

A PRESENÇA INDÍGENA NA SOCIEDADE CORDINA NO MARANHÃO OITOCENTISTA: Uma abordagem escolar.

Wild Muller dos Santos Lima Orlanda¹

Introdução

Meu trabalho inicial de investigação histórica de questões relacionadas aos povos indígenas ocorreu, em 2011, no âmbito de uma pesquisa desenvolvida através de bolsa de iniciação científica do programa do IFMA, PIBIC JR em que fui orientadora do projeto Imagem e história: a questão indígena e suas representações nas escolas da área urbana da cidade de Barra do Corda.

Percebemos nesta pesquisa a escassez documental a respeito da temática educacional e indígena na região de Barra do Corda e a nível de centro sul maranhense e como essa reflexão se faz necessária devido à comunidade indígena dos Guajajaras, presentes na região, serem um dos povos indígenas mais numerosos do Brasil.

Continuei a estudar sobre a temática fazendo, assim uma revisão bibliográfica a respeito da temática, mas que está ainda em processo de construção e que pretendo aprofundá-lo através de estudos futuros em pesquisa de mestrado e doutorado.

Optei por buscar autores contemporâneos que estudam a temática. Mas uma vez foi constatado que poucos fizeram pesquisas e publicações a respeito de história educacional, muitos se prenderam às questões de ordem políticas, econômicas e sociais. Destacamos nas obras relacionadas aos guajajaras os seguintes autores Mércio Pereira Gomes (2002) e Maria Raimunda Araújo (1991).

Os dois autores citados trabalham mais profundamente a questão do período posterior ao século XIX, GOMES (2002) apresenta mais detalhes voltados para o período oitocentista, e ARAÚJO (1991) publicou um capítulo a respeito mais do início de 1900, principalmente no que se caracteriza no Conflito do Alto Alegre.

Observando os discursos que foram construídos nas pesquisas a âmbito nacional percebemos o funilamento para uma bipolaridade no entendimento da relação entre os índios e os não índios, ou seja, a presença de dois blocos opostos e irreduzíveis de acordo com um esquema interpretativo que opõe resistência e dominação.

¹ Especialista em História e Cotidiano da Amazônia Oriental Século XX e professora do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão.

Começamos, assim a muitas indagações sobre a identidade indígena oitocentista, nos questionamos se era possível pensarmos em outros lugares ocupados pelos povos indígenas na sociedade maranhense?

A partir deste inquietamento, busquei leituras que trouxesse algumas respostas, que muitas vezes estão sendo respondidas por muitas pesquisas nas universidades e que pretendo ainda aprofundar em pesquisas futuras.

O Índio na Sociedade Cordina Oitocentista – uma abordagem escolar

A história é um conhecimento em constante construção, ela resulta da preocupação que o homem tem em conhecer seu passado, de se identificar nas narrativas feitas através de pesquisas científicas e, conseqüentemente, valorizar sua identidade e preservar sua memória.

No entanto, precisamos entender o que é esse imaginário. Segundo Le Goff (2003), imagem, imaginação e imaginário radicam do latim *imago-ginis*. A palavra imagem significa a representação de um objeto ou a reprodução mental de uma sensação na ausência da causa que a produziu. Essa representação mental, consciente ou não, é formada a partir de vivências, lembranças e percepções passadas e passível de ser modificada por novas experiências.

Para ele, o imaginário está no campo das representações, mas como uma tradução não reprodutora, e sim criadora, poética. É parte da representação, que é intelectual, mas a ultrapassa.

Maurice Halbwachs (2004) contribuiu para a análise do conceito de memória ao propor o conceito de *memória coletiva* e ao definir os quadros sociais que compõem esta memória. Para o autor, não existe memória puramente individual, pois o indivíduo está interagindo e sofrendo a ação da sociedade, através de suas diversas posições de sujeito e instituições sociais. Para Halbwachs, a memória aparentemente mais particular remete a um grupo. O indivíduo carrega em si a lembrança, mas está sempre interagindo com a sociedade, seus grupos e instituições. É no contexto destas relações que são construídas as lembranças. Ela está impregnada das memórias dos que nos cercam, de maneira que não estejamos na presença destes, ato de lembrar e as maneiras como percebemos e vemos o que nos cerca se constituem a partir dessas experiências.

Outra questão importante a ser destacada é a de associar esta memória à construção da identidade de um povo. O conceito de identidade é bastante discutido dentro da antropologia e sociologia. A escola sociológica classifica identidade como um conjunto de ideias que temos

sobre nós mesmos. Estas se organizam em torno de um autoconceito, isto é, a maneira como pensamos como outras pessoas nos vêem.

O homem contemporâneo, produto de uma internacionalização das relações econômicas, está inserido em um intenso e crescente processo de identificação, no qual nem sempre consegue sentir-se representado. Essa necessidade de representação faz com que ele se volte para si mesmo, tentando encontrar-se. A integração desse homem, que busca referências para formar sua identidade, acaba por acontecer de dentro para fora. Ele procura em elementos exteriores da sociedade global as formas de poder ressocializar-se neste novo contexto.

Isso porque este homem, pressionado por um mundo cada vez mais exigente, complexo e desorganizado, cuja natureza dos problemas cotidianos é constantemente redimensionada, marcada pela ambiguidade, tem sua identidade transformada rapidamente. Contudo, apesar de o homem contemporâneo adotar várias identidades, ele sempre estará buscando a *sua* identidade, pois o sujeito necessita de reconhecimento. Mesmo que seja somente de um único aspecto social ou pessoal, ele precisa saber que a sua subjetividade existe e está sendo preservada ou globalizada.

Esse fenômeno, comum às comunidades contemporâneas, tem demonstrado a fragilidade e a dificuldade que o homem tem tido na constituição de sua identidade e reconhecimento de sua subjetividade, de forma que cada vez mais se intensifica o processo de deslocamento.

Considerando, então, que a história resulta da preocupação de se preservar sua memória e ajudar na busca de uma identidade, a educação é o meio para se manter viva esta mesma memória de um povo, sendo a História da Educação um dos meios para se chegar a esta preservação.

Até a primeira metade do século XX, a história do Brasil era escrita, com poucas exceções, por autores que enfatizavam alguns acontecimentos que pareciam mais importantes como o Descobrimento, Capitânicas Hereditárias, Entradas e Bandeiras, e outras tantas histórias, sem estabelecer um nexo maior entre estes acontecimentos e a sociedade que fora gerada pela colonização e pela miscigenação.

Segundo Laura Barbosa (1982), temos como grandes autores da história do Brasil, Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Caio Prado Júnior que realizaram a mais estupenda inflexão na forma de compreender o passado, até o momento em que produziram suas obras, não deixaram de alimentar as ideias de dominação, de contar a história dos

vencedores e dos centros urbanos que mais se destacaram, deixando de lado a história das minorias, onde incluo a história do interior e educacional maranhense.

A maioria dos pesquisadores brasileiros ao estudar sobre a história da educação dividem-na em períodos, alguns como Maria Luísa Santos Ribeiro (2003), segue o critério de destacar os instantes de relativa estabilidade dos diferentes modelos – político, econômico, social – dos instantes de crises mais intensos e que causaram as substituições dos modelos referidos. Estes modelos, do ponto de vista educacional, são bastante significativos, pois propagam novas formas de educação escolar.

Porém não devemos dividir esta história educacional como algo moldado, fundados nas transformações simplesmente de base material da sociedade. Assim como Saviane (2007) destaca que o pesquisador, munido do referencial teórico apropriado, deve realizar a análise de seu objeto, neste caso a história da educação, associando-o ao(s) movimento(s) conjuntural(ais) correspondente(s), mas de forma que capte, sobretudo, o movimento orgânico da sociedade.

O período que nos propomos a pesquisar, século XIX, é classificado por Riberio (2003) como período Joanino, para Aranha (1996) como educação no século XIX, para Saviani (2007) como as ideias pedagógicas de 1759 e 1932: coexistência entre as vertentes religiosa e leiga da pedagogia tradicional.

Em se tratando destas políticas pedagógicas adotadas no Maranhão, temos Maria do Socorro Coelho Cabral (1992) que cita, em sua pesquisa de doutorado, algumas destas reformas. Segundo Cabral (1992), no século XIX, havia a existência de colégios e escolas, jornais e revistas, além de grêmios literários nas vilas mais importantes do centro-sul, destacando a Escola Santa Cruz de Barra do Corda, Escola José do Patrocínio, Externato Maranhense de Osório Anchieta, Ateneu Maranhense e Externato Frederico Figueira, Externato Coração de Jesus, entre outros.

Para entendermos a questão da construção da identidade maranhense e cordina no decorrer do século XIX, temos que conhecer as políticas adotadas pelo governo imperial que produziu múltiplas e diferentes estratégias a fim de implementar uma política nacional indigenista. Iniciando uma série de decretos, leis, como parte do processo de civilização e catequização.

Anterior a este período, mas que se estende até o período oitocentista, se inicia com a influência das ações de Sebastião José Carvalho de Melo, o marques de Pombal, demarcadas pelos anos de 1759 e 1857, onde acontecem reformas nos ensinos primários e secundários

chamados de estudos menores, privilegiando os estudos das humanidades, altera-se também os estudos maiores.

Na época posterior, depois da independência do Brasil, estava presente a “ideia de um sistema nacional de educação” com ampliação das escolas por todo o território nacional, porém com a nova Constituição outorgada, esta ideia é abandonada, o artigo 179 se refere nos seguintes termos:

A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela constituição do Império, entre outras maneiras pela instrução primária gratuita a todos os cidadãos e pela criação de colégios e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas artes e artes. (RIBEIRO, 2003, p.45).

Em relação à política indigenista tivemos diferentes formas adotadas pelo governo. Uma primeira caracterizada pela repressão a nível nacional. Através dessas Cartas Régias, contra os índios Botocudos de Minas Gérias, onde Governo criou a Junta de Civilização e Catequese dos índios em que seu principal objetivo seria a “formação de um corpo de soldados pedestres para serem empregados no serviço contra os bárbaros” em que dava o direito a atacar e fazer guerra contra os índios, tendo seus organizadores o direito de fazê-los escravos pelo período de 15 anos. Depois estas cartas foram estendidas a diversos outros povos indígenas como os Coroados do Paraná e oeste paulista, os Canoeiros do alto Tocantins e os Acraoás, Guegues e Timbira do Piauí e Maranhão.

Analizando a reforma educacional do período oitocentista, iniciada durante o período regencial feita através do Ato Adicional de 1834, em que o governo central desobrigou-se de cuidar das escolas primárias e secundárias transferindo esta incumbência para os governos provinciais temos destaque para as mudanças ocorridas em cada província, que não foi diferente no Maranhão.

As Assembléias Provinciais, por sua vez, procuravam logo, fazer uso das novas prerrogativas votando “uma multidão de leis incoerentes” sobre instrução pública, afastando-se, portanto, da ideia de sistema entendido este como “a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos de modo a formar um conjunto coerente e operante”. (SAVIANI, 2011, p.129)

No que se refere à educação indígena no plano nacional discutia-se a melhor maneira de trazer os índios à civilização e o consenso foi se formando em torno da renovação do papel dos missionários.

Na Assembleia legislativa do Maranhão ocorreram grandes debates, em que se focalizava a ideia de controlar os índios “selvagens” que, muitas vezes atacavam povoados e

fazendas que iam se estabelecendo em seus territórios, iniciando um período em que as províncias atuavam como achassem melhor, em relação aos povos indígenas.

Em 1840 o imperador é coroado, acabando o período regencial e a relativa independência das provinciais, incluindo as reformas educacionais. Em 12 de agosto de 1845 o imperador D. Pedro II promulga o decreto nº 426, que ficou conhecido como Regimento de Missões.

Este Regimento veio afirmar a liberdade dos índios e legislar sobre as formas de catequização e civilização implantadas e todo o território imperial. A princípio, foram destinados recursos financeiros para sua implementação, mas que duraram pouco tempo.

Seguindo esta orientação, em 1841, o presidente da Província Luís Alves de Lima e Silva, o duque de Caxias, pede a vinda de missionários para evangelizar o interior da província.

Os capuchinhos italianos se fixam em Caxias, São José das Cajazeiras, hoje Timon e no vale do Pindaré. A princípio foram organizadas missões ambulantes junto aos índios Guajajara e Timbira e após 1859 com a morte do Frei Doroteu Donero a ordem Franciscana no Maranhão é desativada.

Somente em 1892 temos registros a respeito de novas investidas civilizatórias e educacionais em relação aos índios do Maranhão, quando a Ordem dos Capuchinhos da Província da Lombardia, Itália, se fixam no Maranhão em especial em Barra do Corda. Apesar de laico, o governo do Maranhão concedeu a licença para a ordem se fixar em São Luís e um subsídio financeiro.

A estratégia missionária dos capuchinhos se baseava no pensamento dominante do século XIX que eram catequese e civilização, tinha que mudar os costumes indígenas para a sua total conversão à fé católica.

Foram fundadas dois internatos, a princípio em Barra do Corda o Instituto São Francisco de Assis e depois em Alto Alegre, neles eram selecionados meninos e meninas índios de até 14 anos. Dentro da abordagem escolar os índios seguiam uma rígida disciplina legitimada por um regimento interno, lembrando os antigos sistemas jesuítcos de missões.

“Às 5h30 da manhã, os alunos internos deviam levantar-se e lavar-se; às 6h00 assistiam a missa e em seguida faziam o desjejum; às 7h00 iniciavam o trabalho; às 9h30 assistiam aula; às 11h15 almoçavam e tinham tempo livre para a recreação; às 13h00 voltavam às aulas; 14h faziam uma refeição e voltavam ao trabalho; às 18h jantavam e descansavam; às 20h30 faziam a reza noturna e em seguida iam dormir.” (GOMES, 2002, p. 268).

Os regulamentos eram duros e haviam informantes que vigiavam os indígenas, castigos corporais eram aplicados e os estudantes que se destacavam eram recompensados com dinheiro que era guardado pelos frades até sua volta à missão.

Com o sucesso do colégio de Barra do Corda, os frades sentiram-se incentivados a ampliar a sua atuação e com ajuda do governo estadual compraram uma terra de 36 Km² que deram o nome de colônia de São José do Alto Alegre.

“O índio sem ter necessidade de ser tirado de seu habitat, encontraria trabalho e onde seria mais fácil educá-lo nas ideias de honestidade, justiça e economia, incorporando-o naturalmente à civilização” (ARAÚJO, 1991, p. 25).

Nesta outra organização escolar, dirigidas pelas irmãs Terceiras Capuchinhas, eram selecionadas meninas índias para aprenderem a cultura dos não índios, conforme a o conceito etnocêntrico de civilização e aprenderem a nova fé cristã.

Estas meninas índias eram retiradas de suas mães ainda no período de amamentação (dentro da sociedade indígena acontece em torno de 2 anos). No entanto esta aparente acomodação indígena aos novos modelos culturais, começa a sofrer resistência quando grupos de indígenas abandonam a missão e regressam à sua aldeia.

O ápice do conflito acontece em 1901 com o “Momento do Alto Alegre” em que um grupo de indígenas se revoltam com toda esta forma de dominação que eles foram subjugados. Demonstrando a falência do modo catequético usado desde os primeiros tempos da colonização do Brasil.

Considero ainda, muito limitada esta primeira fase de minha pesquisa, que será completada com o projeto de mestrado. Mas devemos considerar esta possibilidade de enxergar a História do Brasil, da Educação e do Índio não apenas com o olhar de dominadores e dominados, mas como sujeitos sociais que puderam produzir suas formas de apropriação daquilo que lhes foi dado, imposto ou conquistado em um dado momento histórico sem que, com isso, deixassem suas condições de povos indígenas.

Quando refletimos sobre a escola tão distante no espaço-tempo, vemos como ela teve um papel muito importante nas relações interétnicas, analisando os documentos e livros escritos sobre a temática, percebemos como se dava a rotina escolar, os estudos, a disciplina, os regulamentos, entre tantos outros aspectos do cotidiano escolar, que são de especial relevância no processo de construção da memória e identidade maranhense no período oitocentista.

Referências Bibliográficas

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

ARAÚJO, Maria R. et al. **O Massacre do Alto Alegre**. 2ª ed. São Luís: 1991.

GOMES, Mércio Pereira. **O índio na história**: o povo Tenetehara em busca da liberdade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 20ª ed. Campinas: Cortez, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Cortez Editora, 2007.