em Tekoha Añetete se reúne com seu irmão Claudio e o convida para engrossar o seu agora reduzido grupo, em meados de setembro Claudio Vogado, sua esposa Amália Centurião e sua irmã Conceição Faustino retribuem a visita na Fazenda

Leão e tomam a decisão de permanecer na área. Agora voltam a ser quatro famílias, todas pertencentes ao mesmo grupo de parentesco, cujo cacique passa a ser Claudio Vogado.

[...] e na Fazenda Leão estávamos reunidos nestas famílias, a minha, do Lorenço e minha irmã mais velha Conceição e meu irmão Mauro ao todos estávamos em quatro famílias. Conceição apenas com seus filhos por que ela era casada quando estava em São Miguel, mas foi separada para a Fazenda Leão. O grupo de Acosta era constituído dele, do filho dele e também estava José naquela época (não lembro bem o nome dele) e saíram quatro ou seis famílias. Estes todos voltaram para Tekoha e daí somente Antonio foi para a Terra Roxa – ficamos sete meses da Fazenda Leão – nós saímos da Fazenda Leão por que saiu a reintegração e daí tivemos que realmente sair – não havia jeito de ficarmos por lá brigando com a polícia né? ⁶

Ao final, após várias mediações com os advogados representantes do dono da Fazenda Leão, os Guarani saem pacificamente e imediatamente ocupam as terras públicas do Parque Nacional do Iguaçu, distante apenas dois quilômetros da divisa da fazenda.

[...] daí fizemos uma outra reunião com todas as famílias do nosso grupo e daí o Lorenço falou para mim que não gostaria de voltar para Tekoha pois já estamos sofrendo passando todas as necessidades vamos pensar para onde nós vamos daqui – e ficamos sabendo das terras do governo no Parque, uma terra muito grande que pertence ao estado e com mato. Então falei para o Lorenço, vamos pegar a minha moto – naquele tempo eu tinha uma moto – para ver e achar um lugar...e achamos lá pra frente um lugar. E daí faltavam apenas dois dias para sair a reintegração e daí chamei o freteiro para pegar frete e nos mudamos para o Parque Nacional com estas mesmas famílias.⁷

Em 01 de outubro de 2013, agora capitaneados pelo cacique Claudio Vogado, as quatro famílias adentraram no Parque Nacional do Iguaçu, concretizando a segunda tentativa de ocupação Guarani nas terras que até tempos atrás pertenciam justamente a este povo. A entrada do grupo de Vogado na área do Parque foi noticiada amplamente pela imprensa local como na matéria do site de notícias da CGN denominada “Índios ocupam o Parque Nacional” da jornalista Mariana Liotto:

Um embrião de aldeia nasce em meio à mata do Parque Nacional do Iguaçu. Há cerca de quinze dias, um grupo de guaranis que já estava na região de Matelândia adentrou o parque. Foram oito dias pela mata até encontrar a clareira ideal onde as moradias foram erguidas. Uma tenda para cozinhar, outra para dormir e a estrutura mais ampla

⁶ Claudio Vogado (40 anos) em depoimento dado ao autor em novembro de 2017.

⁷ Idem.

e mais importante é a Casa de Reza, onde diariamente as famílias realizam seus rituais. Além de ser o local onde suplicam a ñanderu para conseguir terras, a presença deste espaço indica que os guaranis não estão de passagem: é ali que eles querem ficar. Os agricultores da região sabem da presença indígena e, meio a contragosto, foram indicando o caminho. Foram horas pelas estradas rurais que margeiam o parque e, por sorte ou acaso, onde termina a plantação e começa o patrimônio da humanidade, encontramos dois índios. A aldeia fica a meia hora de caminhada por uma trilha estreita, cheia de troncos e cipós. Somos convidados a conhecê-la. Quando questionado sobre o porquê de estarem ali, a primeira palavra que Claudio fala é futuro. “Estou pensando nos meus filhos e nos que virão depois. O povo guarani está crescendo e não tem mais espaço para viver. O índio luta faz muito tempo para ter sua terra e pensamos que este lugar dá futuro”, explica, de maneira simples. O plano é este: permanecer. A polícia ambiental, que cuida do parque, também já sabe da presença indígena na floresta. Quando os primeiros policiais chegaram, sem truculência, teriam dito para Claudio que ele precisava indicar um advogado para resolver a situação. “Eu perguntei pra ele se em 1.500 quando os portugueses invadiram nossa terra trouxeram advogado também”, relata, meio rindo, da visão do policial, “nós temos direito, nós era dono da terra”, argumenta (GAZETA DO PARANA, 2017).

Os Guarani denominaram esta ocupação de Tekoha Ka’aAguy Guasu (Aldeia da Grande Floresta) e durante estes meses organizaram dois pequenos encontros com as suas diversas lideranças na tentativa angariar o apoio das demais comunidades, e em um desses encontros em 24 de abril confeccionaram um longo e detalhado documento que foi direcionado às autoridades governamentais e aliados políticos no qual afirmavam que a questão ambiental tão cara na defesa da Parque Nacional não deveria ser um fardo que pesasse sobre as ombros das famílias indígenas, afinal eles próprios seriam as principais vítimas de seu território devastado:

Os Guarani não foram e não são responsáveis pela devastação da natureza. Não somos nós que fazemos o monocultivo da soja e do milho. Não somos nós que criamos as fábricas, as estradas e as cidades. Não somos nós que criamos grandes quantidade de gado. Todos estes sim são os grandes responsáveis pela destruição da natureza.⁸

E ao final, o documento deixava claro que ocupar o Parque Nacional era justamente a tentativa de “recuperar um território que sempre foi nosso [...] o limite de uma aldeia, feito pelos brancos pode servir por um tempo, mas depois já não é mais suficiente, pois nossas crianças crescem”.

⁸ Documento de posse do autor.

Entretanto apesar do apoio das demais comunidades a ocupação não se expandiu ficando restrita apenas às quatro e pioneiras famílias, o que acabou por facilitar uma nova reintegração de posse expedida pela justiça federal. Diante deste quadro, Claudio Avogado teve apenas três saídas: adentrar ainda mais na mata, resistir ao despejo ou novamente sair pacificamente. E no dia 29 de abril de 2014, após quase 240 dias no Parque Nacional do Iguaçu, os Avogados se retiram da área e ocupam outra terra do estado, desta feita a Base Náutica do município de Itaipulândia.

Nesta nova área, ao contrário da infinitude do Parque Nacional, eles dividiram parques seis hectares com outro grupo Guarani que teve a mesma ideia, a comunidade de Lino César que concomitantemente migrou de Tekoha Vy'a Renda do município de Santa Helena para Itaipulândia

Este desencontro entre estes dois grupos Guarani, todos os dois buscando novas áreas e, de certa forma, os antigos tekohas, demonstra de forma cabal a exiguidade de terras para estas comunidades, em especial no oeste do Paraná. Segundo diversos autores como Brant (2013), Pompa (2004), Conradi (2009) e Brighenti (2010) é possível constatar a anterioridade de inúmeros aldeamentos Guarani no oeste do Paraná muito antes da chamada “marcha para oeste” ou “revolução verde” que ocorre a partir dos anos de mil novecentos e quarenta na colonização das terras do Estado. Ao contrário da história oficial, que insiste em não dar nenhuma visibilidade às antigas aldeias Guarani do oeste do Paraná, reforçando o triste senso comum de que que “aqui nunca houve índio” ou “vieram todos do Paraguai”, os indícios históricos apontam para os diversos tekohas que existiam espalhados por todo território paranaense. Em uma cuidadosa pesquisa a antropóloga Malu Brant (2013) reconstrói um quadro a respeito dos diversos aldeamentos Guarani de meados do século XX, no qual se aponta a existência de até trinta e uma comunidades indígenas em todo interior do Paraná

Os dados nos permitem entender o terrível desterro sofrido pelas diversas comunidades indígenas Guarani ao longo do século XX. O resultado natural deste esbulho territorial se concretiza nas recentes migrações que temporalmente eclodem no primeiro quartel do século XXI. Entre elas Claudio Vogado e Lino César que terminam por involuntariamente serem parceiros na ocupação dos poucos hectares da Base Náutica de Itaipulândia.

Figura 4 - Claudio Vogado em Itaipulândia em sua casa de reza



Fonte: Acervo Particular do Autor.

Na área da Base Náutica, o grupo de Vogado permaneceu apenas seis meses e, segundo Claudio foram tempos difíceis devido à proximidade com rotas de descaminho (cigarreiros e muambeiros oriundos das margens do Paraguai) e contato frequente com os vizinhos não-índios que viam naquelas duas aldeias uma constante ameaça às suas divisas e propriedades. Neste período, seu pequeno grupo sofre sua primeira baixa populacional, sua irmã Conceição e seus sobrinhos retornam para Ocoy, em parte devido ao medo de um novo despejo em parte devido à dificuldade de garantir estrutura mínima para as crianças. Ficaram, portanto, reduzidos apenas às famílias de Claudio, Mauro e Lorenzo. A migração de Claudio estava, porém, longe de terminar. Preocupado com esta situação, seu pai, Vicente Vogado organiza uma pequena reunião de lideranças Guarani em Itaipulândia, e após longa conversa Claudio faz o caminho inverso de Lino César e, a convite do cacique Francisco Venega se desloca para a comunidade de Vy'a Renda em Santa Helena. E, em 20 de dezembro, o - cada vez menor - grupo de Claudio Vogado empreende sua quarta oгуата rumo às terras do IAPAR em Santa Helena. Em Vy'a Renda permanece alguns poucos meses e se desloca novamente para uma área vizinha de matas remanescentes da Itaipu por entender que não deveria simplesmente se agregar à comunidade de Francisco, mas sim, seguir em busca de um novo território, em especial os territórios inundados pelas águas da Itaipu como a aldeia de Dois Irmãos localizada na antiga Santa Helena Velha, hoje submersa. E, neste momento, seus dois irmãos optam por retornarem a Tekoa Añetete em Diamante do Oeste. Pela primeira vez Claudio se encontrava sozinho, com seu grupo

reduzido apenas a sua esposa Amália.

Entretanto, sua peregrinação ainda não havia se encerrado, e após aproximadamente um ano, Claudio Vogado se desloca definitivamente para o Refúgio Ecológico da Prainha, área de 210 hectares de conservação ambiental pertencente a Itaipu Binacional onde permanece até os dias de hoje. Esta comunidade é denominada por motivos óbvios de Tekoha Mokoi Joegua (Dois Irmãos) na clara alusão ao antigo território, aos tekohas *ymaguare* antes do *sarambi* (“esparar”, “confusão”) como dizem os velhos rezadores Guarani.

E neste momento, retomamos a meados de 2019, quando as famílias Guarani entoavam seus antigos cantos abrigados na grande casa de reza na já consolidada comunidade *Mokoi Joegua*. Nessa altura a aldeia estava recomposta com 12 famílias, inclusive com a volta do irmão Lorenzo e sua parentela, novamente migrando a partir de *Tekoha Añetete*. A alegria se justificava pela recente determinação da Justiça Federal, divulgada ainda na virada do ano, que determina que a Fundação Nacional do Índio e a União realizem no prazo máximo de dois anos a demarcação das terras indígenas de Santa Helena. E, nesta decisão judicial, a comunidade de Claudio é citada nominalmente. Pela primeira vez as leis dos não-índios sorriem para o pequeno grupo comandado por Cláudio Vogado e eles possuem a clara noção da importância deste momento em que sua longa peregrinação estaria chegando ao seu bom termo após seis anos, dois despejos e cinco migrações consecutivas.

Entretanto, ainda que seja cedo para afirmar que esta jornada está efetivamente finalizada, a pergunta que devemos fazer é como relacionar esta experiência específica deste pequeno grupo com as migrações e mobilidade das diversas famílias Guarani? Como entender a absoluta teimosia de Claudio Vogado em permanecer migrando e se negar a retornar a Ocoy mesmo diante das mais difíceis situações, como quando permaneceu quase um ano solitário em Santa Helena? Enfim como se constitui nas atuais migrações a mitológica busca da “Terra sem Males”?

A partir da experiência de Claudio é possível apontar alguns elementos-chaves em relação as dezenas de deslocamentos no oeste do Paraná, e nos permite algumas aproximações em relação as demais comunidades em retomada. Atualmente somente o oeste do Paraná nos municípios de Itaipulândia, Santa Helena, Guaíra e Terra Roxa possuem 20 áreas retomadas pelos Guarani que seguem aguardando o reconhecimento do Estado brasileiro. É possível afirmar que tanto o grupo de Vogado como as demais comunidades Guarani em seus deslocamentos perseguem a continuidade de antigos pressupostos do chamado “bom proceder Guarani”. Afinal, desde o século XVI o jesuíta Antonio Ruiz Montoya (1982), precursor das reduções do Paraguai destacava em sua obra *Conquista Espiritual*, que as mesmas constituíam em limitar as migrações, ao modificar “*su antigua usanza*” de viver em diferentes locais e com sua mobilidade específica a um “*redujo*” sob a diligência dos padres. A mobilidade e suas dispersões eram inadequadas à conquista espiritual, uma vez que sem detê-las não conseguiram o feito de modificá-los espiritualmente, porque não se tratava apenas de moverem-se, mas que isso se constituía como elemento central da vida

religiosa Guarani, como de forma simples lamentam vários jesuítas a época, que os Guarani “bailan, bailan y se van”.

Porém, distintamente do século XVI onde as famílias extensas Guarani se dividiam por léguas, “duas, três ou mais” (Montoya, 1995) como afirmavam os jesuítas e diversos crônicas da época, atualmente os Guarani se encontram irremediavelmente impedidos de ocuparem permanente ou provisoriamente grandes extensões territoriais. Não é mais possível praticarem os antigos hábitos onde não havia a necessidade de espaços exclusivos. Se nos tempos antigos os desmembramentos de familiares eram obtidos com naturalidade hoje isto não acontece sem grandes preocupações. O que a migração de Claudio nos mostra com absoluta clareza é que a atual mobilidade Guarani possui uma relação profundamente mediada e determinada pelo confinamento territorial a que estão desgraçadamente expostos: em tempos de escassez e cercamento de terras o argumento religioso segue fundante no discurso Guarani, porém há que se levar em conta o absoluto peso da materialidade concreta, que impulsiona e justifica esta própria narrativa. Não devemos interpretar a mobilidade Guarani como uma resposta meramente cultural a margem da história e das distintas relações humanas e sociais, afinal, as atuais migrações Guarani, somente são compreensíveis quando imersas na história e nos desafios de seu tempo.

A impressão que nos dá é que Vogado seguia em frente por que na sua concepção de mundo simplesmente não havia para onde voltar. Afinal, lembremos que Ocoy, seu local de origem, perfaz territorialmente uma média de 0,3 hectares por pessoa, uma matemática trágica para qualquer Guarani. Como nas palavras do seu pai Vicente Vogado: “Para onde vamos? Para onde ir? Por todos os lados temos fazendas e cercas. A terra tornou-se triste e má”.⁹

A longa jornada do grupo dos Vogados, assim com sua teimosia em seguir caminhando nos alerta para trazermos a questão da terra para o centro do debate, pois de outro modo “o único espaço que restará aos Mbyá será projetado para o além” (GARLET apud CHAMORRO, 1999), mais do que migrações de caráter mítico, é necessário trazermos a violência do desterro histórico e contemporâneo destas comunidades, sob pena de camuflarmos as reais demandas territoriais.

E, no caso específico de Claudio, compreender sua *oguata* como fenômeno originado pela absoluta falta de terras, nos permite dar materialidade à sua legítima e teimosa reivindicação, de apesar de tudo e de todos, manter-se Guarani.

⁹ Vicente Vogado (58 anos) em depoimento dado ao autor em julho de 2008.

Figura 5 – Vicente Vogado em reza na Opy Guasu dao Tekoha Mokoi Joegua.



Fonte: Acervo Particular do Autor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. F. T. de. **Relatório sobre a situação dos Guarani-Mbya do Rio Grande do Sul: questão de terras**. Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Índio, 1985 (datilografado).

ALVES, P. **Entrevista concedida a Paulo Porto**. Aldeia Vy'a Renda Poty. Santa Helena: [s. n.], mar. 2011.

BENITES, O. **Entrevista concedida a Paulo Porto**. Aldeia de Kurupa'y. Terra Roxa: [s. n.], abr. 2004.

BORGES, P. H. P.; BRIGHENTI, C. Presença e mobilidade Guarani no oeste do Paraná: uma análise histórica. **Em tempo de Histórias**, Brasília, DF, n. 27, 2016.

BRIGHENTI, C. A. **Estrangeiros em sua própria terra: Presença Guarani e Estados Nacionais**. Chapecó e Florianópolis: Argos/EdUFSC, 2010.

CARVALHO, E. de A. **Avá Guarani do Ocoí-Jacutinga**, Parecer antropológico. São Paulo: Cimi Sul/CJPPR/ANAÍ-PR, 1981.

CARVALHO, M. L. B. de. **Das terras dos índios a índios sem terras**. O Estado e os Guarani do Oco'y: violência, silêncio e luta. 2013. 835 f. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências

cias Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-17022014-105114/pt-br.php>>. Acesso em: 7 jan. 2018.

CARTAS DE INDIAS. Cartas de Indias. Madrid. Ed. facs. 3t. 1974. In: MELIÁ, B. **El guaraní conquistado y reducido**. Asunción: Centro de Estudios Antropológicos, 1993.

DARELLA, M. D. P. **Ore Roipota Yvy Porã “Nós Queremos Terra Boa”**: Territorialização Guarani no Litoral de Santa Catarina Brasil. 2004. 435 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

FAUSTO, C. **Fragmentos de História e cultura Tupinambá**. In: CUNHA, M. C. da. (Org.). História dos Índios no Brasil. São Paulo: FAPESP/SMC/ Companhia das Letras, 1992. p. 381-396.

GARLET, I. **Mobilidade Mbya**: história e significado. 1997. 226 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

LIOTTO, M. Índios ocupam Parque Nacional. Cascavel: Gazeta do Paraná, 2013.

LUZ, C. A. **Guaranis ocupam área pública**. Curitiba: Gazeta do Povo, 2008.

MELIA, B. A experiência religiosa Guarani. In: MARZAL, M. M. **O Rosto Índio de Deus**. Petrópolis: Vozes, 1988. p. 293-357. (Coleção Teologia da Libertação, série VII, v. 1).

_____. **La tierra sin mal de los Guaraní**: economía y profecía. Paraguay: Brasil, 1987. (mimeo.).

MONTOYA, A. R. **Conquista espiritual hecha por los religiosos de la Compañía de Jesús en las provincias del Paraguay, Paraná, Uruguay y Tape**. 2. ed. Madri: Bilbao, 1982.

PARO, D. **Por demarcação índios ocupam terras**. Curitiba: Gazeta do Povo, 2012.

PISSOLATO, E. Mobilidade, multilocalidade, organização social e cosmo-logia: a experiência dos grupos Mbya-Guarani no sudeste brasileiro. **Revista Tellus**, Campo Grande, ano 4, n. 6, abr. 2004.

POMPA, M. C. O profetismo Tupi-Guarani: a construção de um objeto antropológico. **Revista de Índias**, São Paulo, v. 64, n. 230, p. 141-174, 2004.

CAPÍTULO 7

MEMÓRIA E REPRESENTAÇÃO DE D. PEDRO II E SUA CORTE IMPERIAL NA FESTA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO EM ALCÂNTARA/MA

Ilanna Maria Izaías do Nascimento
Instituto Federal do Maranhão
ilannanascimento@ifma.edu.br

Maria Aparecida Silva de Sousa
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.
maria.sousa@uesb.edu.br

Introdução

A festa do Divino Espírito Santo realizada no Brasil desde os tempos coloniais é uma manifestação do catolicismo popular que reúne um conjunto de celebrações e formas de expressão, religiosas e profanas, de saberes e fazeres, constituindo fortes sentidos de identidade local. De origem portuguesa, desde o século XIX passou a preservar símbolos e representações do período Imperial em meio à tradição religiosa de culto à Terceira pessoa da Santíssima Trindade.

Como toda manifestação cultural, a festa do Divino guarda suas especificidades em cada região. No Maranhão, e mais especificamente, em Alcântara, o ritual chama a atenção sobretudo pela presença marcante das mulheres tocando tambores (as caixeiras) e pelo rigor e suntuosidade das personagens que remetem à corte imperial. O presente artigo propõe discutir alguns desses elementos que se relacionam à representação da nobreza portuguesa, com ênfase na figura do Imperador D. Pedro II, bem como sua importância para a reprodução de simbologias imperiais em um Brasil republicano. Chama-se a atenção para o significado da memória enquanto campo de análise para compreensão dos mecanismos que permitiram a sobrevivência da festividade, embora tenha registrado algumas alterações ao longo do tempo.

As origens da festa: de Portugal para Alcântara

A festa do Divino Espírito Santo é considerada uma tradição religiosa cristã que teve origem em Portugal, precisamente na Vila de Alenquer¹ em princípios do século XIV, tornando-se muito popular na Europa e posteriormente se espalhou pela África, Índia e pelos arquipélagos da Madeira e dos Açores por meio das naus portuguesas, assim como para outros territórios submetidos à colonização portuguesa (SILVA, 2013).

A celebração que acontece a partir de atividades/rituais em agradecimentos à Terceira Pessoa da Santíssima Trindade, o Espírito Santo, integra o

¹ Alenquer é uma vila portuguesa que pertence ao distrito de Lisboa em Portugal.

calendário cristão e ocorre sempre cinquenta dias após a Páscoa, no domingo de Pentecostes, promovendo assim uma “(re)significação, na ótica do catolicismo popular, de uma festa cristã – Pentecostes, com a manifestação do Espírito Santo aos Apóstolos - assentada em rituais barrocos de uma “Corte Imperial Simbólica” (CARVALHO, 2008, p. 04).

A origem do culto do Divino baseia-se nas tradições religiosas portuguesas do século XIII, no período do reinado do rei Dom Diniz (1261-1325) e da rainha Isabel de Aragão (1271-1336), conhecida popularmente como a “Rainha Santa”, que teria feito uma promessa ao Espírito Santo e construído um templo em Alenquer em homenagem ao Divino.

Existem também outras versões afirmando que a rainha utilizava a sua própria Coroa simbolizando a coroação de pessoas simples, instituindo assim a criação de “impérios simbólicos” contendo locais apropriados que abrigavam imperadores, os quais eram responsáveis em comandar a festa de celebração ao Espírito Santo, reverenciando e agradecendo as graças concedidas por este. (ABREU, 2000). Antônio Barbosa, mestre-sala há 25 anos na festa do Divino, não tem dúvidas sobre a origem da manifestação religiosa: “essa festa se deve à Rainha Isabel Aragão, rainha de Portugal, que fez uma promessa e como forma de pagamento iniciou esse culto ao Divino”.²

Difundida pelo território no período colonial no Brasil, conforme observa Silva (2013), a Festa do Divino adquiriu inúmeras versões regionais, tornando-se umas das práticas devocionais mais antigas e propagadas pelo catolicismo popular.

No Estado do Maranhão, segundo Leal (2017), baseado no cadastro feito pelo Centro de Cultura Popular Domingos Vieira Filho, estima-se a existência de mais de 200 festas no Estado, cerca de 80 delas concentradas somente na área da capital São Luís e o restante, por volta de 130, espalhadas pelos diversos municípios do Estado. Estas celebrações possuem características e especificidades próprias resultando em práticas diversificadas de culto ao Divino.

Em Alcântara, a Festa do Divino Espírito Santo, que se diferencia das festas realizadas na capital maranhense incluídas “no calendário religioso de terreiros de tambor de mina³, como são denominadas as casas de culto afro-maranhenses” (FERRETI, 2005, p. 04) e em outros municípios do Estado, tem um caráter peculiar com celebrações realizadas na Igreja Católica.

Segundo alguns registros, a festividade estava presente desde o século XVII nos tempos coloniais, mas foi com o Império brasileiro que adquiriu força e penetração entre segmentos da população mais empobrecidos sobrevivendo, inclusive, à derrocada do Império com a proclamação da República em 1889.

No Maranhão, o culto ao Divino Espírito Santo provavelmente teve início com os colonos açorianos e seus descendentes, que desde o

²Entrevista com mestre-sala da Festa do Divino Espírito Santo realizada por Ilanna Maria Izaia do Nascimento em 16 de fevereiro de 2017.

³O Tambor de Mina é a denominação da religião afro-brasileira surgida no século XIX, difundida pelos negros que foram escravizados no Estado do Maranhão. (FERRETI, 2008).

início do século XVII começaram a habitar a região. Em meados do século XIX, a tradição da festa do Divino estava firmemente enraizada entre a população da cidade de Alcântara, de onde teria se espalhado para o resto do Maranhão, tornando-se muito popular entre as diversas camadas da sociedade, especialmente as mais pobres (PACHECO; GOUVEIA; ABREU, 2005, p. 2).

É possível dimensionar o significado da festa em Alcântara neste período por meio de periódicos maranhenses de grande circulação. O *Publicador Maranhense*, de 22 de maio de 1884, trazia uma matéria sobre a “grande e esplendida festa do divino espírito santo” (anno XVIII, número 61), “grande e pomposa festa do Divino Espírito Santo” dizia o *Pacotilha: Jornal da Tarde*, de 23 de maio de 1890 e o jornal *A Campanha* registrava como “a mais tradicional de todas pelas pompas do seu culto” em 08 de outubro de 1902. Como se nota, a suntuosidade e o requinte do festejo era o que mais chamava a atenção dos editores.

A corte imperial na Festa: Representação e Memória

Para o imaginário popular, a festa em Alcântara ganhou popularidade após uma promessa de visita à cidade pelo Imperador d. Pedro II que, todavia, não aconteceu. Segundo Lima: “Uma tradição local atribui o início da festa ao período em que foram frustradas as expectativas da visita de D. Pedro II à cidade. Conta-se que os negros, insatisfeitos, teriam organizado e levado à igreja um cortejo e coroado um imperador, criando a festa” (1988, p. 21).

De fato, o monarca em discurso oficial⁶ de 24 de setembro de 1859, teria assegurado seu desejo em conhecer todas as províncias existentes no norte do Brasil. Isto se daria por meio de visitas intencionais com o propósito de garantir o fortalecimento do seu reinado, sobretudo em um período de muitas contestações ao poder real e a centralização do Rio de Janeiro, então sede da corte. Após a promessa, por razões não muito claras, o Imperador não pôde comparecer em todas as províncias frustrando os moradores de algumas localidades e, dentre eles, os da província do Maranhão que aguardavam ansiosos por essa visita. As festas imperiais se revestiam de grande significado como mecanismo de atuação e reforço nos vínculos entre os súditos e o monarca. Lília Schwarcz observa que:

[...] as viagens da família imperial geravam tal comoção que, muitas vezes, as cidades se preparavam mesmo antes da formalização da visita. Esse é o caso de Alcântara, que se adornou para a recepção, mas fugiu ao itinerário, ou de vários outros relatos falando de visitas que, na verdade, não existiram. Nesse caso, até parece que a representação se deslocava à frente do próprio monarca (1998, p. 360-361).

Ao que consta, a possível visita do Imperador à cidade de Alcântara teria sido, também, a razão para a construção de um palácio feito especialmente para hospedar o monarca, o qual não foi terminado em virtude do falecimento do

seu proprietário. Atualmente só restam as ruínas do imponente casarão. Pedro Conde registra na matéria “Ruínas Augustas”, com base na memória dos moradores antigos e publicada no jornal *O Imparcial* de 26 de junho de 1929, que:

Antonio Raymundo Franco de Sá era seu construtor. Era ele um dos fidalgos mais ricos da família tradicional dos Franco de Sá [...] durante muitos anos serviu de companheiro predileto do filho de D. Pedro I. Concluídos os estudos voltou ele para o Maranhão. [...] Teve saudade do Rio e do seu amigo e foi até a Corte. D. Pedro II, já no trono imperial, recebeu com festas excepcionaes. O fidalgo como-vindo com tantas homenagens, lembrou uma visita do imperador ao Norte, até Alcântara e insistiu em retribuir as festas recebidas. Comprehendendo as vantagens de uma visita ao Norte. D. Pedro aceitou a sugestão e o convite. Prometeu vir até Alcântara.

A ornamentação e os festejos para aguardar tão ilustre visitante permaneceram como forma de devoção e homenagem. A representação da figura do Imperador na festa seria a perpetuação dessa memória da frustração de não terem tido a presença do monarca, ao mesmo tempo em que ele se faz presente de maneira simbólica. No ano de 2017, o escolhido para exercer o cargo de Imperador do Divino afirmou que a figura imperial “é a representação do Imperador... representa D. Pedro II na chegada em Alcântara que nunca aconteceu.”⁴

A promessa do Imperador de visitar às terras alcantarenses não foi esquecida por seus moradores. Tempos depois, uma matéria publicada no Jornal *O Imparcial*, de 15 de junho de 1927, registrou que o Maranhão recebeu a visita do neto de D. Pedro II, o príncipe Pedro de Alcântara de Orléans e Bragança, que juntamente com as princesas D. Elisabeth e D. Isabel, pretendiam “pagar a promessa” de D. Pedro II em visitar a cidade de Alcântara.

Na renomada visita, os príncipes foram aguardados por muitos e recepcionados pela banda de música local que tocou o hino do Brasil e do Maranhão. Em seguida, foram conhecer vários pontos da cidade e as ruínas do palácio que começou a ser construído para receber a presença de D. Pedro II. Dentre as pessoas que marcaram presença em recebê-los, encontrava-se uma senhora ex-escrava⁵ que tinha muita veneração pela princesa Isabel, conforme registrou o periódico.

Em caminho para o porto, uma mulata edosa atravessou ante D. Pedro, beijando-lhe as mãos. Era uma liberta, de nome Carolina, mais conhecida por mãe Calu, a qual todos os anos, manda resar missa em intenção da Princesa Isabel, a Redemptora a quem ella chama Sinhá

⁴Entrevista com imperador da Festa do Divino Espírito Santo realizada por Ilanna Maria Izaia do Nascimento em 21 de maio de 2017.

⁵Carolina, conhecida como mãe Calu, nasceu em meados do século XIX e viveu mais de cem anos. Foi empregada na casa de uma família nobre tradicional alcantarenses de grande influência na cidade. Considerada pela tradição oral como a última escrava de Alcântara, foi detentora de saberes religiosos ancestrais, destacando o rito festivo do Divino Espírito Santo e outras festas religiosas da cidade. (CAIRES, 2011).

Assim como mãe Calu, muitos idolatravam a família real e se sentiam honrados com a presença de seus membros na cidade. O comparecimento da família real em Alcântara ocasionou certa nostalgia e ficou marcado no imaginário popular de seus habitantes reafirmando os vínculos entre parte de seus moradores e a realeza.

Em Alcântara a celebração do Divino é representada por uma corte imperial que tem na figura do imperador (escolhido em ano ímpar) ou imperatriz (ano par), crianças ou adolescentes escolhidos a cada ano, toda uma simbologia que remete ao rei ou a rainha portuguesa por meio das suas vestimentas, acessórios (coroa, cetro), comportamentos e todas as regalias dignas da realeza, sendo considerado o dono da festa. Além do Imperador/Imperatriz, existem outros partícipes dessa corte, os mordomos (régio e baixos) que são considerados também como festeiros.

No decorrer da festa, as pessoas encarregadas da representação do Império usam trajes característicos desse período e durante os dias da comemoração, desfrutam das regalias e privilégios das personagens que revivem (Fotos 1, 2).



Fonte: Nascimento (2017).

Fonte: Nascimento (2018).

A recriação de uma corte possibilita um novo significado à celebração do Divino em um Brasil republicano, ao mesmo tempo em que renova a admiração e o encantamento pelas personagens reais. Isso demonstra a força e a vitalidade da festa, inclusive religiosa, outrora utilizada pela monarquia como recurso para solidificar o seu poder entre a população ao mesmo tempo em que alimenta o anseio daqueles que, a cada ano, esperam desejosos ocupar o trono real imaginário. Assim, a festa seria “um espaço privilegiado para a construção de uma representação da monarquia, as festas transformavam-se em instrumentos estratégicos na afirmação quase diária da realeza” (SCHWARCZ, 1998, p. 389).

Dessa forma, seja por meio dos intérpretes, seja por suas práticas ao

culto do Divino Espírito Santo, os dias de realização da festa, a cada ano, exprimem uma realidade compreendida e compartilhada por todos os envolvidos que, por um lado, atualizam suas crenças no simbolismo do Império e, por outro, revelam as desigualdades no lugar ocupado por cada um nas atividades do ritual festivo. O recurso à memória coletiva é um mecanismo fundamental para a sobrevivência do ritual que ainda preserva elementos da origem da festa, assim como guarda informações importantes sobre os sujeitos da comunidade possibilitando, desse modo, a coesão do grupo e o sentimento de pertença entre seus membros. (HALBWACHS, 2006).

A investigação do surgimento de celebração do Divino, as influências sofridas e a incorporação desses elementos por uma determinada sociedade possibilitam a reflexão dos mecanismos propulsores destas, bem como a respeito da sua organização social, destacando as suas representações hierárquicas presentes no imaginário coletivo de seus participantes. Tal fato é marcante no ritual da celebração divinesca em Alcântara-Ma, tendo a integração de vários elementos, destacando a simbologia em torno da realeza e da figura do Imperador, bem como toda a reverência feita a ele e a submissão dos outros participantes em diferentes momentos da festa. No decorrer de todo o ritual, percebe-se o quanto é sugestivo a figura de um monarca (Imperador ou Imperatriz) e a demonstração de respeito por parte dos “súditos”, pois são considerados importantes e centrais no decorrer do ato festivo, visto que correspondem a autoridade máxima do poder vigente responsável em promover a festa que “se realiza como uma extensão do sistema, que as insígnias representam a sobrevivência e a vigência do modelo e que o rei se transforma em ícone maior, símbolo dileto do Estado” (SCHWARCZ, 2001, p. 07).

Considerações finais

A festa do Divino em Alcântara possui os seus ritos, símbolos e hierarquias. Considerada como uma manifestação religiosa, a comemoração expressa uma diversidade de expressões culturais e sociais que extrapolam seu caráter meramente religioso. Todavia, os registros memorialísticos buscam acentuar a tradição do culto ao Espírito Santo como o elemento central que mobiliza e motiva os participantes da festa desde tempos remotos. É a maneira pela qual seus habitantes exprimem as experiências vividas. É também o viés para repassar costumes às gerações futuras. “Na roda da festa, como na roda da vida, tudo volta inelutavelmente ao mesmo lugar, os jovens aprendendo com os velhos a perpetuar uma cultura legada pelos últimos” (DEL PRIORE, 2000, p. 10).

As tradições populares de caráter comemorativo são transmitidas pela história oral e pertencem a uma memória coletiva repassada entre gerações. Nelas estão presentes os aspectos culturais envolvendo referências do passado, da memória e da história dos seus envolvidos. Dentre essas tradições destacam-se as festas dedicadas à celebração do sobrenatural, sendo uma constante histórica e marcante nos costumes populares, herdados do catolicismo popular e romano. Tratada como uma “expressão teatral de uma organização social”, a

festa envolve vários aspectos, dentre eles salientam-se “fatos político, religioso e simbólico” (DEL PRIORE, 2000, p. 10).

Algumas evidências permitem a percepção de que as festas podem ser usadas para substanciar ou negar a ordem social. Nesse sentido, é marcante a necessidade da coroação do imperador no âmbito celebrativo da festa do Divino Espírito Santo, pois é uma forma de confirmação de um tempo e território provisórios responsáveis por transmitirem práticas ritualísticas capazes de reviver um passado em um tempo presente de forma contínua.

No decorrer das pesquisas, observações e entrevistas, tornou-se evidente que a memória dos participantes da festa se mescla com a lembranças de outras narrativas conhecidas por eles, às suas vivências e referências e relação a essa comemoração. Estes tratam como uma tradição que se refere aos bens culturais, valores, costumes que foram herdados e se agregaram à identidade cultural e social, sendo transmitidas de geração em geração, sendo reinventada como uma feição de identidade coletiva que a reelabora. A força da tradição baseia-se na devoção ao Divino Espírito Santo, tornando-se como fator essencial para a continuação de celebração a esse sagrado.

Para James Fentress e Chris Wickham (1992, p. 57), “a memória exprime a ligação do nosso espírito ao nosso corpo e do nosso corpo com o mundo social e natural que nos rodeia”. Logo, pode-se afirmar que a memória individual, apesar da relação particular entre corpo e espírito, se converte em memória social, a qual é a reunião de tudo que foi recebido nos diferentes grupos sociais que o indivíduo fez parte (família, escola, religião, grupos de pertencimentos, etc.), ou seja, as recordações individuais estão condicionadas à presença nos respectivos grupos. Assim, a festa reatualiza a memória de vários grupos, que a despeito da sua interação, reproduzem a hierarquia da sociedade local plena de significados fundamentais no processo de preservação das identidades dos seus participantes.

REFERÊNCIAS

FONTES PRIMÁRIAS

A Campanha, São Luís, ano 1, n. 163, 08 out. 1902.

O Imparcial, São Luís, ano 2, n. 271, 15 jun. 1927.

O Imparcial, São Luís, ano 4, n. 1084, 26 jul. 1929.

Publicador Maranhense, São Luís, ano 43, n. 61, 22 maio 1884.

Pacotilha: Jornal da Tarde, São Luís, ano 10, n. 137, 23 maio 1890.

FONTES BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. **O Império do Divino** – Festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro (1830-1900). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

CAIRES, D. R. **A presença feminina no Museu Casa Histórica de Alcântara**. Texto publicado em 16 de março de 2011 no blog do Museu Casa Histórica de Alcântara. Alcântara: Museu Casa Histórica de Alcântara, 2011. Disponível em: <<http://museucasaalcantara.blogspot.com.br/2011/03/pre-senca-feminina-no-museu-casa.html>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

CARVALHO, M. M. P. de. Divino Espírito (Re)ligando Portugal/Brasil no Imaginário Religioso Popular. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 6., 2008, Lisboa. **Anais....** Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2008. Disponível em: <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/188.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2017.

DEL PRIORE, M. L. **Festa e utopias no Brasil colonial**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

DOMINICI, R. S.; MARTINS, V. M.; FERRETTI, S. F. Dom Sebastião: do mito português a adoração maranhense. In: ANAIS DOS SIMPÓSIOS DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA DAS RELIGIÕES, 13., 2012, São Luís. Anais... São Luís: ABHR. Disponível em <<http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/view/579>>. Acesso em: 27 fev. 2018.

FENTRESS, J.; WICKHAM, C. **Memória Social**: novas perspectiva sobre o passado. Lisboa: Ed. Teorema, 1992.

FERRETTI, S. **Festa do Divino no Maranhão**. Texto publicado no Catálogo da Exposição Divino Toque do Maranhão. Rio de Janeiro: Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular; IPHAN; MEC, 2005. p. 9-29.

_____. **Sincretismo e Religião na Festa do Divino**. Comunicação originalmente apresentada em mesa redonda no Encontro Internacional sobre o Divino, organizado pelo SESC em São Luís de 16 a 20/05/2007. Disponível em: <<http://www.gpmina.ufma.br/pastas/doc/Sincretismo%20a%20Festa%20do%20Divino.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2017.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

LEAL, J. **O culto do divino**: migrações e transformações. Lisboa: Edições 70, 2017.

LIMA, C. de. **Vida, paixão e morte da cidade de Alcântara**. São Luís: Plano Editorial SECMA, 1998.

PACHECO, G; GOUVEIA, C.; ABREU, M. C. **Caixeiras do Espírito Santo de São Luís do Maranhão**. Rio de Janeiro: Associação Cultural Caburé, 2005. Disponível em: <<http://www.museuafro.ufma.br/arquivos/d3e0d-c492a99fa5d505f030295d3b0cc.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2016.

SCHWARCZ, L. M. **As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.

_____. **Império em Procissão**. São Paulo: Zahar, 2001.

SILVA, A. de O. **Caminhos do Divino: Festa e Cultura Popular em São Luiz do Paraitinga e Lagoinha**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2013.

SOUZA, R. L. de. **Festas, procissões, romarias, milagres: aspectos do catolicismo Popular**. Natal: IFRN, 2013.

CAPÍTULO 8

EDUCAÇÃO E LINGUAGEM RELIGIOSA: QUADROS SOCIAIS DE UMA ESCOLA NACIONALISTA

Tatiane Malheiros Alves
Instituto Federal Baiano - Campus de Guanambi.
tatymalheiros@hotmail.com

Lívia Diana Rocha Magalhães
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.
lrochamagalhaes@gmail.com

Introdução

A linguagem religiosa é um dos marcos fundantes da formação na Escola Getúlio Vargas e é por meio da confluência desses discursos, sobretudo quando a democracia está mitigada ou suprimida, que esses motes carregados de significações conservadoras ganham pujança. De tal forma que, para consubstanciar-se, há um investimento no processo educacional em cuja esteira da linguagem religiosa trafegam também uma linguagem moral, cívica e nacionalista. Todos esses elementos estão na engrenagem de processos políticos autoritários e, nesse sentido, vê-se que os mecanismos linguísticos de produção e apropriação dos discursos ideológicos foram sistematizados e usados para construir uma memória social, coletiva e positiva do nacionalismo.

Como objeto de análise, a Escola Getúlio Vargas situada no Alto Sertão Baiano, na cidade de Guanambi, constituiu-se como um marco de referência por tratar-se de instituição com um forte apelo histórico, inaugurada durante o Estado Novo, mas que continua funcionando, atravessando períodos democráticos e autoritários.

A linguagem é mister para integrar o sistema político-ideológico como recurso e referência de memória para socialização da campanha política nacionalista de Getúlio Vargas - durante o seu governo que precisava demarcar a centralização do poder pelas vias do nacionalismo, do anticomunismo e do autoritarismo entre 1937 e 1945 -, mas, não menos importante, na formação de uma memória nacional. Nesse sentido, partimos da perspectiva dialética e dialógica da linguagem religiosa e debruçamo-nos sobre a organicidade e sistematização dos signos linguísticos, dos símbolos, dos ritos e de suas significações que visavam construir uma memória positiva de base nacionalista para durar e, em sua processualidade histórica, modelar a escola, de certo modo, por meio da memória social, até os nossos dias.

O marco de referência da linguagem religiosa torna-se enfática e sobrelevada durante os anos iniciais de inauguração da Escola Getúlio até alcançar o período da Ditadura Militar, transitando pelo período de democracia disposto entre os dois regimes, mas, a linguagem, sobretudo simbólica, moral, cívica, religiosa se torna duradoura em maior ou menor intensidade, particularmente no

momento em que governos autoritários assumem o poder.

Recorrendo a Halbwachs (2004), diríamos que a linguagem é o quadro social de referência mais elementar para alicerçar a memória social, pois é o recurso que possibilita a transmissão e socialização do passado na sua necessidade presente. É por meio da linguagem que, em um tempo e um espaço específicos e comuns, as coletividades moldam seu pensamento e suas memórias.

Sobre a Escola Getúlio Vargas¹, é importante pinçar que a sua construção e, doravante, sua inauguração representaram um marco para a comemoração do Estado Novo. As políticas educacionais do egrégio ecoam na memória social, coletiva e individual² dos sujeitos estudados que participaram direta ou indiretamente da escola e, sobretudo, daqueles que estudaram e foram professores nos períodos subsequentes, um tempo em que o nacionalismo, o patriotismo, o civismo e a religiosidade foram recuperados como patrimônio educacional.

As formas linguísticas presas ao gancho do significado religioso foram usadas como marco ou referência dessas memórias que se acomodam coerentemente umas às outras, articuladas sobre o mesmo campo da intencionalidade semântica. Desde o nome da escola, da praça onde a instituição localiza-se, até os documentos que revelam uma eminente exaltação do patriotismo e da figura de Vargas como líder político, a linguagem moralizadora é um recurso fundamental para encadear essa articulação com a religiosidade; é por meio dela que os laços de correspondência vão se amarrando e, mais ainda, que o passado e o presente relacionam-se dialeticamente, ou seja, “o instrumento decisivamente socializador da memória é a linguagem” (BOSI, 1987, p. 18).

A Escola Getúlio Vargas: marco de referência da linguagem religiosa na construção da memória cordada

Entrevistamos ex-docentes e ex-discentes que protagonizaram e compuseram os anais da instituição e que vivenciaram a escola entre os anos de 1950 e 1970, seja como professoras ou como alunos(as). Alguns desses sujeitos que estudaram durante o Estado Novo na instituição retornam ao mesmo cenário na condição de docentes anos depois, quando os militares assumem a dianteira do poder. Nos anos da Ditadura Militar, os signos, que foram tão importantes na inauguração da escola, são fortemente recuperados, com vigor similar, por meio da linguagem religiosa, do positivismo expresso na bandeira e no hino em que parecem articular povo e nação.

Naturalmente o Estado Novo e a Ditadura civil-militar pertencem a pe-

¹ A Escola Getúlio Vargas era (e continua sendo) uma instituição que ofertava o Ensino Primário durante o Estado Novo, no decorrer do Regime Militar, até os anos de 1990. Ensino Primário é o que, hoje, denomina-se Ensino Fundamental do 1º ao 5º Ano. A Escola sempre ministrou somente as séries iniciais do Ensino Fundamental, por esse motivo, durante a ditadura civil-militar, as disciplinas instituídas por esse regime para reforçar o comportamento conciliador e sistêmico dos estudantes não tinham autorização para se amplificar naquele espaço, visto que, por exemplo, Educação Moral e Cívica (EMC), componente curricular criado em 1969, era canalizado para jovens que atuavam diretamente na sociedade. Não entanto, a instituição apresenta registros e traços que se perfilam para impor a disciplina e a prática educativa no currículo.

² Conforme preconiza as teorias de Halbwachs (2009).

ríodos históricos distintos, contundo recuperamos aqui como suas linguagens, que se sustentam no arcabouço de signos e símbolos de cunho religioso, são reiterados, até mesmo durante períodos democráticos e utilizados para consubstanciar ideologicamente um modelo de escola, de homem e de mulher. Essa linguagem processual em sua dialética, contínua e fortemente ancorada nos marcos sociais que se consubstanciaram durante o Estado Novo é recuperada de forma direta durante o golpe de 1964.

Documentos escritos e orais coletados a partir da Escola Getúlio Vargas em Guanambi-BA, ao serem cotejados, noticiam que há um conjunto de elementos dispostos ordenadamente e em consonância para atender, sobretudo, aos propósitos dos governos ditatoriais. A religião manifesta-se nesses documentos e revela que, durante todo o processo, foi o esteio sobre o qual a disciplina e a ordem se repousavam para construir um país coeso baseado nas teorias nacionalistas e conservadoras.

Consideramos que o processo de articulação na relação estabelecida entre Estado e escola não pode ser ignorado em sua continuidade histórica, uma vez que pode durar mais do que se supõe, interferindo nas visões de mundo e nas práticas socioeducacionais. Desse modo, este estudo se baseia na teoria da memória (HALBWACHS, 2009) e nos marcos sociais da linguagem (HALBWACHS, 2004) enquanto recurso fundamental para a continuidade dialética de processos ideológicos que conferem à escola o papel de manter os valores de ordem, nacionalismo e civismo, como condição de manutenção da “boa” sociedade cívica e religiosa. Esses lemas que são içados, sobretudo, durante regimes conservadores parecem encontrar respaldo numa memória social que circula por meio da linguagem, dos seus sentidos e significações. Ressaltamos que a constituição da memória é discursiva, portanto estudar a trajetória dos valores conservadores nacionais, em alguma medida, requer que abordemos a memória como trabalho de linguagem na construção de significados.

Os signos, segundo Bakhtin (2006, p. 24), são um elo de comunicação entre a ideologia e a consciência individual e, ao absorvê-los, o sujeito incorpora e assume essa comunicação. Nas palavras do autor, nós ligamos os signos “às condições e às formas da comunicação social. A existência do signo nada mais é do que a materialização dessa comunicação. É nisso que consiste a natureza de todos os signos ideológicos”.

Para o autor, todo objeto físico pode tornar-se um signo e, portanto, sujeito à ideologização por apresentar um significado que ultrapassa os limites da sua materialidade, remetendo-se, pois, ao que está situado fora de si mesmo. Bakhtin (2006) recupera os instrumentos de produção utilizados emblematicamente na antiga União Soviética para ilustrar a representação e o sentido da foice e do martelo expressos naquele contexto e convertidos em signos ideológicos.

Desse modo, no anseio de construir sujeitos assentados sobre um princípio de comunidade e com elementos convergentes, tornou-se imprescindível construir símbolos que se tornassem signos comuns ao grupo: com a mesma sobrecarga de sentidos e de ideologias. A ideologia que integra a memória

utiliza-se dos signos linguísticos como recurso para sentenciar o que deve ser tomado para a posteridade. Os discursos são a principal via por onde trafegam esses signos, a materialização dos significados que apontavam para contenção e doutrinação das massas. Isso se alinha com a afirmação de Lopes (1978, p. 100 apud FIORIN, 1998, p. 35), que reitera: “Combinando uma simulação com uma dissimulação, o discurso é uma trapaça: ele simula ser meu para dissimular que é do outro”.

Por mais que se acredite na hipótese de que uma cidade do interior da Bahia, perdida pelo sertão nos idos de 1930 e, posteriormente, já em 1964, pudesse passar ilesa à ação arbitrária das respectivas ditaduras nacionais, o aparato discursivo e propagandístico varguista foi tão bem coordenado e sistematizado que é possível ouvir os ecos de sua campanha por muitos rincões e, sobretudo, por períodos seguintes. Em outras palavras, o conjunto de signos religiosos e cívicos para apoiar e sustentar o Estado Novo foi tão bem organizado e estabelecido que os ecos discursivos repercutiram em 1964, servindo, pois, de aparato também para o outro regime ditatorial.

Os sujeitos que vivenciaram o período de 1937 carregam, pois, lastros dialéticos que se desdobram por períodos de ditadura e de redemocratização. Interessou-nos, nesta pesquisa, observar a herança discursiva religiosa e moralizadora acessada por meio da memória coletiva e social vivida quando os pressupostos de defesa ou menção à escola e sua função são usados com base nas prerrogativas de uma memória que guarda aspectos discursivos religiosos e nacionalistas e alinha passado e presente na tentativa de compreender se esses sujeitos recuperam os princípios que lhes nortearam.

Para isso, toma-se a tônica de que a linguagem religiosa com vistas na moralidade e no nacionalismo foi uma das principais matérias-primas utilizadas na fabricação desse artefato ideológico que deu forma e sustentação ao Estado Novo nas regiões mais longínquas do Brasil aliada à exaltação figurativa de Vargas. O Hino a Getúlio Vargas, segundo relatos da ex-professora N.A.B., era recuperado com frequência no cotidiano escolar:

NO BRASIL GETÚLIO VARGAS

I

No Brasil Getúlio Vargas
De um heroísmo sem par
Zombando da própria morte
Para o Brasil, Brasil, Brasil libertar.
[...].

A linguagem como recurso de memória aparece no hino e se põe a serviço de todos os mecanismos ideológicos de enaltecimento do presidente. Como pode ser visto na Figura 1, a reprodução de páginas da cartilha “*A juventude do Estado Novo*”, distribuída nas escolas pelo DIP, revela por iconografias a gênese de um homem bom e consagrado com divulgação da imagem de um presidente humanizado, envergado diante do povo, principalmente das crianças e jovens.

Figura 1 - Iconografias a gênese de um homem bom: um presidente humanizado



Fonte: Cartilha “A juventude do Estado Novo”.

Diante dessa amplitude dos níveis discursivos da língua, Capelato assevera:

As imagens e os símbolos eram difundidos nas escolas com o objetivo de formar a consciência do pequeno cidadão. Nas representações do Estado Novo, a ênfase no novo era constante: o novo regime prometia criar o homem novo, a sociedade nova e o país novo. O contraste entre o antes e o depois era marcante: o antes era representado pela negatividade total e o depois (Estado Novo) era a expressão do bem e do bom (CAPELATO, 2007, p. 123).

Desde a Proclamação da República, os princípios morais figuram como assunto de destaque para despertar a aprovação e o apoio popular às novas propostas que foram instituídas sem a participação efetiva das classes trabalhadoras. Vargas, inspirado nos moldes republicanos, cerca-se dos conceitos religiosos e positivistas e busca semear a formação do orgulho nacional, do patriotismo e do homem bonançoso por meio das inúmeras expressões de linguagem, sobretudo a linguagem midiática, que também é absorvida pelas instituições de ensino. A Escola Getúlio Vargas constituiu um importante marco do Estado Novo na região do chamado Polígono da Seca, mais precisamente em Guanambi.

Esta pesquisa pressupõe uma continuidade histórica que não se encerra comprimindo as ideologias e apropriações linguísticas em um regime ditatorial. O que se vê em Vargas não nasceu em Vargas. O que se vê na ditadura dos civis e dos militares não surge intempestivamente. Há um pressuposto de encadeamento histórico. Em ambos os processos ditatoriais, o combate à subversão e aos opositores do capitalismo era a premissa. Tanto o é que no Estado Novo, uma das primeiras operações foi a outorga de uma nova legislação que substituisse a de 1934. Os Atos Institucionais pós-1964, em alguma medida, apresentavam a mesma funcionalidade.

Os processos ditatoriais não apresentam em sua essência ineditismo político e histórico. Em ambos, as bases contingentes assemelhavam-se. A família como espectro da religião tornou-se uma instituição importante para o estabelecimento da ordem e do arranjo social para que o projeto de governo fluísse com aceitação e patrocínio das massas.

O pronunciamento de Vargas, pouco tempo após assumir a liderança da sua ditadura, serve de âncora para os propósitos de 1964. Não por acaso, as expressões “tradições”, “coesão nacional”, “ordem e segurança”, “família e Estado” servem de esteio para ambos os processos, o que confirma sua dialética e processualidade; a saber:

A nova Constituição, colocando a realidade acima dos formalismos jurídicos, guarda fidelidade às nossas tradições e mantém a coesão nacional, com a paz necessária ao desenvolvimento orgânico de todas as energias do país. Os imperativos de ordem e segurança predominam. Garante o trabalho e o capital, a família e o Estado, as atividades produtivas e o funcionamento regular do poder público (VARGAS, 1941, p. 50).³

Nesse e em outros discursos de Vargas, há demonstrações inequívocas de suas pretensões em aparelhar o Estado com vistas à coesão e parcimônia nacional a fim de garantir o fortalecimento do capital mediante a exploração da mão de obra trabalhista. Todas essas ações políticas pressupunham o afastamento de qualquer ameaça estrangeira que se aproximasse dos princípios do comunismo que amedrontava não só a política de Vargas, como também os propósitos da ditadura de 1964.

Pressupõe-se, portanto, que haja muito mais uma relação de contiguidade do que de ruptura. O investimento nessa sociedade coesa dependia diretamente da criação de propagandas com discursos persuasivos para criar e convencer sobre a existência de um líder nacional. Assim o fez o Estado Novo. Toda essa engrenagem de estratégias é pulverizada, sobretudo, nos ambientes culturais, inclusive nas escolas. A Escola Getúlio Vargas, em Guanambi-BA, reflete esse contexto não só no nome da instituição, mas nas atividades, nas propostas pedagógicas e no currículo escolar.

Todo regime de governo envereda-se pela linguagem para garantir legitimidade às suas bases. Essa linguagem assenhora-se de signos linguísticos que atribuem aos símbolos e às imagens significação patriótica, nacionalista e religiosa. Capelato (2007) menciona Alcir Lenharo para estabelecer esse elo entre o Estado e os dogmas cristãos e explicar que a Pátria, a Bandeira e o Chefe de Estado compunham a Santíssima Trindade, e, assim, com efeito, sacralizavam os símbolos atribuindo, portanto, maior crédito às imagens.

Houve um investimento na leitura desses signos linguísticos que negociavam os sentidos e os significados em torno do líder político, representado numa

³ A ação conjunta do poder público e das forças armadas na defesa da ordem", discurso pronunciado na sede do Primeiro Batalhão de Caçadores, em Petrópolis, a 18 de dezembro de 1937.

perspectiva de onipotência divina e paternal. Capelato (2007) exemplifica que “havia um cartaz também bastante significativo. Nele aparecia a figura paternal de Vargas acariciando as crianças”, seguida dos dizeres: “Crianças! Aprendendo no lar e nas escolas o culto à Pátria, trareis para a vida prática todas as probabilidades de êxito” (p. 123).

Lenharo (1986) contradita que, apesar de haver um chamamento por um Estado laico, Vargas precisava ser elevado à condição de Pai da nação, e, para isso, o catolicismo representava um atalho rumo à consolidação desse projeto. A linguagem religiosa, então, não deveria se restringir aos templos de culto católico. Para se ter mais audiência, era preciso dialogar com outros públicos; a escola, espaço formativo por natureza, foi eleito como local privilegiado de apropriação e pulverização da linguagem religiosa.

O interesse era mútuo. De um lado, a Igreja Católica, que pretendia ampliar o rebanho e via nas instituições de ensino um ambiente promissor para apropriação dessa linguagem, e, de outro, a própria Igreja pressionou o governo Vargas a estabelecer alianças para suplementar sua legitimidade popular, e, em 1931, o ensino religioso assoma-se às salas de aula das escolas públicas brasileiras como facultativo (MOURA, 2000). No entanto, Cavalcanti (1994) adverte que havia uma intolerância seguida de perseguição a quem optasse por não seguir a crença católica.

O catolicismo, portanto, tornou-se um importante aliado do projeto varguista para neutralizar os inimigos subversores e promover a coesão que o Estado tanto almejava. Essa coalizão entre governo e igreja ressoou em discursos que, deliberadamente, punham-se a favor do decreto que previa a recatolização nacional pelas vias das escolas públicas. Senão, vejamos:

Está de Parabéns o catholicismo no Brasil. O decreto do Governo Provisório, reintegrando a religião entre as disciplinas de nossos estabelecimentos publicos de instrução constitui um grande passo dado no caminho de rechristianização de nossa Patria [...] Contra aqueles que se insurgem ante esta medida de justiça, que o Governo Provisorio acaba de tomar, temos a responder que nós, catholicos brasileiros, formamos a maioria absoluta da nação e queremos que sejam respeitados os princípios religiosos pelos quaes nos regemos. Isso em nome da propria democracia, dentro do qual nos constituímos em povo livre e organizado (A TRIBUNA, 1931, p. 1).

Esse episódio foi a porta de entrada da linguagem católica como marco social de referência nas escolas públicas brasileiras. Nesse sentido, já não se pode desconsiderar o papel da linguagem na consubstanciação da religião como quadro social para preservar e reproduzir as tradições religiosas católicas, inclusive dentro do espaço escolar.

Desse modo, a linguagem cívica e moralizadora do regime ditatorial varguista estendeu-se à religião como manutenção da ordem e da sustentação do Estado como benfeitor e mantenedor. À linguagem religiosa, por meio das crenças e simbologias teológicas, atribuem-se a verdade e os dogmas, que, du-

rante muitos anos, foram impossibilitados de serem contestados, sob risco de punições severas. Esse aspecto não se rompe com a ilha de democratização entre os períodos ditatoriais brasileiros, mas se estende ao longo dessa cronologia e alcança os dias atuais.

A linguagem religiosa comparece, sobretudo nos períodos ditatoriais, como recurso para manutenção e imposição da ordem e dos princípios conservadores mediante a construção de um Estado-nação coeso e comprometido com o espírito cristão. A linguagem religiosa utilizada pelo Estado e ecoada nos espaços escolares põe-se a favor de modo circunstanciado e é sintonizada ao mesmo campo semântico, cujos propósitos são os mesmos das incursões cívicas, patrióticas e nacionalistas.

A Escola Getúlio Vargas, desde a sua inauguração, constitui-se como um celeiro a serviço do Estado. Inicialmente, resultou de um projeto político do governo varguista que se estendeu até chegar aos dias atuais, com marcas e marcos muito bem definidos pela construção de memória. A religião - instrumento de fé e de política, sobretudo, para os governos ditatoriais - é recuperada constantemente pela memória registrada nos documentos escritos e nas narrativas orais.

Dentre os recursos disciplinares, a religião é um elemento fortalecedor desses propósitos e que também remete à obediência das leis, a trabalhar pelo futuro próspero da nação e desenvolver a moral baseada nos princípios cristãos.

Os documentos escritos e orais da instituição não nos permitiram estancar os períodos mediante as conjunturas dos regimes políticos. Não há nos documentos da escola uma ruptura, há uma permanência e uma continuidade simbiótica, contraditória, dialética. Esse processo de continuidade está muito evidente quando se trata dos marcos de referência da religião presentes em todas as fases da escola e incorporados pelos desfiles, apresentações e manifestações cívicas.

Por exemplo, durante o processo disciplinar instituído pelo regime militar, buscava-se ancoragem em vários documentos, por exemplo, o Guia de Civismo, publicado em 1971, cujo autor foi o Cel. Diniz Almeida do Valle. Todos esses elementos trafegavam pelo mesmo campo semântico da disciplina e da ordem para estabilidade do Estado. O Guia, por exemplo, operava como uma espécie de manual destinado às turmas do Segundo Grau ou, como denominamos, Ensino Médio, mas que, de algum modo, reflete essa reiteração da religião católica nas atividades escolares durante os anos iniciais da vida escolar:

A elaboração e publicação de um Guia de Civismo destinado aos professores/as do Ensino Médio, durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985), foi uma das estratégias encontradas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para que todos os/as estudantes brasileiros/as fossem instruídos no sentido de desenvolver o patriotismo, por meio das práticas cívicas, e combater o ateísmo, por meio da religião cristã. À época, havia grande preocupação por parte dos militares com a formação dos jovens brasileiros, haja vista que o futuro do país estaria nas mãos destes estudantes (PLÁCIDO; RABELO, 2015, p. 2).

O documento mencionado, apesar de não ser destinado ao ensino primário, retrata com compreensibilidade o papel da religião e da sua aliança com o Estado. Era preciso desconstruir a ideia de “golpe de Estado” em favor de uma “Revolução” tão cara à democracia brasileira, que se via ameaçada pelo comunismo. O Guia de Civismo foi organizado por 14 ideias basilares de cunho cívico, democrático, moral e religioso. O item 2, por exemplo, resume e sinaliza:

2. IDEIAS BÁSICAS

Para que o "GUIA DE CIVISMO" atinja os objetivos da ação educacional cívico-democrática e do preparo do brasileiro para o exercício da cidadania, deverá orientar-se pelas seguintes ideias básicas: 2.1 estar de acordo com os princípios filosóficos religiosos da Constituição do Brasil, evidentemente resultante das aspirações dos brasileiros e dos interesses nacionais; 2.2 ressaltar os fundamentos democráticos constitucionais, sobretudo os referentes: - ao espírito religioso do brasileiro (evitando o aspecto sectário) (VALLE, 1971, p. 7-8).

Esse item do documento elenca todos os pontos que não deveriam prescindir da formação de um cidadão: trabalho, religião, patriotismo e obediência. Sublinhamos a religião como um marco referencial importante, sobretudo por demonstrar na prática que suas bases foram tão fortemente consolidadas que conseguiram alcançar décadas posteriores.

Em todos os níveis de ensino, a linguagem religiosa era incorporada como parte do regime político ditatorial. Aponta-se, aqui, para a ditadura civil-militar porque os documentos escritos lançam-nos nessa temporalidade, no entanto, em todas as fases, desde a inauguração da Escola, a religiosidade é posta ao lado de todos os outros elementos que estivessem associados à ideia de nacionalidade, pertencimento e ordem, e ela comparece transitando dialeticamente desde o Estado Novo até o alvorecer dos anos de 1980.

Considerações finais

As condições linguístico-discursivas agruparam as doutrinas que sistematizariam uma memória social da escola não só para o trabalho, como também para a formação do “homem bom”, cívico e patriota, como fins para sustentar os propósitos autoritários das reformas de 1930 e de 1964, empenhando em sua continuidade por meio dessa memória que se alimenta na vigência das construções político-pedagógicas das escolas e que são capazes de se manifestar mesmo em períodos de redemocratização. A educação continua amparada em elementos linguísticos ideológicos como estratégia de socialização do nacionalismo.

Estudar a Escola Getúlio Vargas é perceber que uma realidade não muda de uma hora para outra e que a formação dela foi tão consistente na ideia do civismo, do moralismo e da religiosidade que é capaz de acompanhar toda a realidade da escola mesmo nos períodos democráticos e, ainda mais, no período ditatorial após 1964, período em que isso se torna reificado mais fortemente porque encontra as condições objetivas de sua revitalização.

A linguagem moralizadora com viés conservador, cívico e religioso que ritma os movimentos sociais e políticos não se encerra abruptamente, estende-se de um período a outro sem encadeamento dos fatos. Desse modo, para que as memórias permaneçam vivas, ainda que em suas modificações, é preciso que encontrem amparo nos quadros sociais propostos por Halbwachs (2004): linguagem, tempo e espaço.

Os documentos analisados apontaram que a trajetória da escola transitou por todos os regimes políticos após 1938, períodos de ditadura intercalados com períodos de democratização. Sendo assim, certificamos que, embora historicamente haja mudanças de regimes políticos, as memórias e as ideologias construídas e apropriadas na época da inauguração da Escola atravessam seus marcos temporais, movimentam-se, sobretudo, por meio da linguagem e estruturam um modelo pedagógico para manter-se e perdurar.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CAPELATO, M. H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, J.; NEVES, L. de A. (Org.). **O tempo do nacional estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 109-143.

CAVALCANTI, R. **Cristianismo e política: teoria bíblica e prática histórica**. 3. ed. São Paulo: Temática Publicações, 1994.

FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 1998.

HALBWACHS, M. **Los marcos sociales de la memoria**. Caracas: Anthropos, 2004.

_____. **A memória coletiva**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2009.

LENHARO, A. **A sacralização da política**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1986.

MOURA, L. D. de. **A educação católica no Brasil: passado, presente, futuro**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

PLÁCIDO, G. D.; RABELO, G. **Guia de civismo: o papel da Igreja Católica na formação moral dos/das estudantes brasileiros/as (1969)**. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/seminarioECPE/article/download/2172/2061>>. Acesso em: 04 ago. 2018.

VALLE, D. A. do. **Guia de civismo**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1971.

Fontes de jornais

Jornal A Tribuna, de 1931.

Esperamos que este livro contribua para o debate político e filosófico sobre a educação. Afirmamos que caso seja infringido qualquer direito autoral, imediatamente, retiraremos a obra da internet. Reafirmamos que é vedada a comercialização deste produto.

Formato 15,5 x 23,0 cm

1ª Edição Julho de 2020

Navegando Publicações



NAVEGANDO

www.editoranavegando.com
editoranavegando@gmail.com

Uberlândia – MG
Brasil

