

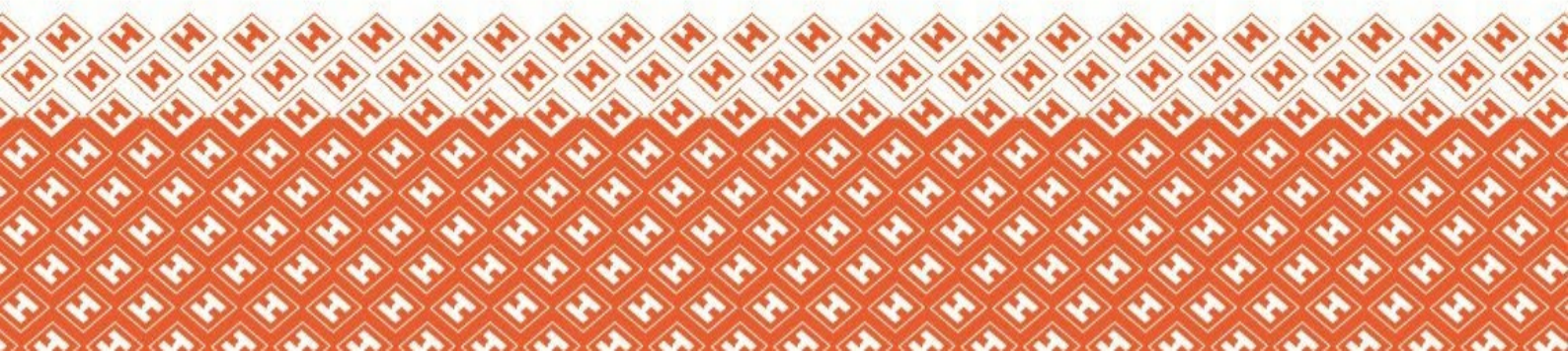
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE – UFAC
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPEG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ENSINO DE
HISTÓRIA- PPGPEH
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**



MACILEUDO DA COSTA LIMA

**CALAFATE: ESPAÇOS DE MEMÓRIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA EM UM
BAIRRO DE RIO BRANCO - ACRE**

**RIO BRANCO
2025**



MACILEUDO DA COSTA LIMA

**CALAFATE: ESPAÇOS DE MEMÓRIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA EM UM
BAIRRO DE RIO BRANCO - ACRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação Profissional em Ensino de História - PPGPEH da Universidade Federal do Acre, como requisito final à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: *Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória*

Orientador: Dr. Francisco Bento da Silva

**RIO BRANCO
2025**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

- L732c Lima, Macileudo da Costa, 1989 -
Calafate: espaços de memórias e o ensino de história em um bairro de Rio Branco - Acre / Macileudo da Costa Lima; orientador: Prof. Dr. Francisco Bento da Silva. – 2025.
157.: il.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Rio Branco, 2025.
Inclui referências bibliográficas, anexos e apêndice.
1. Bairro Calafate. 2. Espaços de memórias. 3. Oralidade. I. Silva, Francisco Bento da (orientador). II. Título.

CDD: 900



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

Titulo da dissertação: **Calafate: espaços de memórias e Ensino de História em um bairro de Rio Branco - Acre**

Autor: Macileudo da Costa Lima

Orientador: Francisco Bento da Silva

Dissertação aprovada como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ensino de História, pela Banca Examinadora:

DATA DA APROVAÇÃO: 04 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

Assinado Eletronicamente

DR. FRANCISCO BENTO DA SILVA

Orientador

Universidade Federal do Acre - UFAC

Assinado Eletronicamente

DR. JOÃO PAULO PACHECO RODRIGUES

Avaliador Interno

Universidade Federal do Acre - UFAC

Assinado Eletronicamente

DR. EDUARDO SILVEIRA NETTO NUNES

Avaliador Interno

Universidade Federal do Acre - UFAC



Documento assinado eletronicamente por **Francisco Bento da Silva, Professor do Magisterio Superior**, em 11/04/2025, às 07:49, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **João Paulo Pacheco Rodrigues, Professor do Magisterio Superior**, em 11/04/2025, às 08:23, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eduardo Silveira Netto Nunes, Professor do Magisterio Superior**, em 11/04/2025, às 12:19, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ufac.br/sei/valida_documento ou click no link [Verificar Autenticidade](#) informando o código verificador **1614861** e o código CRC **21B37CB2**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois sempre me acompanhou nas minhas escolhas ao longo da vida. Agradeço, ainda, à minha mãe e ao meu pai, respectivamente, Maria do Socorro da Costa Lima e Pedro Bezerra de Lima, pois sempre me ensinaram desde criança o quão importante é a educação para a nossa vida, ensinaram-me também a ter resiliência diante dos percalços da vida. Por isso, não desisto muito facilmente dos meus objetivos, por mais difícil que seja a caminhada. À minha irmã, Mirlandia da Costa Lima, agradeço pelas sugestões e leituras da minhas escritas, sobretudo, do segundo e terceiro capítulos dessa dissertação.

À minha esposa, Ádria Ernesto Tavares, que sempre esteve ao meu lado, mesmo nos momentos das minhas ausências por conta do trabalho e devido à minha dedicação ao mestrado. Sempre firme, foi minha companheira de luta nessa trajetória, entendendo as minhas angústias, os meus momentos de ansiedade pelo que viria, ou compartilhando da minha alegria por mais uma etapa vencida. Mesmo quando a vontade de desistir me aterrorizava, nela encontrava forças para continuar. Foram dois anos de cansaço físico, mental e emocional que culminaram com picos de estresse, dor nas costas e fissuras calcâneas. Todavia, o seu apoio foi essencial nessa caminhada, muito obrigado. Amo-te!

Às minhas quatro “fontes de energia” que tenho em casa, pois ao longo desses dois anos de mestrado serviram como força motriz para que eu pudesse chegar até aqui. Vocês foram realmente o combustível maior, minha motivação para vencer a cada dia, a vocês eu agradeço: minha primogênita, Sophia Tavares Lima, eu me vejo em você, essa tua vontade de estudar me alegra, continue assim, minha vida; meu filho, Pedro Fernando Tavares Lima, com tua alegria e simpatia você me faz lembrar o quanto é bom ser criança, a brincadeira faz parte do seu aprendizado; aos meus gemelares, Helena Tavares Lima e Lucas Tavares Lima, vocês são a minha inspiração para novas conquistas, por todos vocês que eu consegui escalar a montanha, e hoje vejo o tanto que precisei subir para vislumbrar essa paisagem tão bonita (a realização e a materialização daquilo que um dia era apenas desejo).

Quero expressar a minha sincera gratidão ao meu orientador, Dr. Francisco Bento da Silva, que obstinadamente se fez presente diante das minhas dúvidas. Disposto a contribuir com o nosso trabalho, sempre muito solícito, nos guiando pelo melhor caminho, inclusive, utilizando a sua expertise profissional para otimizar o seu

tempo e o meu. Com sua forma prática de orientar me ajudou, sobremaneira diante da sobrecarga de trabalho e familiar que carrego. De fato, ele faz jus ao termo orientador.

Ao ProfHistória da UFAC, em parceria com a UFRJ, que oportunizaram esse mestrado, à CAPES pelo aporte financeiro. A todas as professoras e professores do ProfHistória, sou eternamente grato pelos ensinamentos adquiridos em cada disciplina, cada um de vocês contribuiu grandemente para o meu aprendizado acadêmico.

Ao professor, Dr. Sérgio Roberto, obrigado por readequar as aulas da disciplina *Cidade, Patrimônio Urbano e Ensino de História* para os sábados. Sua atitude demonstrou muita sensibilidade com as nossas dificuldades em ter que cumprir as jornadas de trabalho enquanto professores e ao mesmo tempo mestrandos. Além disso, as análises e discussões realizadas naqueles encontros contribuíram na escolha da Linha de Pesquisa dessa dissertação.

Aos colegas de mestrado da turma de 2023, fico muito feliz, pela amizade construída nesse curto período e pelas palavras de carinho manifestadas nas oportunidades possíveis, em especial à Fabiana dos Santos, pelas palavras de força e de confiança depositadas a mim.

Externo aqui a minha alegria em ter conhecido uma pessoa tão empática e solícita que é meu amigo, Roberval Lima, ex-coordenador de ensino, atualmente na gestão da escola Henrique Lima. Agradeço por tudo que tu fizeste por mim e por minha família, pois em alguns momentos de mais turbulência você estava disposto a ajudar. Parte dessa minha vitória também é da família Henrique Lima. Me sinto muitíssimo orgulhoso de ter estudado nessa escola e, agora, como docente da instituição, estou retribuindo um pouco daquilo que aprendi e, através do mestrado, dando visibilidade a partes das memórias que esses espaços históricos do Calafate carregam.

Aproveito e agradeço também aos demais colegas professores que me ajudaram: coordenadores pedagógicos e de ensino, funcionárias(os) da secretaria escolar, às funcionárias da limpeza, ao porteiro, precipuamente aos alunos queridos, que sempre me ajudaram e me compreenderam, inclusive quando eu não estava bem para a labuta devido às noites mal dormidas e ao cansaço extremo. A todos(as) que sempre acreditaram em mim e no meu potencial, saibam que ninguém realiza nada sozinho. Devo muito a vocês.

Externo também meus agradecimentos a todos os colaboradores que tanto nos

ajudaram, concedendo-nos entrevistas ao longo do período. Foram mais que entrevistas, foram compartilhamentos das suas memórias ofertadas pelo senhor Raimundo Israel Lira; dona Marlene Anselma da Silva; senhor Francisco Alves Filho; senhor Antônio José Lemos Ferreira; dona Socorro Israel Lira; senhor Pio Décimo Rodrigues de Oliveira; senhor Francisco Antônio de Souza e senhor Raimundo Batista da Silva.

Por fim, foram muitas as pessoas que nos ajudaram até aqui, de forma direta ou indiretamente, vocês contribuíram para a realização desse trabalho, que aliás, não temos como algo acabado, mas que pode contribuir para que outras pesquisas e novas abordagens sobre o Calafate sejam realizadas no porvir.

EPÍGRAFE

*[...] há que se reverenciar e defender
especialmente as capelinhas toscas, as velhices
dum tempo de luta e os restos de luxo esburacado
que o acaso se esqueceu de
destruir.*

Mário de Andrade (*Apud* Bittencourt, 2004, p.135)

RESUMO

Os saberes e as epistemes são construídas historicamente, sendo que os espaços de memórias podem e devem ser utilizados como mais um instrumento educacional. Desejamos que este trabalho proporcione nos discentes a viabilização e acesso ao conjunto de saberes históricos significativos e pertinentes às suas vidas cidadãs, para tanto, utilizamos uma metodologia combinada em reflexões teóricas, uso de diversas fontes, dentre as quais se destacaram fotografias, jornais, oralidade, e pesquisa de campo. Existem espaços em profusão que precisam ser olhados por nós professores-pesquisadores da área de Ensino de História como uma alternativa viável para a construção do saber escolar reflexivo. O saber histórico se constrói de forma contínua e de maneira colaborativa, onde discentes anseiam por mais participação dentro desse processo, que não se finda na escola. Vários espaços podem servir como ponto de partida para uma análise da história local e, nessa perspectiva, fizemos essa investigação tentando historicizar os lugares/espaços que circundam uma instituição de ensino chamada Escola Henrique Lima. Os espaços históricos do bairro Calafate corroboram tanto para o incentivo à história local quanto para a aplicabilidade do direito à memória daqueles sujeitos sociais da comunidade, sem deixar de mencionar o fortalecimento de laços identitários enfiados pelos olhares que perpassam a cidade, incluindo-se aqui o olhar de discentes dessa escola perante os espaços/lugares que lhes circundam. Nesta direção, discentes do Ensino Médio podem apreender sobre patrimônio, memória e fontes históricas na prática, através de visitas, análises de imagens antigas e de periódicos. Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar os espaços de memória presentes no Bairro Calafate, analisando suas transformações ao longo da segunda metade do século XX, até as duas primeiras décadas do século XXI. Os objetivos específicos foram: 1) Refletir através de uma discussão teórico-metodológica sobre o ensino de História e espaços de memória e como eles podem ser usados no Ensino de História; 2) Ouvir algumas vozes silenciadas, refletindo acerca do que elas dizem sobre o bairro Calafate através das suas memórias e pensar em quais espaços essas memórias se ancoram; 3) A construção de um produto didático (roteiro didático) para ser utilizado pelos professores de História da Escola Henrique Lima e afins. Contextual e teoricamente, nos ancoramos nos estudos e abordagens de Circe Bittencourt; Alessandro Portelli; Michel de Certeau; Erinaldo Cavalcanti; Selva Guimarães Fonseca; Jacques Le Goff; José Carlos Meihy; entre outros.

Palavras-Chave: Bairro Calafate; Espaços de memórias; Oralidade; Ensino de História; Patrimônios; Roteiro didático.

ABSTRACT

Knowledge and epistemes are historically constructed, and spaces of memory can and should be used as additional educational tools. We hope that this work enables students to access a set of historically significant knowledge that is meaningful and relevant to their lives as citizens. To this end, we employed a combined methodology based on theoretical reflections and the use of various sources, among which photographs, newspapers, oral accounts, and field research stand out. There are numerous spaces that need to be observed by us, teacher-researchers in the field of History Education, as viable alternatives for the construction of reflective school knowledge. Historical knowledge is built continuously and collaboratively, where students yearn for greater participation in a process that does not end within the school. Several spaces can serve as a starting point for analyzing local history and, from this perspective, we carried out this investigation attempting to historicize the places/spaces surrounding an educational institution called Escola Henrique Lima. The historical spaces of the Calafate neighborhood contribute both to fostering local history and to ensuring the right to memory for the social subjects of the community, not to mention the strengthening of identity ties shaped by the various perspectives that traverse the city, including the gaze of students at this school toward the surrounding spaces/places. In this direction, high school students can learn about heritage, memory, and historical sources in practice through visits, analysis of old images, and periodicals. This research had as its general objective to identify the memory spaces present in the Calafate neighborhood, analyzing their transformations throughout the second half of the twentieth century up to the first two decades of the twenty-first century. The specific objectives were: 1) To reflect through a theoretical-methodological discussion on the teaching of History and spaces of memory and how they can be used in History Education; 2) To listen to some silenced voices, reflecting on what they say about the Calafate neighborhood through their memories and to consider in which spaces these memories are anchored; 3) The construction of a didactic product (didactic guide) to be used by History teachers at Escola Henrique Lima and beyond. Contextually and theoretically, we drew on the studies and approaches of Circe Bittencourt, Alessandro Portelli, Michel de Certeau, Erinaldo Cavalcanti, Selva Guimarães Fonseca, Jacques Le Goff, José Carlos Meihy, among others.

Keywords: Calafate Neighborhood; Memory Spaces; Oral History; History Teaching; Heritage; Didactic Guide.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1.1 – Praça do Calafate (Raimundo Melo) em uma sexta-feira.....	49
Imagem 2.1 – Calafate, uma fruta e uma bebida.....	56
Imagem 2.2 – Calafate, uma ave.	58
Imagem 2.3 – A estrada do Calafate.....	59
Imagem 2.4 – Obras na Estrada do Calafate.....	59
Imagem 2.5 – Local onde se iniciou a formação da <i>Vila calafate</i>	70
Imagem 2.6 – Hasteamento das bandeiras – Escola Henrique Lima (1986)	81
Imagem 2.7 – Desfile escolar em frente à Escola Henrique Lima (1981)	82
Imagem 2.8 – Solenidade de formatura com professores/as	83
Imagem 2.9 – Igreja São Miguel ao fundo.	86
Imagem 2.10 – Parte externa do NBMC.....	87
Imagem 2.11 – Local onde ficavam os tachos para fazer rapadura	87
Imagem 2.12 – Visita do Governador às Colônias Agrícolas	89
Imagem 2.13 – Baú com documentos antigos e ferramentas.....	89
Imagem 2.14 – Mapas de produção.....	91
Imagem 2.15 – Marginais aterrorizam o Calafate.....	95
Imagem 2.16 – O “novo” Posto Policial.....	96
Imagem 2.17 – Centro de Convivência da Pessoa Idosa Cosme Moraes	99
Imagem 2.18 – Times de futebol do Calafate	101
Imagem 3.1 – Trajeto nos espaços de memória do Calafate 1.....	123
Imagem 3.2 – Trajetos nos espaços de memória do Calafate 2.....	124
Imagem 3.3 – 3ª séries A e B em visita aos Lugares de Memórias do Calafate	125
Imagem 3.4 – Rotas de aprofundamento na Escola Henrique Lima -1º semestre/2024.	126
Imagem 3.5 – 1ª série C em visita ao lugar onde existia o Posto Policial do Calafate	130
Imagem 3.6 – Visita ao Núcleo de Beneficiamento Mecanizado do Calafate.....	131
Imagem 3.7 – Máquina peladeira de arroz.....	132
Imagem 3.8 – 1ª série A, em visita à Paróquia São Miguel Arcanjo (antiga Igreja São Miguel).....	133
Imagem 3.9 – Alunos das 3ª séries A e B em visita ao campo de futebol Cosmo Domingos	134

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – LUGARES/ESPAÇOS DE MEMÓRIAS, PATRIMÔNIO E O ENSINO DE HISTÓRIA	26
1.1 CAMINHANDO POR ALGUMAS TIPOLOGIAS DE PATRIMÔNIO.....	26
1.2 TRAJETÓRIA NORMATIVA E INSTITUCIONAL DA POLÍTICA DE PATRIMONIALIZAÇÃO.....	29
1.3 LUGARES/ESPAÇOS DE MEMÓRIAS: UMA DISCUSSÃO PRELIMINAR... 34	
1.4 PATRIMÔNIO E ENSINO DE HISTÓRIA.....	38
1.5 A HISTÓRIA ORAL E A HISTÓRIA LOCAL: RECURSOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	44
1.6 A HISTÓRIA ORAL COMO UM RECURSO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	49
CAPÍTULO II – CALAFATE, UM NOME E MUITOS SIGNIFICADOS	54
2.1 O NOME CALAFATE: SEMÂNTICA E HISTÓRIA	54
2.2 UM BAIRRO EM RIO BRANCO: CAMINHANDO PELO CALAFATE	58
2.3 A COLÔNIA CALAFATE, “UM TERMO VULGAR”	65
2.4 A VILA CALAFATE	68
2.5 QUEM FOI HENRIQUE JULIÃO DE LIMA?.....	75
2.6 A IGREJA SÃO MIGUEL.....	84
2.7 O NÚCLEO DE BENEFICIAMENTO MECANIZADO DO CALAFATE (NBMC)	86
2.8 O POSTO POLICIAL DO CALAFATE.....	94
2.9 COSMO DOMINGOS, O CAMPO DE FUTEBOL DO CALAFATE.....	100
CAPÍTULO III – UM BAIRRO, VÁRIAS HISTÓRIAS: ENSINO DE HISTÓRIA, MEMÓRIAS E PATRIMÔNIOS LOCAIS	102
3.1 ORALIDADE E MEMÓRIAS DO PASSADO-PRESENTE.....	102
3.2 FOTOGRAFIAS: INSTANTES DE UM TEMPO CONGELADO	106
3.3 ANDANDO PELO CALAFATE: AS MARCAS DOS LUGARES DE MEMÓRIA E OS SUBSÍDIOS PARA O PRODUTO DIDÁTICO	109
3.4 TRABALHANDO COM O MATERIAL DIDÁTICO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA	116

3.5 CAMINHANDO PELOS POTENCIAIS LUGARES DE MEMÓRIAS DO CALAFATE.....	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS.....	138
ANEXOS.....	142
ANEXO 1: TERMO DE AUTORIZAÇÃO.....	142
APÊNDICES.....	145
APÊNDICE 1- “MATERIAL DE INVESTIGAÇÃO PRÉVIA DOS POTENCIAIS LUGARES DE MEMÓRIA DO BAIRRO CALAFATE, E O USO DE DIVERSAS FONTES”.....	145

INTRODUÇÃO

Ao longo do processo de ensino-aprendizagem buscamos, por vezes, dar sentido a muitas coisas pelas quais nos propomos a realizar. No Ensino de História não é diferente, pois, enquanto docentes, sempre tentamos oportunizar aos/às nossos/as alunos/as o máximo possível de possibilidades que colaborem nos seus desenvolvimentos, com a perspectiva de que se tornem sujeitos sociais críticos/reflexivos. E, sobretudo, buscar desenvolver habilidades e competências que lhes proporcionem autonomia no processo de construção do saber/fazer histórico dentro da escola e fora dela.

O Mestrado Profissional em História abre as portas para uma reflexão sobre a nossa prática docente. Após, um pouco mais de dez anos ministrando aula, fiquei por vezes me sentindo “acomodado” e “engessado”, na rotina cotidiana de um fazer pedagógico no espaço escolar. Em 2023, eu tive a materialização de um sonho: dar sequência na minha formação acadêmica no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História, sonho este congelado desde 2012, quando terminei a graduação em História pela Universidade Federal do Acre (UFAC).

Quando comecei o curso de pós-graduação, percebi o quão alheio eu estava daquilo que estava sendo debatido na academia nesta área do conhecimento. Portanto, ingressar no mestrado profissional me propiciou atualizar os meus constructos teóricos e metodológicos estudados na graduação, repensando, desse modo, os laços entre a pesquisa e o ensino, entre a teoria e a prática. E nessa toada ser capaz de propiciar aos alunos a ascensão ao processo de construção do saber histórico que se faz vivo, constante e participativo.

Tive muitos anseios nessa entrada no Profhistória, a começar pela escolha da Linha de Pesquisa. Todavia, acabei escolhendo a linha *Saberes Históricos em diferentes espaços de memória*. Um dos fatores primordiais que nos encorajou a tomar essa decisão foi o fato de pensarmos em uma pesquisa voltada para a prática do Ensino de História em âmbito local, tentando suprir, através dessa pesquisa, as lacunas deixadas pela historiografia na cidade de Rio Branco, quando lidamos com conteúdos ligados à memória e ao patrimônio histórico da cidade. Principalmente aqueles localizados fora do chamado “centro histórico”.

Temos hoje a compreensão de que os saberes e as epistemes são construídas historicamente, sendo que os espaços de memórias podem e devem ser utilizados

como mais um instrumento educacional, capaz de ensejar nos discentes a viabilização e acesso a um conjunto de saberes históricos muito mais significativos e pertinentes.

A partir de agora farei aqui uma breve explanação do meu “lugar de fala” como professor e cidadão. Nascido em Rio Branco, Capital do estado do Acre, sou filho de migrantes que, assim como outros tantos, vieram para o estado do Acre, com a esperança de obter melhores condições de vida. Meu pai, juntamente com meus avós, vieram da cidade de Iracema, uma cidade do interior do Ceará, sendo meu pai o filho caçula de dez irmãos.

Na década de 70 do século XX, chegaram ao Acre. Meu tio, José Bezerra de Lima (in memoriam), foi o primeiro a chegar em Rio Branco e se instalou na zona rural deste município, distante alguns quilômetros após o que é hoje o Bairro Calafate. Nessa localidade, ele começou a trabalhar em uma pequena área de terra na qual veio a fixar moradia, exercendo, sobretudo, atividades agrícolas.

Em seguida, meus avós, Raimunda Maria da Conceição e Serafim Bezerra de Lima, juntamente com meu pai, Pedro Bezerra de Lima e seus irmãos, chegaram ao Acre em 1976. Vale ressaltar que a viagem foi custeada com uma pequena quantia em dinheiro, fruto do trabalho árduo do meu tio, José Bezerra de Lima, na agricultura.

Alguns anos antes dessa onda migratória da década de 1970, vieram para o Acre meus avós maternos, Geraldo Matias da Costa e Maria do Carmo Silva da Costa, respectivamente, dos Estados do Pará e Ceará. Meu avô tinha um irmão que morava no Acre, José Matias da Costa, e por esse motivo recebeu o convite para também vir morar nesta região. Chegando ao Acre, na sua primeira passagem por essas bandas, por volta dos anos de 1950 do século passado, após o final da 2ª Guerra Mundial (1939-1945), meu avô trabalhou como seringueiro, nos seringais do Alto Acre, onde hoje se situam os municípios de Brasiléia e Epitaciolândia.

Meu avô voltou para o Pará, alguns anos depois, e foi nessa época que se casou com minha avó, a dona Maria do Carmo Silva da Costa. Desse matrimônio nasceram seus 10 filhos, incluindo minha mãe, dona Maria do Socorro da Costa Lima. Por volta de 1970, meu avô veio para o Acre pela segunda vez, naquele momento juntamente com a sua família. Naquela ocasião, fixou moradia também na zona rural de Rio Branco, cerca de 12 quilômetros depois do Bairro Calafate, no chamado Ramal da Piçarreira.

Com o tempo, meus pais se casaram e logo veio a primeira filha, Mirlandia da

Costa Lima, e continuaram morando na zona rural por mais um tempo. Eles também eram colonos que tiravam o sustento, sobretudo, da agricultura em uma pequena propriedade, também localizada a alguns quilômetros do bairro Calafate. Ali criavam alguns animais de pequeno porte, como galinhas, patos, e, de maneira pífia, criavam algumas vacas leiteiras, de modo a suprir as necessidades da alimentação familiar.

Como a dificuldade em trabalhar no campo era uma constante, e pelo fato da oportunidade de emprego que minha mãe Maria do Socorro da Costa Lima teve, de exercer o magistério, e a oportunidade que meu pai teve, de se tornar policial Civil, resolveram morar na zona urbana de Rio Branco, mais especificamente no Bairro Calafate. Eles fizeram parte de um processo do chamado êxodo rural que foi intenso no final dos anos de 1980, assim como outros tantos moradores da região à época também fizeram (Cardia, 2010; Almeida Neto, 2004).

Por conseguinte, tenho descendência de nordestinos e paraenses. Filho caçula da família, passei minha infância e juventude, bem como parte da vida adulta, residindo no bairro Calafate. Nesse ínterim, lá se vão cerca de 30 anos desde então. Desta feita, tenho um forte laço identitário com a localidade, tanto por morar nesse lugar até hoje, como por trabalhar como professor da rede pública de ensino, numa escola na mesma localidade. Por essas e outras razões, esse foi o local escolhido para esta pesquisa. Ou talvez tenha sido o inverso: fui escolhido pelo local.

Os diferentes espaços que nos circundam podem conter uma historicidade que às vezes não percebemos em um primeiro momento, mas ao caminharmos e olharmos com mais atenção, talvez, perceberemos espaços carregados de historicidade e encontraremos memórias de sujeitos sociais que por vezes desconhecemos, mas que ali estão impregnadas.

Foi assim que ao atravessar a rua Luiz Miguel Pereira no bairro Calafate e me deslocar para o meu local de trabalho, a escola Henrique Lima, pude observar com mais afinco um imóvel antigo e que há muito ouvia falar, chegando a visitá-lo algumas pouquíssimas vezes, quando criança, levado por meu pai. Foi assim que conheci o “engenho” (era assim que meu pai costumava chamá-lo), tendo como nome oficial Núcleo Mecanizado de Beneficiamento do Calafate (NMBC).

Em 2019, passei a observar a estética daquele prédio, que se assemelhando pelo estilo a um paiol ou depósito de “colônia”, com suas madeiras pesadas e rústicas, sem muito apuro de carpintaria – quase um galpão, se levarmos em consideração o formato da cobertura. A priori, esse prédio aparentava um certo “obsoletismo” diante

do bairro já cheio de casas de alvenaria de seus moradores do entorno.

Todos os dias, ao trabalhar pela manhã, percebia que a movimentação ali era pouca, ou quase inexpressiva. À tarde, as portas ficavam praticamente fechadas. Eu sempre me perguntava em silêncio de que forma poderíamos utilizar espaços como aquele no Ensino de História. Poderíamos utilizar esses e outros locais das redondezas como ponto de partida para analisarmos e refletirmos sobre a história dos sujeitos que, de alguma forma, contribuíram para a formação do bairro Calafate?

Como fazer com que os alunos percebessem que na história do Acre existem outras histórias silenciadas e que se sentissem parte do processo de construção da produção do saber histórico local? De uma história não positivista, dos grandes acontecimentos e vultos, mas aquela que não está inserida nos livros didáticos canônicos e que, por vezes, é tratada como “história local”, “do entorno”. Algo que nos permitisse compreender e valorizar muitos dos sujeitos históricos que não são tratados nos livros pela história oficial hegemônica.

Gostaria também de fazer uma breve apresentação de quem sou de maneira mais pormenorizada a partir do que já foi anunciado nos parágrafos anteriores. Agora mais voltado para minha trajetória como professor, pois como tal todos nós somos sujeitos ativos/passivos na (re)produção da história ensinada nas salas de aulas e fora delas. Como profissionais do Ensino de História, estamos sempre pesquisando, selecionando conteúdos e conhecimentos, buscando, através de metodologias ativas, atingir competências e habilidades, potencializando ao máximo o aprendizado dos nossos alunos. Concomitantemente, estamos sempre ensinando e aprendendo juntos com eles. Nossas práticas de ensino estão sempre sujeitas a revisões, pois o ensino-aprendizagem apresenta essa reciprocidade por ser uma “via de mão dupla”.

A partir daqui farei uma breve síntese sobre a minha formação acadêmica e da minha trajetória como professor para demarcar os lugares em que nos situamos. Sou formado em História pela Universidade Federal do Acre (UFAC), onde concluí a graduação em 2012. Tenho Especialização em Educação Especial Inclusiva, pela Faculdade Euclides da Cunha e sou professor de História do quadro efetivo da rede estadual de ensino do Estado do Acre, desde o momento em que tive o privilégio de ser aprovado em dois concursos públicos em 2014 e em 2019.

Já atuei no Ensino Regular, em programas de Jovens e Adultos (EJA), tanto nas zonas Rural e Urbana da cidade de Rio Branco. No mundo rural, tive a minha primeira experiência na área da educação, atuando como professor substituto, por

três meses, numa escola localizada no antigo Seringal Benfica chamada Escola Ena Oliveira de Paula, onde tive a oportunidade de aprender muito como professor e como pessoa.

Lembro-me do difícil acesso até chegarmos à Escola Ena Oliveira de Paula, pois a viagem durava aproximadamente uma hora de moto até a margem do rio Acre, momento em que deixávamos o transporte próprio na casa de um professor que morava na região. Dali em diante, trocava-se a motocicleta por uma pequena embarcação “subindo” o rio, cerca de trinta minutos de viagem até chegarmos ao destino final, que era essa escola.

Experiência única, e, de muita valia, para a minha trajetória na educação, pois como afirma Nóvoa (2022, p. 96) “[...] um pássaro não voa dentro de água. Um peixe não nada em terra. Um professor não se forma nos atuais ambientes universitários, nem em ambientes escolares medíocres e desinteressantes”. Por isso, considero que é na sala de aula onde a *práxis* educacional se constrói: são nesses momentos que as experiências se consolidam e se tornam essencialmente importantes para a formação profissional docente.

Ao longo dessa minha trajetória como professor, também pude exercer o papel de Supervisor do Subprojeto PIBID/UFAC, tendo nesse momento aprendido bastante com os trabalhos realizados pelos nossos bolsistas *pibidianos* à época, que naquele momento desenvolveram e expuseram trabalhos como: Propaganda e História do Acre; Mitologia dos povos indígenas do Acre e Grafite e História do Acre, no período de 01/06/2019 a 13/12/2019 na Escola Henrique Lima.

A partir dessas experiências, foi possível perceber que podemos trabalhar temáticas históricas com outros vieses, saindo da aula tradicional, na qual o/a aluno/a é tratado/a como simples receptáculo do saber. No caso citado, os *pibidianos* puderam demonstrar que é possível, através de algumas práticas simples, possibilitar ao alunado um maior protagonismo na produção do saber histórico. A minha entrada em 2023 no Mestrado Profissional em Ensino de História, ofertado pela Universidade Federal do Acre, foi o momento propício para amadurecer essa ideia meio vaga e que consistia em trabalhar com os “saberes históricos em diferentes espaços de memória” envolvendo o bairro Calafate.

Encontramos pouquíssimos escritos sobre a história dos bairros mais afastados dos espaços centrais da capital e que podem ser trabalhados pelos professores em sala de aula. Mas esses espaços/lugares existem em profusão e precisam ser olhados

por nós professores-pesquisadores da área de Ensino de História.

A título de exemplo, temos no trabalho defendido no PPGPEH por Antônio Maicon Batista Bezerra (2022), uma ampla análise sobre a apropriação dos espaços/lugares de memória da cidade de Rio Branco, Capital do estado do Acre. No seu trabalho é analisado, precipuamente, o chamado centro histórico da cidade e sua área comercial mais antiga, bem como espaços ligados à administração pública em âmbito municipal e estadual. Ou seja, os pontos museológicos mais tradicionais.

De acordo com Bezerra (2022) esses espaços/lugares passaram a ser utilizados amplamente e, sobretudo, pelos governos da Frente Popular do Acre (FPA), tendo como início desse processo, quando da chegada de Jorge Viana (1999-2007) ao governo do estado do Acre: “revezou-se em repetidos mandatos no governo estadual, passando por Jorge Viana (1999-2007); Binho Marques (2007-2011) e Tião Viana (2011-2019). Os governos da FPA, implementaram um discurso memorial e identitário” (Idem, p.18).

A utilização desses lugares de memória como instrumento ideológico por esse grupo político gerou o que é chamado por Bezerra (2022, p. 15) de “boom patrimonial”. Por conseguinte, Bezerra (2022) nos chama a atenção sobre a forma como esses lugares de memória foram cooptados para a construção e (re)produção de um “discurso memorial e identitário” (idem p.15), com o uso “propagandista e a utilização do currículo escolar” (idem p.15), que consubstancia e fomenta, sobremaneira, a narrativa da “acrianidade”, conceito trabalhado anteriormente pela professora Maria de Jesus Morais (2016) em sua obra *Acrianidade: invenção e reinvenção da identidade acreana*.

Houve um aumento significativo de novos museus, reinaugurações de praças, de bibliotecas e outros espaços de memória durante os governos da FPA. Entretanto, segundo Bezerra (2022), o resultado dessa construção memorial, estava sobremaneira “[...] desarraigado da dimensão dialógica e viva do exercício público da memória coletiva, sem a qual, os monumentos figuram apenas como lugares de esquecimento e fossilização de memórias” (Idem, p. 15).

Parece-nos que existe uma certa predileção a análises dos bairros mais antigos da capital, como o Bairro Seis de Agosto, Cadeia Velha e outros. Embora entendamos que todos têm a sua relevância para compreendermos os aspectos constitutivos da memória da população Rio-branquense, parece-nos que há ainda uma lacuna no campo historiografia acreana que propicie um olhar, uma prospecção dos

espaços/lugares situados dentro de alguns bairros como lugares de memória voltados para o Ensino de História numa perspectiva de construção do saber fora do ambiente típico, que é a escola.

Em uma dimensão mais ampla e fazendo um levantamento no acervo das dissertações de Mestrado do Profhistória, encontramos trabalhos como o de Ana Luiza Ribeiro Garcia Figurello (2016), *Olhares sobre o Valongo: Estudando o Patrimônio e a memória nas aulas de História*, no qual a autora traz uma proposta de realizar uma viagem pelo bairro da região portuária do Rio de Janeiro, com enfoque no Cais do Valongo e Cemitério dos Pretos Novos.

A dissertação de Francisca Borges de Sousa (2022), intitulada *Lugares e memórias macapaenses na sala de aula*, defendida no curso de Mestrado Profissional em Ensino de História da Unifap, também envereda nessa temática. Ademais, nos chamou a atenção a dissertação de Aécio Lessa Macedo (2018), intitulada *História e Memória de Plataforma (Salvador- BA)*, em que ele trabalha com a perspectiva de abordar a história local do bairro da Plataforma, “a partir das memórias dos próprios moradores” para romper o tradicionalismo metodológico utilizado pelos professores de história. Temos ainda a dissertação de Victor Batista de Souza (2020), com o título *Aprender História para a vida: novos olhares para o bairro em proposta de Aula-Oficina*. A pesquisa para essa dissertação foi realizada em uma escola estadual situada no bairro Funcionários II em João Pessoa (PB), e vislumbrou inserir os alunos na construção do saber histórico imbuído de identidade forjada no trabalho com os alunos e professores da escola.

Todos esses trabalhos acadêmicos foram acessados no site institucional do Profhistória e eles muito me inspiraram para a esta pesquisa, sobretudo pela convergência de ideias para que nós, profissionais dos Ensino de História em sala de aula, possamos romper as barreiras que impedem um aprendizado mais significativo aos alunos, tendo em vista que temos a possibilidade de impelir eles e elas na produção de um saber histórico construído em seu bairro, fomentando um olhar reflexivo para a história local, para o patrimônio histórico invisibilizado, para valorizarem as memórias do lugar que por muito tempo foram silenciadas.

Desta feita, seria possível dentro do Ensino de História trabalharmos outros espaços de memórias que não os já consagrados? Os espaços de memória comumente utilizados são locais que, de alguma forma, corroboram para a construção de uma narrativa heroica, ou de uma “epopeia revolucionária”, intitulada pela História

oficial como Revolução Acreana. Algo que geralmente é apresentado em forma de uma história linear, sem rupturas bruscas, sem descontinuidades e sempre colocado com um contínuo, um/uma progresso/evolução da história acreana.

Em que medida os espaços de memória poderiam contribuir para novas reflexões e diálogos sobre as historicidades impregnadas nos bairros da capital do Acre? Nessa perspectiva, escolhemos o bairro Calafate como local de nossa pesquisa, pois existe uma relação de simbiose entre a pesquisa e a minha atividade de ensino na escola do bairro, entre o pesquisador e o objeto da pesquisa, tendo em vista que moro há 29 anos nesse local. Portanto, minha trajetória de vida, de alguma forma, está entrelaçada nesses espaços que circundam a região. Nesse sentido, as perguntas que nortearam esta pesquisa foram:

Quais lugares/espaços de memória poderíamos incluir nas aulas de História para ampliar e socializar a construção do saber histórico? O saber histórico se constrói de forma contínua e de maneira colaborativa, onde os alunos anseiam por mais participação dentro desse processo, que não se finda na escola. Vários espaços poderiam inicialmente servir como ponto de partida para reflexão e análise da história local, nessa perspectiva fizemos essa investigação tentando historicizar os lugares/espaços que circundam a própria instituição de ensino, que é a Escola Henrique Lima.

Em um primeiro momento, ainda na fase inicial da pesquisa, foi feito um mapeamento dessa localidade e o que ela oferecia como possibilidades de trazer a história do lugar e a partir daí ter algo mais empírico que nos permitisse debruçar na construção de um material didático voltado para as aulas de História, aliando e estreitando o saber formal e o saber vivido. Para tal, partimos da premissa de que os laços identitários fomentam um ensino de História inclusivo e sobretudo que transcende os próprios muros da escola, rompendo-se um ensino tradicional e positivista que legou por muito tempo em algumas pessoas certa repulsa pela disciplina de História durante suas trajetórias escolares.

Como e quais são as histórias/as vivências e experiências narradas pelos moradores sobre os tempos de outrora nos dias de hoje? Diante das transformações que a sociedade dita moderna vem passando, da rapidez de informações e desinformações decorrentes do uso das plataformas digitais, assistimos uma progressiva desvalorização das memórias individuais e coletivas, sobretudo, das memórias das pessoas idosas.

Nessa perspectiva, nos questionamos sobre como utilizar as representações apresentadas por esses sujeitos sociais, através de suas memórias sobre o bairro em que viveram, ou vivem ainda, por um grande período de tempo. Dialogar com essas memórias possibilita refletir sobre uma dimensão que talvez seja desconhecida pelos alunos da escola Henrique Lima. Transpor essas barreiras com a produção de um material didático disponível para o Ensino de História junto aos alunos é um caminho possível.

Como o professor poderia utilizar os espaços de memória da comunidade na construção do ensino de história? Ao tratarmos sobre aspectos constitutivos da disciplina de História, precipuamente quando estamos trabalhando sobre conceitos como o “que é História”; “o que é Memória”, “o que é patrimônio histórico”, vislumbramos ser possível trazer uma abordagem mais próxima do cotidiano dos alunos, tendo em vista que a construção do conhecimento histórico, segundo pareceres do “novo ensino médio”, está estruturada em eixos temáticos que preconizam a construção do aprendizado através de competências e habilidades. Partimos do pressuposto que os espaços históricos do bairro corroboram tanto para o incentivo à história local quanto para a aplicabilidade do direito à memória daqueles sujeitos sociais da comunidade e para o fortalecimento de laços identitários.

Como trabalhar os espaços de memória, enquanto patrimônio, com as turmas do ensino médio? A ideia inicial que tivemos, tanto para a escrita da dissertação quanto para o momento ulterior, quando da produção do material didático, consistiu em trabalhar com o uso de diversas fontes históricas, de modo a fazer uma discussão teórica-metodológica, possibilitando ao docente demonstrar aos alunos as diversas aberturas para a construção do saber histórico e do conhecimento sobre a história local.

Os vários olhares que perpassam a cidade, inclui-se aqui o olhar dos próprios alunos perante os espaços/lugares que os cercam, nos faz refletir sobre como os alunos do ensino médio poderiam apreender sobre patrimônio, memória e fontes históricas na prática, através de visitas, análises de imagens antigas e de registros fotográficos feitos pelos próprios alunos.

Uma das indagações que primeiramente me fiz foi: que tipo de produto didático poderia ser elaborado a partir destas questões levantadas por mim para o Ensino de História? A princípio, pensei em elaborar um produto que fosse acessível a qualquer professor de história ou outro componente curricular na escola Estadual Henrique

Lima.

A proposta inicial seria uma construção de um “roteiro didático” que o professor construiria concomitantemente com os alunos, fazendo questionamentos reflexivos acerca das histórias e memórias no/do/sobre o bairro Calafate. Um roteiro que servisse como uma espécie de “guia” para as aulas em sala de aula com as turmas da 1ª e 3ª série do ensino médio, bem como para as aulas fora do ambiente escolar, através de um mapeamento dos espaços/lugares de memória possíveis para fazer esse diálogo entre a história do próprio bairro e as memórias dos sujeitos sociais que participaram desse processo de transformação que ocorreu na região.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral identificar os espaços de memória presentes no Bairro Calafate, analisando suas transformações ao longo da segunda metade do século XX, até as duas primeiras décadas do século XXI, pensando como esses locais poderiam ser utilizados na prática docente no Ensino de História.

Os objetivos específicos são três, voltados para cada um dos capítulos: 1) Refletir, através de uma discussão teórico-metodológico, sobre o ensino de História e espaços de memória; 2) Ouvir algumas vozes silenciadas, refletindo sobre o que elas dizem sobre o bairro Calafate no que tange à sua formação, dialogando e discutindo sobre as transformações urbanas, o pioneirismo comercial na região, as resistências sociais para aquisição de moradias, a criação dos bairros adjacentes, sobre a importância dos espaços de memórias, de modo a se pensar quais espaços poderiam ser utilizados no ensino de história; 3) A construção de um produto didático para que seja utilizado pelos professores de História da escola Henrique Lima e afins é o nosso último objetivo específico.

Vivenciar o curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, através das disciplinas que nos foram ofertadas, propiciaram momentos duradouros de reflexões, contribuindo para que algumas ideias fossem amadurecendo e culminaram com a construção dessa pesquisa. Isso ocorreu principalmente ao cursarmos as disciplinas ofertadas ao longo dos dois semestres de 2023, sobretudo *Cidade, Patrimônio Urbano e Ensino de História* (optativa ministrada pelo professor Dr. Sérgio Roberto Gomes de Souza); *Teoria da História* (Dr. Francisco Bento da Silva e Dr. Hélio Moreira da Costa Júnior); *História Local* (Dr. Francisco Bento da Silva) e *História do Ensino de História* (Drª. Teresa Almeida Cruz).

Como professor de História de uma das escolas mais antigas da região hoje chamada também de *regional do Calafate*, que é a Escola Henrique Lima, oficialmente

constituída em 1957, percebo o quanto os alunos que ali estudam desconhecem a história formativa daquele espaço e, sobretudo, as memórias – por vezes ocultadas – daqueles servidores mais antigos em atividade e outros que, já aposentados, moram na localidade e que de alguma forma contribuíram na formação histórica da localidade, com suas lutas e suas resistências imersas nos silenciamentos de *Clio*.

Fitar o olhar para esses espaços/lugares de memória pode potencializar docentes e alunos para caminharem juntos em direção a aulas de história mais atrativas, partindo do pressuposto de que se pode dialogar com temas históricos que estão próximos a alunos e professores. Isso porque trazer à tona historicidades presentes nesses locais nos possibilitam mostrar “tesouros” muitas vezes escondidos no nosso próprio quintal.

Quando questionamos aos alunos exemplos de espaços de memória que conhecem ou que carregam aspectos da história do Acre, provavelmente iremos escutar que os espaços de memória do Acre restringem-se aos museus, memoriais e monumentos localizados basicamente no chamado “Centro” da cidade de Rio Branco. E quando perguntados sobre quem já visitou algum desses espaços, poucos irão dizer que sim. Questões de logística, falta de condições financeiras, de tempo ou até mesmo por falta de transporte escolar são os motivos mais recorrentes informados.

Daí a relevância e pertinência dessa pesquisa para o Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. Ou seja, trabalharmos com uma realidade mais próxima dos alunos, de forma horizontalizada, de maneira a vislumbrar a ampliação dos espaços de memória, saindo um pouco do eixo “centro” da cidade, para adentrarmos nos rincões da cidade de Rio Branco, e analisarmos a História numa perspectiva mais inclusiva, dando visibilidade aos sujeitos que ajudaram a formar um dos maiores bairros da atualidade, o Calafate, dentro de um espaço temporal que nos instiga, inclusive, a analisarmos o processo de transformações ocorrido na região, desde os tempos de outrora aos tempos atuais.

Nessa perspectiva, podemos nos questionar: seria possível utilizarmos espaços outros de memórias, que não sejam os costumeiramente aproveitados por muitos professores de História, para trabalhar temas históricos “regionais”, “locais” ou do “cotidiano”, evidenciando assim os espaços de memórias presentes nos entremeados urbanos da capital do estado do Acre, na cidade de Rio Branco, como o Bairro Calafate, e os sujeitos históricos ali presentes?

Aqui iremos fazer uma discussão preliminar sobre os termos “regional” e “local”,

já que nossa pesquisa pretende analisar um pouco da história de um bairro, tendo como base um conjunto de representações contidas nas memórias e nas subjetividades de alguns sujeitos sociais e nas materialidades de espaços físicos ali existentes.

Por isso, pensamos em uma abordagem que corrobore para o Ensino da História, tudo isso ficando nossas reflexões em espaços/lugares da cidade de Rio Branco que se interconectam também com a história do Acre e do Brasil. Não temos, portanto, a pretensão de findar as discussões, tampouco analisar a história do bairro Calafate como um local apenas detentor de uma história local ou regional, pois isso vai depender de qual referente estaremos a tratar.

Não há convergência conceitual sobre esses dois termos, porém vejamos o que alguns estudiosos pensam sobre eles: para Alain Bourdin (2001), o "local" seria "um lugar de sociabilidades"; e, nesse sentido, Cavalcanti (2018) nos instiga a pensar e problematizar "o local" como um "espaço", como "um lugar de ação". Para além disso, este autor nos faz refletir também sobre a etimologia da palavra "local", que advém da palavra em latim *localis* (onde se está situado algo/alguém), o que denota uma ideia de "pluralidade". O âmago da palavra faz alusão a um "espaço conceitual polissêmico", ou seja, uma variedade de concepções possíveis, porém, em pesquisa ao dicionário Aurélio, a concepção de "local" está imbricada como sinônimo de "lugar".

Portanto, para Erinaldo Cavalcanti (2018, p. 275), "'o local' é um recorte, eleito por aquele que deseja refletir sobre as experiências dos sujeitos em espaços sociais delimitados". Nesse sentido, o diálogo com os sujeitos desse determinado espaço está consubstanciado com a delimitação geográfica, e é fruto do interesse do pesquisador que delimita um "local" a ser analisado. Nessa perspectiva, o "local" possui uma ligação direta com o "lugar" que, por conseguinte, está diretamente ligado à ideia de "espaço".

Pensar a história de um bairro, e dos espaços de memória ali inseridos, nos faz refletir com base em Bourdin (2001) e Cavalcanti (2018) se poderíamos incluir essa história em caracterizações como "regional" ou "local", pois nossa pesquisa está a tratar de um "lugar" delimitado, de um recorte, que abarca

[...] em linhas gerais, no início da sua inclusão nos programas escolares a partir do século XIX, esteve pautado em um amontoado de datas e fatos decorados, o que traduz a realidade e o projeto de educação daquele período. Porém, na atualidade percebe-se o despertar para novas práticas que visam desenvolver o pensamento

histórico, por meio da atribuição de sentido a consciência histórica (Maior; Salles; Silva, 2022, p. 17).

A metodologia utilizada para a pesquisa é de cunho qualitativo, na qual utilizamos uma coleta de dados, baseada em procedimentos da História Oral, entrevistando moradores que de alguma forma tem/tiveram relação direta ou indireta com os habitantes mais antigos da localidade e alguns daqueles mais antigos que ali ainda vivem. Os depoentes tiveram total liberdade para expressarem-se a respeito daquilo que julgaram necessário para a pesquisa. Após a coleta gravada dos depoimentos, realizamos a transcrição e textualização, para posterior análise, confronto com outras fontes e referencial teórico.

Foi feita também uma pesquisa bibliográfica de dissertações oriundas do próprio Programa Profhistória, e buscamos nos servir de alguns autores e especialistas da temática que propomos a trabalhar e ajudaram em muito as reflexões aqui trazidas. Também foi realizada uma busca no acervo digital da biblioteca Nacional, no qual fizemos busca de alguns periódicos de jornais contendo artigos ou manchetes sobre a localidade chamada Calafate. Também trouxemos e analisamos algumas fotos adquiridas no decorrer da pesquisa com moradores da localidade. Isso redundou em uma pesquisa dissertativa estruturada em três capítulos, conforme apresentamos a seguir.

No primeiro capítulo, faremos uma discussão metodológica de temas como Lugar/espço de Memória, História Oral, Escrita da História, Ensino de História, História Local, Patrimônio histórico e cultural. Autores como Barros (2009) nos apresenta uma amplitude de dimensões possíveis para o fazer historiográfico, na medida em que compreendemos que “lugares de memória são muitos”, e que a construção da identidade passa pelas memórias individuais e/ou coletivas que os sujeitos sociais carregam consigo.

Circe Bittencourt (2008) nos aponta a importância da “memória” como relevante para o Ensino educacional; por outro lado, Michael Pollak (1992) traz à baila a concepção do aspecto da “organização” que a “memória” tem - uma linha tênue entre o ato de lembrar e o de esquecer. Pierre Nora (1993) nos remete aos “lugares onde a memória se cristaliza”, trabalhando com a diferença entre a “Memória e a História”.

Nessa mesma perspectiva, Bosi (1987, p. 19) faz um alerta quanto aos ataques da sociedade capitalista à construção da memória, que “bloqueou os caminhos da lembrança”. Cavalcanti (2018) nos ajuda com o diálogo sobre a “histórica local” e

Bittencourt (2004) com a crítica à ideia do “patrimônio edificado”. Sobre História Oral/oralidade, buscamos em José Carlos Meihy (1996) e Alessandro Portelli (1997) os caminhos para compreender os conceitos dessa metodologia de pesquisa tão importante para aplicarmos ao Ensino de História.

No segundo capítulo, iremos dialogar e discutir sobre o processo de formação do Bairro Calafate. Para isso, analisaremos algumas transformações urbanas, o pioneirismo comercial na região, as resistências sociais para aquisição de moradias, a criação dos bairros adjacentes, a importância dos espaços de memórias, de modo a se pensar em quais espaços poderiam ser utilizados no Ensino de História.

Ao final, elaboramos um produto de ensino-aprendizagem que servirá para que estudantes compreendam um pouco mais da história do Acre através de espaços de memórias “invisíveis”, e dos sujeitos sociais “silenciados”. Esse produto trata-se de um “Mapeamento/guia de espaços de memórias do bairro Calafate” para ser trabalhado em formato de um “roteiro didático”, com grupos de alunos da 1ª e 3ª série do Ensino Médio em escolas do Bairro Calafate ou outras da cidade de Rio Branco. Esperamos que nosso trabalho venha a contribuir de forma profícua para que docentes da rede pública de ensino possam aplicá-lo em suas aulas e desvendem novas temáticas e abordagens no Ensino de História. Entendemos que esse produto não é o fim em si mesmo, mas a porta para que novos estudos sobre as temáticas históricas discutidas sejam ampliadas.

Destarte, muito do que trazemos e propomos aqui está carregado pela subjetividade do autor da presente dissertação, tendo como pressuposto de que é impossível se distanciar plenamente de uma representação do passado diante da forma como se enxerga esse passado. Sobre isso, nos alerta Michel de Certeau (1982) que:

Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da "realidade" da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada "enquanto atividade humana", "enquanto prática" (Idem, 1982, p. 56).

CAPÍTULO I – LUGARES/ESPAÇOS DE MEMÓRIAS, PATRIMÔNIO E O ENSINO DE HISTÓRIA

1.1 – CAMINHANDO POR ALGUMAS TIPOLOGIAS DE PATRIMÔNIO

Ao lidarmos com as memórias patrimoniais do bairro Calafate em Rio Branco (Acre), adentramos em espaços públicos e privados que possuem em princípio um valor histórico e patrimonial muito grande para a população que ali vive. Esse caráter patrimonial, se encarado assim, pode representar para aquela comunidade um bem coletivo incomensurável. Nessa perspectiva, esses espaços devem ser identificados, estudados, recuperados e preservados.

Mas que tipo de patrimônio esses espaços representam ou podem representar? Para tentar responder essa questão precisamos compreender que o conceito de patrimônio é bem amplo. Ou seja, “[...] o conceito de patrimônio se apresenta de diversas formas, inclusive, relacionado aos processos históricos e à formação de memórias, individuais, ou coletivas, nos quais o patrimônio surge” (Freitas, 2021, p.11).

Na tentativa de responder essa questão, Eduardo Freitas (2021, p. 11) afirma que “[...] o patrimônio é sempre um constructo intelectual que reflete aspirações e valores dos grupos sociais que o elaboram”. Por outro lado, Françoise Choay (2014), acrescenta a ideia de *patrimônio histórico*, que, segundo a autora,

[...] designa um fundo destinado ao usufruto de uma comunidade alargada a dimensões planetárias e constituído pela acumulação contínua de uma diversidade de objectos que congregam a sua pertença comum ao passado: obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e conhecimentos humanos (*Idem*, p. 11).

A palavra patrimônio aparece na história “[...] ligada às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Requalificada por diversos adjetivos (genético, natural, histórico...) [...]” (Choay, 2014, p. 11).

Tanto Cláudia Leal (2014) quanto Eduardo Freitas (2021) compreendem o patrimônio como um bem a ser preservado para as gerações futuras. A primeira autora discute a ideia da “preservação do patrimônio cultural” para as próximas gerações, já o segundo autor aborda a concepção de que “[...] o patrimônio funciona como um ‘lugar de memória’, onde ritos podem ser realizados de modo a preservar no presente

e para as gerações futuras o legado recebido do passado” (Freitas, 2021, p. 11).

Atualmente, outras perspectivas surgiram para o conceito de patrimônio, que ampliou ainda mais “[...] o espectro do que se entende por patrimônio parece ter se ampliado, ouvimos notícias de ‘objetos’ os mais diversos[...]” (Leal, 2014, p. 09).

Destarte, poderíamos compreender os espaços de memórias do Calafate como Patrimônio? Em qual tipo de patrimônio poderíamos inseri-los? Primeiramente, temos que compreender que existem vários tipos de categorias de patrimônio, desta feita, “[...] devido a essa peculiaridade, o historiador deve estar atento e dominar a tipologia do patrimônio, sabendo as suas singularidades, e suas relações com o todo” (Freitas, 2021, p. 14).

Obviamente, falaremos apenas de alguns dos quais serão discutidos com mais afinco ao longo dessa dissertação, dentre os quais destacaremos: patrimônio histórico, patrimônio material, patrimônio cultural.

Em uma sociedade que está em constante movimento, falar de patrimônio nos remete a uma sociedade “errante”, segundo Choay (2014, p. 11) “sempre em transformação devido ao movimento e ubiquidade do seu presente, <<patrimônio histórico>> tornou-se numa das palavras-chave da tribo mediática: ela remete para uma instituição e para uma mentalidade”. Já Eduardo Freitas (2021), nos diz que “etimologicamente a palavra ‘patrimônio’ deriva do latim e tem como significado literal ‘herança paterna’”. Isso porque o patrimônio relaciona-se diretamente com “a preservação de algo preexistente e que foi recebido” (Freitas, 2021, p. 12).

Os primeiros patrimônios preservados estavam restritos aos monumentos, que por sua vez foram criados muitas vezes com o intuito de culto religioso. Com o passar do tempo, esses monumentos, tratados como patrimônios, passaram a ser considerados monumentos históricos, pois foram-lhes atribuídos um caráter esplendoroso e de rememoração de um passado. Em outros termos, o “[...] objeto patrimonial material sempre será algum bem cultural tangível, passando por edificações e monumentos” (Freitas, 2021, p. 14).

Portanto, esses dois termos, monumentos e monumentos históricos, apresentam-se como elementos patrimoniais, entretanto, algumas distinções são notadas entre eles:

Em primeiro lugar, o que entender por monumento? O sentido original

do termo é do latim *monumentum*, ele próprio derivado de *monere* (advertir, recordar), o que interpela a memória. A natureza afectiva do destino é essencial: não se trata de fazer verificar, de fornecer uma informação neutra, mas de excitar, pela emoção, uma memória viva.[...] chamar-se-á monumento a qualquer artefacto edificado por uma comunidade de indivíduos para se recordarem, ou fazer recordar a outras gerações pessoas, acontecimentos, sacrifícios, ritos ou crenças. A especificidade do monumento prende-se então, precisamente, como seu modo de acção sobre a memória.[...] mobiliza pela mediação da afectividade, de forma a recordar o passado, fazendo-o vibrar à maneira do presente (Choay, 2014, p. 17).

Para Freitas (2021, p. 62) existe uma distinção bem delimitada entre Patrimônio Histórico e Patrimônio Cultural, e apresenta-nos dois qualitativos “cultural” e “histórico”. “O adjetivo ‘histórico’ vincularia o patrimônio a uma leitura da realidade pautada pelas grandes narrativas nacionais, à história da pátria, e possuiria uma série de limitações” (idem, p. 62). Sobre isso, nos alerta Choay (2014) que:

O culto prestado hoje em dia ao património histórico exige, pois, mais do que uma verificação de prazer. Exige um questionar, uma vez que ele é o revelador, negligenciado e, contudo, incontestável, de um estado da sociedade e das questões que nela existem (*Idem*, p. 12).

Alguns grupos atualmente preferem chamar de “patrimônio cultural”, pois “[...] permite uma visão mais ampliada de patrimônio para além dessas narrativas nacionalistas e pátrias, abarcando outras expressões artísticas e culturais que não seriam incorporadas nessa ‘história oficial’ (Freitas, 2021, p. 62). Freitas (2021a) destaca ainda que isso “[...] explicitaria o carácter de transformação ao longo do tempo a que esses bens estão sujeitos, de acordo com as diferentes conjunturas, enquanto a noção de histórico revela um desejo de ‘estagnar’ certo passado” (*Idem*, p. 63). Em Choay (2014), temos a seguinte afirmação:

Enfim, o domínio patrimonial deixou de estar limitado aos edifícios individuais; ele compreende, daqui em diante os conjuntos edificados e o tecido urbano: quarteirões e bairros urbanos aldeias, cidades inteiras e mesmo conjuntos de cidades, como o demonstra <<a lista>> do Património Mundial estabelecida pela Unesco (*Idem*, p. 12-13).

Portanto, quando ousamos trabalhar com a história local, tratar os espaços de memórias do bairro Calafate como possuidoras de uma história que está inserida em uma “concepção de educação patrimonial, permite expandir a noção de patrimônio para além de edificações consagradas, distantes, na maioria das vezes, da realidade da maioria das pessoas” (Freitas, 2021, p. 65). No Brasil,

[...] embora a primeira legislação relativa ao “patrimônio histórico” seja do período estadonovista, vinculado aos debates sobre a identidade nacional brasileira e a um nacionalismo autoritário, foi a partir da promulgação da Constituição de 1988 que a noção de “patrimônio cultural” passa a ser associada aos direitos civis e sociais e que se desenvolveram iniciativas para fomentar a diversidade patrimonial brasileira e sua preservação (Bauer, 2021, p. 61).

Ainda sobre o Patrimônio Cultural, complementa Freitas (2021) que esse tipo de patrimônio “fomenta à diversidade e à representatividade, buscando aspectos culturais importantes em determinadas regiões, mais circunscritas, lidas a partir da história da comunidade ou local” (*Idem*, p. 65).

1.2 - TRAJETÓRIA NORMATIVA E INSTITUCIONAL DA POLÍTICA DE PATRIMONIALIZAÇÃO

Foi durante o período do governo de Getúlio Vargas, em tempos da ditadura do Estado Novo (1937/1945), que começam a ser articuladas as primeiras medidas que versavam sobre a concepção de patrimônio histórico no Brasil. Ademais, o primeiro arcabouço jurídico que tratava desse assunto foi o Decreto-lei nº 25 de 1937, que criou o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan), que instituiu:

[...] o tombamento como o mecanismo legal de proteção do patrimônio brasileiro. Nesse período, os objetos das ações de preservação eram principalmente os grandes monumentos, símbolos da nação, dentro da perspectiva predominante naquele momento (Bauer, 2021, p. 61).

Já o segundo marco importante nessa trajetória foi a “criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), na década de 1970, quando a cultura brasileira passou a ser valorizada através de novos critérios, diferentes da visão preconizada até então pelo Sphan, voltado para os grandes monumentos históricos e coleções museológicas” (Teixeira, 2021, p. 36).

Algo marcante e significativo na trajetória normativa do patrimônio no Brasil foi a mudança da política de governo, que acabou transformando “o SPHAN [...] no IPHAN, responsável atualmente pela preservação do patrimônio brasileiro” (Bauer, 2021, p. 72). Essa mudança gerou uma série de expectativa, sobretudo para a inclusão de novos “grupos formadores da sociedade brasileira”. Caroline Bauer afirma que esse entendimento passou a valorizar os patrimônios de origem afro-brasileira e

indígenas:

Foi a partir dos anos 1970, acompanhando um movimento transnacional de debates sobre o patrimônio, que, no Brasil, houve discussões sobre a ampliação da definição de bens que deveriam ser preservados. Além disso, procurou-se evidenciar que não somente a cultura europeia deveria ser destacada como constituinte do patrimônio brasileiro, mas também a cultura afro-brasileira e dos povos originais, destacando que a cultura brasileira se forma por um contínuo processo de contato de uma diversidade de experiências e saberes (Bauer, 2021, p. 71).

A função social da propriedade também é destacada, pois se entende que a propriedade tombada visa a garantir a proteção ao patrimônio histórico e cultural do país, o que convergiu com uma nova postura a partir da “promulgação da Constituição de 1988, representando um novo marco na elaboração dessas políticas” (Bauer, 2021, p. 72). Vejamos o que nos aponta Luciano Teixeira:

A Constituição Brasileira de 1988, a nossa lei maior, institucionaliza a defesa do patrimônio cultural brasileiro, a partir do artigo 216. Além de definir o que é patrimônio cultural perante a lei, o artigo também estabelece as atribuições do Estado nessa esfera. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

IV - As obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - Os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (Teixeira, 2014, p. 27).

Após a promulgação da constituição de 1988, percebe-se uma maior abertura para novas tipologias de Patrimônio Cultural, por meio da qual abrange-se, por exemplo, o patrimônio Imaterial e sua diversidade. Entende-se aqui como patrimônio Imaterial as “[...] práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados”(Carvalho, 2020, p. 63).

De maneira extensiva, essa ampliação chegou, inclusive, na Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), favorecendo, com efeito, os saberes e fazeres culturais das populações tradicionais. Nessa mesma direção, foi pensada na época a criação de instrumentos adequados que corroborassem para o

[...] reconhecimento e à preservação de bens culturais imateriais, o governo brasileiro promulgou o decreto 3.551 (4/8/2000), que instituiu o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial, e criou o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), executado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) [ver “Sphan/Iphan”]. Esse patrimônio é transmitido de geração em geração e recriado por comunidades e grupos em função de sua interação com a natureza e de sua história, inculcando-lhes um sentimento de identidade e de continuidade, contribuindo, desse modo, para a promoção do respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana (Carvalho, 2020, p. 63).

Em se tratando das tipologias de Patrimônio e suas múltiplas possibilidades presentes nas últimas décadas do século XXI, percebe-se um expressivo número de discussões acerca desses verbetes, dentre os quais podemos destacar: Itinerários, rotas e roteiros em patrimônio; Litoral e patrimônio; Patrimônio audiovisual; Patrimônio cultural da ciência e tecnologia; Patrimônio funerário; Patrimônio cultural LGBT; Patrimônio da ditadura; Patrimônio da migração e da imigração; Patrimônio digital e memória na internet; Patrimônio do moderno; Patrimônio dos parques e dos jardins; Patrimônio e cultura popular; Patrimônio e festas religiosas; Patrimônio e objetos do cotidiano; Patrimônio e ofícios; Patrimônio e relações internacionais; Patrimônio e turismo religioso; Patrimônio e vandalismo; Patrimônio educativo; Patrimônio ferroviário; Patrimônio genético; Patrimônio geológico; Patrimônio hospitalar; Patrimônio indígena; Patrimônio industrial; Patrimônio prisional; Patrimônios afro-brasileiros; e Patrimônios difíceis (sombrios).

Na discussão sobre patrimônio histórico ou cultural, devemos refletir também sobre o processo de patrimonialização, ou seja, o ato de seleção para tornar determinado bem como algo a ser protegido e salvaguardado para as próximas gerações. Independentemente desse patrimônio ser um bem tangível, ou intangível, o cerne da questão é: quem seriam os atores sociais envolvidos nesse processo? O estado, o setor privado ou grupos sociais?

Nessa perspectiva, existe uma relação de cunho histórico e político em torno desse processo, com “[...] conflitos e negociações atravessadas por questões políticas, em que diferentes segmentos da sociedade disputam o que será patrimonializado ou não” (Bauer, 2021, p. 68). Essa autora nos afirma que “[...] parte dos bens patrimonializados corresponde a uma cultura específica, o que faz uma parcela significativa da população não legitimar, não se reconhecer e não se identificar com o que é considerado patrimônio histórico nacional” (*Idem*).

Esse processo de seleção (patrimonialização) é o que, segundo Caroline Teixeira (2014),

[...] torna estes bens visíveis, objetos de apreciação e reconhecimento públicos. Por exemplo, temos as peças que são expostas nos museus, temos grandes monumentos, como igrejas, fortificações e, às vezes, cidades inteiras. De todas as formas, para que qualquer objeto ou monumento se torne patrimônio, ele tem que passar por processos de seleção que pressupõem decisões políticas, estratégias sociais e práticas culturais (Teixeira, 2014, p. 18).

O Estado brasileiro é o titular da institucionalização oficial no que tange à deliberação daquilo que seria considerado patrimônio. Caroline Bauer (2021) destaca assim essa questão:

Vejam algumas formas de preservação do patrimônio cultural e histórico previstas na legislação brasileira e nas convenções em que o Brasil é signatário. *Inventário: levantamento por meio de estudos que identificam, com fins de preservação, os diversos tipos de patrimônio. *Registros: forma de preservação de bens culturais imateriais realizada a partir de registros em livros específicos. São exemplos de bens culturais imateriais as celebrações, as formas de expressão e os saberes que fazem parte da memória social de diferentes grupos que formam a sociedade brasileira. *Vigilância: forma de preservação que se dá por meio da inspeção do poder público em bens tombados, particulares ou não. *Tombamento: forma de preservação que impõe sua conservação da propriedade pública ou privada que tenha sido declarada com valor cultural ou histórico (Bauer, 2021, p. 69).

Um processo de tombamento¹ é aquele em que um determinado bem, por vezes bens materiais ou imateriais, são protegidos e reconhecidos em lei como um patrimônio coletivo. Privilegiavam-se o tombamento de edifícios e prédios, “[...] representado pelos seus especialistas e burocratas, que define o que pode se tornar oficialmente patrimônio” (Teixeira, 2014, p. 21). Esta autora salienta ainda que a sociedade tem um papel relevante nesse processo de escolha, pois “[...] tem participação em tais decisões ao questionar a patrimonialização de um monumento em detrimento de outro ou ao lançar a candidatura de algum bem cultural, para se tornar patrimônio” (Teixeira, 2014, p. 21).

Partindo dessa premissa, sabemos que diante desse processo de patrimonialização sempre existirão elementos subjetivos de escolha que culminarão

¹ “Tombar” significa registrar determinado bem em um livro-tombo, restringindo o direito à propriedade e impondo a questão da conservação (Bauer, 2021, p. 70).

na:

[...] operação em relação ao passado a partir de uma seleção, e certa história, memória e identidade, materializadas em patrimônios, serão consideradas mais importantes ou significativas do que outras, ou seja, reconhecidas em seu valor artístico e histórico (Bauer, 2021, p. 68).

Ao analisarmos e refletirmos sobre esse processo de patrimonialização a nível municipal em Rio Branco, encontramos a Lei Nº 1677, “A Lei do Patrimônio Cultural, [que] estabelece diretrizes para a política municipal de preservação e manutenção do patrimônio cultural, e dá outras providências”².

Essa lei foi sancionada pelo então prefeito Raimundo Angelim Vasconcelos (PT), na data de 20 de dezembro de 2007 e que veio normatizar e regulamentar o patrimônio cultural de Rio Branco. Percebe-se nos seus Arts. 1º e 2º, respectivamente, quais seriam os bens considerados como Patrimônio Cultural no município de Rio Branco e o procedimento de concretização dessa oficialização. Portanto, o bem, após ser considerado patrimônio, passa por um processo de tombamento e esses bens podem ser tanto de natureza material, quanto imaterial, bens móveis e imóveis.

Vejamos o que diz o primeiro artigo da Lei municipal:

Art. 1º Constitui e integra o Patrimônio Cultural do Município de Rio Branco o conjunto de bens móveis e imóveis, materiais e imateriais, públicos ou particulares, que contenham referência à Identidade, à Ação e à Memória dos diferentes sujeitos formadores da comunidade rio-branquense. Esses bens podem ser de natureza histórica, arqueológica, paleontológica, etnográfica, linguística, folclórica, religiosa, comportamental, urbanística, arquitetônica, artística, audiovisual, paisagística e ambiental.

Art. 2º Os bens mencionados no Art. 1º, somente serão reconhecidos como parte do Patrimônio Cultural de Rio Branco, após sua inscrição e documentação, individual ou coletiva, no Livro de Tombo de que trata o Artigo 8º desta Lei, ou no Livro de Registro, de que trata o Artigo 6º. Parágrafo Único - Os bens tombados por Decreto do Poder Executivo somente terão reconhecimento pleno, quando inscritos nos Livros de Tombo e de Registro.

Esse crivo de seleção nesse processo de patrimonialização do município conforme o Art. 4º da lei, fica a cargo da Fundação Garibaldi Brasil através do Departamento de Patrimônio Histórico e Turístico - DPHT e com a “[...] participação da comunidade, promoverá e protegerá o seu Patrimônio Cultural”, quanto as formas

² Prefeitura Municipal de Rio Branco. Disponível em: <http://portalcgm.riobranco.ac.gov.br>. Acesso em: 20 de janeiro de 2025.

de proteção, são destacadas quatro modalidades: I - Inventário; II - Registro; III - Tombamento; IV - Medidas de Salvaguarda, previstas em outros instrumentos legais do município.

Segundo o Art. 4, inciso § 2º, da referida lei: “A solicitação de registro será encaminhada à Fundação Garibaldi Brasil através de proposta coletiva, individual ou institucional, acompanhada de justificativa que descreva o bem cultural e sua relevância”. Observamos que essa solicitação pode ser feita tanto coletivamente, quanto individualmente, em que pese a iniciativa do tombamento, de acordo com o Art. 9º, que diz:

[...] compete: I - A toda e qualquer pessoa física ou jurídica do Município de Rio Branco, através de ofício, solicitação escrita, ou de formulário padrão disponível no DPHT; II - Ao DPHT, que poderá propor realização do tombamento mediante portaria administrativa, onde conste a identificação do bem, suas características e justificativas para o seu Tombamento.

Por fim, após a solicitação do processo de verificação para tombamento, haverá, de acordo com o Art. 7º, uma:

Câmara Temática de Patrimônio Cultural, que determinará a abertura do Processo de Registro e, após instrução e apreciação, decidirá sobre sua aprovação. I - No caso de deferimento da Proposta de Registro, a decisão da Câmara Temática de Patrimônio Cultural será encaminhada ao Prefeito, para homologação e publicação no Diário Oficial.

1.3 - LUGARES/ESPAÇOS DE MEMÓRIAS: UMA DISCUSSÃO PRELIMINAR

Em que medida os espaços de memória poderiam contribuir para novas reflexões e diálogos sobre a historicidade dos bairros da capital, e da própria história do Acre? Ao levantarmos essa discussão cairemos no aspecto da importância que a memória exerce no campo da educação. Em sentido amplo, Circe Bittencourt (2008, p. 168) aponta que “[...] a memória é, sem dúvida, aspecto relevante na configuração de uma história local tanto para historiadores como para o ensino”. Isso é complementado com as discussões trazidas por Michael Pollak sobre o mesmo assunto, conforme destacamos abaixo:

Esse último elemento da memória – a sua organização em função das

preocupações pessoais e políticas do momento mostra que a memória é um fenômeno construído. Quando falo em construção em nível individual, quero dizer que os modos de construção podem tanto ser conscientes como inconscientes. O que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é evidentemente o resultado de um verdadeiro trabalho de organização (Pollak, 1992, p. 4-5).

Nessa perspectiva, um dos motivos para nos preocuparmos sobre a relevância dos espaços/lugares de memória seria impedir a destruição e apagamento da história local às gerações ulteriores, pois “[...] destruindo os suportes materiais da memória, a sociedade capitalista bloqueou os caminhos da lembrança, arrancou seus marcos e apagou seus rastros [...]”, conforme destacou Ecléa Bosi em seu estudo intitulado *Memória e sociedade: lembranças de velhos* (Bosi, 1987, p. 29). Destacamos ainda a discussão trazida por José D’Assunção Barros em um artigo de sua autoria:

[...] é muito importante compreendermos que lugares de memória são muitos, desde “[...]as células familiares, que organizam sua memória através de recursos mais diversos como as genealogias e os álbuns de fotografias, até as grandes Nações que erguem museus e arquivos para dar visibilidade à sua própria identidade, a Memória apresenta definitivamente muitos "lugares" (Barros, 2009, p. 17).

Existem muitos lugares/espacos de memória aguardando por uma “visitação” de observadores curiosos pela historicidade ali contidas. São locais que muitas vezes não estão contemplados nos livros didáticos ou nos referenciais curriculares e, mesmo assim, guardam uma historicidade local riquíssima.

Os sujeitos que tiveram algum envolvimento direto ou indireto com esses locais, são, de alguma forma, os guardiões de memórias individuais e coletivas³ ali gestadas, cujos discursos quase não procuramos ouvir. Contudo, a memória se constrói nesses cenários de apagamento coletivo ou de (re)encarnação constante. Como vai dizer Pierre Nora, buscamos valorizar os lugares de memória porque a memória foi esfacelada na e com a *modernidade*:

[...] curiosidade pelos lugares onde a memória se cristaliza e se refugia está ligada a este momento particular da nossa história. Momento de articulação onde a consciência da ruptura com o passado se confunde com o sentimento de uma memória esfacelada, mas onde o

³ Em sua obra intitulada “Memória Coletiva”, Halbwachs nos alerta sobre a importância de se resgatar a memória coletiva, sobretudo como forma de “completar” determinados fatos históricos, destarte, “Fazemos apelo aos testemunhos para fortalecer ou debilitar, mas também para completar, o que sabemos de um evento do qual já estamos informados de alguma forma, embora muitas circunstâncias nos permaneçam obscuras.” (Halbwachs, 1968, p. 25).

esfacelamento desperta ainda memória suficiente para que se possa colocar o problema de sua encarnação. O sentimento de continuidade torna-se residual aos locais. Há locais de memória porque não há mais meios de memória (Nora, 1993, p. 07).

Os moradores de um bairro ou de uma comunidade estão envoltos dentro de um espaço/tempo que está carregado de historicidade. Inseridos no processo de transformação desse espaço no tempo passado, ou inseridos recentemente no momento presente, de modo que as memórias individuais ou grupais se constroem imbricadas como “[...] um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência” (Pollak, 1992, p. 204).

Em volta da memória está o dualismo entre o ato de lembrar e o de esquecer. Nessa oposição contínua está inserida toda uma discussão sobre o processo de construção da memória, que se apresenta de forma individual ou coletiva. “A memória é também uma (re)construção do passado, mas pautada em emoções e vivências; ela é flexível, e os eventos são lembrados à luz da experiência subsequente e das necessidades do presente” (Ferreira, 1998, p. 8).

Percebe-se que no século XVIII já se discutia a dinâmica da atualização da memória coletiva, o que propiciou também a ampliação de novos lugares de memória. A respeito disso, nos diz Barros (2009) que:

[...] para os historiadores da memória, que é precisamente a da dinâmica da dialética de lembranças e esquecimentos que se atualiza na Memória Coletiva, fazendo surgirem novos lugares de memória em detrimento de outros, e deslocando certos lugares de memória do centro para a periferia, e vice-versa (Idem, p. 53-54).

Se por um lado as memórias apresentam um caráter “flutuante e mutável”, como salienta Pollak (1992), o mesmo autor nos alerta também que existem características que não mudam, seja de forma individualizada ou coletiva. Desta maneira, devemos lembrar que:

[...] na maioria das memórias existem marcos ou pontos relativamente invariantes, imutáveis. Todos os que já realizaram entrevistas de história de vida percebem que no decorrer de uma entrevista muito longa, em que a ordem cronológica não está sendo necessariamente obedecida, em que os entrevistados voltam várias vezes aos mesmos acontecimentos (Pollak, 1992, p. 02).

Podemos ressaltar, de acordo com Pollak (1992), que existem lugares da

memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança e que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio no tempo cronológico.

Também é possível perceber uma interligação entre a memória coletiva e a individual, moldada no que o autor chama de “espaço-tempo da vida de uma pessoa, [que] pode constituir lugar importante para a memória do grupo, e por conseguinte da própria pessoa, seja por tabela, seja por pertencimento ao grupo”. E este autor segue adiante:

Quais são, portanto, os elementos constitutivos da memória, individual ou coletiva? Em primeiro lugar, são os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de "vividos por tabela", ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não (*Idem*, p. 02).

Pollak (1992) nos chama a atenção, afirmando que a “[...] memória e identidade podem perfeitamente ser negociadas”, desta maneira compreende-se que ambas não são, segundo o autor, um “fenômeno com essência somente individual ou coletiva” (*Idem*, p. 05), portanto, não é possível afirmar que pertence apenas a uma pessoa ou a um grupo. Além do trabalho de enquadramento da memória, há também o trabalho da própria memória em si. Ou seja: cada vez que uma memória está relativamente constituída, ela efetua um trabalho de manutenção, de coerência, de unidade, de continuidade e da organização (*Idem*, p. 06).

Em um curto passeio ao bairro Calafate, os menos avisados talvez não percebam os marcos da memória e/ou os rastros de historicidade presentes ali. Esse (des)conhecimento do passado, esse “[...] esquecimento coletivo está ocorrendo em vários centros urbanos” segundo Bittencourt (2013, p. 138). Há, portanto, o que a autora chama de “jogo dialético” entre a memória e o esquecimento, e nessa perspectiva, nesse “jogo”, o “esquecimento vem ganhando a partida” (*Idem*, p. 139).

Mas ao observarmos com mais cautela, em um passeio pelo bairro Calafate perceberemos que desde a entrada que dá acesso ao bairro existem histórias não contadas (ou não sabidas), o não-dito vai se revelando lentamente. São histórias desconhecidas por parte dos moradores da própria localidade, que por extensão do tempo e das constantes transformações impedem muitos de um contato mais intenso com o passado, e, por extensão, também por boa parte da população da cidade de

Rio Branco. Nesse passeio poderíamos nós, alunos e professores caminhando juntos pelo bairro, nos transformarmos cada um naquilo que Michel de Certeau (1998) chama de “caminhante inumerável”. Esse autor nos instiga a refletir que:

As redes dessas escrituras avançando e entrecruzando-se compõem uma história múltipla, sem autor nem espectador, formada em fragmentos de trajetórias e em alterações de espaços: com relação às representações, ela permanece cotidianamente, indefinidamente, outra (*Idem*, p. 171).

Mas afinal, qual a principal diferença entre Memória e História? Através de Pierre Nora (1993), chegamos ao seguinte entendimento:

A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; [...] a história, uma representação do passado, porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeção (*Idem*, p. 09).

1.4 - PATRIMÔNIO E ENSINO DE HISTÓRIA

A professora Circe Bittencourt (2013) afirma que aumentou significativamente “[...] a preocupação para com a preservação da memória histórica e, por extensão, do patrimônio cultural, é um fenômeno que vem caracterizando, neste final de século e milênio, um número considerável de instituições” (*idem*, p. 128). Mas, afinal, qual o motivo de tal preocupação com a preservação da memória histórica? Existe uma distinção entre Memória e História? Para Nora (1993, p. 09) “[...] memória e história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos”.

Por outro lado, a História tem como objeto de análise as ações humanas do passado distante ou próximo. Ou seja, aquilo que é irrecuperável e já está “morto”. Nessa perspectiva, nos alerta Barros (2009) do caráter pedagógico e instrutivo da História e a importância das memórias históricas:

Quando surge este vivo interesse em recuperar certas “memórias históricas”, senão contexto de um tempo acelerado em que as identidades começam a se dissolver através do desaparecimento

natural das gerações que os vivenciaram, começa a se tornar ainda mais necessário um movimento de registro destas memórias. Foi assim, por exemplo, que se intensificou o interesse pela produção das "memórias do holocausto". Assegurar o registro desses acontecimentos tão trágicos é também uma forma de adquirir controle sobre eles, de impedir que um dia se repitam, que caiam no esquecimento e que deixem de ser analisados criticamente (*Idem*, p. 53).

Como a memória seria algo que está sujeito às subjetividades individuais e/ou coletivas, que permanece viva e sujeita a uma (re)construção no presente, o interesse pelo domínio ou pelo controle dessa memória é evidente, pois “[...] a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente” nos dizeres de Pierre Nora (1993, p. 09). Em sentido mais positivo e propositivo para o campo da Educação patrimonial e o Ensino de História, Circe Bittencourt (2013) afirma que:

Por isso, iniciativas destinadas à criação de centros de memória, projetos de revitalização de sítios históricos urbanos, instalação de núcleos de documentação e pesquisa, memoriais, museus, programas de história oral, elaboração de vídeos e documentários etc. (*Idem*, p. 128).

“Por outro lado, a temática da memória e de sua materialização através dos bens consubstanciados no patrimônio histórico é recente no âmbito da historiografia brasileira, bem como na produção acadêmica oriunda dos cursos de pós-graduação em História” (Bittencourt, 2013, p. 129).

Essa preocupação em trabalhar com conceitos de preservação de Patrimônio histórico e memória dentro das escolas é um fenômeno recente dentro do campo da historiografia, tendo em vista que a disputa de poder envolvido nesses dois campos sempre foi palco de muitas disputas dos que tomam as decisões políticas no país. Segundo Bittencourt (2013):

Podemos evidenciar a ideia de patrimônio no Brasil foi muito utilizado durante o “Estado Novo (1937-1945), priorizou-se, assim, o patrimônio edificado e arquitetônico- a chamada "pedra e cal"- em detrimento de outros bens culturais significativos, mas que, por não serem representativos de uma determinada época ou ligados a algum fato histórico notável ou pertencentes a um estilo arquitetônico relevante, deixaram-se ser preservados e foram relegados ao esquecimento e até destruídos por não terem, no contexto dessa concepção, valor que justificasse a sua preservação (*Idem*, p. 129).

“Depois da Revolução Francesa, assiste-se ao retorno da memória dos mortos, e reinicia-se uma era de cemitérios, monumentalização de túmulos, profusão de

inscrições literárias e proliferação de práticas de culto aos mortos através de visitas aos cemitérios” (Vovelle, 1974 *apud* Barros, 2009, p. 53-54). Essa tentativa de valorização de bens e imóveis tratando-os como patrimônio ocorre, segundo Abreu e Chagas (2003, p. 35), desde:

O período pós-revolucionário que obras de arte, castelos, prédios e também paisagens vão constituir todo um arsenal de bens a serem preservados para um conjunto de pessoas. A emergência da noção de patrimônio, como bem coletivo associado ao sentimento nacional, [...] a partir de um sentimento de perda.

A concepção de Patrimônio Histórico no Brasil, de acordo com Bittencourt (2013), em um passado mais distanciado e em suas origens:

Estava sob a política preservacionista, levada a cabo pelo então Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), desde sua criação em 1937, deixou um saldo de bens imóveis tombados, referentes aos setores dominantes da sociedade. Preservaram-se as igrejas barrocas, os fortes militares, as casas-grandes e os sobrados coloniais. Esqueceram-se, no entanto, as senzalas, os quilombos, as vilas operárias e os cortiços (*Idem*, p. 131).

Quando falamos sobre patrimônio histórico em sala de aula, muitos alunos fazem uma relação direta aos espaços/lugares de memória. O que, inclusive, já faz parte do senso comum, de entendimento da maioria. Porém, existe uma seletividade de escolha de quais espaços se enquadram na perspectiva de patrimônio em detrimento de outros que ficam alijados dessas práticas e entendimentos. Assim sendo, são considerados patrimônio histórico: os museus, monumentos, artefatos históricos e edifícios antigos de um lugar.

Desta feita, pegamos emprestado de Bittencourt (2013) a passagem a seguir, quando ela se manifesta da seguinte maneira sobre como o patrimônio histórico é entendido popularmente:

À primeira vista, quando se fala em patrimônio histórico, há uma imediata associação da palavra a monumentos e edifícios antigos. Assim, o senso comum relaciona a expressão patrimônio histórico a prédios, monumentos e outras edificações de notável valor histórico-arquitetônico que, pelo seu caráter de excepcionalidade, devem ser preservados (*Idem*, p. 130/131).

Trazemos para esse diálogo uma passagem em que Michel Pollak (1992, p. 203) afirma: “[...] a memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado”. Portanto, ao trabalharmos os espaços de memórias contidos na região do

bairro Calafate, estejamos atentos à perspectiva apontada pelo autor polonês. Assim, poderíamos enxergar alguns imóveis, como patrimônio histórico? De acordo com Regina Abreu e Mário Chagas (2003, p. 26) “[...] todo e qualquer grupo humano exerce algum tipo de atividade de colecionamento de objetos materiais, cujo efeito é demarcar domínio subjetivo em oposição ao ‘outro’”.

As primeiras abordagens sobre patrimônio histórico no Brasil foram consolidadas na premissa de construção de uma homogeneização de valores culturais e padrões baseados em “[...] forjar uma identidade nacional única para o país, excluindo as diferenças e a pluralidade étnico-cultural de nossa formação histórica” (Bittencourt, 2013, p. 131). A priori, esses primeiros paradigmas de patrimônio estavam baseados na categoria “coleccionamento”.

Segundo Abreu e Chagas (2003, P. 26), isso “[...] traduz, de certo modo, o processo de formação de patrimônios”. Ao longo da história, o termo “patrimônio” vai se transformando com o tempo, mormente, no pós-revolução francesa, percebe-se que “[...] tende a aparecer com delimitações muito precisas. É uma categoria dualizada, seja como patrimônio econômico e financeiro, seja como patrimônio cultural, seja como patrimônio genético, etc” (Abreu; Chagas, 2003, p. 27).

“Sabemos que esses, em seu sentido moderno, podem ser interpretados como coleções de objetos móveis e imóveis, apropriados e expostos por determinados grupos sociais” (*Idem*, p. 23). É importante ressaltarmos que, “[...] no entanto, nem todas as sociedades humanas constituem patrimônios com o propósito de acumular e reter os bens reunidos” (Abreu; Chagas, 2003, p. 26).

No Brasil por muito tempo prevaleceu-se uma concepção positivista de patrimônio que:

Privilegiou a ação dos “heróis nacionais”, em detrimento de outros sujeitos históricos, teve respaldo na política de preservação patrimonial em nosso país. Elegemos, no decorrer da História, os bens culturais representativos dos segmentos dominantes, sobretudo os ligados ao elemento de origem europeia, e relegamos ao esquecimento a contribuição de outros segmentos étnicos na formação da cultura brasileira (Santos, *apud* Bittencourt, 2013, p. 135-136).

Nos chama a atenção que o conceito de patrimônio histórico foi se ampliando, trazendo algumas novidades. Contemporaneamente, de acordo com Abreu e Chagas (2003), “[...] uma nova história heroica das nações passou a ser construída, em que não mais os indivíduos-reis, líderes, heróis-eram os sujeitos. A partir de então, o novo

sujeito da história era o povo” (*Idem*, p. 35).

Nessa mesma perspectiva de extensão da ideia de patrimônio histórico, é possível perceber que, com o passar do tempo, abriu-se um leque maior de possibilidades, rompeu-se aquele conceito hegemônico de “patrimônio edificado” (Bittencourt, 20, p. 133). Destarte, essa dimensão corresponde a “[...] processos de transformação e continuam em mudança. A categoria ‘patrimônio’, tal como é usada na atualidade, nem sempre conheceu fronteiras tão bem delimitadas” (Abreu; Chagas, 2003, p. 27). Rompe-se, portanto, aquela concepção primeira, de caráter positivista, que nas palavras de Bittencourt (2013):

Por sua vez, o conceito de patrimônio histórico não está mais restrito ao dito "patrimônio edificado"- a chamada dimensão "pedra e cal"-, constituído de bens imóveis, representados pelos edifícios e monumentos. Ao falarmos em patrimônio histórico, entenda-se não apenas o patrimônio arquitetônico, mas também o patrimônio documental e arquivístico, bibliográfico, hemerográfico, iconográfico, oral, visual, museológico, enfim, o conjunto de bens que atestam a História de uma dada sociedade (*Idem*, p. 133).

Com base na historicidade e nas memórias daqueles sujeitos históricos que ali no Bairro Calafate se constituíram ao longo dos tempos, se faz necessário compreendermos aquele local como sendo um espaço, “[...] não apenas para relembrarmos nostalgicamente tempos idos”, pegando emprestado o que nos diz Bittencourt (2013, p. 134), pois o mais importante é compreender que

O patrimônio histórico-cultural não constitui apenas um acervo de obras raras ou da cultura de um passado remoto e distante, nem serve tão-só para relembrarmos nostalgicamente os tempos idos. A valorização e o conhecimento de um bem cultural, que testemunha a História ou a vida do país, pode ajudar-nos a compreender quem somos, para onde vamos, o que fazemos, mesmo que muitas vezes pessoalmente não nos identifiquemos com o que esse mesmo bem evoca, ou até não apreciemos sua forma arquitetônica ou o seu valor histórico. O importante é que ele faz parte de um acervo cultural que deve ser preservado por toda a comunidade, pois é revelador e referencial para a construção de nossa identidade histórico-cultural (Bittencourt, 2013, p. 134).

O patrimônio, na perspectiva de salvaguardar a memória coletiva no Brasil, é “[...] uma tentativa de busca na construção de uma memória plural que venha subsidiar uma nova política de preservação de nosso patrimônio histórico”, complementa a já citada autora (Bittencourt, 2013, p. 137). Alguns escritos sobre patrimônio e nacionalidade apontam que:

[...] uma espécie de lei moral que começou a ser formulada sobre o patrimônio a ser salvaguardado para todos os membros da comunidade nacional [...]. O conceito de patrimônio tendeu a ser absorvido como uma herança artística e monumental, na qual a população podia se reconhecer sob o novo formato do Estado-nação (Abreu; Chagas, 2003, p. 35).

Adota-se, portanto, uma noção mais abrangente de patrimônio cultural e, ao incorporar os diferentes grupos étnicos na formação da sociedade brasileira, rompe-se a visão elitista de considerar apenas objeto de preservação das manifestações, bens e valores da classe historicamente dominante.

A partir das transformações no campo da historiografia e de outras áreas de conhecimentos afins, percebe-se a importância que vem sendo dada ao patrimônio histórico e cultural. Entendendo-o como

[...] um mecanismo de prática da própria cidadania, que deve ser exercitada na medida em que se preservam esses bens materiais e imateriais numa perspectiva de salvaguardar a memória individual e coletiva de práticas culturais identitárias de grupos sociais. Somente a partir do momento em que a sociedade resolve preservar e divulgar os seus bens culturais é que se inicia o processo de construção de seu *ethos* cultural e de sua cidadania (Bittencourt, 2013, p. 138).

Quando falamos na preservação do patrimônio cultural de um povo, devemos ter a dimensão da importância que é preservar a memória como prática de consolidação do direito à cidadania, tendo em vista a ligação entre o ato de preservar o patrimônio e, conseqüentemente, salvaguardar o “direito à memória histórica” (Bittencourt, 2013, p. 138).

Quando nos desafiamos como professores em tirar um pouco os alunos da sala de aula e levando-os a observar e refletir a cidade como um espaço histórico, temos a possibilidade de enxergarmos a história muito além do que poderíamos vislumbrar dentro das quatro paredes da sala de aula. Por exemplo, percebendo determinados patrimônios históricos, visualizando-os como locais de memória e de construção de identidades. Entendendo isso, temos a possibilidade latente de fazer com que nossos alunos possam enxergar outros espaços fora da escola como locais de reflexões históricas próximas às suas realidades.

É isso o que sugere e traz a professora Circe Bittencourt (2013) em uma passagem que expomos abaixo:

Qualquer cidadão comum que vagar pelas ruas de sua cidade,

sobretudo os mais velhos, terá, com certeza, uma sensação de perda: poucos referenciais históricos resistiram à ação do tempo. Outros foram destruídos em nome de uma concepção desenvolvimentista do progresso e do lucro fácil e imediato, respaldados na especulação imobiliária, na lógica do Capitalismo selvagem e, como diz o poeta Caetano Veloso, "da força da grana que ergue e destrói coisas belas", que sempre desprezaram a defesa de nossa memória histórica (Idem, p. 139).

1.5 - A HISTÓRIA ORAL E A HISTÓRIA LOCAL: RECURSOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Ao longo deste tópico, buscaremos traçar algumas discussões a respeito dos conceitos de história local, enfatizando o processo histórico pelo qual ela se constituiu e ganhou notoriedade no âmbito historiográfico, bem como seus múltiplos significados. Sabendo nós que a historiografia brasileira por vezes se assentou em uma cartilha baseada pela valorização de uma História eurocêntrica, de temas globais e homogeneizantes, que privilegiou, em estudos sobre as grandes nações, personagens poderosos que a historiografia se ocupou em cristalizá-los como heróis genuínos.

De acordo com José Oriá Fernandes (1995, p. 44), ocorria que nessa tradição "[...] aprendíamos determinados fatos históricos e seus respectivos personagens, tais como a Independência do Brasil e D. Pedro I, a Guerra do Paraguai e Caxias, a Abolição dos Escravos e a Princesa Isabel, a Proclamação da República e o Marechal Deodoro da Fonseca".

Em detrimento disso, percebemos que existe um certo alijamento quanto a outras possibilidades de se fazer a história, ou de produzir uma historiografia capaz de gerar reflexões sobre o cotidiano dos sujeitos e dos espaços que, por vezes, estão tão próximos deles.

Muitas inflexões dentro do Ensino de História poderiam ser abordadas, o que ensejaria pontos de partida para o aprendizado histórico local, inclusive dentro da sala de aula, contribuindo significativamente para um processo de ensino-aprendizagem mais profícuo aos alunos. Nessa perspectiva, vejamos o que afirma Circe Bittencourt (2008, p. 168):

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola,

casa, comunidade, trabalho e lazer -, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente.

Afinal, o que seria história local? Falarmos sobre o Antônio, o José ou o seu Francisco implicaria estarmos inseridos no que convencionou-se chamar de história local? Essas indagações são importantes para deixarmos claro que por muito tempo a história do cotidiano foi menosprezada e relegada a poucos historiadores. Os espaços ainda hoje estão amplamente abertos para temáticas nessa perspectiva. Se na conjuntura do Estado-nação as temáticas de pesquisa privilegiavam os “heróis”, “políticos”, “feitos gloriosos”, a História do Acre mais conhecida e produzida não é diferente e está repleta dessas formas de “epopeias”.

Por conseguinte, até que ponto estaríamos inseridos em uma história dita “local”? Poderíamos nós tratarmos de espaços e sujeitos históricos da nossa região, da nossa comunidade, ampliando o conhecimento histórico a um grau de relevância maior, equiparando-os inclusive ao que está sendo produzido hoje em qualquer lugar do Brasil?

De acordo com Erinaldo Cavalcanti (2018, p. 275):

Nessa dimensão, gostaria de trazer à discussão alguns sentidos atribuídos à palavra “local”. A etimologia da palavra nos leva ao latim *localis*. Sua grafia – que pareceria um plural, embora não o seja – já sugere evitarmos apreendê-la ou aprisioná-la em um sentido singular. Sugere que ela desfruta de significados plurais. Ou seja, o local, desde a gestação de sua grafia, é um espaço conceitual polissêmico; é um lugar polifônico. No conhecido dicionário Aurélio, a palavra “local” encontra-se experimentada como sinônimo de “lugar”.

Na sala de aula, muitos alunos nos questionam o motivo pelo qual estudar a História. Antes mesmo de respondermos, a resposta nos chega como a rapidez de um cometa, e é dada por eles: “a História só estuda o passado”, “não sei para quê estudar História”.

Diante dessa perspectiva, parece-nos que a história está desvinculada quase que totalmente da realidade presente do aluno. Parece-nos também que existe um distanciamento dos alunos entre algumas temáticas abordadas em sala de aula e o dia a dia vivenciado por eles. Por vezes, o aluno não se enxerga como parte daquela história ali exposta, se sentindo alijado do processo de construção do saber historicamente revelado a ele pelo professor.

Existe, portanto, o que poderíamos chamar de descompasso entre a história ensinada e a história vivida. Esse distanciamento poderia ser atenuado através de

uma abordagem mais próxima da realidade do aluno. Desta feita, a história local pode gerar identificação entre o passado e o presente, sendo precursora de um aprendizado mais significativo.

Nessa perspectiva, até que ponto ao falarmos sobre a formação do bairro Calafate e os espaços de memórias poderíamos estar tratando de histórias locais? Erinaldo Cavalcanti (2018) faz uma indagação importante: como precisar onde termina a história local e começa a história "não local" ou história global?

Nesse arranjo, ao trabalharmos como foco no Bairro Calafate, poderíamos tratá-lo como local no sentido de lugar, pois ali existem muitas histórias e historicidade presente na região que precisam ser vividas, sentidas e aprendidas através do olhar e dos ouvidos atentos dos nossos alunos. Cavalcanti (2018) vai além, nos questionando até que ponto e *como* e *se* o local e o global se articulam e se interconectam.

A história dos antigos moradores e trabalhadores, que ajudaram na formação e desenvolvimento de determinado lugar, é simplesmente história, tendo em vista que a depender de onde você observa, a visão pode ser outra. Logo, consideramos que a história do Calafate é muito pertinente para entendermos um pouco de parte da história do Acre.

Para Cavalcanti (2018), “[...] a história local seria, por excelência, uma ‘história pequena’, ou ‘história miúda’, não no sentido de sua dimensão, relevância ou de importância, mas no sentido do alcance que determinadas temáticas alcançam na historiografia” (*Idem*, p. 277).

É preciso ter cautela ao estudarmos e trabalharmos com a histórica local. Bittencourt (2008, p. 171) nos chama a atenção sobre como “É comum falar em história local como a história do entorno, do mais próximo, do bairro ou cidade.”

Ainda de acordo com Bittencourt (2008, p. 168), a “[...] história local geralmente se liga à história do cotidiano ao fazer das pessoas comuns participantes de uma história aparentemente desprovida de importância”. Nessa perspectiva, ao ouvirmos os sujeitos históricos do Calafate, buscamos contribuir para o crescimento da pesquisa, ensino e discussões sobre temas que por vezes são tratados por muitos como algo pequeno.

Nessa perspectiva, nos chamou a atenção um fato que surgiu ao entrevistarmos o ex-diretor da escola Henrique Lima. Este nos relatou que acabou assumindo de forma interina, a contar de junho de 1986, quando se firmou

definitivamente na gestão da escola no lugar de sua antecessora, pois segundo o senhor Francisco Alves Filho⁴: “a comunidade se reuniu e pediu para tirá-la. O motivo seria o fato de que o seu marido “mandava mais do que ela na escola”. Aí eu assumi a direção da escola 1986, já por volta de junho [...]”.

Sobre esta questão, devemos ter no horizonte que “[...] às vezes, os conflitos aparecem de forma suavizada ou minimizada, como se nas relações de poder, nesses espaços estudados, inexistissem confrontos, disputas” (Cavalcanti, 2018, p. 281). Mesmo se tratando de uma história que aborda pequenos espaços geográficos, temos que ter consciência que é impossível discutir, analisar ou reproduzir tudo, pois “[...] a compreensão de que é possível estudar a chamada história local em sua ‘totalidade’ pode concorrer para análises generalizadoras” (Cavalcanti, 2018 p. 281). Contudo, isso deve ter cuidados do ponto de vista teórico, metodológico e contextual.

Essa história local está inserida nos espaços urbanos de qualquer cidade, e ao caminharmos pela cidade de Rio Branco, ao adentrarmos no Bairro Calafate, podemos perceber, a partir das discussões de Michel de Certeau (1998), que a cidade deve ser tratada como um “corpo” que está em constante movimentação e se transformando. Portanto, um bairro ou uma comunidade também configura esse mesmo processo de mudança contínua.

Diz assim Michel de Certeau (1998):

A errância, multiplicada e reunida pela cidade, faz dela uma imensa experiência social da privação de lugar - uma experiência, é verdade, esfarelada em deportações inumeráveis e ínfimas (deslocamentos e caminhadas), compensada pelas relações e os cruzamentos desses Êxodos que se entrelaçam, criando um tecido urbano, e posta sob o signo do que deveria ser, enfim, o lugar, mas é apenas um nome, a Cidade (*Idem*, p. 183).

Nessa perspectiva, essa transformação ocorre graças aos sujeitos sociais que

⁴ Francisco de Oliveira Filho. Entrevista cedida ao autor em 28/01/2024. Estudou na escola Henrique Lima da 1ª a 4ª série (antigo 1º Grau), fazendo parte da primeira turma de alunos a estudar nessa escola, depois fez o “Magistério Normal Parcelado”, realizado no período das férias nos anos 90. Formou-se em Geografia pela Universidade Federal do Acre (UFAC) em 2002, Pós-graduado em Ensino da Geografia (UFAC) em 2003. Ministrou aula em outras escolas como a Coronel Sebastião Dantas, mas a maior parte da docência ministrou aula na Escola Henrique Lima, somando o tempo como professor e o tempo como Diretor (atualmente essa função é conhecida como Gestor Escolar) passou 23 anos na escola Henrique Lima. Assumiu a Direção da escola de forma interina em 1986 e depois permanecendo na função com o aval da Secretaria estadual de educação, já que à época não estava em exercício a lei de gestão democrática que estipula eleições com o tempo de mandato de 4 anos, e novas eleições com igual período.

compõem esse corpo e funcionam como instrumento de mudança, capazes de alterar, reinventar, modificar e criar significantes para os espaços urbanos, muito embora esses sujeitos sociais “escapam da legibilidade”. Esses agentes, simplesmente, não se enxergam como sujeitos históricos dentro do espaço em que vivem. Mesmo assim, estão cotidianamente ajudando a transformar esses espaços urbanos. Continuemos então com as observações de Michel de Certeau:

A partir dos limiares onde cessa a visibilidade, vivem os praticantes ordinários da cidade. Forma elementar dessa experiência, eles são caminhantes, pedestres, Wandersmänner, cujo corpo obedece aos cheios e vazios de um "texto" urbano que escrevem sem poder lê-lo. Esses praticantes jogam com espaços que não se vêem; têm dele um conhecimento tão cego como no corpo-a-corpo amoroso. Os caminhos que se respondem nesse entrelaçamento, poesias ignoradas de que cada corpo é um elemento assinado por muitos outros, escapam à legibilidade. Tudo se passa como se uma espécie de cegueira caracterizasse as práticas organizadoras de que cada corpo é assinado por muitos outros, escapam à legibilidade (Certeau, 1998, p. 171).

Imagem 1.1: Praça do Calafate (Raimundo Melo) em uma sexta-feira.



Fonte: Macileudo Lima (21/06/2024).

Nesse processo de transformação das cidades, sobretudo levando em consideração os espaços do bairro Calafate, é comum observarmos as mudanças geradas com o tempo, as transformações que vão surgindo, que são capazes de apagar e/ou modificar da paisagem tradicional alguns prédios, casas e ruas, criando movimentos diferentes de outrora e fazendo surgir novas atividades, novos sujeitos

sociais que se inter cruzam, onde encontros e desencontros se tornam um *continuum*.

São vários os movimentos perceptíveis na feira livre na praça, nas sextas-feiras pela manhã: o fluxo de jovens indo para a escola, pessoas idosas realizando atividade física na quadra⁵, trabalhadores terceirizados atravessando a rua para mais um dia de labuta, pessoas que, de forma temporária ou não, moram na comunidade e têm a capacidade de reinventar os espaços, destarte (res)significando-os. Percebe-se isso, por exemplo, quando o coreto acaba servindo para fins diversos do original: como é possível perceber na imagem acima, o que vemos é a prática de venda de roupas, em uma espécie de bazar ao ar livre, ao invés de concertos musicais como manda a tradição. São pessoas comuns que ajudam nesse processo de transformação dos espaços urbanos da capital Rio Branco.

Em nossas andanças e pesquisas, em conversas com moradores, observamos, por exemplo, o fim do prédio do Posto Policial, tendo as suas atividades paralisadas e dando origem, em seu lugar, ao Centro da Pessoa Idosa Cosmo Moraes, assunto esse que retomaremos mais tarde. Neste pequeno exemplo, temos o que Michel de Certeau (1998) chama de “presença de ausências”. Ele assim se reporta a estas questões de maneira exemplar:

O que impressiona mais, aqui, é o fato de os lugares vividos serem como presenças de ausências. O que se mostra designa aquilo que não é mais: "aqui vocês vêem, aqui havia...", mas isto não se vê mais. Os demonstrativos dizem do visível suas invisíveis identidades: constitui a própria definição do lugar, com efeito, ser esta série de deslocamentos e de efeitos entre os estratos partilhados que o compõem e jogar com essas espessuras em movimento (Certeau, 1998, p. 189).

Os espaços da cidade como espaço público, como lugar de comunicação de diferentes grupos sociais, apresentam mutações, já que esses diferentes grupos estão fazendo apropriações distintas desses espaços ao longo de suas existências.

1.6 - A HISTÓRIA ORAL COMO UM RECURSO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Até o século XIX, a História oral, como um método de pesquisa, foi

⁵ Essa atividade estava sendo realizada concomitantemente ao registro fotográfico dessa imagem na quadra aos fundos (Quadra poliesportiva do Calafate).

negligenciada pelos historiadores. Desde muito tempo, valorizava-se sobretudo as fontes escritas para as pesquisas acadêmicas. Portanto, era atribuída uma supervalorização da escrita como instrumento necessário para se atingir uma compreensão das conjunturas históricas do passado e suas pretensas verdades “tal qual ocorreu”.

As fontes orais representavam uma relevância secundária na historiografia, e uma das justificativas para isso seria a subjetividade atrelada à construção da memória individual ou coletiva. “Paralelamente, vinculava-se a tradição oral ao anedótico ou ao passado mais recente; algo próprio das sociedades primitivas sem escrita e das classes populares analfabetas, estabelecendo-se assim uma hierarquia dos campos de conhecimento, de fontes e de objetos” (Ferreira, 1998, p. 01).

Ferreira (1998) traz como exemplo típico dessa historiografia o que os franceses da Escola dos *Annales* já tinham chamado de “história dita *événementielle*”. Segundo essa autora, isso significa “Uma história, restrita a uma descrição linear e sem relevo, que concentrava sua atenção nos grandes personagens, desprezando as multidões trabalhadoras” (*Idem*, p.01). Ademais, buscava-se um passado distanciado do presente daquele que o historiador escreve. De acordo com Ferreira (1998), a história contemporânea (chamada hoje de *História do tempo presente*) era “marginalizada” e a justificativa para esse trato seria que, “[...] uma história só nasce para uma época quando esta está totalmente morta” (*Idem*, p.02)

Somente a partir do século XX é que a história oral começa a ser abordada, discutida e sobretudo começa um movimento de utilização dessa técnica de pesquisa e a *École des Annales* teve um papel de iniciação deste processo. Não de forma direta, todavia devido à abertura para os estudos econômicos e sociais que abriu espaço para, sobretudo,

[...] questionar a hegemonia da história política, imputando-lhe um número infindável de defeitos - era elitista, anedótica, individualística, factual, subjetiva, psicologizante. Em contrapartida, esse grupo defendia uma nova concepção, em que o econômico e o social ocupavam lugar privilegiado (Ferreira, 1998, p. 02).

Um dos motivos para a baixa utilização da oralidade seria o seu descrédito atrelado à crítica de sua subjetividade, pois levantavam-se dúvidas sobre as visões distorcidas que apresentavam os depoentes e, assim, enfatizava-se a dificuldade de se

obter relatos fidedignos e “verdadeiros” (Ferreira, 1998). Quanto aos entrevistados, temos que compreender que na história oral “não tem sujeito unificado”; ela é “contada de uma multiplicidade de pontos de vista” e carrega a “parcialidade do narrador”. Parcialidade inconclusa, segundo Portelli (1997, p. 39), onde já não se vê como problema para a historiografia em lidar com as subjetividades que passam a ser valorizadas.

Percebe-se que muitos historiadores tinham uma certa desconfiança, descredibilizando a ferramenta da chamada História Oral, de acordo com Ferreira (1998, p. 03). Alegava-se, também, que os depoimentos pessoais não podiam ser considerados representativos de uma época ou de um grupo, pois a experiência individual expressava uma visão particular que não permitia generalizações.

Hoje se pensa no processo da história oral como transformação de circunstâncias de não-registro para a condição de análise social de entrevistas únicas ou grupais (Meihy, 2005, p. 10). Em complemento, Portelli (1997) aponta a amplitude bem maior do potencial da história Oral para os historiadores, pois segundo ele “[...] na realidade, as fontes escritas e orais não são mutuamente excludentes” (Portelli, 1997, p. 26). Ou seja, o que existe é uma completude entre as fontes escritas e as fontes orais, de acordo com esse autor italiano, que vai dizer ainda que “[...] elas têm em comum características autônomas e funções específicas que somente uma ou outra pode preencher” (*Idem*, p. 26).

Por isso, a história oral hoje é parte inerente dos debates sobre tendências da historiografia contemporânea ou da história do tempo presente. Isso porque “[...] a história oral implica uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado. É isso que marca a história oral como ‘história viva’” (Meihy, 2005, p.17). Para uma melhor compreensão dos chamados fatos históricos, os historiadores trabalham com as mais diversas fontes e, entre essas fontes, não existe grau de relevância maior entre elas. Sobre esta questão, mais uma vez recorreremos a Alessandro Portelli (1997, p. 39):

[...] na realidade não importa o que suas histórias e crenças pessoais possam ser, historiadores e "fontes" estão dificilmente do mesmo "lado". A confrontação de suas diferentes parcialidades- confrontação como "conflito" e confrontação como "busca pela unidade"- é uma das coisas que faz a história oral interessante.

Ao nos propormos utilizar as fontes orais em nossa pesquisa, tivemos o

momento inicial de buscar uma rede de colaboradores para que pudéssemos entrevistá-los e tentarmos obter informações sobre o passado vivido por eles, com ênfase em suas memórias sobre o Bairro Calafate e o processo histórico de sua construção ao longo do tempo. Logo fomos montando o que Meihy (2005, p. 177) chama de “colônia” de entrevistados, pessoas em potencial que poderiam contribuir com seus testemunhos. Muitas pessoas que poderiam ser entrevistadas já faleceram, por isso a dificuldade *a priori* de fazer essa seleção foi muito grande.

Outro procedimento de história oral proposto por Meihy (2005, p. 17) seria a concepção de que as entrevistas colhidas tendem a “favorecer estudos de identidade [...]” de grupos ou pessoas. Alguns outros autores vão além, como é o caso de Portelli (1997, p. 35), para quem “[...] os documentos de história oral são sempre o resultado de um relacionamento, de um projeto compartilhado no qual ambos, o entrevistador e o entrevistado são envolvidos”.

Alguns entrevistados nos mostraram que se identificavam com o Bairro Calafate através de laços de sentimentos de pertencimento que foram construídos com o passar do tempo. Sentem-se pertencentes a uma história local, que tem o sentido de “lugar” ou de “pertença” como afirma Cavalcanti (2018).

Por conseguinte, quando propomos pesquisar sobre as memórias dos sujeitos sociais que ajudaram a tecer a história do bairro Calafate, concomitantemente, vislumbramos com o método da história oral sustentada por Alessandro Portelli (1997). Para ele, as “[...] entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos conhecidos: elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas da vida diária das classes não hegemônicas” (*Idem*, p. 31).

Obviamente existem dois extremos sobre o uso da história oral: de um lado, a baixa credibilidade para alguns mais conservadores da história Oral. Como salienta Portelli (1997, p. 26), “[...] parece se temer que uma vez abertos os portões da oralidade, a escrita (e a racionalidade junto com ela) será varrida”. Existe, portanto, um receio pelo fato da história oral propiciar uma imensa abertura para a subjetividade, por outro lado, o autor também nos alerta que tanto a “depreciação e a supervalorização das fontes orais terminam por cancelar as qualidades específicas, tornando estas fontes ou meros suportes para fontes tradicionais escritas, ou cura ilusória para todas as doenças” (Portelli, 1997, p. 26).

Durante a pesquisa realizada no bairro Calafate, acabamos por presenciar, justamente, um distanciamento vivido por alguns de nossos pretensos entrevistados,

principalmente quanto ao período que se buscava conhecer. Mas isso não se torna um empecilho e muito menos um “subproduto” que se submete a uma “[...] distorção da memória imperfeita”, como nos alerta Portelli (1997). Pelo contrário, o uso das “fontes orais poderiam compensar a distância cronológica com um envolvimento pessoal mais íntimo” (*Idem*, p. 33).

CAPÍTULO II – CALAFATE, UM NOME E MUITOS SIGNIFICADOS

2.1 - O NOME CALAFATE: SEMÂNTICA E HISTÓRIA

Para melhor compreendermos os futuros pontos de indagações e reflexões que serão discutidas ao longo desta pesquisa, cujas principais abordagens estão relacionadas aos lugares de memórias e ao ensino de história no bairro Calafate, precisaremos fazer aqui um breve parêntese, para situarmos como essa localidade foi se constituindo ao longo do tempo, transformando-se em um dos bairros mais populosos de Rio Branco na atualidade.

De acordo com Maria Oliveira (2010) em seu TCC de Geografia, “[...] com uma população superior a 35 mil famílias, demonstrando uma tendência de uma população rural-urbana, onde 52% correspondem a famílias com residência de 01 a 20 anos, o que comprova a tendência de um maior crescimento recente” (*Idem*, p. 51).

É importante fazermos um retrospecto da origem do termo Calafate. Ao nos debruçarmos um pouco sobre a formação do atual Bairro Calafate desde as décadas de 1950, não temos como deixar de falar sobre a construção do “mito fundador”, que recai sob essa comunidade. Ao ouvirmos alguns dos moradores mais antigos da região, é possível perceber que essa versão é passada por várias gerações até os dias de hoje. Para tentarmos compreender um pouco sobre a ideia do mito, pegamos emprestado o que afirma Marilena Chauí (2001, p. 06):

Se também dizemos mito fundador é porque, à maneira de toda *fundatio*, esse mito impõe um vínculo interno com o passado como origem, isto é, com um passado que não cessa nunca, que se conserva perenemente presente e, por isso mesmo, não permite o trabalho da diferença temporal e da compreensão do presente enquanto tal.

De acordo com alguns moradores, o motivo pelo qual a localidade é chamada *Calafate* e que está impregnada no imaginário popular da comunidade, é porque um cearense, cujo epíteto seria Antônio Calafateiro, chegou a Rio Branco na década de 1940 e foi se estabelecendo nessa região. E, assim sendo, a nomenclatura do bairro é decorrente de uma atividade laboral realizada por ele, a de calafataria, ou seja, a arte de impermeabilizar/vedar cascos de embarcações. Antônio Calafateiro, pelo fato de ser um dos primeiros moradores da região e por ter sua atividade laboral associada ao seu nome, teria feito com que a população local começasse a identificar o nome

da região simplesmente pelo termo Calafate, em sua alusão. Em entrevista, o senhor Raimundo Batista da Silva, 78 anos, perguntado sobre a história do termo Calafate, afirma que:

Rapaz, esses Israéis, que são os mais antigos aqui do que nós, eles chegaram e disseram que era uma colocação de seringa que tinha ali, que era do pai do Israel. Então se tinha um camarada que vivia na beira do rio calafetando canoa, trabalhava só calafetando canoa, batelão, não sei o que, chamavam ele de calafate, que ele calafetava. Tu sabe como é calafetar? Eles pisavam breu, acho que nem o breu que tu não conhece. Não. Pois é, tem o breu, é umas pedras, a gente pisa ele, ele dá um liga, dá um vidro danado. Aí eles pisam aquilo, misturam com outro produto e passa, tá vazando, eles chamam coteira. Tá vazando, entrando água pro barco, eles vedam com aquilo. Então, se o Calafate comprou aí, aí diziam, vamos lá pro Calafate. Aí ficou, vamos lá pro Calafate, vamos lá pro Calafate. Aí ficou a estrada do Calafate, antes era caminho do Calafate. Ficou a estrada do Calafate, aí ficou o Calafate. Acho que eles contam. O Israel. O Calafate.

Vale ressaltar que nossa pretensão não consiste em alimentar ou desconstruir o “mito fundador”, pois segundo Marilena Chauí (2001, p. 06) “[...] mito fundador é aquele que não cessa de encontrar novos meios para exprimir-se, novas linguagens, novos valores e ideias, de tal modo que, quanto mais parece ser outra coisa, tanto mais é a repetição de si mesmo”.

Portanto, nossa intenção é evidenciar o que de forma hegemônica é narrado por muitos moradores há muito tempo, de modo a problematizar algumas perspectivas divergentes dessa. Não se trata de fixarmos verdades ou apontarmos equívocos, mas de questionarmos e refletirmos sobre aquilo que está posto.

Para além do que os moradores da localidade têm como um topônimo da terminologia Calafate, vale ressaltar outros sentidos e atribuições conhecidas. Há pouco mais de cinco mil quilômetros de distância do Acre, encontraremos, por exemplo, na região da Patagônia chilena e argentina, uma fruta típica daquela região, cujo nome chama-se *Calafate* e é conhecida cientificamente como *Berberis microphylla*, que serve tanto para consumo *in natura* ou como matéria-prima para a produção de uma bebida em forma de licor, muito popular naquela localidade.

Imagem 2.1 - Calafate, uma fruta e uma bebida



Fonte: Imagem das frutas: Disponível em <http://surl.li/suplki> acesso em:19/07/2024.

Imagem do licor: Disponível em: <https://encurtador.com.br/QYZbt> acesso em:26/06/2025

Ao consultarmos o site da Universidad de Chile, em um texto publicado por Cristian Fuentes Valencia, *Calafate* seria também o nome de uma espécie de arbusto espinhoso que é:

endêmico de la Patagonia chilena y argentina, cuyo fruto comestible hoy es un verdadero símbolo de lugares como Punta Arenas y Aysén, en nuestro país, y El Calafate o Ushuaia, en Argentina. Su consumo se ha popularizado en estas zonas como fruta fresca o en la preparación de mermeladas e incluso como licor. Disponível em: <http://surl.li/yssefz> acesso em: 19/07/2024

A fruta está sendo estudada por pesquisadores chilenos, que analisaram algumas de suas propriedades. De acordo com estudos preliminares do Departamento de Nutrición de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, constatou-se que o consumo da fruta traz um grande potencial no combate ao aumento de peso, quando provocado sobretudo por uma dieta rica em gorduras (Diaz *et al*, 2021, p. 72).

Ademais, a fruta *Calafate* é bastante conhecida pelos povos nativos da região da Patagônia que a utilizam há muito tempo, seja pelo seu valor nutritivo, através do consumo da fruta fresca, ou para a produção de pratos diversos,

Pode ser encontrada em preparações de todos os tipos, principalmente em sobremesas, bolos e coquetéis. Geralmente é consumida como fruta fresca, mas também na forma de geleias, compotas, xaropes e licores. Além disso, devido aos seus benefícios à saúde, é desidratada e liofilizada para a produção de cápsulas de suplementos. Enfim, essa fruta está de maneira intrínseca dentro da cultura e no gosto gastronômico dos povos ancestrais da Patagônica.

Alguns sites de turismo, restaurantes e bares, investem na fruta como um atrativo para arregimentar mais visitantes à região. Existe, inclusive, uma propaganda que diz o seguinte: “Se você comer calafate, você voltará, é uma superstição popular da região de Magallanes”⁶.

Quanto à perpetuação da frutífera, alguns animais são fundamentais no processo de difundir as suas sementes, como é o caso dos guanacos que se alimentam do fruto do calafate e, através de suas fezes, acabam contribuindo com o processo de plantio dessa frutinha.

Na região da Patagônia Argentina, existe uma cidade chamada El Calafate, que está localizada próxima ao Campo de Gelo do sul da Patagônia, na província de Santa Cruz. É conhecida principalmente como acesso ao Parque Nacional Los Glaciares, que abriga a gigantesca geleira Perito Moreno, cuja paisagem gelada sempre mutável é popular para caminhadas e passeios. Segundo Miguel Ledhesma (2016, p. 160):

Estos son algunos de la gran cantidad de habitantes que fueron llegando a la zona entre la segunda mitad del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. Los primeros que habitaron la zona de El Calafate, fueron los tehuelches, pueblo originario que habitaba la zona y que con la llegada de los europeos, poco a poco fueron arrasados hasta que su población fue reducida a unos pocos integrantes.

Ainda de acordo com Ledhesma (2016, p. 160), “En las cercanías de este lugar existía un gran arbusto: el calafate y pronto fue denominado como la “mata grande” o simplemente “el calafate”, nombre asignado espontáneamente por los carreteros”. Tempos depois, com o processo de colonização da região pelos exploradores europeus, a Patagônia Austral, que originalmente fora ocupada por caçadores-coletores, transformou-se em uma zona de exploração de ovelhas e “La localidad ha sido desde sus inicios parte de una zona principalmente productora de lana [...]” (*Idem*, p.160-161).

⁶ Disponível em: <https://encurtador.com.br/gEGgB> acesso em:26/06/25.

Imagem 2.2 - Calafate, uma ave



Fonte: Disponível em: <http://surl.li/qhkxqc> Acesso em: 20/07/2024.

Em outras buscas realizadas, acabamos encontrando em um site especializado em pássaros que traz a história de um pássaro originário da Indonésia, cujo nome também é familiar, pois chama-se *Calafate* ou pardal-de-java. Sigamos adiante para o Calafate em Rio Branco.

2.2 - UM BAIRRO EM RIO BRANCO: CAMINHANDO PELO CALAFATE

O caminho percorrido para se chegar ao Calafate ocorre pela chamada Estrada do Calafate, a qual, desde 2006, tem a configuração atual através de uma nova estrada de formato largo e com asfalto (*Imagem 2.3*), mas que diverge totalmente do cenário de outrora.

Algumas décadas atrás, por exemplo, a realidade era um pouco diferente, de acordo com alguns periódicos locais. Vejamos uma propaganda retirada do jornal *O Acre*, datada de 25 de dezembro de 1982, na qual temos um cartaz demonstrando os serviços do Departamento de Rodagens do Acre (DERACRE) na manutenção ou recapeamento de algumas estradas, inclusive a estrada do Calafate. Embora a qualidade visual da imagem não favoreça, é possível depreender que, em tese, os serviços prestados pela autarquia seriam uma espécie de “benevolência estatal da instituição”, um “presente natalino” oferecido à população do Calafate no início da década de 1980.

Imagem 2.3 - A estrada do Calafate



Foto: Macileudo da Costa Lima, 16/08/2024

Imagem 2.4 - Obras na Estrada do Calafate



Fonte: jornal O Acre, 25 de dezembro de 1982, nº 179, p. 12.

Esse “presente” seria, no caso, o melhoramento da estrada. Alguns moradores nos relataram que o caminho até se chegar no Calafate àquela época era muito difícil, que não havia camada asfáltica e que parecia um ramal, fazia-se mister, por parte do DERACRE, como órgão de estado, levar o melhoramento às estradas da cidade,

porém parece-nos que essa atividade seria resultado de muita fé, radiada pela população local do Calafate e de outros bairros à espera de um “presente de Natal”, fazemo-nos uma interpretação extensiva da imagem (*Imagem 2.4*). É inegável a importância que as estradas representavam para as mais diversas populações que viviam nos arredores do núcleo urbano da cidade de Rio Branco, principalmente para aquelas pessoas que viviam de atividades agrícolas e pastoris.

Francisco Antônio de Souza, 60 anos, morador antigo da localidade, afirma que na época, “Carro para sair era muito complicado, não tinha estrada, era só tipo um ramal mesmo. A lama que atolava o carro no meio da canela. E o transporte, na maioria das vezes, era transporte feito de carroça de boi”⁷. Para o senhor Raimundo Batista da Silva, morador local, de 78 anos, “a estrada era um varador. Era um varador”, quanto ao que era produzido afirma que:

Começou assim, porque não tinha farinhada ainda, que a gente começou de novo, não tinha roça ainda pra fazer farinha. Era milho, era arroz pisado no pilão. Aí botava na cangaia, em cima do boi. A ponte que tem hoje ali, ela era pra cair. Ponte do Calafate? Sim. Um dia quando chegava ali, quase em frente ao Vaz, aí entrava. Atravessava aquele garapé e atravessava lá embaixo. Era um pau lavrado, com a prancha de um lado e outro e passava ali no negócio. Chamava[...] Nesse tempo não chamava o Batista, hoje ele chama o igarapé Batista. Nessa época ele chamava o Leitão. O garapé Leitão. Passava aí e saía ali⁸.

Durante muito tempo, o acesso à região dependia, sobremaneira, da estrada do Calafate, tanto para o deslocamento das pessoas quanto para o escoamento da produção. Os moradores mais antigos do bairro nos relataram que as dificuldades eram grandes, pela falta de acessibilidade, especialmente no período das chuvas. A estrada, portanto, tinha uma importância social muito elevada para os moradores/produtores locais.

Algumas melhorias na estrada do Calafate foram realizadas pelo DERACRE, órgão responsável por prestar serviços de melhoramento nas estradas do estado do Acre. Em fins de 1982, ainda não havia asfalto, porém, a estrada já existia conforme fica evidenciado no jornal *O Acre*, mas já era necessário que o estado levasse beneficiamento de ramais e estradas para as colônias de Rio Branco, dentre as quais a Colônia Dr. Flaviano Flávio Baptista ou Colônia Calafate.

⁷ Entrevista com Francisco Antônio em Rio Branco, dia 26/01/2024, duração de 42min.

⁸ Entrevista com Raimundo Batista da Silva em Rio Branco, dia 14/06/2024, duração de 01h00min.

Nesse período citado, tudo era muito diferente, como relatado por alguns moradores, os quais tivemos a satisfação de ouvi-los em nossas andanças pelo bairro. O senhor Francisco Antônio de Sousa, por exemplo, foi um dos personagens que tivemos o privilégio de conversar. Conhecido no bairro Calafate como o Senhor Boneco já que, devido à “sua beleza na juventude”, era comparado a um “bonequinho”, em suas palavras.

Nascido no Seringal Andirá, chegou ao Calafate com cerca de 15 anos. Hoje tem 60 anos e, além de morador do bairro, também trabalha no “engenho”- como alguns moradores costumam chamar o Núcleo Mecanizado de Beneficiamento do Calafate - NMBC, sobre o qual falaremos mais adiante. Vejamos o que ele nos diz a respeito da trafegabilidade para se chegar ao Calafate no final da década de 1970:

O Calafate aqui. Isso aqui, era só mata, estradinha de barro. A gente andava aqui, as carroças passavam aí, inclusive aqui nessa estradinha, esse ramalzinho Beija-Flor, ali só andava sapo acorrentado, e olhe e olhe! Estrada aqui era tipo um ramal, aham, um ramal! Era Ramal. Não, é estradinha pequenininha. Quando chovia para carro sair é muito complicado para sair, né! Mas com o tempo foi melhorando, né!⁹

Ao “mergulharmos” em alguns aspectos históricos e memorialísticos do Calafate, podemos perceber que a localidade é indissociável da história da cidade, sendo muito oportuno apontarmos que a sua formação histórica, de alguma forma, está relacionada à economia da Borracha, principalmente a partir do início da década de 1940 quando emerge a chamada *Batalha da Borracha* que, de acordo com Martinello (2004, p. 19-20), se deu:

Com a emergência da Segunda Guerra Mundial e principalmente com a entrada dos Estados Unidos no conflito, após Pearl Harbour, as nações aliadas se acharam, da noite para o dia, privadas de praticamente todo o suprimento daquilo que era considerado “o verdadeiro nervo da guerra” (a borracha), já que os grandes seringais de plantio da Península da Malásia, haviam caído nas mãos dos japoneses. [...] A dramática situação em que se encontrava a indústria bélica americana e aliada, pela necessidade da borracha, fez com que esses acordos fossem implementados com tamanha urgência e com medidas tão excepcionais, que tal cometimento tomou foros de uma verdadeira batalha, a *batalha da borracha*. [...] O próprio contingente que foi recrutado às pressas, para extração do precioso látex, levou o

⁹ Francisco Antônio Souza é funcionário da Prefeitura Municipal de Rio Branco e atualmente ainda trabalha no NBMC. Entrevista concedida a Macileudo da Costa Lima, dia 26/01/2024, duração de 41min.

nome de *exército da borracha* e os novos seringueiros permaneceram, até hoje com a alcunha de *soldados da borracha*.

Foram consolidados, após longas reuniões entre os diplomatas brasileiros e dos EUA, envolvendo interesses de ambos os lados, os “Tratados de Washington (março de 1942) entre os quais se achavam embutido o acordo sobre a borracha, mediante o qual o Brasil se dispunha a fornecer todo seu excedente de borracha natural” (Martinello, 2004, p. 22).

O advento da 2ª Grande Guerra Mundial veio “reacender” a exploração da borracha nativa na Amazônia. Sobre isso, Veronica Secreto (2006, p. 58) afirma que “[...] a necessidade de borracha para a indústria bélica veio precipitar as coisas”. Não obstante, “[...] recorria-se ao velho esquema que tinha proporcionado o *boom* borracheiro: extrativismo, explorando os seringais amazônicos que estavam em mãos dos seringalistas tradicionais, aviamento- endividamento, arrendamento de estradas” (*Idem*).

A questão do abastecimento da borracha já estava praticamente resolvida com a assinatura dos Acordos de Washington, todavia era preciso arregimentar os trabalhadores para a região da Amazônia. Novamente surge a necessidade de se implementar uma política para arregimentar com urgência esses trabalhadores, sobretudo, do Nordeste, tal como ocorrera nos períodos anteriores em decorrência de problemas relacionados à seca. Em 1942, uma nova seca assolou a região, porém não foi

[...] da gravidade das que a precederam no século XX, colocou os retirantes em condição de ser recrutados. Rapidamente, a Coordenação de Trabalhadores para o Amazonas) criou o SEMTA (Serviço Especial de Mobilização de Trabalhadores para o Amazonas). Também foi criado o SESP (Serviço Especial de Saúde Pública), que tinha por objetivo sanear a Amazônia e a região do Vale do Rio Doce, onde se produzia borracha e minério de ferro, matérias-primas estratégicas para o esforço de guerra norte-americano. A SAVA (Superintendência de Abastecimento do Vale Amazônico) se encarregaria, entre outras atividades, de internalizar os trabalhadores a partir de Belém. Colocou-se em marcha toda uma maquinaria para conduzir rapidamente 50 mil trabalhadores ao Amazonas para que estes produzissem as cotas previstas de borracha (Secreto, 2006, p. 58-59).

A seca assolou algumas localidades do Nordeste em 1942, concomitantemente a guerra serviu para que o governo Vargas implementasse uma nova política, visando um processo de ocupação da região Amazônica e a “marcha para o Oeste”, na qual

os ocupantes seriam os futuros seringueiros recém-chegados através de um esforço de sustentação da guerra.

A priori, o plano de Vargas para a ocupação da Amazônia estava atrelado ao processo de colonizar a região com pequenos conglomerados familiares. Entretanto, os planos foram alterados com o advento da 2ª Guerra Mundial (1939- 1945), pois “[...] a seca de 1942 transformou-se em uma solução para o problema da oferta de mão-de-obra, mas também para o da justificativa ‘moral’ do deslocamento de trabalhadores de um ponto a outro do território nacional, entre o seco e o molhado” (Secreto, 2006, p. 92).

Foi nesse contexto que ocorreram muitas migrações, sobretudo de nordestinos para a região norte do Brasil, alguns inclusive chegando ao Acre para trabalharem como “soldados da borracha” e, após o fim da Segunda Guerra, acabaram por contribuir também para a criação e formação de pequenos conglomerados de pessoas/trabalhadores, que continuam se reinventando nesses espaços, permanecendo nesses antigos seringais em processo de transição. Na década de 1940, muitos migrantes ainda chegavam ao Acre, os quais vinham em pequenos grupos, por vezes até sozinhos, para conhecer o local e verificar se seria possível sua permanência – na busca de melhores condições de vida –, sobretudo sujeitos advindos da região nordeste. Ainda de acordo com Martinello (2004, p. 229),

Constituíam-se, na sua maioria, de cearense, homens do sertão, do agreste e das caatingas que, escoraçados pela estiagem e já no limite de suas forças e da própria sobrevivência, deslocavam-se com a família para a capital Fortaleza, no intuito de emigrar. Tratava-se, portanto de uma imigração familiar. Os homens chegavam acompanhados de suas esposas e filhos e, embora tivessem maiores dificuldades para se integrarem na Amazônia, eram os que tinham as menores chances de retornar.

Com o esfacelamento do período áureo da extração gomífera, vivenciado no período pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945), houve um impulsionamento por parte dos governos locais para os projetos de assentamentos agrícola. Vejamos nas palavras de Pedro Martinello a abordagem dessa questão:

Louvem-se, também, os esforços e a imaginação criadora de governos locais, como foi o caso do governador do Acre, Guiomard dos Santos. Nesse território, o governador até hoje lembrando por administração eficiente e voltada para o homem, consubstanciou planos de colonização, elaborados ainda em 1942, no governo de Oscar Passos, loteando terras compradas de seringais ao redor de Rio Branco. Foi o

caso do Seringal Empresa, cujos lotes foram cedidos aos retirantes da borracha com alguma aptidão para as atividades agrícolas. Novos núcleos e colônias foram criados de 1947 a 1950. Neles plantava-se mandioca, milho, arroz e feijão; e também produziam açúcar, mel, carvão, leite, carne, ovos e frutas (Martinello, 2004, p. 359).

Ainda sobre a implementação do projeto de criação de colônias agrícolas nas proximidades de Rio Branco, elas não eram uma novidade desse período, tendo em vista que projeto semelhante já tinha sido implementado no período que precede ao Governo de Guimard Santos (1946/1950).

A implementação das Colônias Agrícolas no Acre visava precipuamente abastecer os habitantes da região com produtos alimentícios básicos, como carne e grãos, em decorrência da escassez de alimentos frescos contida nesta região.

A implementação das Colônias Agrícolas na Amazônia estava prevista no art. 5º do decreto nº 2.543, de janeiro de 1912, como medida para minimizar os problemas de desabastecimento das regiões produtoras de borracha. No caso de Rio Branco, mais especificamente no distrito de Empresa, existia, no período, um “campo experimental” mantido pelo governo federal e vinculado, até o ano de 1913, à Delegacia Agrícola (Souza, 2014, p. 127).

No entanto, com sua gestão, houve uma intensificação dessa política com o intento de frear o êxodo de seringueiros/ex-seringueiros e outros trabalhadores do campo/floresta para a cidade de Rio Branco. O governo de José Guimard dos Santos, através do Departamento de Produção, cria as colônias agrícolas desapropriando em um período inicial as terras do Seringal Empresa (Mesquita; Silva; Queiroz, 2020, p. 1515). Ainda nessa perspectiva, a principal finalidade da criação das colônias agrícolas, segundo Domingos Almeida Neto (2004, p. 70) consistia em:

[...] oferecer trabalho à grande massa de seringueiros oriundos dos seringais falidos e, por consequência, propiciar o abastecimento da cidade [...] o que só se efetivara na gestão de José Guimard dos Santos [...] mais precisamente em 3 de maio de 1947, quando, através do decreto nº. 83, dividiu os oitocentos milhões de metros quadrados do seringal Empresa em lotes.

Nesse contexto, algumas Colônias foram se formando nas adjacências da cidade de Rio Branco, dentre as quais podemos citar a *Colônia Calafate*. Foram esses colonos que ajudaram, através de suas reivindicações, a fomentar as transformações sociais estruturantes na região, como a criação da estrada que dá acesso à localidade, e a criação de órgãos de Estado para suprir à demanda das necessidades locais.

Marcadas por essas historicidades formativas da região em estudo, existem os espaços e agentes da comunidade que contam, lembram e trazem as marcas da história local. São espaços que podem ser utilizados pelo professor de história como instrumento de construção de um debate sobre a identidade local, através desses espaços que podem ser palco de debates. Diante de todas essas singularidades e subjetividades, buscaremos analisar a historicidade através de artigos de jornais, memórias dos moradores do bairro Calafate no espaço temporal que percorre o limiar de 1960 até 1990. O recorte está relacionado ao período final do Acre Território (1962) até o momento ulterior quando há o surgimento da colônia Calafate, passando pela transformação em Vila Calafate, até a formação do Bairro Calafate.

2.3 - A COLÔNIA CALAFATE, “UM TERMO VULGAR”

Não temos como precisar ao certo qual a data e nem como descrevermos exatamente quem foram os primeiros moradores/colonizadores da região, porém o que é cediço, através de manchetes de jornais da década de 1950, é que aquela localidade pertencia ao antigo seringal Nova Empreza, que já vinha passando por um processo de transformação em “colônia”. Vejamos um trecho do jornal *O Acre*, de 17 de junho de 1951 nº 1032, p. 4, cujo título da matéria é *mais uma escola rural*:

[...] o sr. Governador Amílcar Dutra de Menezes recebeu no ‘Palácio Rio Branco’ uma comissão de 40 lavradores, radicados na colônia Calafate, situada no seringal ‘Nova Empreza’ a qual solicitava a instalação de uma escola para os seus filhos menores” que totalizavam 32 crianças de acordo com a matéria.

Essa foi a referência mais recuada que encontramos nos jornais acreanos disponíveis *on-line* no site da Biblioteca Nacional. Quando consultamos o *Dicionário Priberam* da língua portuguesa, temos o seguinte significado para o termo Calafate: “Vedar com estopa alcatroada as juntas dos navios, das aduelas, tampos de pipa etc.”. Entretanto, ao longo da pesquisa não conseguimos obter nenhuma evidência concreta que nos possibilite afirmar que houve uma prática da calafetação de embarcações de pequeno porte na região e que, por essa prática laboral constante, a região passou a ser chamada de *Calafate*. Uma hipótese considerável é que Antônio Calafateiro tenha exercido sua profissão alhures, antes de se mudar para a localidade e que, após a sua chegada – como muitos afirmam –, essa localidade passou a ser chamada com o seu

apodo laboral.

O que podemos constatar, de fato, é que a região fazia parte do antigo Seringal Nova Empresa e que se transformou, em um momento ulterior, em uma Colônia, quando da derrocada da exploração extrativista, cujos seus primeiros moradores foram ex-seringueiros, esses, inclusive, tiveram que se adaptar a essa nova realidade e se refazer como trabalhadores de atividades agropastoris. Podemos destacar também que essa nomenclatura “Colônia Calafate” não soava de bom grado, sobretudo para uma elite local, como podemos asseverar ao analisarmos um Decreto nº186, do antigo território do Acre assinado pelo governador Valério Caldas de Magalhães, de acordo com a publicação do jornal *O Acre* de 19 de outubro de 1956:

Considerando que a colônia vulgarmente denominada Calafate onde exercem atividades agro-pastoris cerca de 133 colonos, teve no Dr. Flaviano Flávio Baptista em contacto muito estreito e por muitos anos ‘benfeitor’ e amigo dedicado. Considerando que o Dr. Flaviano Flávio Baptista em paralelamente à sua profissão de advogado, sempre se dedicou a vida rural, desenvolvendo o criatório justamente na mencionada colônia, e considerando, a nova fase onde aquela colônia vem passando por grandes melhoramentos estão sendo levados a efeito pela administração territorial, dos quais resultará situação de destaque para aquele núcleo, com aumento sempre crescente e bem expressivo. RESOLVE: Art.1º - Denominar Colônia “Dr. Flávio Baptista”, ao Núcleo Agrícola conhecido vulgarmente com o denominativo de “Calafate” (grifo nosso); Art.2º - Fica o Departamento da Produção autorizado a tomar todas as providências necessárias para o fiel cumprimento deste Decreto; Art.3º - Revogam-se as disposições em contrário.

Ao analisarmos esse decreto, nos chama a atenção o Art.1º, que buscou apagar a denominação “Colônia Calafate”, transformando-a oficialmente em “Colônia Dr. Flávio Baptista”. Houve uma clara tentativa do governo e de um grupo político em substituir a antiga nomenclatura, considerada deveras “vulgar”, talvez por remeter a um trabalhador comum, sem a estirpe do novo homenageado que era um rico comerciante e político, bem relacionado com os poderosos da cidade de Rio Branco. Ele não era um homem “vulgar”¹⁰, pelo contrário, era uma pessoa “bem-quista” por uma elite local e, portanto, isso explica a tentativa da mudança de nomes, pois nas entrelinhas ficou evidenciado o desagrado desse grupo em empregar o termo “Calafate” - essa parcela elitista da sociedade tinha suas preferências. Aqui temos o

¹⁰ O sentido empregado no decreto, conforme os dicionários de língua portuguesa é de: algo pertencente ao vulgo, ao popular, à plebe. Algo que não se destaca ou não se sobressai por ser

exemplo da História oficial, que sempre buscou destacar os homens poderosos de cada lugar, sobretudo através de suas homenagens, pois postulava-se perpetuar os nomes dessas pessoas prestigiosas, dando nomes póstomos a lugares e entidades públicas.

Mas é importante frisarmos que, em algumas situações, as mudanças efetivadas por força de lei ordinária, ou via decreto, acabam não se concretizando de fato, e se tornam sem efeito prático no dia-a-dia. Assim, social e culturalmente o ato governamental não foi aceito, e a designação *Calafate* continuou sendo utilizado por populares, perpetuando-se até os dias de hoje, cujo nome representa um bairro, uma regional da cidade e é sobretudo a representação simbólica de resistência que se consolidou por toda a localidade.

O que levou o governador a determinar que Flávio Baptista era um “benfeitor e amigo” dos moradores da Colônia/Núcleo Agrícola do Calafate? Devia-se ao fato das funções públicas pregressas exercidas por ele, como o cargo de Presidente do Conselho Penitenciário do Acre, além disso, também possuía uma propriedade particular na localidade. O fato de Flávio Flaviano Baptista ser tratado como uma pessoa “bem-quista”, vinha de outros momentos expressados na imprensa local, como alude o Jornal “O Acre”, (1929, Edição 00008 (1), p. 06), que dizia ser ele um “homem cumulado das mais extremas demonstrações de respeito”.

Mas, talvez o aspecto definidor tenha sido seu falecimento que havia ocorrido fazia pouco tempo. Após o Decreto, a viúva do então homenageado *post-mortem*, dona Othilia de Souza Baptista, foi recebida pelo governador no Palácio Rio Branco e demonstrou, em uma carta aberta apresentada ao jornal *O Acre*, uma grande emoção pelo ato deferido ao seu falecido esposo, o que resultou em elogios e agradecimentos dirigidos ao governador na nota intitulada “*A viúva do Dr. Flávio Baptista dirige-se ao Governador*” (*O Acre*, 03 de março de 1956, nº 1275, p. 06).

Portanto, a Colônia continuou sendo chamada Calafate, mesmo indo na contramão da vontade daquela elite. Ressaltemos aqui a definição do termo “colônia agrícola”, segundo Mesquita, Silva e Queiroz (2020, p. 1514) “[...] é definido como um tipo de espaço familiar voltado para atividades agrícolas. Nesse caso, o colono/colonheiro(a) amazônico-acreano é o indivíduo que habita e desenvolve suas práticas em tais contextos”. Os autores salientam ainda que “[...] o termo colônia passa a ser empregado como um cunho regional que se origina meio ao processo histórico-geográfico da exploração da borracha em território acreano” (*Idem*, p. 1514). Vale

ressaltar, ainda, que “[...] a partir de uma estratégia de sobrevivência, passa a consolidar uma identidade que agora é irrigada pelo sentimento de pertença por aqueles(as) que residem as colônias, e assim, passam a ser chamados de colonheiros(as)” (*Idem*, p. 1519).

Dessa forma, a identidade desses sujeitos vem sendo construída sob realidades espaciais e temporais distintas, o que nos leva a compreensão do surgimento de outras identidades [...] decadência da borracha, onde foi necessária a formulação de estratégias de sobrevivência, para os que não conseguiram deixar a Amazônia-acreana, para os que ficaram, representou a oportunidade de uma nova vida, local de morada, território e espaço de vivência (Mesquita; Silva; Queiroz, 2020, p. 1512).

A novas identidades que se estruturaram nas colônias foram forjadas sob as necessidades que os viventes dessa estrutura agrícola passavam. Com o esfacelamento da extração do látex, novos arranjos de sobrevivência foram sendo construídos por esses sujeitos.

2.4 - A VILA CALAFATE

Nesse processo histórico de reconfiguração espacial e de usos do lugar chamado Calafate, iremos falar um pouco sobre a “formação” do primeiro conglomerado urbano que veio a se chamar *Vila Calafate*, e, *a posteriori*, se transformou no *Bairro Calafate*. Quando falamos em “formação”, recorreremos novamente ao que nos afirma Chauí (2001, p. 06):

Quando os historiadores falam em formação, referem-se não só às determinações econômicas, sociais e políticas que produzem um acontecimento histórico, mas também pensam em transformação e, portanto, na continuidade ou na descontinuidade dos acontecimentos, percebidos como processos temporais. Numa palavra, o registro da formação é a história propriamente dita.

Com o passar do tempo, a “Colônia Dr. Flávio Baptista” foi crescendo, a população local foi se ampliando, de modo que foram construídas ali as primeiras moradias mais adensadas. Nessa localidade foi se constituindo o que os moradores passaram a chamar de *Vila Calafate*, um pequeno povoado nucleado e cujos primeiros habitantes são assim definidos por um antigo morador:

Eles eram cearenses, todos os dois, o papai e a mamãe. Aí vieram do

Ceará, tentaram a vida no Pará, se encontraram, aí por lá casaram, aí lá nós nascemos, nós somos, tudo paraenses, os filhos tudo é paraense. Aí, de lá eles se tiraram pro Acre, mas chegamos aqui no estado do Acre, no dia 1º de janeiro de 1950. Um dia de domingo. Eu ia fazer oito anos ainda, mas tem coisa que eu me lembro. Tem coisa que a gente lembra. Meu amigo, nós viemos abordo de navio. O navio, a vapor. Era no “batalhinha”. Gastamos quarenta, quarenta e poucos dias de Belém pra cá. Eles chegavam naqueles portos, tinha aquelas paradas deles abastecer, aí eles carregavam o navio velho de lenha, aí tiravam. Já sabia aquela lenha até onde ia dar. Quando chegava naquele outro canto, parava de novo, aí vamos, era um dia e uma noite, os caras carregando lenha no ombro pra abastecer o navio. E assim a gente chegou aqui¹¹.

Uma das famílias mais antigas e numerosas da localidade é a família da senhora Socorro Israel Lira. Ela nos contou que mora há mais de 50 anos no bairro Calafate, e vivenciou um pouco do processo de desenvolvimento da região e algumas transformações que ali ocorreram, sobretudo a transição da Vila Calafate para a formação do Bairro Calafate:

Meu pai começou, comprou colônia, aí depois fomos embora pra rua [cidade], morei muito tempo no Bosque [bairro], aí do Bosque me casei e vim pra cá de novo. E tô até hoje, tô com mais de 50 anos aqui. Só aqui nessa casa mesmo tô com uns 50 anos que moro aqui, graças a Deus. Meu pai é Severino Israel Lira e minha mãe, Maria Tomásia Lira. Uma das primeiras famílias a chegar aqui. Uma das primeiras famílias. Quando nós viemos do Ceará, eu cheguei com cinco anos, mas eu tenho uma boa lembrança ainda, sabe? Que a gente morava ali dentro, que hoje é Aroeira, por ali, sabe?¹²

A história de alguns moradores da antiga Vila Calafate se mistura com a da cidade de Rio Branco. Quando se observa os locais de cultivo e o escoamento da produção alimentícia dessa vila rural, percebe-se que muitos desses produtos, depois de colhidos e beneficiados na comunidade, eram transportados para serem vendidos no centro da cidade, havendo, com efeito, dois fluxos bem visíveis: um relacionado ao abastecimento urbano (externo), e outro ao abastecimento rural (interno), referente ao abastecimento da comunidade. Nessa perspectiva, alguns mercados se destacaram em Rio Branco nesse conjunto rotativo do comércio da produção, dentre os quais destacamos o Mercado dos Colonos e o Mercado do Bosque:

Então foi uma vida muito boa, assim. Com muita luta, mas... Com muita luta, com muita luta, mas aí depois nós fomos pra rua e ele... Aí ele foi o comerciante, sabe ali, foi o primeiro, quase dos primeiros do

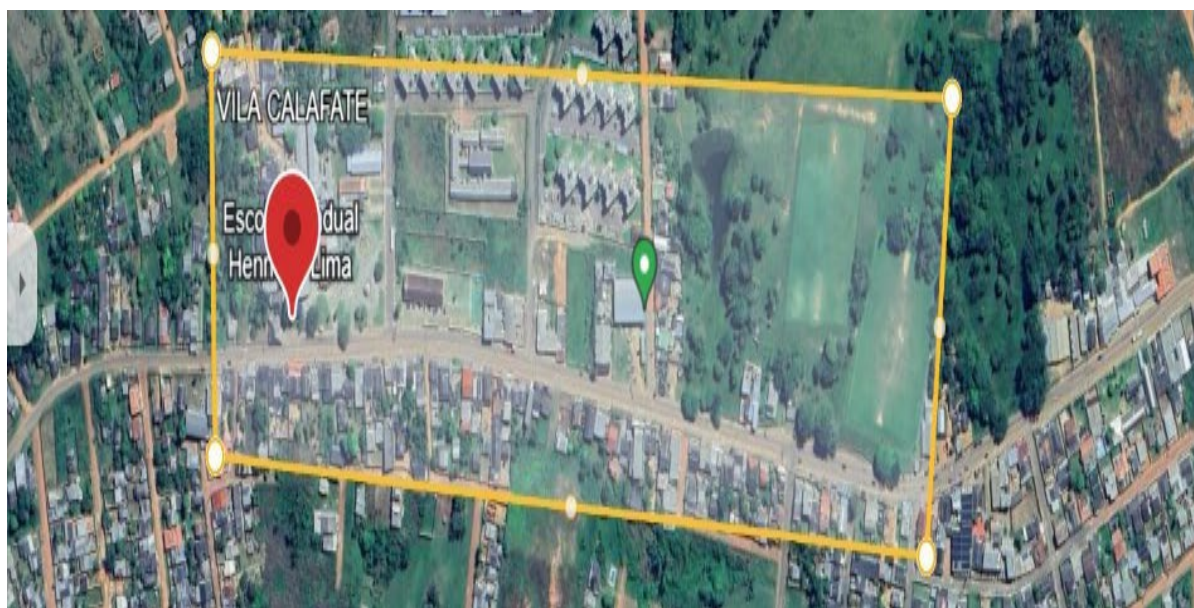
¹¹ Entrevista com Raimundo Batista da Silva, em Rio Branco, dia 14/06/2024, duração de 01h00min.

¹² Entrevista com Socorro Israel Lira, em Rio Branco, 09/08/2024, com duração de 43min.

mercado ali do bosque. Quando nós chegamos naquela rua lá do Bosque, que é Coronel Alexandrino. Quando nós chegamos, o mercado tava começando a fazer aquele Mercado do Bosque, sabe. Aí...Foi a primeira banca, foi do meu pai e do seu marinheiro. Lá dentro do mercado. Aí eu trabalhei dez anos ainda dentro daquele mercado com o meu pai. Então, aí depois me casei, aí voltei pro Calafate¹³.

A Vila Calafate foi se constituindo na contiguidade que dá acesso à Escola Henrique Lima, na extensão que perpassa pelas moradias mais antigas, passando pelas proximidades do Núcleo de Mecanizado de Beneficiamento do Calafate (NMBC), do antigo Posto Policial (atual Centro do Idoso), da Praça Raimundo Melo, da antiga Igreja São Miguel (atual Paróquia São Paulo Apóstolo), seguindo até o campo de futebol Cosmo Domingos, conforme encontra-se em destaque no retângulo contido na Imagem a seguir (*Imagem 2.5*).

Imagem 2.5 - Local onde iniciou-se a formação da *Vila Calafate*



Fonte: Google Earth [formatado pelo autor]

Na parte constituída dentro do retângulo, trata-se do local onde a então *Colônia Calafate* foi se moldando – depois se transformando, com o passar do tempo, na chamada *Vila Calafate*. Essas informações foram coletadas tendo como base os relatos de alguns moradores, consubstanciados nas entrevistas supracitadas em algumas ocasiões nessa dissertação. Por volta da década de 1950, algumas famílias começaram a habitar a região, sobretudo advindas de algumas cidades como Pereiro (CE), Ereré (CE), Pau dos Ferros (RN) etc. Nos fragmentos das entrevistas abaixo,

¹³ *Idem*.

ficam mais detalhadas algumas das memórias envolvendo essas origens. O primeiro depoimento é de Francisco Alves Filho, que detalha suas origens étnico-geográfica.

A minha mãe é nascida no município de Pereiro, no estado do Ceará. Meu pai, filho de índio, de uma Índia pela qual foi pego a dente de cachorro, tá! De acordo com o decorrer do tempo, meu pai conheceu minha mãe e daí eu surgi, né! Eu sou filho de uma família de 15 irmãos. Desses 15, Deus deu a oportunidade, de meu pai criar 12, então a metade, 6 homens, 6 mulheres. Eu sou o segundo da família, sendo a minha irmã a primeira que nasceu em 1948. Eu nasci em 1950. Minha mãe veio parar aqui no Acre pois, quando aconteceu uma seca no estado do Ceará, em 1942, tá? Os pais dela vieram embora para Rio Branco e ela veio também. Por ironia do destino conheceu meu pai, e daí se juntaram, viveram na faixa de 36 anos de convivência¹⁴.

A seguir, temos as lembranças de Antônio José Lemos Ferreira:

Meu pai é Walter Lemos Ferreira. Ele veio de do Rio Grande do Norte, tinha 18 anos. Na época que da Segunda Guerra Mundial, né, vieram aqueles nordestino pra cá e ele veio também, é foi trabalhar nos seringais, foi ser gerente de seringal, depois aí foi morar lá nas Placas [*bairro*], uma área de terra que o meu tio comprou e a gente foi tomar de conta lá na onde é o bairro das Placas. Moramos lá até o ano de 1970, quando a gente se mudou pra Bosque. Minha mãe é paraense¹⁵.

Durante a formação histórica da intitulada *Vila Calafate*, estava muito impregnado na sociedade laços patriarcais, destarte conheciam-se os moradores pela figura paterna. Nessa perspectiva, socialmente falando, a identidade das pessoas estava atrelada à imagem patriarcal e dessa maneira os laços sociais foram se organizando e se estruturando de tal modo que as pessoas conheciam uns aos outros pelo sobrenome do pai, “fulana(o)” é da família Lira”, “Beltrano é da família Figueiredo”, “sicrano(a) é da família dos Serafins”. Portanto, podemos citar aqui algumas das famílias que foram se constituindo nessa região da Vila Calafate, conforme foi levantamento ao entrevistarmos alguns moradores, que acabaram destacando algumas delas: a família Lira, a família Lopes, a família Figueiredo, a família Alves, a família Cazuza, a família Broa, e a família Matias.

Segundo o senhor Raimundo Barreto Lira, o Calafate era muito diferente do que é hoje, pois “[...] quando chegamos no Calafate em 1948 parecia um seringal, não existia a Igreja e havia poucas casas. Antigamente tudo era mais difícil, nem energia tinha”. Destarte, a Vila Calafate passou por um processo de urbanização lenta, na qual

¹⁴ Entrevista com Francisco Alves Filho, em Rio Branco, 28/01/24, duração de 54min.

¹⁵ Entrevista com Antônio José Lemos Ferreira, em Rio Branco, 07/02/24, duração de 41min.

os moradores, mesmo morando na Vila Calafate, ainda possuíam terra nas adjacências que se constituíam em pequenas “colônias”.

E, assim, acabavam ressignificando os espaços em que passaram a morar, trazendo hábitos costumeiros no campo, como criação de galinhas, de porco e de patos em seus quintais, bem como continuavam a plantar cultivos de hortaliças, nas famosas hortas de quintal, o que até hoje alguns moradores ainda fazem. Observa-se o fato de ter ocorrido o êxodo rural, dos colonos para a parte mais urbanizada, o que trouxe uma nova territorialização de adequação, em outros termos, ocorreu uma reformulação cultural de uso dos espaços compartilhados.

É preciso levar em consideração ser perfeitamente possível o camponês empregar novas técnicas de cultivo, de ferramentas e de coleta, sem que tais práticas sejam vistas como uma desintegração ou perda de identidade. Afinal de contas, ela nunca será perdida, mesmo que este saiu do campo e passe a viver no meio urbano. Se o (a) camponês (a), atualmente, pode cortar uma árvore com um motosserra, para fazer lenha, não há a necessidade de fazer o uso do machado, que dependerá de maior esforço físico e tempo. Por realizar tal prática, estaria o (a) camponês (a) deixando de ser quem sempre foi? A resposta é não. Se mesmo aquele (a) camponês(a) que saiu de seu habitat e foi morar nas cidades, certamente, continuará desenvolvendo algumas das práticas agrícolas anteriormente exercidas: criar galinhas, plantar macaxeira no quintal, fazer uma horta e um série de outras atividades que o limitado quintal comportar. Tudo isso porque o campesinato encontra-se enraizado em suas práticas cotidianas, constituindo sua identidade, sentimento de pertença e afetividade (Mesquita; Silva; Queiroz, 2020, p. 1512).

Na medida em que as primeiras famílias foram se instalando na região, começavam trabalhando na terra de algum parente como meeiro, para posteriormente, quando atingiam condições financeiras melhores, adquirir as suas próprias colônias.

Meu pai tinha colônia, meu avô, quando nós chegamos, meu avô já morava aí. Aí meus tios, tio Raimundo, tio Antônio de Israel, Raimundo de Israel, tudo morava aí dentro, sabe? Aí meu pai se instalou lá também. Aí eu com 17 anos foi que nós saímos da colônia e fomos pra rua, morar na rua, sabe? Mas foi um tempo aí meu pai trabalhou muito, muito, chegou com sete filhos. E trabalhou muito, muito mesmo, mas graças a Deus ele conseguiu se instalar bem. Tinha gado, tinha três açudes, sabe?¹⁶

¹⁶ Entrevista com Socorro Israel Lira, em Rio Branco, 09/08/2024, com duração de 43min.

Aquelas famílias pioneiras eram compostas por uma quantidade vultosa de filhos(as), cuja necessidade de estudarem era muito latente. Os colonos ansiavam por uma oportunidade de oferecer aos seus filhos aquilo que muitos não possuíam: os estudos. Mas, infelizmente, até aquele momento da década de 1950 não havia ao menos uma escola na comunidade. Em maio de 1951, de acordo a manchete do jornal *O Acre* (16 de junho de 1951, nº 1032, p. 04): “40 lavradores” se reuniram com o Governador Amílcar Dutra de Menezes no Palácio Rio Branco, que se prontificou em construir uma escola para os filhos dos “lavradores” da “Colônia Calafate”.

Podemos depreender da reportagem do jornal “*O Acre*” que havia uma necessidade presente de se implementar uma escola na região da Colônia Calafate, pois essa demanda foi reivindicada por parte dos “lavradores”, que exigiam para seus filhos uma estrutura melhor para que o ensino “primário” pudesse ser inserido. Fica patente que a união desse grupo de 40 lavradores representou uma força poderosa, após uma visita ao palácio Rio Branco, o que culminou com o governador acatando essas reivindicações, o que fez o chefe do executivo incumbir, inclusive, o professor Cornélio Corrêa Villela da responsabilidade de organizar a primeira escola da localidade, ministrando as aulas para as crianças e oferecendo, com a ajuda do governo, as condições mínimas para que as primeiras “luzes do saber” se concretizassem na região.

O local das aulas escolhido foi a própria residência do professor Cornélio, sendo que o governo territorial ficou responsável por oferecer o material necessário para que a “escola” funcionasse. Portanto, a união desse grupo de pais e famílias foi um fator primordial para que aquela demanda pudesse ser sanada, ainda que de forma temporária.

Ademais, a população da Vila Calafate era diversa quanto às ocupações existentes na área. Embora houvesse moradores que trabalhavam para o Estado, prestando serviços como funcionários públicos — sobretudo nas instituições e serviços ali localizados —, havia também outras atividades laborais importantes, desempenhadas por professores, policiais e servidores da prefeitura no NMBC. Concomitantemente, esses profissionais conseguiam conciliar suas funções com atividades voltadas à agricultura familiar, realizadas em suas respectivas colônias. Com o passar do tempo, a antiga colônia foi se transformando na Vila Calafate, local em que algumas famílias mantiveram práticas de produção familiar. Esse tipo de

atividade pode ser assim caracterizado:

[...] trata-se de um modo de produção por suas características estarem aliadas à força de trabalho familiar, unidade econômica camponesa, pequena propriedade como local de produção e atividades. A própria família é a responsável por produzir o seu meio de produção, às vezes, por diferentes fatores, alguns membros da família se veem obrigados a empregar a sua mão de obra em atividades não agrícolas para garantir o sustento da família, o que é popularmente mais conhecido como os “bicos” (Mesquita; Silva; Queiroz, 2020, p. 1513).

Havia ainda, na comunidade, moradores que não ocupavam cargos públicos, especialmente na área que já apresentava sinais de proto-urbanização. Esses residentes, por vezes, mantinham a posse de alguns hectares de terra nos arredores da vila, onde cultivavam produtos agrícolas para o consumo familiar, além de realizarem trocas e vendas em pequena escala. Tais práticas de produção, típicas do campesinato e das colônias agrícolas, persistem até os dias atuais na Amazônia e no Acre,

[...] e por isso continua com seus mecanismos de sobrevivência, pautado em práticas agrícolas, na cooperação entre os membros familiares (o que é o seu grande diferencial). Resiste às pressões do grande capital que possui como propósito central extingui-lo, substituindo suas práticas de cultivo e cooperação por uma cultura de alta produção e acúmulo. Assim, o campesinato também ramifica-se através de seu auto poder de expansão, adaptabilidade e reconfiguração, contudo, sem perder a sua essência (Mesquita; Silva & Queiroz, 2020, p. 1514).

A construção definitiva da escola na então Vila Calafate só foi possível, naquele momento, graças à ação de um homem que teve um papel relevante para a resolução de uma antiga demanda da comunidade: o acesso à educação para os jovens. O governador se prontificou a construir a escola, todavia, era necessário um terreno disponível para tal finalidade. Segundo relatos de moradores mais antigos, alguns hectares de terra foram doados por Francisco Alves de Oliveira (conhecido como Oliveirinha), possibilitando a concretização da obra, que passou a se chamar Escola Henrique Lima após a conclusão das construções.

Para confirmar as informações acerca da doação de terras — que culminou na construção de vários pontos históricos do Calafate e que hoje podemos chamar de “espaços de memória” —, foi realizada uma entrevista com o filho do senhor Oliveirinha, considerado pelos moradores o responsável pela doação.

Francisco Alves Filho, hoje com 73 anos, gentilmente colaborou com o estudo,

compartilhando memórias sobre a história de seu pai e da localidade. Para contextualizar brevemente, Alves Filho sempre exerceu papel ativo na comunidade, tendo estudado e trabalhado na região desde a juventude. Na vida adulta, assumiu a gestão escolar, função que ocupou por mais de dez anos.

Ao ser questionado se a terra, de fato, pertencia a seus pais, ele respondeu:

Aquela terra, sim, aos meus pais era 11 [lotes] terra que dava extrema seu José de Almeida, tá? E daí seguia até o Núcleo Mecanizado, o núcleo onde beneficia arroz. Então aquela área de terra todinha, pertencia a meus pais, meus pais. No ano de 1957, ele doou aquilo ali para o governo. Então foi construído o núcleo mecanizado para beneficiamento de arroz. Foi construído o posto policial, foi construído a igreja São Miguel ali. Ah, antigamente tinha uma área de terra solta, construindo campo de futebol. E logo encostado construíram a escola Henrique Lima, em 1957¹⁷.

2.5 - QUEM FOI HENRIQUE JULIÃO DE LIMA?

Buscamos levantar informações que pudessem revelar um pouco da história da escola mais antiga do Calafate. Iniciamos nossa análise refletindo sobre o motivo pelo qual essa escola passou a ser chamada de Henrique Lima. Encontramos uma pista nos próprios arquivos da instituição: segundo alguns documentos escritos aos quais tivemos acesso, chegamos à conclusão de que a escolha do nome se deu como uma homenagem a Henrique Julião de Lima, cuja biografia está guardada na escola, dentro do histórico escolar.

Esse documento é aqui tratado como uma fonte histórica que, embora incompleta — como toda fonte histórica —, nos ajuda a analisar fragmentos relevantes do passado. Evidentemente, as informações obtidas são baseadas nos relatos do irmão e da sobrinha-neta de Henrique Lima, respectivamente o senhor Galdêncio Carneiro Lima e a senhora Letícia Carneiro de Lima. Portanto, o que apresentamos a seguir faz parte das memórias de seus descendentes. Vejamos um trecho dessa documentação:

Henrique Julião de Lima, natural de Paus dos Ferros - Rio Grande do Norte. Nasceu de 13 de fevereiro de 1873, veio para o Acre em data provável de 1898, em busca do “ouro branco” o látex, leite extraído da árvore *Hevea brasiliensis*, conhecida como seringueira. Trabalhou como seringueiro durante 5 anos e querendo continuar os seus sonhos

¹⁷ Entrevista com Francisco Alves Filho, em Rio Branco, 28/01/24, com duração de 54min.

e ideais, voltou para o Rio Grande do Norte e contraiu núpcias com Rosa Gurgel da Silveira, depois foi para a vila do Porangaba-Ceará em 05 de abril de 1900¹⁸.

Dessa união nasceram duas filhas: Noêmia Julião de Lima e Judite Julião de Lima. Ao retornar ao Acre, Henrique trabalhou como agricultor e seringueiro nos seringais Bagaço e Vista Alegre, e depois fixou-se na área conhecida como Quixadá, onde teria construído o primeiro engenho de açúcar e passou a produzir cachaça de forma artesanal e para consumo local. Ao ficar viúvo, voltou ao Rio Grande do Norte para deixar as filhas com a sogra, retornando em seguida ao Acre para continuar sua vida.

A história de Henrique Julião de Lima é muito ligada por força do destino à vida do seu irmão: Telminto Julião de Lima, com quem veio para o Acre e trabalharam juntos. O Sr. Telminto Julião de Lima retornou ao Ceará para buscar a esposa e seus 8 filhos, dentre eles o padre Peregrino Carneiro de Lima e José Carneiro de Lima. Que fazem parte do contexto histórico do Acre, prestando serviço nas comunidades eclesiais de cunho religioso e social, sendo reconhecidos nacionalmente¹⁹.

O motivo pelo qual a escola passou a se chamar Henrique Lima foi o de homenagear um cidadão que, segundo as autoridades da época, prestou grandes serviços à “história acreana”. Mas que história era essa? Vale ressaltar que a história oficial costuma homenagear sujeitos que representam valores de uma elite local, conforme discutido anteriormente na disputa envolvendo a tentativa de mudar o nome da Colônia Calafate para Colônia “Dr. Flávio Flaviano Baptista”.

A figura de Henrique Lima não possuía qualquer relação direta com a comunidade e nem com os “40 lavradores” que foram ao governador solicitar a construção de uma escola. Não era morador da localidade e tampouco colaborou com qualquer atividade de cunho educativo no Acre. Entretanto, era visto pelas autoridades como um exemplo: a representação de um migrante que “deu certo” e que enriqueceu..

Mas como afirma o decreto governamental, o intuito dessa homenagem era ajudar a “[...] reverenciar a memória de vultos ligados à vida e à história acreana, já desaparecidas”. De um homem que ajudou a “desbravar” a região que naquela época era vista como “selvagem”, “vazia” e “inculta” aos olhos do discurso oficial e

¹⁸ Trecho extraído de documento do acervo da escola Henrique Lima.

¹⁹ Trecho extraído de documento do acervo da escola Henrique Lima.

colonizador, conforme se justifica no texto do Decreto abaixo:

Território Federal do Acre - Decreto nº 366, de 13 de abril de 1957

O governador,

Usando das atribuições que lhes são conferidas pelo art.5º, Item V, da lei nº366 de 30 de dezembro de 1956.

Considerando que é missão precípua do poder Público difundir o ensino ao máximo.

Considerando que em face do enorme número de crianças com idade escolar residentes na “Colônia Dr. Flávio Baptista”, que impõe a criação de uma escola rural isolada naquela região.

Considerando que se encontra em fase bem adiantada de construção de um prédio destinado a esse fim pela atual administração.

Considerando que é finalidade das mais nobres do poder Público a de reverenciar a memória de vultos ligados à vida e à história acreana, já desaparecidas.

Considerando que Henrique Lima foi um dos primeiros desbravadores nos seringais “Bagaço” e “Vista Alegre”, empregando atividades agrícolas, quando ainda não havia qualquer assistência por parte do poder público, contribuindo, conseqüentemente, como incentivador para abastecimento da crescente cidade de Rio Branco.

Decreta: Art.1º Criar a escola uma escola isolada na colônia “Dr. Flávio Baptista, zona rural nas proximidades dessa capital para cujo fim se encontra bem adiantada. Art.2º A escola recém-criada denominar-se-á, “Henrique Lima” como justa homenagem do poder Público a esse cidadão de marcante atividade nos faustos da história econômica do Acre. Art.3º - Cabe ao departamento de educação e Cultura tomar as providências indispensáveis no normal funcionamento da nova escola, tão logo ultimadas as obras do prédio a esse fim destinado. Art.4º Revogam-se disposições em contrário²⁰.

Vejamos agora como estava estruturada a Escola Henrique Lima em suas décadas iniciais, a partir da sua implantação, conforme documento contido no acervo da escola:

Quadro 01 - 1ª fase de Escola

Ano	Localização	Quadro docente	Alunos
1957/ 1968	Na atual Quadra de esportes (Construção de madeira e piso de cimento, 01 sala de aula e dependência do professor ou encarregado)	-Belquisse -Camélia -Antônio M. de Brito -Antônio Rodrigues Pedroza -José de Souza Campos	30
OBS. Não constam nos documentos os nomes completos de todos/as			

²⁰ De acordo com o acervo da Escola Henrique Lima, a ordem de criação da escola data de 13/04/1957, tendo como fundação datada em 12/12/1957.

Quadro 02 - 2ª fase da Escola

Ano	Localização	Séries	Docentes
1968	No mesmo local atual (3 salas, diretoria e depósito)	1ª a 4ª série	Antônio Martins Brito José de Souza Santos Maria de S. Santos
1976		1ª Turma 5ª série	Antônio Israel Lira Francisco Xavier Maia
1976		Do pré a 8ª	Manuel Israel Lira Maria Arruda (Extensionista) Raimundo Israel Lira
1989	Educação para adultos	Projeto Minerva	

A escola Henrique Lima teve como seu 1º diretor com portaria o senhor Antônio Israel Lira, que era formado no Curso de Aperfeiçoamento em Estudos Sociais. Ministrava aulas na disciplina de História, de 5ª a 8ª série, quando assumiu o cargo (1970/1983). Sua esposa narra um pouco desse período:

[...] quando nós casamos, aí ele estudava à noite. Ele estudava à noite. Ele ia, tinha vez que passava de semana dormindo lá no meu pai e eles estudavam no SESI. Ah, sim. Aí depois, ele já fez a faculdade, agora já...já por último foi que ele teve uma faculdade, daquelas faculdades, era só duas vezes por semana. Ah, sim. No governo de Jorge Vianna, talvez, né? Quando ele morreu, ele estava, acho que com os três anos que tinha feito essa faculdade²¹.

Ser funcionário público no Acre, no período entre o fim do Território Federal e o início da fase como Estado da federação brasileira, apresentava diversos percalços — especialmente no que se refere ao pagamento salarial. Havia atrasos constantes, inexistência de concursos e os cargos eram ocupados por meio de indicações políticas. Por conta disso, muitos preferiam trabalhar no campo ou no setor privado, em vez de ingressar na carreira pública com suas idiossincrasias. Alguns funcionários da educação recordam bem daquele tempo e relatam que poucos desejavam ser professores, justamente por esses motivos. Aqueles que seguiam na profissão enfrentavam frequentes atrasos salariais.

Era, nesse tempo, como é que diz ele passava de seis meses sem receber. Era recibado que se chamava. Passavam de seis meses sem receber. Não era contrato. Aí depois foi que assinou o contrato. Mas ele foi dos primeiros professores. Era complicado. Depois ele foi

²¹ Entrevista com Socorro Israel Lira, em Rio Branco -Ac, 09/08/2024, com duração de 43min.

contratado²².

Antônio Israel Lira prestou, de fato, serviços relevantes à comunidade: foi professor, diretor, comerciante e lutou, por meio da política, por melhorias que de algum modo colaborassem com a vida da coletividade do Calafate. Destaca-se, sobretudo, sua atuação pela pavimentação da estrada do Calafate, conforme matéria publicada no jornal *Correio do Acre* em 1982. Antônio Israel Lira faleceu em 17 de março de 2015. Sua esposa, Socorro Israel Lira — que também foi funcionária da escola Henrique Lima por 30 anos — afirma:

Ele trabalhou muito tempo, muito tempo mesmo. Aí de professor...Quando eu me casei com ele, ele já era professor. Ele já trabalhava. Ele já trabalhava. Aí ele trabalhou até se aposentar. Agora assim, ele... todo mundo gostava muito dele. Aí colocaram ele como diretor. Nesse tempo não tinha eleição, não tinha coisa, só a comunidade mesmo. Ele saiu porque não tinha eleição. Aí ele ficou como diretor muitos anos²³.

Dona Socorro Lira mostrou-se muito solícita com o convite para conceder a entrevista, tão logo soube que o objetivo era conversar sobre os espaços/lugares de memória da região, bem como sobre a história do bairro, que, aliás, converge com a sua própria história. Moradora há mais de 50 anos do Calafate, contribuiu significativamente com suas lembranças dos tempos passados.

Tinha um comércio grande aqui, nesse mesmo local. Só que era uma casa de madeira, uma casa mais comprida. Sabe, que era aquelas casas antigas, de primeira. De madeira, tinha uma varanda. Aí ele botou um comércio, vendia tudo, a gente vendia tudo aqui. Vendia mercadorias, vendia carne de bife, tudo, tudo, tudo. Aí ele vendia peixe seco, vendia pirarucu, jabá, tudo. Era um comércio, sabe, que era pra ajudar. Eu ficava administrando²⁴.

Conforme publicado no jornal *O Acre* (19 de agosto de 1972, edição 10, p. 01), algumas escolas foram contempladas com reformas e/ou ampliações. A escola Henrique Lima foi palco da visita de autoridades da época, como o prefeito Durval Dantas, secretários, parlamentares e assessores administrativos, que estiveram presentes para a cerimônia de “inauguração” de suas dependências. Na época, a escola tinha capacidade para 160 alunos, sendo composta por três salas de aula, e foi construída em madeira de lei pela Prefeitura de Rio Branco, em parceria com o

²² Idem.

²³ Idem.

²⁴ Idem.

governo do Estado. A ação fazia parte da política de ampliação da rede escolar, cujo objetivo era “proporcionar a todos acesso à educação, meta básica da administração”, conforme finalizava a matéria.

Dez anos após essa intervenção, a Escola Henrique Lima voltava às páginas da imprensa local. Desta vez, no jornal *Correio do Acre* (16 de outubro de 1982, nº 128, p. 03), quando o então diretor fazia reivindicações e utilizava sua boa gestão na escola, assim como sua luta pela mobilidade urbana, por meio da ampliação e pavimentação da estrada do Calafate. Essa era uma bandeira política que também poderia servir para alavancar sua candidatura a vereador.

O professor Antônio Israel Lira, candidato a uma cadeira na Câmara Municipal de Rio Branco pelo Partido Democrático Social, como representante autêntico da Colônia Calafate, esteve na manhã de ontem com a nossa reportagem, onde fez um apelo ao governo do Estado no sentido de mandar asfaltar a estrada que liga a cidade àquele núcleo populacional. Segundo o político, há um mês atrás o próprio governador Joaquim Falcão Macedo, prometeu que mandaria asfaltar a citada estrada antes do dia 15 de novembro, promessa que não foi cumprida até a presente data, deixando parte da comunidade revoltada. Para Antônio Israel Lira, o não cumprimento da promessa feita pelo governador, poderá acarretar sérios prejuízos para o partido da situação já que na estrada do calafate reside mais de 2 mil eleitores, sendo que a maioria atualmente o apoia como candidato da situação. Para Antônio Israel Lira, o asfaltamento da estrada é vital para o desenvolvimento do Calafate. A Colônia apresenta, a possuir um colégio de 1º e 2º graus com mais de 500 alunos. Com a estrada pavimentada com asfalto, será facilitado o escoamento da produção já que o Calafate é um dos maiores produtores de arroz e feijão de nossa capital, e na época do inverno com as chuvas constantes, fica isolado devido às péssimas condições de tráfego. “Com o asfaltamento da estrada, ganha os moradores, partido do governo e a própria população da capital que durante o inverno não sofrerão devido a escassez de gêneros alimentícios, principalmente no que se refere a cereais”, argumentou Antônio Israel Lira. Profundo conhecedor do meio rural, diretor da escola da 1º grau Henrique Lima, o político é tido como o cidadão mais popular do Calafate e colônias vizinhas, podendo ser tranquilamente o candidato mais votado para a Câmara Municipal na próxima eleição.

Na mesma conversa anteriormente citada com o senhor Francisco Alves Filho — cujo pai doou as terras para a construção da Escola Henrique Lima e de outros espaços ainda existentes na localidade — ele nos revelou muitos detalhes daquela época, ainda presentes em suas lembranças. Esse colaborador demonstrou grande propriedade em suas respostas, especialmente ao abordar aspectos do Calafate, já

que se autointitula “filho do Calafate”:

Eu organizei a melhor fanfarra do Henrique Lima, tá bom! Nós tínhamos 50, 50 componentes da nossa fanfarra, tá, de todas as áreas, dentro da fanfarra. Então esse período foi muito bom porque nós tínhamos alunos comprometidos com fanfarra, aluno comprometido pelos desfiles, tá. Até os nossos alunos do ensino médio chegaram, chegaram a desfilar. Tá com maior prazer? No ano de 1986, 87, 88, até 90 e poucos, esses alunos participavam das festividades, de 7 de setembro²⁵.

Imagem 2.6 - Hasteamento das bandeiras - Escola Henrique Lima (1986)



Fonte: Acervo da escola/escaneado pelo autor

Na Imagem 2.6, temos, do lado esquerdo, o então diretor da Escola Henrique Lima, Francisco Alves Filho, e sua vice-diretora, Raquel Macário Silva da Costa. Ele havia assumido a gestão escolar naquele ano de 1986, à época como diretor interino, em substituição à sua antecessora, a professora Eudóxia Lira Sandra, que foi exonerada após menos de um ano à frente da direção da escola..

De acordo com informações obtidas por meio de entrevista concedida pelo próprio senhor Francisco Alves Filho, o motivo da exoneração de sua antecessora teve relação direta com o papel negativo que seu marido desempenhava durante a sua gestão. O senhor José Batista Sandra, além de esposo de Eudóxia Lira Sandra, também era professor da Escola Henrique Lima, lecionando a disciplina de Aritmética. Como diretora, Eudóxia sofria interferência direta do marido na administração escolar,

²⁵ Entrevista com Francisco Alves Filho, em Rio Branco, 28/01/24, com duração de 54min.

o que gerou insatisfação por parte da comunidade escolar. Sobre o assunto, Francisco Alves Filho relatou:

[...] foi exonerada porque o marido dela influenciava no trabalho dela, e daí a comunidade não aceitava que ele tivesse influência do trabalho da diretora, né? E daí? A comunidade reunindo e pediu a exoneração dela, então era a questão política, digamos assim, de influência dele para com ela. Se a gestão se na verdade, ele²⁶.

É possível perceber, ao analisarmos ainda as duas imagens, que alguns alunos, vestidos de branco, estão perfilados aguardando o hasteamento das bandeiras nacional e acreana — cena até então corriqueira nas escolas públicas de Rio Branco e do país até o final da década de 1980, sobretudo em datas cívicas, eventos políticos e comemorações escolares.

Imagem 2.7 - Desfile escolar em frente à Escola Henrique Lima (1981)



Fonte: Acervo da Escola Henrique Lima, escaneado pelo autor.

O que estava acontecendo na conjuntura nacional? Era a época da transição para um regime democrático no pós-ditadura civil-militar (1964–1985). O civismo obrigatório ainda estava muito latente nesses eventos; havia, ainda, uma perspectiva muito forte de culto aos símbolos nacionais, por meio de solenidades que antecediam as aulas. É isso que podemos observar na imagem (Imagem 2.7), do ano de 1981, na qual é possível visualizar vários alunos(as) de diferentes idades perfilados em posturas militarizadas, com as mãos para trás e “fardados”. Destaca-se, também, a

²⁶ Entrevista com Francisco Alves Filho, em Rio Branco, 28/01/24, com duração de 54min

bandeira nacional ao centro da imagem.

A data comemorativa mais expressiva na região era a alusão à Independência do Brasil, comemorada em 7 de setembro, sendo muito aguardada pela comunidade do bairro Calafate. Segundo Francisco Alves Filho:

As atividades chamavam a atenção da comunidade da época. Então eu o que eu tenho a falar é que naquela época nós tínhamos todas as festividades muito bem festejada, está entendendo? Desde festividade das mães, Dia dos Pais, aí vinha o Sete de Setembro, também pelo qual nós tínhamos um desfile muito bonito, tá? E ali, no Henrique Lima. Começava às 8:00 da manhã terminar por volta de 11 horas e Desfile de Sete de Setembro, muito bonito, tá?²⁷.

Atualmente, excetuando as escolas militares recém-implantadas, a maior parte das demais instituições de ensino no Acre já não realiza esse tipo de ação ao longo do ano letivo regular.

A seguir, ao fundo da imagem (Imagem 2.8), nota-se parte da estrutura da Escola Henrique Lima no ano de 1981, com apenas um pavilhão de salas e um grupo de professores(as) e alunas. Em destaque, com a seta indicativa amarela, podemos ver o diretor Francisco Alves Filho. À direita da imagem, está a professora Francisca Lira e, ao lado dela, seu então marido, Raimundo Lira, que, por sua vez, aparece ao lado do professor Antônio Israel Lira:

Imagem 2.8 - Solenidade de formatura com professores/as (1981)



Fonte: Acervo da Escola Henrique Lima, escaneado pelo autor.

²⁷ Entrevista concedida por Francisco Alves Filho, em Rio Branco-Ac, 28/01/24, com duração de 54min.

Além disso, nos chama a atenção a quantidade de mulheres alunas na solenidade. Questionada sobre o fato de as mulheres se destacarem em detrimento de alunos homens, a funcionária aposentada Socorro Israel Lira, da escola Henrique Lima, nos afirmou que isso era devido ao fato dos filhos dos colonos da região ficarem na propriedade ajudando os pais na lida do campo e que, por isso, nos estudos, em tese, as famílias privilegiavam mais as mulheres. Eis sua explicação: “Mais mulheres porque, era porque assim, os homens trabalhavam muito na rua com seus pais, na agricultura, mas não podiam estudar. Aí as mulheres que a gente estudava mais”.

2.6 - A IGREJA SÃO MIGUEL

Com o crescimento da Colônia Calafate, alguns colonos e demais moradores adeptos do catolicismo, com o intuito de preservarem e demonstrarem a fé que carregavam, resolveram se juntar para construir um espaço de culto religioso. Em entrevista concedida pela senhora Marlene Anselma da Silva, ela nos descreve detalhes desse período.

De acordo com seus relatos, a construção de uma igreja católica tardou a acontecer. Todavia, tão logo foi concluída, o espaço escolhido foi resultado da doação de terras supracitada anteriormente. Dessa forma, a igreja foi a última construção realizada dentro desses hectares doados. Atualmente, embora tenha passado por várias mudanças estruturais ao longo dos anos, a Igreja São Miguel ainda permanece com suas atividades religiosas ativas na comunidade.

Diferentemente de outros espaços construídos na localidade — como a Escola Henrique Lima, o Núcleo de Beneficiamento Mecanizado do Calafate e o Posto Policial do Calafate —, cujas construções foram financiadas com verbas públicas, na época do governador Valério Caldas Magalhães, a igreja foi erguida na contiguidade da Escola Henrique Lima, sobretudo com os recursos arrecadados por meio de eventos festivos, como arraiais que perduravam por semanas.

A senhora Marlene Anselma afirma ter presenciado desde as missas realizadas sem um espaço físico adequado para o culto religioso, até a construção da primeira igreja em momento posterior. Essas lembranças permanecem vivas em sua memória, e, mesmo sabendo das diversas subjetividades dessa fonte histórica e de suas

limitações, foi possível reconstruir parte desse passado por meio de uma boa conversa, regada a um bom café, na companhia de seu esposo, o senhor Raimundo Batista, que também nos contou um pouco sobre a época em que estava em atividade como policial civil no Posto Policial do Calafate.

Dona Marlene, ao ser questionada sobre a construção da igreja, afirmou que, quando começou a participar das missas, ainda não havia o prédio: “Eu assisti missa lá debaixo da mangueira.” Em outro trecho da entrevista, ao ser indagada sobre quem ajudou a construir a Igreja São Miguel e o porquê do nome, ela salientou:

[...] tinha o seu Raimundo Israel, mas a época não era muito de igreja. O pai da Clemilda. Ele foi se adaptando depois. Tinha o Zezinho Israel, que era o pai da Irene. Tinha o Antônio Lira (Antônio Preto). Ele foi um dos que ajudou a construir. Tinha o Luís Lira, o Joaquim, o Zezinho e o Sebastião, que é o pai da Maria Cunha, faziam frente. Eu acho que já tinha um núcleo, que eu me lembro que a gente vinha para Arraial. Passava seis meses tendo Arraial. Todo final de semana tinha Arraial. E eu vim pro Arraial muitas vezes ali, naquele pedaço. A festividade da igreja que tinha naquela época, eram seis meses mais ou menos de arraial. Não tinha uma procissão, não tinha nada, só tinha uns arraiais, a missa e uns arraiais. Aí depois, de muita época, foi que começaram a fazer a procissão de São Miguel. Depois de já mais ou menos[...] A procissão de São Miguel veio acontecer. Depois que tinha virado [...] Já foi na minha coordenação que já tinha procissão. Não tenho bem certeza, mas parece que já fui nessa época. A procissão de São Miguel. São Miguel era o padroeiro, né? [...] Mudou agora porque virou paróquia e botaram São Paulo e ficou a comunidade São Miguel (paróquia São Paulo Apóstolo) -Paróquia São Paulo apóstolo? - *A senhora sabe me dizer que ano ocorreu essa mudança, mais ou menos? De quê? Da paróquia? Sim, se transformou em paróquia. É pouco recente, né? Dez anos.*

A seguir (Imagem 2.9), temos uma das poucas fotos que conseguimos obter durante a pesquisa. Infelizmente, ela não traz uma visão frontal do prédio, mas apresenta uma visão parcial desse lugar que faz parte da história do Calafate. Trata-se de uma igreja cuja construção contou com o apoio de muitos moradores antigos, o que possibilitou uma forte relação identitária entre essas pessoas e o bairro. Notadamente, esse vínculo relaciona-se com as atividades desenvolvidas na igreja, como a realização de matrimônios, batismos, missas e festas, das quais os moradores eram participantes ativos.

Imagem 2.9 - Igreja São Miguel ao fundo



Fonte: Acervo da Escola Henrique Lima/escaneado pelo autor.

No canto superior esquerdo da imagem, aparece parte da Igreja São Miguel, por volta dos anos de 1980. A “Vila Calafate” foi se constituindo com uma forte presença religiosa, sobretudo da Igreja Católica. Atualmente, outras vertentes religiosas se encontram nas proximidades; outras igrejas foram construídas, como a Igreja dos Mórmons e a Igreja Batista — igrejas evangélicas —, o que demonstra um pouco da diversidade religiosa presente na localidade e o respeito à liberdade de culto religioso, garantida por nossa Carta Magna, a Constituição Federal do Brasil de 1988.

2.7 - O NÚCLEO DE BENEFICIAMENTO MECANIZADO DO CALAFATE (NBMC)

Desde criança, nas poucas vezes em que tínhamos oportunidade, sempre gostei de observar os espaços e monumentos históricos da cidade de Rio Branco. Muitas vezes passávamos pela região político-administrativa da capital, onde estão localizados alguns patrimônios históricos, como a Praça da Revolução, o Palácio Rio Branco; outras vezes, nos deslocávamos também até o antigo Mercado dos Colonos, local onde meu pai gostava de comprar farinha no comércio do senhor Borborema.

Imagem 2.10 - Parte externa do NBMC



Foto: Macileudo da Costa Lima - 2024

Ao olhar para o bairro onde nasci e me criei, o Calafate, lembro-me de que certa vez fui levado até o interior do NBMC. Isso ocorreu por volta dos anos 1990 e, naquela ocasião, a imagem que ficou gravada em minhas memórias foi a da fumaça e do cheiro forte que dela exalava, proveniente dos tachos em que se produziam os derivados da cana-de-açúcar, sobretudo do processo de produção da rapadura.

Imagem 2.11- Local onde ficavam os tachos para fazer rapadura



Foto: Macileudo da Costa Lima, 2024.

Isso tudo é corroborado com as memórias da moradora Socorro Lira, ao nos dizer que havia:

Muita produção, muita produção, muita cana. Tinha vez que passava a semana que só olhava fazendo fumaça. É por isso que também chamava o núcleo, de engenho. O Jibirí que trabalhava lá. Os Israeis nem pelavam mais arroz e feijão ali, porque tiveram uma desavença. Aí depois tiraram ele, aí veio o seu Severino, que era Severino Simão, que era o pai do Bastião, do Bastião da Raquel. Aí depois dele foi o Zé Almeida. Mas era muita produção. Chamavam de engenho, por conta disso. O Cheiro ia longe²⁸.

Havia também, em menor proporção e de forma quase incipiente, uma produção de farinha no local, mas o beneficiamento do arroz ganhava destaque frente aos demais produtos. Foi a visualização cotidiana desse imóvel “abandonado” ou “obsoleto”, ao lado da Escola Henrique Lima, que motivou e instigou a realização deste trabalho de pesquisa, pois se pretendia refletir sobre as histórias vividas naquele ambiente, que, até o final dos anos 1990, possuía um grande fluxo de produção local.

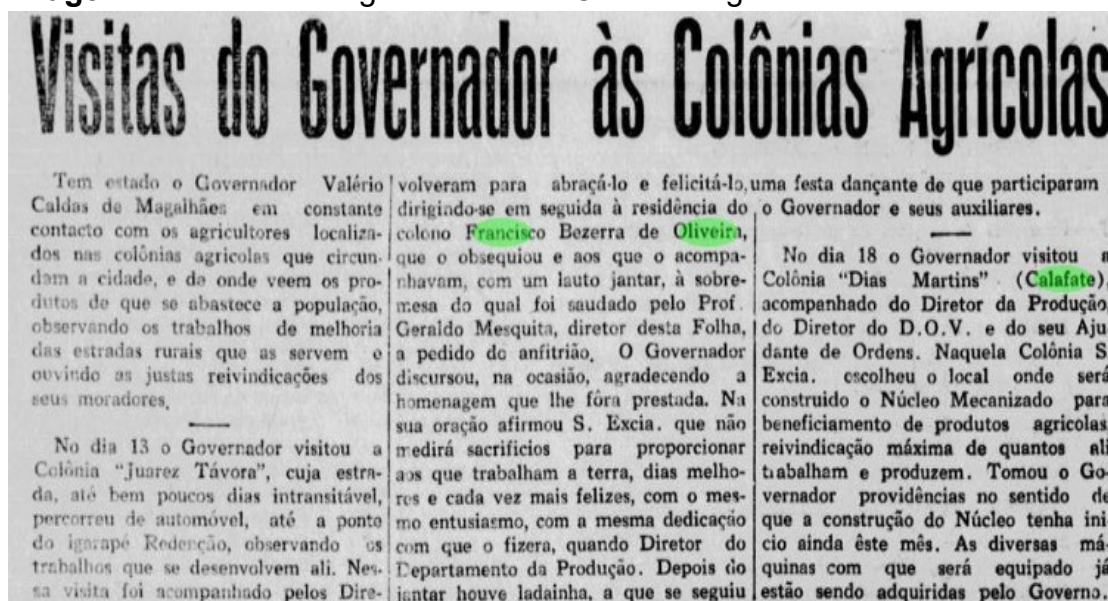
Ademais, ali se reuniam colonos e demais produtores rurais de várias regiões de Rio Branco para beneficiar produtos como arroz, feijão, milho e cana-de-açúcar, contribuindo para transformar a localidade e seu entorno em uma importante fornecedora de alimentos para a população do município.

Muito nos instiga rememorar e refletir sobre esse passado pujante e, por conseguinte, sobre a atual derrocada do NBMC, que, nesse processo de mudanças vivenciado pela localidade, consolidou-se como parte da história do Calafate, servindo, em um passado recente, de referência para os moradores da cidade.

O núcleo começou a funcionar a partir de 1956, com a doação de um lote de terra para sua construção, seguida da ordem de serviço emitida após visita às colônias agrícolas pelo então governador do território do Acre, Valério Caldas Magalhães (1956–1958), que acolheu algumas reivindicações dos agricultores da Colônia Calafate. Vale ressaltar, nesse contexto, o projeto estatal de construção das colônias agrícolas e de incentivo à produção de alimentos em Rio Branco naquele período.

²⁸ Entrevista com Socorro Israel Lira, em Rio Branco, 09/08/2024, com duração de 43min.

Imagem 2.12 - Visita do governador às Colônias Agrícolas



Fonte: jornal O Acre, 24/06/1956, edição 11257, p. 04.

A ideia era o aumento da produção agrícola local e, para que ela se consolidasse, o governador determinou o encaminhamento imediato de algumas máquinas para o NBMC. É curioso notar o fato de o termo "Calafate" estar entre parênteses em algumas matérias de jornais, sugerindo que a localidade fazia parte de um conglomerado de outros núcleos de Colônias Agrícolas. Esse conglomerado foi criado pelo governo territorial, sendo chamado oficialmente, por vezes, de "Dias Martins". Vejamos, então, a matéria do jornal *O Acre* de 1956.

O NBMC ainda mantém preservadas, tanto externamente quanto internamente, algumas características da sua arquitetura original. São marcas do passado, como o alicerce, as paredes de madeira e alguns maquinários, como a peladeira de arroz. Contudo, é visível que as ações do tempo geraram deteriorações, o que é natural devido ao desgaste provocado pelo clima amazônico — caracterizado por calor e chuvas intensas — e, sobretudo, pela ausência de políticas preservacionistas voltadas a um patrimônio como esse.

A arquitetura do prédio consiste em uma estrutura de madeira com tábuas e ripas pouco beneficiadas, coberta por telhas de zinco e telhado de quatro águas. O estilo se assemelha ao de um galpão, típico das colônias e fazendas da época de sua inauguração. Com o advento de novas construções no seu entorno — entre as quais se destacam moradias de alvenaria mais recentes —, o estilo arquitetônico do NBMC destoa significativamente. Ao mesmo tempo, conserva um ar de passado, pois mantém as paredes, a estrutura, a cobertura, os equipamentos e o piso tal como eram

outrora.

É possível observar, na parte frontal, um espaçamento entre uma ripa e outra. Esse recurso servia para ventilação e também para dissipar a fumaça produzida durante a purga do caldo de cana, quando ali ainda funcionava o “engenho”. Além disso, contribuía para amenizar a sensação térmica elevada, especialmente durante o chamado verão amazônico, período do ano caracterizado por intenso calor na cidade de Rio Branco.

Observa-se ainda que a parte interna da cobertura está escurecida pela fuligem e pela fumaça resultantes da queima de madeira nas fornalhas. Durante nossa visita ao espaço de memória, foi possível encontrar um verdadeiro “baú do tesouro” (Imagem 2.13), contendo documentos, placas e peças de metal. Merecem destaque, em especial, as cadernetas encontradas, que registram importantes dados do passado: comprovantes de entrada e saída do quantitativo da produção de grãos de lavoura branca beneficiada no NBMC.

Imagem 2.13 - Baú com documentos antigos e ferramentas



Foto: Macileudo da Costa Lima-2024.

Esse material também estava em estado de conservação muito ruim, porém ainda era possível realizar uma triagem, uma limpeza e catalogação, de modo que pudessem servir para exposição ou como fontes de pesquisa. Entretanto, ao retornarmos posteriormente ao NBMC, fomos surpreendidos com o desaparecimento desses documentos. Ficamos sabendo que um funcionário antigo havia recolhido a papelada para utilizá-la como prova em um processo junto ao INSS e que, após manusear e selecionar o que lhe interessava, teria descartado os documentos restantes no lixo.

Chamou-nos a atenção, com efeito, um “baú” que ficava no canto esquerdo da porta de entrada. Além de conter peças de engrenagens, parafusos e roscas metálicas do maquinário, esses itens, porventura, ainda eram usados em pequenos reparos pelos próprios funcionários, tendo em vista que o município não oferece uma assistência técnica adequada para os equipamentos. Dessa maneira, foi possível perceber uma placa metálica que pertencia à praça localizada ao lado da Igreja e da Escola Henrique Lima, constando a data e o nome da referida praça, intitulada de Praça Raimundo Melo, reinaugurada em 08 de agosto de 1991, quando o prefeito de Rio Branco era Jorge Kalume e a vice-prefeita, Iolanda Fleming Lima.

É interessante notar que Raimundo Hermínio de Melo era filho de Flávio Flaviano Baptista, que deu nome oficial à antiga *Colônia Calafate*, e pai de Flaviano Flávio Baptista de Melo — ex-prefeito de Rio Branco, ex-governador do Estado do Acre e ex-senador —, falecido em 20 de novembro de 2024. Durante uma reforma posterior dessa praça, houve a substituição da antiga placa por outra, com o nome de novos políticos e, assim, a mais antiga ficou obsoleta. Desta feita, alguém acabou guardando essa placa na sede do NBMC.

Imagem 2.14 - Mapa de produção

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO BRANCO - ACRE
SECRETARIA MUNICIPAL DE AGRICULTURA - SEMAG
NÚCLEO MECANIZADO DO CALAFATE

MAPA DE PRODUÇÃO

NOME: JOSE PEREIRA DA SILVA
ENDEREÇO: COLONIA DEUS PROVIDERA CALAFATE

PRODUTO	CASCA/AG	BENEFICIADO/AG	RENDA/AG
<u>AVIOZ</u>	<u>780</u>	<u>600</u>	<u>90</u>
.....
.....
.....
.....

Rio Branco-Ac; 16/04/96
Administrador do Núcleo

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO BRANCO - ACRE
SECRETARIA MUNICIPAL DE AGRICULTURA - SEMAG
NÚCLEO MECANIZADO DO CALAFATE

MAPA DE PRODUÇÃO

NOME: JOSE PEREIRA DA SILVA
ENDEREÇO: COLONIA DEUS PROVIDERA CALAFATE

PRODUTO	CASCA/AG	BENEFICIADO/AG	RENDA/AG
<u>AVIOZ</u>	<u>2.659</u>	<u>20.46</u>	<u>3069</u>
.....
.....
.....
.....

Rio Branco-Ac; 01/10/96
Administrador do Núcleo

Fonte: Acervo do NBMC/escaneado pelo autor.

Encontramos dois mapas de produções (Imagem 2.14), documentos que eram utilizados pelos funcionários do NBMC e que serviam para registrar a quantidade dos produtos beneficiados ali. Naquela época, o Núcleo era atrelado à Secretaria Municipal de Agricultura de Rio Branco. Infelizmente, esses foram os dois únicos

registros que conseguimos acessar. Ao questionarmos os responsáveis pelo lugar, foi-nos relatado que muitos documentos haviam sido jogados no lixo por conta do desgaste material e porque consideraram que já estavam velhos e sem serventia.

Para além disso, é, de certo modo, um pouco curioso o nome dado à localidade onde vivia o agricultor José Pereira da Silva, conforme consta no endereço do mapa de produção: “Colônia Deus Proverá”. Percebe-se uma forte tendência de fé atrelada ao trabalho por parte do seu proprietário, que, no ano de 1996, levou de uma só vez quase 3,5 toneladas de arroz para serem beneficiadas no NBMC.

É possível perceber que existiu uma estreita relação entre o Núcleo de Apoio Rural Integrado — NARI do Calafate — e o Núcleo de Beneficiamento do Calafate, começando pelo ponto no qual o primeiro estava localizado: no Ramal da Piçarreira, parte rural e agrícola do Calafate. Vale ressaltar aqui a finalidade para a qual foram criados os NARIs, cujo objetivo principal era garantir segurança jurídica aos posseiros das terras do antigo seringal existente na localidade. O intuito era que permanecessem como trabalhadores rurais, buscando frear o êxodo rural para as cidades acreanas nos anos de 1970. Segundo Mendonça (2002, p. 21):

O governo do estado em convênio com INCRA no sentido de regularizar e garantir a propriedade da terra aos posseiros remanescentes de antigos seringais desativados, decidiu-se criar os Núcleos de Apoio Rural Integrados - NARI's, num sistema de serviços que possibilitaria a incorporação do produtor de baixa renda a uma infraestrutura voltada para o mercado, implantando serviços de assistência técnica e extensão rural, crédito rural, educação, armazenamento, saúde, mecanização agrícola, revenda de insumos.

A estrutura técnica da produção do pequeno agricultor ficava a cargo do INCRA em parceria com o Estado, e o beneficiamento dos grãos, da macaxeira e da cana-de-açúcar ficava a cargo do NBMC, conforme relatado por alguns colaboradores que nos concederam entrevistas e depoimentos informais. O termo “colaborador”, aqui empregado, faz referência à forma como aquelas pessoas que ouvimos nas entrevistas são tratadas ao longo desta pesquisa, pois, de acordo com Meihy (2005, p. 11):

A consciência de oralista como personagem impõem o conceito de "colaborador" como substituto de "informante", "ator social", "objeto" ou "sujeito" de pesquisa. Há nesta mudança de consideração, mais do que um detalhamento técnico conceitual, uma tomada de posição filosófica técnico que mexe com a noção de neutralidade e de distanciamento. E o que se coloca em juízo é o não-sentido de

manifestações que se valem da oralidade apenas como subterfúgio de registro. Porque não se advoga que a história oral seja apenas um acessório para diferentes áreas, propõe-se a conversão da matéria em algo mais consequentemente, menos alienador, ao nível até de se pretender uma nova disciplina.

Ocorreu, então, uma parceria e esforços em três níveis: governos federal, estadual e municipal, em uma época na qual vigorava a ditadura, período em que a ARENA era um partido hegemônico no Acre, colaborando com as indicações de representações políticas em nível executivo. Neste caso, visava-se intervir nos problemas de conflitos agrários surgidos após a falência dos seringais no Acre, sobretudo no pós-Segunda Guerra Mundial, articulando-se uma alternativa por meio de projetos políticos que incentivaram a chegada dos chamados “paulistas”/“sulistas” para o Acre. Segundo Maia (2017, p. 03):

Saem de cena os seringalistas e entram os fazendeiros. O governador Francisco Wanderley Dantas, cumprindo os seus objetivos de modernizar o Estado, conseguiu atrair poucos compradores, mas estes compraram muitas terras e fizeram das arcaicas e falidas estruturas dos seringais, fazendas para criação de gado. Não houve, contudo, investimentos por parte desses compradores de terras.

Por outro lado, alguns analistas da época apontam que os governos locais apresentavam projetos políticos distintos para resolver as questões fundiárias de algumas das regiões rurais que ficavam próximas aos núcleos urbanos, sobretudo no governo de Geraldo Mesquita (1975/1979):

Com o novo Governo estadual, Geraldo Mesquita, houve uma inversão nas políticas locais, que objetivavam criar obstáculos para desestímulo à corrida às terras acreanas e a adoção de uma política de reorientação da questão fundiária, como por exemplo a criação dos Núcleos de Apoio Rural Integrado - NARI's e os Projetos de Assentamento Dirigidos, PAD's, políticas voltadas para amenizar os problemas sociais, criando condições para conter o êxodo rural e garantir a permanência do homem no campo (Silva *apud* Mendonça, 2002, p. 16).

Com o intento de barrar essas apropriações de terras já ocupadas por posseiros locais, foram criados os NARI's com a função de auxiliar o pequeno produtor rural a continuar em suas terras. Foram ofertados serviços básicos de cunho social e técnico, para que permanecessem nas suas terras recém-ocupadas e sem garantia jurídica. Alguns serviços técnicos especializados foram criados para satisfazer as necessidades da população local. Sobre isso, acabamos entrevistando o Sr. Antônio

José (62 anos), morador do Calafate e que trabalhou no NARI do entorno do referido bairro por um bom tempo.

Eu vim para cá, sou técnico em agropecuária, eu vim para cá é tomar de conta ser o responsável pelo núcleo de apoio rural integrado, que era o NARI que funcionava antigamente, aqui, a 5 km daqui da Vila, né? Trabalhei durante, 8 anos mais ou menos lá, até o NARI fechar e permanecer aqui no Calafate, estamos aqui ainda. Ah, eu vim em 1983. Eu saí pra estudar. Fui estudar no interior de São Paulo, fiz a Agropecuária. Aí quando terminou e me empreguei na Secretaria de Desenvolvimento Agrário, na época, é. No governo do Nabor Júnior, ele estava iniciando o governo. Aí, eu já tava, tinha me formado, daí arranjei emprego e vim. Me mandaram pra vim trabalhar no NARI. Cuidar do NARI. Isso foi no ano de 1983. O NARI já estava quase no final, porque ele iniciou na década de 70. Ah, imagino que 70 a 72 começou a funcionar. Não tenho certeza, mas foi mais ou menos isso. Aí. Então, funcionou até 86 mais ou menos, 87²⁹.

2.8 - O POSTO POLICIAL DO CALAFATE

A partir dos anos de 1980, o Calafate passou a apresentar um aumento significativo de relatos na imprensa de casos de violência, sobretudo os relacionados aos ataques dos “tarados” e “maníacos” às crianças, jovens e senhoras que moravam na região, segundo uma reportagem do jornal *Diário do Acre* (Imagem 2.15).

²⁹ Entrevista com Antônio José Lemos Ferreira, Rio Branco, em 07/02/2024, duração de 41min.

Imagem 2.15 - Marginais aterrorizam o Calafate



Fonte: jornal *Diário do Acre*, 22/09/1982 edição 110, p. 04.

Tendo em vista essa situação de medo, na segurança pública local, os moradores teriam enviado uma carta para a redação do jornal, em que pediam ajuda a este periódico e às autoridades da Secretaria de Segurança Pública do Estado do Acre, para que pudessem trazer soluções diante do perigo em que viviam devido à presença e ação deletéria imposta pelos referidos “marginais”. A solução previamente apresentada como um paliativo ao problema foi a construção de um posto da polícia civil na, ainda assim chamada naquele momento pelo jornal, Colônia Calafate.

Por essa razão, após incansáveis “apelos” às autoridades, o governo estadual resolveu construir um posto policial na região, que somente teve iniciadas suas atividades a partir de 1985. Muito embora a reportagem ilustre casos de violência que envolviam tentativas de abusos sexuais contra menores e mulheres, esse tipo de caso era pouco divulgado ou pouco denunciado às autoridades competentes e à imprensa, talvez por ser um tema sensível para as vítimas.

Ao conversarmos com o agente de polícia civil aposentado que trabalhou no posto policial, o senhor Raimundo Batista da Silva (78 anos), ele descreveu uma situação cotidiana um pouco mais amena do que a da matéria do jornal da época. Vale ressaltar que o agente trabalhou em um período posterior à matéria do jornal. Segundo o colaborador:

Era calmo. Era calmo. Ah, não tinha violência, não. Era só sem alteração. Era sem alteração. Aqui no Calafate, quando tinha alguma coisa, era um cara que tomava uma cachaça, perturbava e tal, mas não tinha esse negocinho. Essas putarias não, era tranquilo, era tranquilo. Dormia a noite toda. Eu cheguei a pregar um par de armador na parede

de madeira. Quando fizeram a nova, aí eu mandei chumbar um par de armador [no posto policial]. Eu levava a minha rede. Quem chumbou? Tu conhece o pai do Albênis? Tu conhece o Albênis? Pois é, foi até o pai dele que chumbou pra mim lá um par de armador. Eu levava a minha rede e passava lá. Ia pra casa almoçar, quando eu ia do almoço, levava a minha rede. Bem mesmo, eu ficava a noite conversando lá pela praça, mas com quem estivesse, até umas horas, e entrava e dormia. Era muito bom, graças a Deus³⁰.

Imagem 2.16 - O “novo” Posto Policial



Foto: Valderina Araújo Barbosa de Oliveira, 10/04/2009.

Na imagem acima (Imagem 2.16), é possível visualizar a parte externa do Posto Policial do Calafate, que era um prédio de quatro cômodos, e, logo na entrada lateral, tinha uma sala de atendimento ao público, contendo uma escrivaninha na qual o agente policial que costumeiramente atendia às ocorrências preenchia os documentos. Como não havia delegado no posto, o papel dos agentes era resolver casos mais simples, sendo os casos de maiores complexidades encaminhados para a jurisdição mais próxima. Ou seja, uma delegacia que tivesse a autoridade policial competente para dar início à investigação criminal ou inquérito policial.

Existia também um segundo cômodo, que era uma sala destinada ao repouso dos agentes de polícia, uma espécie de dormitório. Ademais, havia uma sala com celas para que os envolvidos em conflitos pudessem pernoitar, principalmente quando o sujeito estivesse “alterado”.

³⁰ Entrevista com Raimundo Batista da Silva em Rio Branco, no dia 14/06/2024, com duração de 01h00.

Eu comecei a trabalhar no posto velho de madeira. Aí derrubaram, aí fizeram de Alvenaria. Tinha o posto, que era de madeira, aí tinha cela, e do lado tinha o posto de saúde. Era tudo emendado. É, e as casas tudo emendadas, como se fosse uma varanda, que chamam. Aí, mas sendo grande, puxaram e fizeram o posto de saúde. Ela tinha umas piulas velhas lá. Não tinha nada de fundamento³¹.

Antes da data da promulgação da Constituição brasileira de 1988, não havia a necessidade de se fazer concurso público para entrar na carreira policial. Diante disso, muitas pessoas acabavam se tornando policiais por um acaso, por apadrinhamento, por indicação de amigos ou indicação política. Por conseguinte, depois que se tornavam policiais é que descobriam as suas atribuições. Ademais, a precariedade nos treinamentos era frequente, tendo em vista que não existia academia de polícia para todos. Tudo era aprendido na prática.

Eu procurei emprego. E o primeiro emprego que encontrei foi esse, como policial, eu entrei. Não sabia, nunca tinha ido na delegacia, nem dar parte de ninguém. Naquela época não tinha esse negócio de fazer concurso, não. Chegava e ia embora pra trabalhar, era assim. Falei com Aluísio Queiroz, era deputado e secretário de Justiça. Secretário de Justiça. Aí, eu falei com ele. Lá no bosque tinha o Lunguinho e ele sentava com o Lunguinho, todo dia que ele vinha, ele encostava no Lunguinho e tomava um café. Aí eu cheguei e falei com ele. Queria trabalhar, fazer esse serviço aí. -Ah, vai trabalhar comigo aqui,. Vai trabalhar comigo. Ele era meio fanhoso, nojento. Todo de cara feia. - Vai trabalhar comigo? Terça ou quarta, vai na secretaria. -Chega lá, meu gabinete tá aberto. - Entra, que eu tô lá. Aí eu fui esperar, eu fui logo na terça, logo. Eu sei que fui. Foi... Numa semana só a gente terminou o documento e já comecei a trabalhar. Aí que fui ver como era a experiência de mexer com polícia devagarinho, trabalhando com os outros e tal, porque era na marra aí desse negócio, né? Isso em 1968³².

Quanto à estrutura de trabalho no Posto Policial do Calafate, não havia muitos equipamentos disponíveis para os agentes; tudo era um pouco precário. Veículos para transporte de pessoas ou armamentos mais pesados não existiam, segundo foi apurado com o policial aposentado Raimundo Batista da Silva. Ele nos disse: “Aqui não tinha nem viatura, não. Não tinha nada. Daí veio uma viatura pra cá, mas não demorou muito tempo, logo precisaram”.

As poucas intercorrências que costumeiramente ocorriam na comunidade e que necessitavam de intervenção dos agentes eram de grau leve, casos típicos de

³¹ Entrevista com Raimundo Batista da Silva, em Rio Branco, dia 14/06/2024, com duração de 01h00.

³²Idem.

finais de semana, como brigas motivadas pelo consumo excessivo de bebidas alcoólicas ou por conflitos decorrentes de relações extraconjugais, que resultavam em ameaças ou agressões físicas, conforme relatado abaixo:

As principais ocorrências que tinha era de bebedeira, talvez. Era bebedeira. Fulano de tal deu um murro no outro. Aquelas coisinhas de final de semana. De bebida mesmo. Final de semana acontecia aquilo. Aí como é que continha isso aí? O cara mexia com a mulher. Mas tinha cara, porque ele mexia com a mulher. Sempre tinha. Lá o cara veio pegar um 'xadrez', aquele negócio. Era aquelas coisas, era essas coisas assim. Tinha um delegado. Quer dizer, a gente diz delegado, mas que praticamente não era delegado, era chefe de posto. Mas, chama delegado, né? Popularmente, o delegado. É, o delegado, mas era o chefe do posto, o chefe do posto que resolvia. Se o 'Angu fosse muito grosso', ele mandava pro terceiro distrito, Estação Experimental. Mandava pra lá, se fosse caso de processo, essas coisas. E se fosse essas coisinhas assim, de xadrezinho de 24 horas, por aqui mesmo que resolvia. Os casos de violação pudor da mulher e tal, era caso de... Aqui mesmo. Que a gente dava. Já sabe um dia na cadeia, no xilindró. Trabalhava, roçava em redor. Dava pra trabalhar ainda? Trabalhava. Pra tirar o álcool do corpo. Era, pra suar³³.

Após 35 anos trabalhando como policial, o senhor Raimundo Batista já apresentava marcas deixadas pelo tempo em seu corpo, como problemas de audição, o que, para ele, no final da carreira, já era um empecilho muito grande para continuar exercendo a função. Mas, mesmo assim, completou seu tempo de serviço para pleitear sua aposentadoria, que foi deferida no dia 1º de julho de 2003. Ao finalizar nossa entrevista, o senhor Raimundo Batista da Silva falou com certa preocupação sobre a situação de violência presente nos dias atuais, sobretudo nos bairros adjacentes ao Calafate, e deixou transparecer um certo alívio pelo dever cumprido:

Completei meus 35 anos trabalhando aqui no Calafate. Graças a Deus. Não dava mais. Quando eu tava no final de carreira, já tava mouco. Não dava mais pra mim trabalhar lá pra fora, não. Foi. Eu já tava mouco, ruim da vista. Não dava mais pra mim trabalhar lá fora. Era me arrumar por aqui mesmo. Porque graças a Deus não tinha essa violência que tem hoje. A gente praticamente não tinha essa imundice que tem aí pra dentro. Não tinha o Novo Calafate, Wilson Ribeiro, mas não tinha as violências que tem hoje. O Wilson Ribeiro tava começando, né? Novo Calafate já tinha. O novo Calafate quando começou, meu amigo, quando começou não era fácil. Era bagunça, era ripa, era pau, era terçado, era uma bagunça, doida mesmo³⁴.

³³ Idem.

³⁴ Idem.

Atualmente, no local onde existia o antigo Posto Policial do Calafate, funciona o Centro de Convivência da Pessoa Idosa Cosme Morais, mantido pela Prefeitura Municipal, e que foi inaugurado em 2017 (Imagem 2.17). Esse espaço serve para oferecer aos idosos da região a oportunidade de interação social, por meio de cursos diversos e desenvolvimento de atividades físicas, como dança, aeróbica e outras práticas correlatas.

Imagem 2.17 - Centro de Convivência da Pessoa Idosa Cosme Morais



Fonte: Macileudo Lima, 21/06/2024.

De acordo com a reportagem do site do jornal *AC24horas*, em fevereiro de 2018, quando o Centro completava um ano de funcionamento, “[...] a gestão do Centro de Convivência da Pessoa Idosa é da Prefeitura de Rio Branco, por meio da Secretaria de Cidadania e Assistência Social (SEMCAS)” e o público que frequenta esse espaço “[...] recebe visitas e consultas da equipe da URAP Rosângela Pimentel e dos estudantes de Medicina da Universidade Federal do Acre (UFAC) e de fisioterapia da Uninorte”³⁵.

O site oficial da prefeitura municipal de Rio Branco faz um resumo biográfico da pessoa que dá nome ao Centro e diz que Cosme Morais foi vereador de Rio Branco (década de 1980), sendo uma das grandes lideranças do Calafate. O seu filho, Antônio Morais, que também seguiu a carreira política do pai, foi eleito vereador por Rio Branco e autor da emenda parlamentar que viabilizou parte dos recursos para a construção

³⁵ **Fonte:** <https://ac24horas.com/2018/02/09/centro-de-convivencia-da-pessoa-idosa-completa-um-ano-de-funcionamento/>.

do Centro.

Agradeço ao prefeito Marcus Alexandre por ter acatado a emenda do nosso Senador Jorge Viana, onde hoje temos o primeiro centro de Rio Branco aqui no bairro Calafate, destinei 50 mil de emenda parlamentar para ajudar o trabalho de todos esses guerreiros, meu pai sempre lutou pelo bem-estar da população do Calafate, por isso hoje muito me orgulha dar todo o apoio para que o Centro. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/o7TBP>> Acesso em 16/08/24.

2.9 - COSMO DOMINGOS, O CAMPO DE FUTEBOL DO CALAFATE

Os jovens moradores do então Bairro Calafate, amantes de futebol, acostumados a jogar bola no antigo campo de futebol que existia próximo à Escola Henrique Lima, viram algumas mudanças ocorrendo na região, como, por exemplo, o local onde eram acostumados a jogar futebol se transformando em uma praça. Por essa razão, esses jovens tiveram a iniciativa de procurar um outro lugar para a prática desse esporte. Foi quando encontraram, na residência do senhor Cosmo Domingos, um local ideal para a construção de um novo campo de futebol. Com a autorização de Cosmo Domingos, esses jovens foram os responsáveis por dar forma ao novo local para a prática do futebol, inserindo as marcações devidas e instalando as primeiras “traves”.

A partir dos anos de 1980, o Campo de Futebol do Calafate começou a fazer grande sucesso e a ser conhecido na cidade, sobretudo com o desenvolvimento de competições amadoras de futebol em Rio Branco e nas colônias (zona rural). Pessoas vinham de várias localidades para participarem dos torneios, que muitas vezes eram chamados de “intercoloniais”.

Imagens 2.18 - Times de futebol do Calafate

À esquerda: Fluminense do Calafate. À direita: Henrique Lima



Juniões do Fluminense do Calafate – 1984. Em pé da esquerda para a direita: Chiquinho Oliveira (treinador), Kiko Morais, Carlos Augusto, Antonio Morais, Bosco, Carlinhos e Del. Agachados: Antonio Neurbergue, Domiciano, Sandro, Acreano e Gueguel. Foto/Acervo Pessoal de Antonio Morais.



Henrique Lima: Em pé, da esquerda para a direita: Carlinhos, Chicão Brigido, Pelezinho, Kiko Morais, Severo Morais, Cabeludo e Antônio Morais. Agachados: Sérgio Camelo, Firmiano, Bananinha e Chico Grosso. Foto/Acervo Pessoal de Antonio Morais.

Fonte: site *Na marca da cal*. Disponível em: <https://surl.li/qczpbr>. Acesso em: 14/08/24.

Alguns moradores guardam memórias interessantes sobre aquela época e sobre os times que se destacavam, como é o caso do atual vereador Antônio Moraes, filho de Cosmo Moraes (que dá nome ao Centro do Idoso). Em uma entrevista concedida ao jornalista esportivo Manoel Façanha, no ano de 2020, Antônio Moraes descreve um pouco de sua trajetória como jogador de futebol, destacando, inclusive, que o time no qual jogava, o Fluminense do Calafate, ficou marcado na história do bairro com muitos troféus conquistados:

[...] no início dos anos de 1980 após convite do xará Antônio Lira, Morais tinha como principais características o vigor físico, a antecipação, o bom jogo aéreo e, ainda, a bola parada, virtudes essas que contribuíram decisivamente para conquistar 25 títulos no futebol amador. O espírito de liderança e as boas apresentações no futebol amador chamaram atenção dos dirigentes da Associação Desportiva Vasco da Gama-AC, único clube profissional defendido por Morais durante a carreira, nas temporadas de 1985 a 1989³⁶.

³⁶ “Antônio Moraes – o xerifão do calafate que virou presidente da Câmara de Rio Branco”. *Site Na marca da cal*, 21/06/2020. Disponível em: <https://surl.li/qczpbr>.

CAPÍTULO III – UM BAIRRO, VÁRIAS HISTÓRIAS: ENSINO DE HISTÓRIA, MEMÓRIAS E PATRIMÔNIOS LOCAIS

3.1 - ORALIDADE E MEMÓRIAS DO PASSADO-PRESENTE

Por muito tempo, a história oral foi destituída de validade e pouco utilizada pela historiografia; todavia, é uma metodologia muito importante que auxilia sobremaneira em determinados tipos de pesquisas. Atribuiu-se essa diminuta escolha, ou menosprezo, à forma como os documentos escritos eram tratados, pois “[...] houve época em que a história oral não era bem aceita pela comunidade intelectual de vários países ou culturas” (Meihy, 2005, p. 94). E os documentos escritos “receberam uma aura de sacralidade, de intangibilidade, pelos paradigmas cientificistas: através deles, o passado seria reconstruído em sua totalidade” (Picoli, 2010, p. 168).

No século XIX, com o positivismo, “[...] isso foi levado a um exagero extremo, permitindo que alguns intelectuais vislumbrassem a possibilidade de elaborar história apenas a partir de documentos escritos, pois eles guardariam a verdade em si” (Meihy, 2005, p. 97). Fala-se mesmo que “[...] toda história, antes de ser escrita, passou por etapas narrativas ou outras manifestações da oralidade” (*Idem*, p. 94). Com a invenção da escrita, por volta do século XV, os registros colhidos pela oralidade dos testemunhos foram sendo substituídos pelo documento escrito, sobretudo durante o domínio do Império Romano, quando a vastidão territorial dominada, caracterizada pela “complexidade de culturas”, exigia também o uso sobremaneira de um caráter burocrático representado pelo uso de registros escritos, fomento da “expansão e do colonialismo” (Meihy, 2005, p. 96).

A oralidade, ainda que comum a todos os circuitos sociais, ficou relegada, cada vez mais, à informalidade e, em resultado disso, sua consideração como motivo de análise passou a ser menor. Como às camadas pobres, analfabetas, restou a transmissão oral, a grande linha de separação de classes se estabeleceu a partir da oficialização da escrita e do uso que dela fizeram os poderosos.

Esse processo foi aumentado ainda mais quando o uso da escrita se tornou a norma oficial e relegou aos menos elitizados, aos mais pobres e analfabetos, o uso da oralidade como marca padrão. Isso fez com que a busca pelas fontes orais funcionasse, posteriormente, como uma espécie de ajuste social desses grupos subalternizados, como afirma Alessandro Portelli (2010, p. 03): “[...] na oralidade

encontramos a forma de comunicar específica de todos os que estão excluídos, marginalizados, na mídia e no discurso público”. O autor ainda salienta: “buscamos fontes orais porque queremos que essas vozes – que, sim, existem, porém ninguém as escutas, ou poucos as escutam – tenham acesso à esfera pública, ao discurso público, e o modifiquem radicalmente” (*Idem*).

Ao trabalharmos com a história oral, temos que ter a consciência de que os entrevistados, mesmo representando pessoas anônimas, desconhecidas muitas vezes do discurso oficial, são sujeitos que têm muito a dizer. Mas seria muita arrogância por parte do pesquisador colocar-se como aquele que “dará a voz” aos silenciados. Na realidade, essas pessoas socializam um pouco do que sabem sobre o passado, e, ao ouvirmos essas narrativas, estamos exercitando o respeito com o discurso do outro, pois o uso da história oral envolve justamente uma troca dialógica entre o narrador(a) e o entrevistado(a). De acordo com Portelli (2010, p. 03), existe um encontro de duas agendas, que

[...] se encontram: a agenda do historiador, que tem perguntas, algumas coisas que queremos saber; e a agenda do entrevistado, que aproveita a presença do historiador para contar as histórias que quer contar, as quais não são necessariamente as histórias que buscamos. E talvez, amiúde, são mais interessantes do que as histórias que buscamos.

No Brasil, alguns fatores fizeram com que a utilização da história oral tardasse a acontecer, de acordo com Meihy (2005, p. 99): o 1º fator seria “[...] a falta de tradições institucionais não-acadêmicas” e o 2º fator seria a “ausência de laços universitários em vista dos vínculos com os localismos e com a cultura popular”. Esse autor ainda salienta que as relações culturais foram determinadas devido à “forte tradição francesa” (*Idem*).

Trazendo um rápido panorama do processo de difusão da história oral no Brasil, isso ocorreu num passado recente, mesmo nas universidades, quando “as fronteiras disciplinares perderam seus exclusivismos sob a luz do debate multidisciplinar, é que se iniciaram discussões sobre o avanço da história oral” (*Idem*, p. 100). E, assim sendo, ainda alguns percalços assolaram essa adesão devido ao período ditatorial militar ocorrido no Brasil em 1964, que coibiu qualquer projeto que “soasse” como depoimentos orais naquele momento..

Paradoxalmente, com o fim desse regime autoritário, surgiu uma grande oportunidade para o crescimento da história oral, pois, de acordo com Meihy (2005, p.

100), “[...] a censura foi um dos pilares da ditadura militar, a reserva de depoimentos orais acabou por ser uma via de acesso à compreensão daquele período da nossa história”.

Notadamente, no período pós-ditadura militar, houve um grande esforço para analisar fatos ocorridos naquele período. Todavia, a escassez de fontes devido à censura acabou estimulando a coleta de depoimentos de pessoas que passaram por aquele momento tortuoso da história do Brasil. Buscou-se, por meio da história oral, uma certa reflexão do que tinha ocorrido, por isso “[...] a academia manifestava certa ansiedade, expressa na busca de entendimento para se promover debates em torno a história oral” (Meihy, 2005, p. 100).

Mas por que utilizarmos a história oral? Para Picoli (2010, p. 172-173), existe o que ele chama de “sensação de presente contínuo”, o que acaba por emergir em um verdadeiro “sentimento de vazio”. Por conseguinte, o autor ressalta “a ação da memória” nesse processo, pois é através dela que “os indivíduos conseguem estabelecer relações com o passado, sentimentos de identidade, (res)significando o presente e criando lugares de memória” (*Idem*).

Sobre os motivos pelos quais utilizamos a história oral, Portelli (2010, p. 3) nos alerta: “[...] não é só porque as pessoas que entrevistamos possuem informações de que precisamos, que nos interessam. É mais do que isso. É porque há uma relação profunda, uma relação muito intensa, entre a oralidade e a democracia”. Trabalhar com a oralidade nos permite um equilíbrio de forças entre pessoas diferentes: “não há história oral antes do encontro de duas pessoas diferentes, uma com uma estória para contar e a outra com uma história para reconstruir” (Portelli, 2001, p. 18). E “socialmente, o historiador pertence a uma classe que tem mais poder do que a classe da maioria das pessoas que entrevistamos”, mas somente o entrevistado detém “o poder do controle do saber que buscamos” (*Idem*, p. 5).

Ao “vasculharmos” o passado em busca de respostas, percebe-se que “pela memória o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, ‘desloca’ estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência” (Bosi, 1987, p. 9). “[...] A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora”. Mas quais as funções que a memória possui? Segundo Ecléa Bosi (1987, p. 18-19):

Ela reduz, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico cultural a

imagem do sonho, a imagem da lembrada e as imagens da vigília atual. Os dados coletivos que a língua sempre traz em si entram até mesmo no sonho (situação-limite da pureza individual). De resto, as imagens do sonho não são, embora pareçam, criações puramente individuais. São representações, ou símbolos, sugeridos pelas situações vividas em grupo pelo sonhador: cuidados, desejos, tensões.

A apropriação da memória e sua percepção é empregada de modo distinto de acordo com cada fase de nossa vida. Ecléa Bosi (1987, p. 23) nos apresenta dois tipos de percepção da memória: o primeiro tipo de apropriação da memória podemos conceber ao “adulto ativo” (idem), quando “não se ocupa longamente com o passado, mas, quando o faz, é como se este lhe sobreviesse em forma de sonho[...]” (idem). A autora salienta ainda que para “[...] o adulto ativo, vida prática é vida prática, e memória é fuga, arte, lazer, contemplação” (Idem). Já para o homem “velho” a percepção da memória é outra bem diferente

É o momento em que as águas se separam com maior nitidez. Bem outra seria a situação do velho, do homem que já viveu sua vida. Ao lembrar o passado ele não está descansando, por um instante, das lides cotidianas, não está entregando-se fugitivamente às delícias do sonho: ele está-se ocupando consciente e atentamente do próprio passado, da substância mesma da sua vida (Bosi, 1987, p. 23)

Inequivocamente, ao optarmos pelas fontes orais, pelo uso da oralidade para adquirirmos mais informações sobre o passado, necessariamente estaremos dependentes da memória, seja de um “adulto ativo” ou de um “velho” (Bosi, 1987, p. 23), este sendo a representação daquele homem que já adquiriu muita experiência de vida, o guardião de suas memórias. Ao “ativá-las”, o passado parece-nos voltar fugazmente ao presente, pois “[...] o passado contido na memória é dinâmico como a própria memória individual ou grupal [...] ela é mutável e sofre variações que vão desde a ênfase ou a entonação até os silêncios e disfarces” (Meihy, 2005, p. 61).

Ao longo desta dissertação, optamos por realizar um levantamento dos possíveis oradores. Para isso, realizamos um filtro, vislumbrando as “redes”, como afirma Meihy (2005, p. 177): “rede é uma subdivisão da colônia, por isso deve ser feito um corte para as entrevistas: só as mulheres, só os homens, mais velhos”.

No nosso caso, aos poucos, um morador começou a nos ajudar de forma espontânea, indicando aqueles moradores mais antigos que poderiam colaborar com suas memórias, desvendando, em seu tempo, aquilo que conseguiam lembrar do

passado e aquilo que era conveniente dizer. Não era o entrevistador quem ditava a direção da conversa ou aquele que atravessava “o mar da história”. Assim, “[...] nós estamos ali porque não sabemos coisas que os entrevistados sabem. Trata-se de uma experiência de aprendizagem para nós, para o historiador, e é uma experiência em que a relação entre quem ensina e quem aprende se inverte, se troca” (Portelli, 2010, p. 5).

Elaboramos algumas perguntas para cada entrevistado; aproximadamente 10 perguntas foram formuladas, sendo algumas retiradas e/ou outras acrescentadas, a depender da performance de cada entrevista. Por vezes, alguns entrevistados eram sucintos ou, caso algo não ficasse compreendido nas respostas dos colaboradores, faziam-se necessárias algumas adequações e reformulações nas perguntas.

O método de coleta das entrevistas que optamos não se tratou de um questionário objetivo e fechado, mas sim de natureza qualitativa, sendo um ponto de partida para um diálogo em que trabalhamos com a técnica de história oral temática, “pois articula, na maioria das vezes, diálogos com outros documentos” (Meihy, 2005, p. 162). A história oral foi utilizada com o propósito de uma análise qualitativa; não priorizamos apenas a quantidade de entrevistas, muito embora tenhamos entrevistado 10 moradores. Esses foram escolhidos pela proximidade com a temática e por serem alguns moradores remanescentes.

3.2 - FOTOGRAFIAS: INSTANTES DE UM TEMPO CONGELADO

Na difícil e incessante prática docente, é comum o professor de história utilizar uma grande variedade de fontes históricas para subsidiar um aprendizado mais amplo e significativo dos alunos, tendo em vista a heterogeneidade em sala de aula. Existe a necessidade de diversificar o uso das fontes históricas, respeitando e tentando suprir as peculiaridades distintas de cada tema e ampliar o horizonte reflexivo dos seus alunos. A fotografia surge como instrumento auxiliador, fonte histórica e, segundo Circe Bittencourt (2008, p. 365), ela foi “[...] criada a partir dos anos 30 do século XIX, começou a ser comercializada em 1839, (...) passando a ser aperfeiçoada até tornar-se um suporte material da imagem muito comum e usual na sociedade atual”.

Nessa perspectiva, a fotografia torna-se ao mesmo tempo uma aliada nesse

processo de aprendizagem, mas também um grande desafio. Aliada, pois é capaz de ativar o senso de observação, de reflexão e possibilitar uma série de discussões a respeito de recortes históricos diversos em tempos e espaços distintos; por conseguinte, é capaz de fazer despertar no aluno um interesse que, muitas vezes, as fontes escritas não são capazes de suscitar.

Entretanto, é um grande desafio para o professor selecionar, organizar dentro do seu material pedagógico, qual ou quais imagens serão utilizadas para a obtenção de determinados objetivos traçados. É importante frisar o cuidado que necessitamos ter ao optar por utilizar esse tipo de fonte, tendo em vista que, assim como outras fontes, é preciso cautela e atenção para com o conjunto de fatores que permeiam o campo da fotografia.

A fotografia está permeada de alguns elementos que devemos observar, seja o seu contexto, a perspectiva de construção da cena, os sujeitos ali contidos, seus posicionamentos na cena e até mesmo o conhecimento de mundo dos intérpretes da imagem. Tudo deve ser analisado e, assim como um documento escrito, a fotografia não se apresenta de forma neutra.

Embora a fotografia aparente um registro do “real”, cabe entendê-la tal como um documento, e “[...] todo documento tem em si um caráter de monumento” (Le Goff, 1990, p. 433). Nessa perspectiva, ela deve ser dessacralizada e desmistificada. Não obstante,

O uso da fotografia disseminou-se no século XX, servindo com um documento de identidade das pessoas, como prova para processos e investigações policiais e judiciais e como registro dos mais diversos acontecimentos: guerras, efemérides oficiais, viagens de férias, festas em espaços públicos e privados, etc. A difusão da fotografia provocou uma reviravolta no meio de reproduzir o real, as situações instantâneas, inicialmente em preto e branco e posteriormente em cores (Bittencourt, 2008, p. 366).

O uso da fotografia disseminou-se no século XX, servindo como um documento de identidade das pessoas, como prova para processos e investigações policiais e judiciais, e como registro dos mais diversos acontecimentos: guerras, efemérides oficiais, viagens de férias, festas em espaços públicos e privados, etc. A difusão da fotografia provocou uma reviravolta no meio de reproduzir o real, as situações instantâneas, inicialmente em preto e branco e, posteriormente, em cores (Bittencourt, 2008, p. 366).

O acesso aos registros fotográficos não atingia de maneira igualitária todas as classes sociais nos primórdios do seu surgimento, tendo em vista a dificuldade que a grande maioria da população possuía devido aos custos para arcar com os registros dos momentos familiares, de lazer ou belas paisagens. Uma pequena leva de privilegiados podia registrar “as paisagens e as pessoas [que] puderam ser reproduzidas e transformadas em fotos incluídas em álbuns ou publicadas em revistas e jornais” (Bittencourt, 2008, p. 365-366).

Em tempos de outrora, era comum as pessoas guardarem seus registros fotográficos em “álbuns” de família. Essas fotografias registravam, como afirma Bittencourt (2008, p. 365-366), “fatos, acontecimentos, situações vividas em um tempo presente que logo se torna passado [...]”; esse ato de “[...] rever fotos significa relemburar, rememorar ou mesmo ‘ver’ um passado desconhecido”.

Atualmente, com o advento da tecnologia e o surgimento dos smartphones e afins, isso gerou uma maior aquisição desses aparelhos por parte da grande massa da população global, e a concorrência gerou um pequeno “barateamento do aparelho”, o que, na prática, decorre de uma maior facilidade para a compra deste produto.

O ato de tirar fotografias na contemporaneidade tornou-se algo comum, e um dos grandes desafios para as escolas, e sobretudo para o ensino de história, parecem resultar dessa massificação da utilização de fotografias e da necessidade de utilizar tudo isso como mecanismo pedagógico com os alunos. Uma coisa é o aluno ter acesso fácil às fotografias; outra situação é a qualidade da análise desse material. Como nos alerta Bittencourt (2008, p. 366), um problema comum “que se apresenta é o fato de que a visualização muito corriqueira das imagens na sociedade contemporânea e o uso intenso de fotografias na vida cotidiana anulam a percepção do observador, situação que complica a leitura das imagens”.

Diante de tal cenário, o professor deve trabalhar com as fotografias na perspectiva de desenvolver no aluno o seu olhar histórico, a sua observação crítica e analítica diante das peculiaridades que cercam esse tipo de fonte, vislumbrando na imagem não apenas aquilo que nitidamente é perceptível, mas fomentar a

desconstrução de uma imagem fotográfica pode ser iniciada pela análise do papel do fotógrafo na produção de uma foto. Existe sempre um sujeito por trás da máquina fotográfica. Existe sempre a manipulação da fotografia por ele, apesar da aparente neutralidade da imagem produzida pelo aparelho mecânico. A escolha do espaço, das pessoas em determinados ângulos das pessoas ou dos objetos ficam

a critério do fotógrafo (Bittencourt, 2008, p. 367).

Foi agarrado a estes pressupostos que passamos a fotografar no Calafate muitos espaços que consideramos de interesse da educação patrimonial, histórica e escolar, para que os alunos possam construir juntos um conhecimento voltado para a preservação histórica desses locais. Diante da acessibilidade em fotografar, isso proporciona uma reflexão entre o passado e o presente que se apresentam diante dos próprios alunos. Evidentemente, essa discussão com a fotografia pode fomentar saberes ouvidados pela história local e remeter a outras discussões contextuais necessárias.

3.3 - ANDANDO PELO CALAFATE: AS MARCAS DOS LUGARES DE MEMÓRIA E OS SUBSÍDIOS PARA O PRODUTO DIDÁTICO

No decorrer da escrita desta dissertação de mestrado, entre as diversas pesquisas bibliográficas, entre uma entrevista e outra, através do trabalho de campo, fomos refletindo e amadurecendo algumas ideias acerca da construção de uma proposta de intervenção pedagógica que pudesse contribuir, de algum modo, para a produção de um conhecimento histórico baseado na diversidade de fontes, na valorização das memórias e do que passamos a considerar como patrimônio cultural local.

A essa altura, nos questionamos se seríamos capazes de criar uma ferramenta pedagógica e como fazer desse Produto Didático um instrumento capaz de auxiliar os professores de História na sala de aula. Sabemos que o professor precisa de suportes para a produção de um saber profícuo em sala de aula, de modo que esse conhecimento histórico se torne mais significativo.

Contudo, por vezes, alguns tipos de materiais pedagógicos disponíveis pela rede de ensino não suprem essa lacuna, sobretudo os relacionados aos múltiplos saberes em ambientes diversos, que contemplem a história local, a construção das identidades, os diversos saberes — inclusive os dos alunos. Selva Guimarães Fonseca (2012, p. 205), por exemplo, salienta as “controvérsias, dissensos, mas também um consenso na área do ensino de História: alunos e professores não são meros reprodutores de conhecimentos. São produtores de saberes, de culturas escolares”.

Nossa proposta de intervenção pedagógica, ancorada no Produto Didático, consiste na construção de um Roteiro Didático, e acreditamos que essa metodologia de ensino, na forma de roteiro de estudo, possibilita uma ampliação de conhecimentos dos alunos, contribuindo, como afirmam Lilian Bacich & José Moran (2018):

[...] de forma especial para o aprendizado significativo que leva ao conhecimento, pois trata justamente de como colocar em prática o ensino de forma contextualizada e lógica, de modo a promover a articulação dos saberes e instrumentalizar o educador a ter clara percepção sobre o aprendizado dos estudantes (Bacich; Moran, 2018, p. 400).

Nessa premissa de criação de um Roteiro Didático, tentamos articular o conhecimento baseado nos documentos orientadores disponíveis pela Secretaria Estadual de Educação do Acre, como o caso do Currículo de Referência Única do Acre (CRUA), em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nosso objetivo com esse produto é gerar nos alunos “um esforço de investigação, análise e síntese” (Fonseca, 2012, p. 206).

Essa escolha para construirmos um Produto Didático auxiliador para docentes de História não se deu de forma ingênua. Propositamente, aproveitamos os elementos conceituais e práticos em busca de contribuir para um ensino-aprendizagem capaz de propiciar maior autonomia e protagonismo aos alunos. Isso porque

Os roteiros de estudo auxiliam na construção da autonomia dos estudantes, pois escolher significa compreender o que é a liberdade de escolha e decisão, significa aprender a levantar alternativas diante de uma escolha ou decisão, aprender a analisar e avaliar as alternativas, escolher entre elas, decidir e, principalmente, avaliar as escolhas e decisões feitas e ser responsável por elas. Desenvolvem a autonomia emocional, destacando a atitude positiva em relação a si mesmo e à vida, mantendo a autoestima elevada e reconhecendo os limites pessoais, recorrendo, em caso de necessidade, à ajuda externa. (Bacich; Moran, 2018, p. 402).

Ao mesmo tempo, esse tipo de roteiro torna o aluno partícipe da produção do saber histórico, na tentativa de colaborar para a valorização da história local e da produção do saber histórico construído de maneira compartilhada entre os sujeitos da educação — alunos e professor — com “[...] inserção de uma metodologia para trabalhar com a história local articulada com outros conhecimentos [que] pode trazer às aulas a dinamicidade que tanto se busca neste momento, sendo uma abertura para a aprendizagem histórica” (Maior, 2022, p. 20).

Nessa perspectiva, tentamos potencializar ainda mais o que as nossas diretrizes locais já preconizam em seus arcaouços, como é o caso do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA), que afirma:

O componente de História deverá auxiliar no desenvolvimento da consciência histórica, possibilitando, assim, a leitura mais crítica do presente e inserindo o aluno na sua realidade espacial e temporal. A proposta é possibilitar a apreensão da temporalidade e da historicidade do presente, dos acontecimentos e contextos que se estendem em suas relações no tempo. Nesse novo “formato” a História, como componente curricular da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, será abordada de forma interativa e correlacionada à realidade atual e local, combatendo toda e qualquer visão etnocêntrica. O texto da BNCC explica que o “saber sobre” deve estar a serviço do “saber para”, levando o aluno à compreensão do “aqui” e do “agora”, com isso, espera-se que este movimento de reflexão instigue a curiosidade histórica, humanize as relações e gere a intervenção social (CRUA, 2021, p. 289).

Com essa proposta de Produto Didático, buscamos aliar o conhecimento teórico produzido em sala de aula com o conhecimento apreendido através do olhar curioso e atento dos nossos alunos para a historicidade presente nos “arredores dos muros da escola”, na busca de tornar perceptível um vislumbrar histórico que se encontra vivo nos diversos lugares de memória fora da escola, sobretudo no bairro em que moram: o Calafate. E “[...] desse modo, a aprendizagem histórica significativa pode ser pensada por meio da educação histórica e do desenvolvimento da consciência histórica, que podem ser buscadas não só no ambiente escolar, mas em todos os espaços de convívio” (Maior, 2022, p. 20).

Na primeira etapa desse processo de construção do Produto Didático, optamos por fazer uma análise do documento orientador disponível a todos os professores da rede estadual de ensino para a construção do plano de curso. Dessa maneira, analisamos as competências e habilidades contidas neste documento, bem como os objetos de conhecimentos focais, ou seja, aqueles que priorizaríamos no decorrer das aulas (Tabela 3.1).

Tabela 3.1 - Documento Orientador para a 1ª série – 1º Bimestre



Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes

ANO/SÉRIE: 1ª SÉRIE **ÁREA:** CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS **COMPONENTE CURRICULAR:** História, Geografia, Filosofia e Sociologia
CARGA HORÁRIA BIMESTRAL: 20h/a (hist. e geo.) - 10h/aulas (fil. e soc.) **CARGA HORÁRIA ANUAL:** 80 h/h(hist. e geo.) 40h/aulas(fil. e soc.)

1º BIMESTRE

COMPETÊNCIA BNCC	HABILIDADES	COMPONENTES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1	Habilidades para Recomposição		Objetos de conhecimento para a Recomposição
Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	1-Construção e compreensão dos conceitos de democracia e de cidadania. (História) pág.1836 2-Identificação das transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil, durante o século XX, e compreensão do significado das mudanças de abordagem em relação às formas de organização política que respeitem ou não os valores humanos e a diversidade sociocultural. (História)	História	1-Conceitos de democracia e cidadania. 2-Mudanças e permanências na abordagem em relação às formas de organização política que respeitem ou não os valores humanos e a diversidade sociocultural.
			Objetos de conhecimento focais <ul style="list-style-type: none"> > História, memória, cultura, identidade e diversidade. > Produção do conhecimento histórico. > A origem dos povos do Oriente Médio, Ásia, Europa, América e África.

Fonte: Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Acre

Ficou evidenciado, nesse primeiro momento, que os objetos do conhecimento e as habilidades poderiam ser exequíveis, devendo ser trabalhados no 4º bimestre com as turmas da 1ª série. Concomitantemente, fomos direcionados a fazer uma filtragem dos objetos de conhecimento contidos nesse documento, a partir do momento em que entendemos tudo ser articulado com a nossa proposta de pesquisa sobre os lugares de memória e o ensino de História no Calafate, e a linha de pesquisa do ProfHistória: História, Memória, Identidade e Diversidade – a produção do conhecimento histórico.

A princípio, já havíamos trabalhado com essas temáticas em sala, no início do 1º bimestre de 2024, porém, na ocasião, foram abordadas apenas a parte teórica e conceitual. À época, os objetos do conhecimento foram aplicados através de aulas expositivas e dialogadas com as turmas das 1ª séries do ensino médio da Escola Henrique Lima. Trabalhamos, naquele momento, com um total de 4 turmas das 1ª séries do ensino médio (Turmas A, B, C e D). Trabalhamos com as perspectivas de autores “clássicos” da historiografia e, naquela ocasião, evidenciamos a evolução histórica, algumas das mudanças do conceito de História com o passar do tempo, bem como qual seria o papel do historiador nesse processo.

Outro aspecto que foi discutido naquela ocasião foi o fascínio de muitos historiadores pela busca incessante na aquisição de documentos. Não obstante,

sabemos que os documentos são importantes para o trabalho do historiador ao buscar dialogar com o passado. Todavia, um documento não fala por si e “mais delicados são os problemas que se põem ao próprio historiador a partir desta documentação” (Le Goff, 1990, p. 107). Não cabe a ele inventar fora daquilo que o documento pode oferecer, conforme nos chama a atenção Jacques Le Goff (1990, p. 107):

O historiador não tem outra ambição que analisar bem os fatos e compreendê-los com exatidão. Não pode procurá-los na imaginação ou na lógica; procura-os e atinge-os através da observação minuciosa dos textos, como o químico encontra os seus, em experiências minuciosamente conduzidas. A sua única habilidade consiste em tirar dos documentos tudo o que eles contêm e nada acrescentar ao que neles não esteja contido.

Desse modo, fez-se necessário discutir com os alunos que os documentos também podem ser passíveis de alterações, de terem modificações, de serem suprimidos e até mesmo forjados, sendo importante que os historiadores tenham cautela ao lidar com esses suportes e façam a devida crítica..

A crítica externa visa essencialmente encontrar o original e determinar se o documento examinado é verdadeiro ou falso. É uma atuação fundamental e exige sempre duas observações complementares. A primeira é que um documento "falso" também é um documento histórico e que pode ser um testemunho precioso da época em que foi forjado e do período durante o qual foi considerado autêntico e, como tal, utilizado. A segunda é que um documento, nomeadamente um texto, pode sofrer, ao longo das épocas, manipulações aparentemente científicas que de fato obliteraram o original (Le Goff, 1990, p. 110).

Na tentativa de possibilitar aos alunos uma melhor compreensão sobre a produção do conhecimento histórico, nos aproximamos também do artigo de autoria do professor José D'Assunção Barros, intitulado *Fontes Históricas – uma introdução aos seus usos historiográficos*, onde ele discute o conceito de “fonte histórica” e diz que ela é “tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos, por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos” (Barros, 2009, p. 01).

As fontes históricas, portanto, são necessárias para a tentativa de analisar um passado que não existe mais, por vezes, tentando reproduzir fragmentos desse passado, tendo como base algumas perspectivas que não estão fechadas em si mesmas, mas que ajudam os historiadores nesse “real em movimento”, como afirma Fonseca (2012, p. 207) e, desse modo, funcionam como “marcas da história”

Resolvemos trazer novamente um pouco dessa parte teórica/conceitual supracitada, para refletirmos e discutirmos as temáticas contidas no Documento Orientador para a 1ª série no 1º Bimestre. Como foi dito, os alunos já tinham tido um primeiro contato anteriormente com esses conteúdos e achamos por bem otimizar o tempo apenas “revisando”, tendo em vista que o tempo estimado para essa aula foi de apenas um encontro com duas horas de aula consecutivas.

Fizemos previamente uma leitura em grupo de trechos das seguintes obras: *Apologia da história ou ofício de historiador* (Bloch, 2001, p. 55/78), ao analisarmos o papel do historiador na concepção do autor; para refletirmos sobre memórias, fizemos uma discussão de um pequeno trecho da obra de Jacques Le Goff (1990); e, por último e não menos importante, a obra *Didática e prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados* (Guimarães, 2012), em que discutimos questões relacionadas ao Ensino de História e ao processo de construção do saber histórico em sala de aula.

Distribuímos os fragmentos dos textos, a partir dos quais cada grupo coletivamente faria a leitura, de modo a fazer com que todos pudessem ter a possibilidade de ter o mínimo de leitura para a atividade prática. Depois da leitura, foram feitas ponderações, questionamentos e uma discussão sobre aspectos relacionados ao que tinha sido lido: o papel do historiador; a diversidade de fontes; a construção do saber histórico; a utilização das memórias; a história do Acre; a importância do patrimônio para a História

Tabela 3.2 - Documento Orientador para a 1ª série – 4º Bimestre

COMPETÊNCIA BNCC	HABILIDADES	COMPONENTES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1	Habilidades para Recomposição	História	Objetos de conhecimento para a Recomposição
Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	Identificação e comparação das demandas indígenas e quilombolas, como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura. (História pág. 1838)		Contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
	Produção e leitura de informações geográficas em representações cartográficas, gráficos, tabelas, esquemas e outras formas de representação, a partir de dados sobre desigualdade social, produção agropecuária, concentração de renda etc. (Geografia) pág. 1732.		Objetos de conhecimento focais
			<ul style="list-style-type: none"> > Diversidade de fontes e linguagem históricas (quadrinhos, cinematográficas, fotografias, canções, depoimentos, charges e etc.); > Iconografia;

Fonte: Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Acre

Constatamos que seria mais viável realizar a atividade na proximidade do término do ano letivo de 2024, que, de acordo com o calendário oficial da escola, findava em meados de dezembro. Procuramos então encaixar a nossa proposta didático-metodológica para o mês de novembro, quando já estávamos no decorrer do 4º Bimestre. Por essa situação, resolvemos encurtar nossas atividades e pensar em uma forma de aplicar tanto os conteúdos programáticos do 4º bimestre quanto revisar a parte conceitual que já havíamos trabalhado no 1º bimestre e, sobretudo, aplicarmos o material didático proposto.

Após essa parte introdutória com os aspectos conceituais e o uso do material didático, fechamos essa trilha do nosso Roteiro Didático com uma visita aos lugares de memória do Calafate, avaliando os alunos de forma ampla, levando em consideração tanto o desenvolvimento individual quanto a socialização deles em grupo.

Coincidentemente, os objetos do conhecimento ou conteúdos do 4º bimestre, como outrora eram chamados, estavam diretamente relacionados com a nossa proposta de confecção do material didático. Levamos em consideração o que constava no Documento Orientador para o 4º bimestre e tivemos o cuidado em reforçar esses aspectos, como a utilização de diversas fontes históricas, como fotos e depoimentos. Nessa perspectiva, tentamos potencializar ao máximo o interesse dos alunos e, por conseguinte, fomentar um aprendizado mais significativo. Naquele momento, tivemos como proposta apresentar aos alunos o material didático por nós produzido, intitulado *Material didático de análise prévia dos potenciais Lugares de Memórias do Calafate e o uso das diversas fontes*, contido ao final desta dissertação (Apêndice 1).

A princípio, os alunos ficaram entusiasmados ao manusearem o material. Tivemos o cuidado de ofertar dois tipos de formatos: um arquivo digital em formato PDF e o outro impresso, sobretudo para proporcionar aos alunos uma equidade ao acesso e manuseio, pois nem todos os alunos possuem aparelho celular ou equivalente. Vale ressaltar que o público atendido pela Escola Henrique Lima, na sua grande maioria, é de pessoas de baixa renda e de classe média baixa. E, junto a isso, a escola ainda não democratizou o acesso à internet em seu ambiente.

Foi constatado, em uma pesquisa rápida feita oralmente entre os alunos, que algumas turmas de 1º ano apresentavam um quantitativo maior de discentes com celular do que as outras, como foi o caso dos 1º ano A e B. Em contrapartida, no 1º ano C havia um número maior de alunos que não possuíam celular. Embora o uso do celular em sala de aula seja proibido pela legislação estadual (Lei nº 3109, de 29/12/2015), existem exceções para o seu

USO:

Art. 1º - Fica proibido o uso de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos (smartphones e tablets) nos estabelecimentos de ensino público e privado, no âmbito do Estado do Acre, nos seguintes termos:
§ 1º Nas salas de aula, exceto com prévia autorização para desenvolvimento de atividades pedagógicas.

Nesse contexto de exceção, em nosso planejamento para as sequências didáticas, incluímos o uso didático do celular, pois se tratava de uma atividade pedagógica pensada previamente, que se finalizaria através do encaminhamento do material via *WhatsApp*. Enviamos o material aos líderes das turmas, que colaboraram prontamente, reencaminhando-o aos demais colegas de sala. Como a escola não possui rede de internet wi-fi capaz de distribuir o acesso para toda a escola, contamos com a colaboração dos alunos que, além do celular, também possuíam internet própria, roteando inclusive para os colegas que não tinham.

Tudo ocorreu bem, conseguimos democratizar o acesso ao material para todos os alunos e o passo seguinte consistiu em dividir o material e estipular uma metodologia capaz de gerar um aprendizado frutífero. Mas, antes, conversamos com as turmas e falamos da importância da participação deles e o quanto seria importante um *feedback* do material disponibilizado, que ainda estava em construção. Desta forma, informamos que precisaríamos desse retorno para ajustá-lo e melhorá-lo com a contribuição deles nesse processo de ensino-aprendizagem do conhecimento histórico entre os alunos e os vários sujeitos históricos da comunidade que ajudaram a compor esse material.

3.4 TRABALHANDO COM O MATERIAL DIDÁTICO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

No dia 21 de novembro de 2024, conversamos com as turmas dos 1º anos: nos dois horários de aulas iniciais ficamos na turma do 1º ano A; nos dois horários subsequentes fomos para o 1º ano C e, no último horário, fomos para a sala do 1º B. Em todas as turmas, iniciamos a aula esclarecendo a dinâmica da aula teórica. Deixamos claro que precisaríamos muito da participação de todos os alunos, pois isso seria muito importante para podermos ajustar e aperfeiçoar o material que iríamos dispor para eles naquele momento. Obviamente, existe(m) sempre aquele(s) aluno(s) que se dispersam um pouco no que tange ao envolvimento na atividade iniciada, porém ficamos sempre monitorando-os para as devidas intervenções e ponderações necessárias. Logo em

seguida, explicamos o que iriam fazer. Foi solicitado, então, que formassem grupos com, no máximo, cinco alunos.

Explicamos que cada grupo receberia uma parte diferente do material didático. Para isso, dividimos as turmas de acordo com o quantitativo de alunos disponíveis, o que resultou, em média, por sala, em seis grupos, cada qual com, no máximo, cinco componentes, que classificamos aqui de: G1, G2, G3, G4, G5 e G6. Quanto às partes do material didático, dividimos em sete temas distintos: *G1 - A minha escola tem história; G2 - Memórias e oralidades de um passado; G3 - Decreto, lutas e conquistas; G4 - De posto policial para o Centro de Convivência da Pessoa Idosa; G5 - A violência e a calma?; G6 - Um período de produção e beneficiamento; e G7 - Calafate, um termo polissêmico*. Esse material está na íntegra no Apêndice 1, na parte final desta dissertação.

O material contido no *G1 - A minha escola tem história* consiste em um trabalho de análise de duas fotografias referentes à própria escola. A primeira imagem, datada de 1986, mostra um espaço da escola que ainda existe atualmente, o pátio escolar. Nela aparecem o ex-diretor da escola, Francisco Alves Filho, juntamente com a vice-diretora Raquel Macário Costa, ambos hasteando as bandeiras do Brasil e do Acre e, em volta, o público presente composto de alunos e parte de moradores da comunidade. A segunda imagem é datada de 2002 e nela, em primeiro plano, visualizamos o outro diretor da escola à época, Jair Moura da Silva. Nessa segunda imagem, é possível observarmos outro espaço da escola, que é a quadra poliesportiva, com algumas diferenças bem significativas em comparação com sua configuração atual.

Escolhemos as duas imagens por entendermos que, didaticamente, seriam propositivas para o aprendizado dos alunos, entendendo que passam por um processo de desenvolvimento das suas habilidades, dentre as quais a leitura de imagens. Diante disso, escolhemos um quantitativo de fotos pequeno, mas que fossem “representativas” e “fortes” e “capazes de causar um impacto visual, para motivá-los, e de trazer informações substantivas sobre o tema ou gerar questionamentos” (Bittencourt, 2008, p. 368). Percebemos, portanto, que as duas fotografias escolhidas e aplicadas no material trouxeram um impacto positivo de curiosidade e até de encantamento. Um exemplo é da aluna Débora, que nos questionava: “isso era aqui na escola?”, propiciando uma situação reflexiva e contribuindo para que os alunos vislumbrem a escola como um potencial lugar de

memória.

Indagamos aos alunos, por meio de três questões dissertativas, sobre os elementos factuais presentes nas imagens que se repetem, ou não, na atualidade. Tentamos, nas questões subsequentes, fazer com que percebessem que a fonte histórica é um instrumento importante para a construção do saber historiográfico e que a fotografia pode nos trazer uma série de evidências do passado, sobretudo do lugar onde estamos. Mesmo alertando que a fotografia, como fonte histórica, não é o real, é preciso que haja, por parte do leitor, “a análise da verbalização inerente ao observador da fotografia” (Bittencourt, 2008, p. 368). Sobre isso, percebe-se também que “a imagem do passado mantém o seu valor primeiro de representar aquilo que falta” e que “está necessariamente aí, mas é conotativo de um passado” (Certeau, 1993, p. 93).

Na última parte da temática contida no G1, na Questão 3, pedimos que os alunos registrassem, com o uso do celular, fotos atuais e comparassem com as fotos antigas do local exato ou aproximado de onde se passavam as cenas das duas fotografias (ver Apêndice 1). Foi nessa hora que os alunos puderam fazer comparações e reflexões sobre o passado-presente. Nesse momento, o grupo, ou parte do grupo, teve a liberdade para sair da sala de aula e se deslocar até aqueles lugares indicados. Foi o momento de desenvolvimento da autonomia para a construção do saber histórico, no qual os próprios alunos se sentiram parte do processo, sendo possível perceber o envolvimento deles na análise e observação dos supracitados lugares.

Na parte do material didático intitulada *G2 - Memórias e oralidades de um passado*, incluímos o depoimento de duas pessoas entrevistadas e que residem desde a formação inicial do Bairro Calafate. Foram apresentados aos alunos trechos de entrevistas concedidas pelo senhor Raimundo Israel Lira (96 anos) e pelo senhor Francisco Alves Filho (74 anos), que relatam um pouco de como chegaram à localidade e contam sobre a origem de suas respectivas famílias de migrantes que chegaram ao Acre e ajudaram a compor a história do Calafate.

Tivemos o cuidado de esclarecer aos alunos que, ao se depararem com essas oralidades, deveriam ter em mente que a memória é algo construído e que não podemos entendê-la como uma simples lembrança, pois ela não se trata de simplesmente “um depósito passivo de fatos, mas também um processo ativo de criação de significações” (Portelli, 1997, p. 33).

Tentamos, com a atividade contida no G2, incentivar as habilidades dos alunos em distinguir as fontes históricas utilizadas no material. Nossa pretensão era, sobretudo, desenvolver neles a capacidade de distinguir essas diversas fontes e saber que o uso de uma não é empecilho para a utilização de outra, e que todas contribuem para desencavar parte do passado, e que os “documentos são monumentos” e, portanto, “nenhum documento é inocente” (Le Goff, 1990, p. 111). Na última parte do G2, levantamos um questionamento acerca do conhecimento prévio que eles tinham sobre a história do Calafate, especialmente quando essa região fazia parte do Seringal Nova Empresa.

Na terceira parte do material, *Decreto, lutas e conquistas*, assim como a anterior, foram utilizadas mais de uma fonte histórica, como o Decreto nº 366, de 13 de abril de 1957, adquirido no acervo da Escola Henrique Lima e que descreve um pouco da própria história dessa escola, além de um artigo do jornal *O Acre* (17 de junho de 1951, p. 04), que relata a luta dos moradores da Colônia Calafate para a construção de uma escola para seus filhos. As questões propostas buscaram refletir sobre esse processo de lutas pelo direito à educação.

Nessa hora da análise desse material, alguns alunos ressaltaram já terem escutado em casa seus pais e avós falarem sobre quando chegaram na região. O aluno Marcos, da 1ª série A, chegou a afirmar que: “minha avó tem uma foto quando aqui tinha poucas casas”. Essa intervenção nos mostra o quanto a atividade proporcionou aos alunos lidarem com suas memórias familiares e trajetórias, reforçando a oportunidade futura de conversarem com seus familiares e trocarem informações sobre a temática, o que ajudará na construção do saber histórico local.

A quarta parte do material, intitulada *G4 - De posto policial para o Centro de Convivência da Pessoa Idosa*, foi a que, de forma uníssona, os alunos mais demonstravam curiosidade. Em todas as turmas perguntaram: “aqui tinha um posto policial, professor?” Nessa parte do trabalho, mostramos três fotos, nas quais foi possível eles saberem que, próximo da escola, havia o Posto Policial do Calafate. Nas duas primeiras imagens, aparecem as duas fases mais recentes desse posto policial, e, em uma foto mais antiga, o primeiro posto feito de madeira.

Foi solicitado, na Questão 1 (ver Apêndice 1), que observassem com mais atenção seus trajetos diários para a escola, na tentativa de exercitar suas habilidades de análise crítica desses lugares. Para isso, na mesma questão, foi solicitado que, além das mudanças estéticas observáveis, refletissem também sobre as diversas

(re)apropriações e usos que vão ocorrendo em determinados lugares, tanto pelo poder público quanto pelos agentes privados.

No caso do antigo posto policial, passa pelo entendimento de uma política para a segurança pública ou da forma de se tratar as pessoas idosas, onde uma ação exclui outra, no caso em tela com a construção do Centro de Convivência da Pessoa Idosa no lugar do antigo posto policial. De certo modo, essa mudança de postura acompanha o clamor da sociedade civil local por um melhor tratamento voltado para a pessoa idosa, fruto de muita luta da associação de moradores do bairro e da própria comunidade em geral. Ademais, ao analisar e comparar as três imagens, o aluno da 1ª série C assim resumiu a atividade: “[...] aqui é o antes, depois e depois!”

Na parte subsequente, intitulada *G5 - A violência e a calma?*, trouxemos um trecho extraído do jornal *O Acre* (1982, nº. 110, p. 04), no qual temos a seguinte manchete: *Marginais aterrorizam o Calafate*. Foi e é importante frisarmos aos alunos que, “o importante no uso de textos jornalísticos é considerar a notícia como um discurso que jamais é neutro ou imparcial” (Bittencourt, 2008, p. 337). Em complemento, apresentamos o relato de um ex-policial aposentado, Raimundo Batista da Silva, que rememora haver muita tranquilidade à época em que estava na ativa, em comparação com os dias de hoje. O foco é que os alunos compreendam as particularidades de cada fonte histórica, e suas limitações para a compreensão de um passado que não voltará, mas que deixou marcas nas memórias.

A penúltima parte do material didático foi voltada para debater sobre um lugar que foi de muito interesse dos alunos, tendo em vista que era um local pouco conhecido da grande maioria deles. Trata-se do *Núcleo de Beneficiamento Mecanizado do Calafate (NBMC)*, apresentado inicialmente a eles através de um trecho do jornal *O Acre* (24 de junho de 1956), que trazia a manchete *Visita do Governador Valério Caldas de Magalhães à colônia ‘Dias Martins’ (Calafate)*, que dispomos no Produto Didático (ver Apêndice 1). De um lado, o trecho do jornal destaca a ordem de serviço para a construção do Núcleo de Beneficiamento Mecanizado do Calafate, demonstrando a expansão de uma política agrícola por parte do governo territorial, que visava incentivar a produção alimentícia no entorno rural de Rio Branco. Assim, mostra que os produtores da Colônia Calafate foram contemplados com esse espaço para o beneficiamento de grãos e derivados da cana-de-açúcar.

E, por outro lado, trouxemos outro documento como ponto de reflexão. Trata-se de um recibo de beneficiamento de um dos produtores locais, que se encontra

ainda hoje guardado no *NBMC* (ver Imagem 2.14, Capítulo II). É uma evidência considerável de que a região do Calafate foi muito importante para o abastecimento de alguns produtos alimentícios de Rio Branco a partir de 1956, mas que hoje nem sequer chega perto dessa pujança de outrora. Espera-se, com essa atividade, que os alunos compreendam um pouco desse passado recente da região em que vivem, levando em consideração que esse local proporciona muitos vestígios desse período, sobretudo demonstrados pela vocação agrícola do lugar à época.

Na parte final do material didático chamado *G7 – Calafate, um termo polissêmico*, trazemos para discussão e, sobretudo, uma reflexão sobre o termo que dá nome à localidade, onde a grande maioria dos estudantes, que também são moradores, geralmente não possui conhecimento sobre esse assunto. Assim, procuramos fazer com os alunos um exercício de análise sobre alguns porquês do termo, principalmente refletindo sobre a polissemia do termo *Calafate*. Buscamos, na construção desse tópico, fazer o uso de diversas fontes, desde depoimentos coletados na região com os moradores mais antigos, passando por periódicos de jornais, livros e consulta na internet. Fizemos, portanto, uma discussão que nos leva a pensar o termo *Calafate* como um nome de muitos significados e significantes.

Através das leituras dos textos contidos no material, das imagens e de alguns depoimentos, os alunos passaram a refletir e a se questionar sobre a nomenclatura da localidade onde moram, sobre os sujeitos que ajudaram a construir a história do Calafate e da cidade de Rio Branco, ampliando assim as discussões, que não se esgotam apenas em uma única resposta, como bem nos afirmou o aluno Pedro Luíz da 1ª série A: “Tem até a bebida Calafate!”, “a colônia Calafate é um significado, a bebida é um significado, o pássaro é um significado!”

O motivo pelo qual optamos por trabalhar essas questões em grupo deve-se ao fato de que o “trabalho em grupo desponta como uma alternativa ao modelo tradicional, por meio da qual os alunos podem estabelecer uma relação dialógica e dialética com seus colegas e professores” (Bacich; Moran, 2018, p. 168). Organizamos as salas em pequenos grupos, que ficaram separados uns dos outros, para que houvesse uma interação maior *intragrupo* e que cada grupo focasse na sua temática, especificamente, sem ser atrapalhado. Essa organização possibilitou também que o professor tivesse maior locomoção e uma visualização geral da turma, e atendesse ao chamamento dos alunos para sanar as dúvidas quanto ao desenvolvimento da aula.

Notadamente, o trabalho em grupo possibilita também uma maior interação dos alunos com níveis de habilidades distintas, o que proporciona o desenvolvimento da linguagem, da escrita, sobretudo, proporcionando a socialização dos alunos. Momentos como esse favorecem um aprendizado significativo, a ponto de os próprios alunos se surpreenderem com a participação dos colegas que, por vezes, são menosprezados e rotulados como “alunos bagunceiros” e “desinteressados”.

Uma aluna da 1ª série A chegou a dizer: “professor, até o João está fazendo a atividade!”. Isso demonstrou que, muitas vezes, os próprios alunos subestimam a capacidade ou o potencial dos colegas. Porém, o professor, no papel de mediador do conhecimento, sabe e sente que, às vezes, é a atividade proposta que não está se tornando atrativa ou gerando um impacto capaz de desafiar o aluno a realizar aquela proposta. No entanto, ficamos felizes, nesse instante, em saber que a proposta do material didático propiciou aos alunos saírem da sua zona de conforto e ajudou-os a construir um conhecimento novo.

Depois desse momento de formação, da divisão e distribuição do material didático no qual intitulamos *Material de investigação prévia dos potenciais lugares de memórias do Calafate e o uso de diversas fontes*, chegou o momento de explicarmos a metodologia que seria desenvolvida durante a aula. Optamos pelo uso da *metodologia ativa da rotação por estação* para utilizar esse material didático. Nessa perspectiva, o aluno se torna parte ativa no processo do ensino-aprendizagem, contrapondo-se aos métodos tradicionais que focam no professor a detenção do saber. Essa metodologia baseada na rotação se tornou possível na medida em que fizemos pequenas adaptações, para tornar viável a sua utilização na Escola Henrique Lima.

A metodologia ativa, como afirmam Bacich e Moran (2018, p. 17), “se caracteriza pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola, [...] por meio de métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem”. E para que essa metodologia funcione, ainda segundo os autores, é necessário

[...] transformar objetivos de ensino do educador em expectativas de aprendizagem para os estudantes. As metodologias ativas de aprendizagem devem propiciar aos educadores recursos e práticas didáticas que permitam o “ensinar” diante de cenários, ambientes e clientela – estudantes e comunidades – com necessidades diversificadas e o “educar” para a compreensão do

mundo em que vivemos (Bacich; Moran, 2018, p. 400)

No início da aula, esclarecemos sobre a metodologia empregada, dentre as quais deixamos posto que computaríamos um tempo para realização da proposta de atividade contida no material didático de 15 a 20 minutos para cada grupo, existindo a possibilidade de o professor aumentar o tempo se houvesse necessidade. Após passado o tempo determinado, os alunos foram informados de que as partes do material didático seriam trocadas entre os grupos, de modo que todos os grupos pudessem ter contato com as demais temáticas, pois todas as temáticas convergiam para o desenvolvimento de habilidades distintas, e esse contato prévio com o conjunto do material seria importante para o que seguiria posteriormente, com a visita dos lugares de memórias do Calafate.

3.5 - CAMINHANDO PELOS POTENCIAIS LUGARES DE MEMÓRIAS DO CALAFATE

Após haver terminado as aulas teóricas nos dias 18 e 21 de novembro, ficou acertado com as turmas a nossa proposta de visita aos potenciais espaços de memória do bairro, que ocorreria na semana seguinte. Dentre os lugares listados para visita temos: Escola Henrique Lima; o local do antigo Posto Policial do Calafate; Núcleo de Beneficiamento Mecanizado do Calafate (NBMC) e o Campo de Futebol Cosmo Domingos (vide rotas e localização nas *Imagens 3.1 e 3.2*, a seguir).

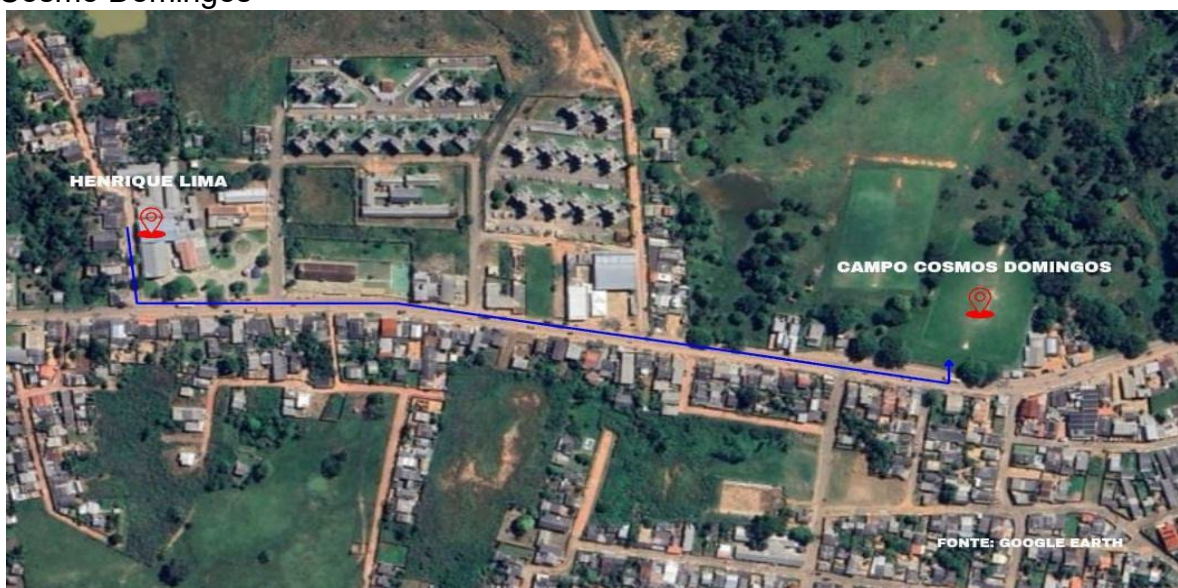
Imagem 3.1 - Trajeto percorrido da Escola Henrique Lima ao Posto Policial, NBMC e Paróquia São Paulo Apóstolo (Igreja São Miguel)



Fonte: Google Earth

Foram, portanto, dois dias de visitação desses lugares entre os dias 25 e 28 de novembro de 2024. Levamos no primeiro dia duas turmas da 3ª série (A e B); e no segundo dia 3 turmas da 1ª série (A, B e C). Nessa terceira e última parte, encerramos o ciclo do nosso *Roteiro Didático*, cujas etapas estão evidenciadas em forma de sequência didática disponíveis no *Apêndice 5* desta dissertação.

Imagem 3.2 - Trajeto percorrido da escola Henrique Lima até o Campo de futebol Cosmo Domingos



Fonte: Google Earth

Nessa mesma ocasião, entregamos também aos alunos o termo de autorização (ver Apêndice 2 ao final desta dissertação), que foi encaminhado aos pais ou responsáveis dos alunos com idade inferior a 18 anos, pois se fez necessária essa autorização para que os alunos pudessem realizar a atividade em ambiente externo à escola. Deixamos bem claro que se trataria de uma aula fora das dependências da escola, com data e horário definidos para início e término da atividade, e que consistia na continuidade de um processo de aprendizagem que já havia começado, cujo encerramento se daria somente após essa atividade prática.

No dia 25 de novembro de 2024, nos encontramos com os alunos das 3ª séries A e B em frente à Escola Henrique Lima (Imagem 3.3). Nesta ocasião, contamos com a colaboração do professor de Física e de Rotas de Ciências da Natureza, Josimar Soares de Souza, tendo em vista que, nessa data, tanto eu quanto ele ministrariamos aulas em ambas as turmas, fazendo revezamento de horários. Informei ao professor, antecipadamente, sobre a atividade que iríamos realizar, e ele, prontamente, resolveu nos ajudar, tanto cedendo os seus horários quanto ajudando na condução e

organização da atividade.

Imagem 3.3 - 3ª séries A e B em visita aos Lugares de Memórias do Calafate



Fonte: Macileudo da Costa Lima, 25/11/2024.

A maioria dos alunos das 3ª séries já era maior de idade, por esse motivo, pouquíssimos alunos precisaram do termo de autorização (ver Apêndice 2) para a atividade. Mesmo assim, foi solicitado e recolhemos os termos. Nesse dia, estava um dia ensolarado, propício para a atividade. A primeira parada foi em frente à Escola Henrique Lima. Vale ressaltar que esse mesmo trajeto iria se repetir com as 1ª séries A, B e C dois dias depois.

Nessa primeira parada, foi feita uma explanação geral sobre a história da escola, como ela surgiu, da luta dos moradores da antiga Colônia Calafate e dos seus anseios para a construção de uma escola. Ressaltamos ainda que a escola faz parte da própria história do lugar, sendo que esse passado permanece nas memórias de quem por ali passou ao longo desse tempo enquanto aluno(a) e enquanto morador.

Aproveitamos aquele momento para perguntar aos alunos o que tinham aprendido sobre a escola, através da análise dos documentos que manusearam ao longo das aulas anteriores. Nesse momento, a aluna Fernanda Ferreira, da 3ª série A, demonstrou ter gostado do material analisado e disse que “nunca tinha visto essas imagens antigas da escola” e que ficou curiosa em saber um pouco mais sobre o tema. Finalizou dizendo: “pena que não tem um lugar na própria escola que tenha fotos, com

legenda embaixo”.

Antes de continuarmos, precisamos ressaltar aqui um trabalho que foi realizado no primeiro semestre de 2024 com essas duas turmas da 3ª série, turmas A e B (Imagem 3.4). Essa atividade foi realizada na Rota de Aprofundamento 3U5S1 — fazem parte dos chamados itinerários formativos —, parte diversificada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), inseridas com a reforma do novo ensino médio, a partir da vigência da Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. E estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022), definindo uma nova organização curricular mais flexível, com diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, com foco nas áreas de conhecimento de formação técnica e profissional.

Imagem 3.4 - Rotas de aprofundamento na Escola Henrique Lima - 1º semestre/2024.



Fonte: Sebastião de Lima Aguiar.

Vale ressaltar aqui que, ao longo da escrita desta dissertação, uma nova lei (*Lei nº 14.945/2024*) entrou em vigor no dia 31 de julho de 2024 e foi sancionada pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva. A norma reestrutura essa etapa de ensino, altera a *Lei nº 9.394/1996* e revoga parcialmente a *Lei nº 13.415/2017*, que dispôs sobre a reforma do ensino médio. A maior novidade é o aumento da carga horária das Disciplinas de Formação Geral Básica (FGB), passando das 1800 horas para um total de 2400 horas.

Desse modo, o componente curricular de História voltará a ser obrigatório nas

três etapas do Ensino Médio novamente a partir de 2025, de forma gradual, o que compreendemos como uma conquista considerável para a disciplina de História, reforçando a possibilidade de construção de um conhecimento histórico reflexivo e emancipatório na sala de aula.

Diante das mudanças significativas relacionadas ao Novo Ensino Médio, que vêm se arrastando desde 2017, faz-se necessário contextualizar que, durante todo o ano letivo de 2024, ministrei um quantitativo de quatro Rotas de Aprofundamento na 3ª série. Por vezes, para completarmos nossas cargas horárias e permanecermos em uma única escola, colegas professores, em diversas escolas deste país, somos “obrigados” a ministrar determinados itinerários formativos. Todavia, por falta de uma formação adequada, não conseguimos dominar com maestria algumas rotas, tal como faríamos em nossa respectiva disciplina na qual nos formamos na academia. Obviamente, por mais qualidade que possamos ter, não fomos preparados para ministrar itinerários na universidade — isso é um fato.

É necessário falar um pouco sobre a unidade temática da Rota *3U5S1 – Acre: economia, sociedade e cultura*. Essa rota foi muito interessante, tendo em vista que nos possibilitou, ao longo do primeiro semestre, trabalhar com a História do Acre, propiciando fazer algumas discussões e reflexões de alguns recortes temáticos distintos com os alunos, dentre os quais: os ciclos da borracha; movimento migratório; importância do rio para as sociedades ribeirinhas em uma perspectiva geográfica, histórica, mitológica e econômica; povos tradicionais e o desenvolvimento sustentável; órgãos e leis estaduais de proteção; reservas extrativistas; e os seringueiros e a luta pela terra.

Todos nós, professores de Rotas de Aprofundamento, fomos convidados pela coordenação pedagógica e de ensino para expormos, de forma conjunta, um pouco dos trabalhos realizados ao longo do primeiro semestre de 2024. Em nossa disciplina, fizemos um paralelo entre a história do Acre, pendendo um pouco para a história local/regional, na culminância realizada no dia 13 de julho de 2024. Naquele momento, conversei com o professor de Geografia, Sebastião de Lima Aguiar, que, por coincidência, estava trabalhando com a Rota *3U1S1 – Urbanização e meio ambiente*, cujo eixo estruturante era *Processos Criativos*.

Após essa conversa, ficamos cientes do que ambos já tinham trabalhado e resolvemos, em comum acordo, realizar uma exposição interdisciplinar, pois, como as rotas tinham temáticas afins, buscamos nesse momento trabalhar com a história dos

lugares de memória do Calafate e expormos um pouco do urbanismo presente na região, realizando uma interdisciplinaridade interessante para o ensino na escola. Pensamos na possibilidade de os alunos pesquisarem e registrarem, em fotos, lugares que pudessem ser vistos como parte da história regional/local e que, ao mesmo tempo, pudessem demonstrar as mudanças urbanas do bairro e do município de Rio Branco.

Em outro instante, conversamos também com os alunos, que acabaram sugerindo, além de uma pesquisa rápida em alguns desses lugares, confeccionarmos maquetes e fotos desses lugares. Nesse momento, o protagonismo juvenil estava se construindo, pois deixamos livre a forma como seria feita a exposição, e o resultado nos surpreendeu com belas maquetes. Obviamente, alguns grupos não tiveram um empenho satisfatório, mas, de modo geral, esse trabalho possibilitou um contato direto dos alunos com a historicidade do bairro Calafate. Foi a primeira vez que esse tipo de trabalho foi realizado na escola, com riquezas de detalhes.

Sobretudo, tentamos desenvolver algumas habilidades específicas contidas no documento orientador das Rotas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, entregue pela Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte do Acre no início do semestre letivo, dentre as quais destacamos três:

(EMIFCHSA01) Investigar e analisar situações-problema envolvendo temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias.

(EMIFCHSA02) Levantar e testar hipóteses sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, contextualizando os conhecimentos em sua realidade local e utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.

(EMIFCHSA03) Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias.

O trabalho interdisciplinar foi realizado nas salas da 3ª série A e B, nas quais

os visitantes podiam observar a “exposição de imagens dos aspectos urbanos do Acre, de Rio Branco e do bairro Calafate”. Os alunos construíram e reproduziram, em forma de maquetes, os possíveis “Lugares de Memória do Calafate”, que depois foram expostos na culminância das Rotas no final do 1º semestre de 2024. Vale ressaltar que esse trabalho serviu também como um “ensaio” do que iríamos trabalhar com mais propriedade ao longo do 2º semestre de 2024. É importante frisar que tanto a Rota 3U1S1 quanto a Rota 3U5S1 convergiam para a História e Geografia local/regional. Ademais, esse foi o motivo principal para o trabalho interdisciplinar. O resultado foi profícuo, tendo em vista que os alunos realizaram um ótimo trabalho e os “visitantes”, que eram alunos das demais séries, puderam participar com perguntas e dar as suas contribuições sobre os “Lugares de Memória do Calafate” que já conheciam ou gostariam de conhecer (ver Apêndice 4).

Após termos feito este pequeno esclarecimento sobre o primeiro semestre de 2024 com as 3ª séries A e B, voltaremos a falar aqui sobre a nossa segunda parada para as visitas aos “Lugares de Memória do Calafate”, realizada no dia 25 de novembro de 2024 com os alunos das 3ª séries A e B, e no dia 28 de novembro de 2024 com os alunos das 1ª séries A, B e C. Naquela ocasião, paramos em frente ao local onde, um dia, funcionou o Posto Policial do Calafate (Imagem 3.5), onde atualmente funciona o Centro de Convivência para a Pessoa Idosa do Calafate.

Alguns alunos nos questionaram: “Professor, passamos por aqui todos os dias!”. Foi quando fizemos os esclarecimentos pertinentes e explicamos que a atividade era um exercício de construção de um olhar histórico, no qual, a partir daquela aula, eles iriam enxergar de forma diferente aquele lugar. Mesmo passando todos os dias por esses espaços, poucos alunos sequer sabiam, com efeito, que ali um dia existiu um posto policial — muito menos que a história do Calafate está imbricada nesses locais visitados. Por isso, fizemos o seguinte questionamento a eles: “Lembram daquele posto policial que vocês viram no material didático que lhes entregamos?”. Alguns alunos conseguiram entender o porquê dessa pergunta e, prontamente, responderam: “Era aqui, professor?”.

Imagem 3.5 - 1ª série C em visita ao lugar onde existia o Posto Policial do Calafate



Fonte: Macileudo da Costa Lima – 28/11/2024.

Aquela leitura prévia, realizada com o material didático nas aulas anteriores, teve o papel de “acender” nos alunos a vontade de conhecer um pouco desse passado que não existe mais, mas que permanece incrustado nos lugares visitados, nos seus vestígios. Foi nessa hora que trouxemos alguns detalhes contidos nas memórias de alguns dos nossos colaboradores — pessoas que trabalharam no local ou que, de algum modo, visualizaram aquele posto policial ainda em pleno funcionamento.

Fizemos uma pequena reflexão sobre o aspecto da violência, que permeia a nossa sociedade independentemente da época, deixando claro que cada contexto apresenta as suas peculiaridades. Para essa reflexão, trouxemos depoimentos e artigos de jornais nos quais, em determinados momentos, apontava-se para uma “tranquilidade” local nos anos de 1980, como relatado pelo senhor Raimundo Batista da Silva, mas que, por outro lado, foram feitas comparações com alguns periódicos de épocas anteriores.

Nesse dia, estava muito ensolarado. Logo, tivemos que seguir nosso percurso e chegamos então à nossa terceira parada, que foi no NBMC. Naquele instante, alguns alunos falaram que “não conheciam aquele lugar”; outros relataram que passavam por ali todos os dias para ir à escola, mas “não sabiam que funcionava” e “nunca tinham entrado aqui” (Imagem 3.6).

Imagem 3.6 - Visita ao Núcleo de Beneficiamento Mecanizado do Calafate



Fonte: Macileudo da Costa Lima

Vale ressaltar que entregamos para cada grupo de alunos uma ficha de observação (ver Apêndice 3), como forma de avaliarmos a participação dos alunos, ocasião em que solicitamos que direcionassem seus olhares para alguns elementos específicos do local. Isso ajudou, inclusive, a evitar a dispersão dos alunos durante o processo de visita.

Ao adentrarmos no prédio do NBMC, fomos recebidos pelo senhor Francisco Antônio de Sousa, conhecido no bairro Calafate como Senhor Boneco. Trata-se de um funcionário antigo daquele espaço, que apresentou o NBMC aos alunos e relatou um pouco sobre a sua trajetória de trabalho e como funcionavam os equipamentos, descrevendo em suas falas o passado pujante de “muita produção e beneficiamento de alimentos”.

Ele nos relatou ainda sobre “as filas que se faziam” para que todos os colonos pudessem ser atendidos. Segundo nos foi informado, ali havia equipamentos para beneficiar arroz, milho e um equipamento para moer a cana-de-açúcar, com dois tachos para se fazer a famosa rapadura. Não à toa, o NBMC também era conhecido como engenho.

Segundo o senhor Raimundo, no projeto original do NBMC “não tinham os tachos” e eles foram acrescentados depois; talvez por conta disso, a estrutura do prédio não estava preparada para suportar a fumaça e o calor decorrentes da

produção de rapadura, que se espalhavam pelo ambiente interno. Vale ressaltar que os engenhos hoje são raridades, mas fizeram parte da história do Brasil desde o período colonial, existindo no Acre principalmente ao longo do século XX, restando alguns que ainda produzem açúcar mascavo, alfenim e rapadura.

Imagem 3.7 - Máquina peladeira de arroz



Fonte: Macileudo da Costa Lima, 28/11/2024.

Sobretudo, a partir do momento em que houve o êxodo rural, “o Calafate foi se desenvolvendo, e o número de moradores foi aumentando”, segundo o senhor Francisco Souza, e a fumaça decorrente dos fornos e o barulho das máquinas foram gerando um certo transtorno para alguns moradores, que passaram a reclamar. Nesse mesmo período, parte dos equipamentos, principalmente os do “engenho”, por uso contínuo e por falta de assistência das autoridades, foram se deteriorando e hoje somente as marcas de onde os tachos estavam permanecem. Quanto à máquina de beneficiamento de arroz e de milho, elas ainda continuam funcionando (Imagem 3.7).

Em certo momento da exposição, o senhor Francisco Souza chegou a ligar o equipamento, e foi necessário pedirmos que os alunos se afastassem para que não ocorresse nenhum tipo de acidente, pois, de acordo com o seu relato, algumas pessoas já haviam se machucado no manuseio desses equipamentos. Os alunos ficaram admirados, pois nunca tinham visto tais máquinas, ainda mais em perfeitas condições de uso, em que se encontravam.

Vale registrar aqui a preocupação do senhor Francisco Souza com o futuro do

NBMC após a sua aposentadoria, que está prestes a acontecer, a partir do momento em que ele não mais estiver trabalhando ali, pois reitera que “não existe nenhum interesse do prefeito em mexer em nada ali”. Mas ele compreende que o conhecimento dos alunos a partir da visitação é importante para a sobrevivência do lugar, pois se mostrou esperançoso, seguindo firme e acreditando que são os jovens que “irão cuidar, para aquilo não se acabar”.

Alguns alunos da 3ª série A, após a visitação ao NBMC, passaram a conversar e concordar com as preocupações do senhor Francisco em relação à preservação do lugar. As alunas Emily e Fernanda se questionavam sobre o que os alunos poderiam fazer para “preservar o lugar”. Segundo elas, “deveríamos fazer um abaixo-assinado dos moradores” para tomar alguma providência, para que alguma política pública de preservação do “patrimônio histórico do Calafate” pudesse ser implementada. Foi muito interessante perceber que essa visitação gerou nos alunos essa atitude de zelo em cuidar desses lugares de memórias, fomentando também práticas de cidadania nos alunos.

Imagem 3.8 - 1ª série A, em visita à Paróquia São Miguel Arcanjo (antiga Igreja São Miguel)



Fonte: Macileudo da Costa Lima, 28/11/2024.

Nossa penúltima parada foi em frente à Paróquia São Paulo Apóstolo (antiga Igreja São Miguel), a primeira igreja a ser construída na localidade (Imagem 3.8). Infelizmente, quando lá chegamos, ela se encontrava fechada, pois somente funcionava pela parte da tarde, mas mesmo assim ficamos analisando o prédio pela

parte de fora. Esse mesmo percurso realizado com as 3ª séries também foi feito com as 1ª séries A, B e C dois dias depois.

Nossa última parada da visita aos lugares de memórias do Calafate ocorreu no campo de futebol Cosmo Domingos. Na ocasião, os alunos já se encontravam um pouco cansados, tendo em vista que já havíamos caminhado por cerca de 12 minutos, percorrendo cerca de 850 m até chegarmos ao campo de futebol. Por esse motivo, resolvemos ficar sob a sombra de uma árvore para nos refrescarmos um pouco e hidratarmos o corpo com água.

Após esse pequeno descanso, pudemos conversar um pouco mais com os alunos sobre o lugar. Trouxemos novamente parte do material didático e mostramos uma imagem do antigo time de futebol da Escola Henrique Lima dos anos de 1980 (ver Imagem 2.18, capítulo II). Nesse momento, abrimos espaço para que os alunos pudessem falar um pouco sobre a imagem e foi perguntado a eles se aquele lugar também poderia ser considerado um lugar de memórias. Depois disso, demos um tempo para que os alunos pudessem terminar de preencher a ficha de observação, para que assim pudessem regressar à Escola Henrique Lima.

Imagem 3.9 - Alunos das 3ª séries A e B em visita ao campo de futebol Cosmo .



Fonte: Macileudo da Costa Lima, 25/11/2024.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O âmago desta pesquisa é reflexo de nossa inquietação no íterim de 2019 a 2022, ao observarmos que muitos alunos apresentavam, por vezes, um desconhecimento sobre a história do bairro em que moravam, qual seja, o Calafate. Com efeito, ao nos debruçarmos, através de conversas com alguns moradores, concomitantemente, tivemos o privilégio de visitarmos patrimônios locais, espaços de memórias que indicavam marcas de um passado não muito distante. Essas marcas foram capazes de fomentar em nós reflexões, discussões, diálogos, bem como resgatar, através dos sujeitos históricos da comunidade, memórias esquecidas. Com tudo isso, tentamos fomentar a história local e a construção de identidades no ensino de História.

Diligentemente, buscou-se, através de uma análise teórica e metodológica, articular um ensino de História baseado em perspectivas que fomentassem um pouco além do conhecimento formal curricular, oficial, tradicionalista, conteudista, eurocêntrico, em detrimento de um trabalho reflexivo, participativo, inclusivo e, sobretudo, com vários atores distintos: alunos-professor, moradores locais. Desse modo, tentamos evidenciar a historicidade local de forma colaborativa.

Nessa trajetória, tivemos algumas dificuldades. Destarte, o planejamento se tornou o caminho mais eficaz para atingirmos nossos objetivos primeiros (veja a introdução). A linha de pesquisa escolhida nos propiciou irmos além dos muros da própria escola. Com efeito, isso propiciou uma aprendizagem histórica integradora, gestada em uma construção dialógica, na qual buscamos fomentar um maior interesse dos alunos, sobretudo um maior envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Ademais, através desta dissertação, foi possível trabalhar de maneira mais profícua com questões relacionadas à patrimonialização, às memórias, às identidades, à história local, à oralidade, culminando com a conscientização dos alunos e da comunidade quanto à importância da preservação desses lugares históricos.

Quanto ao processo de construção desta dissertação, tivemos algumas etapas que se destacaram e marcaram nosso trabalho, dentre as quais podemos destacar quatro partes importantes: a primeira, de cunho teórico, na qual fizemos uma vasta pesquisa bibliográfica que nos possibilitou dar sustentação à pesquisa; na segunda parte, integramos conceitos para trabalhar em sala de aula com os alunos; na terceira parte, tentamos construir um material didático para a utilização na etapa seguinte; a última parte consistiu em uma visita aos lugares de memórias do Calafate. Todas essas etapas foram muito enriquecedoras e nos trouxeram aprendizados diversos. Todavia, nesse

ínterim, podemos destacar nossa imensa dificuldade quanto à confecção do nosso produto didático, qual seja, um guia/roteiro didático. Tivemos um minucioso trabalho em coletarmos fontes diversas, com o intuito de que pudessem servir de subsídio aos alunos nas nossas aulas práticas em sala de aula. Porém, sintetizar e fazer a transposição de imagens, entrevistas, arquivos de jornais, se mostrou uma tarefa deveras difícil.

Dessa vez, o professor não estava utilizando o livro didático como ferramenta pedagógica, outrossim, estava buscando criar um material simples, que pudesse ser de uma linguagem direta e inteligível aos alunos, embora saibamos que nem sempre isso foi possível, pois é um processo muito complexo. Esse processo de materialização nos fez refletir sobre que tipo de fontes históricas poderia nos ser útil para cada proposta metodológica. Outra questão a ser levada em consideração é que, embora refutemos uma História de cunho tradicional, com o uso do livro de forma mecânica, temos a compreensão de que esse tipo de material, trabalhado de forma conjunta com outras metodologias, mostrou também a sua eficácia e contribuição no processo educativo.

A pesquisa e o ensino estão intrinsecamente ligados à docência. Desta forma, tanto o ato de pesquisar quanto o ato de ensinar a disciplina de História não é algo muito fácil, precipuamente em se tratando do tempo necessário para que ambas as dimensões sejam aprendidas pelos/as estudantes em sala de aula. Essas dificuldades, por vezes, estão relacionadas também à sobrecarga extenuante de serviço docente, pelo fato de o(a) professor(a), às vezes, ter que trabalhar em várias escolas, localizadas em endereços distintos, para o cumprimento de um contrato de serviço.

Para além disso, muitos educadores são forçados a trabalhar em dois turnos para suprir suas necessidades financeiras. Soma-se a tudo isso a alta carga burocrática para fins pedagógicos – vale ressaltar a sua importância nesse processo –, mas queremos destacar aqui, portanto, a luta do educador para a otimização do seu tempo, para que possa dar conta, concomitantemente, da pesquisa e do ensino.

Atualmente, com a gama de acesso a informações advindas do uso da tecnologia digital, em uma época que propicia a busca pelo saber de forma mais direta e instantânea. Todavia, também estamos sujeitos a resultados fugazes, incertos, buscas direcionadas e controladas por sites de pesquisas movidos a algoritmos e Inteligência Artificial (*I.A.*), e da era das notícias falsas (*fake news*).

Por tudo isso, acreditamos que o/a professor/a tem uma importância ainda incomensurável nesse processo de ensino-aprendizagem, pois se trata de alguém que pode mediar informações e conhecimentos. Trata-se de alguém capaz de fazer uma filtragem, respaldado pelo método de seu campo de saber, capaz de orientar discentes

na busca pela informação confiável, preparando-os para que se tornem cidadãos autônomos e críticos do próprio conhecimento.

Vale ressaltar que o/a professor/a é apenas um fomentador da base necessária, dentro de um processo educativo complexo, cheio de nuances e possibilidades. Entretanto, esse conhecimento construído em sala de aula tem que se mostrar significativo para os alunos. Concomitantemente, essa construção do conhecimento não se exaure apenas na sala de aula.

Por essa razão, temos a compreensão de que esse trabalho veio para completar uma lacuna existente na historiografia local. Todavia, também temos a consciência de que nossa pesquisa não finda as discussões e reflexões sobre o Calafate, tendo em vista que evidenciamos, nesta dissertação, apenas fragmentos daquele passado, e que ainda permanecem vivos na memória dos nossos colaboradores; são partes subjetivas, uma pequena parcela, dito de outra maneira, são fragmentos do passado evidenciados através de algumas fontes históricas às quais tivemos acesso. Esperamos que esta dissertação possa corroborar, ou servir de inspiração, para que novos vieses sejam abordados.

Ressaltamos ainda que deixamos de entrevistar muitos sujeitos históricos da comunidade. Infelizmente, não foi possível por questão de tempo, mas o grau de importância que damos para essas pessoas é de igual tamanho em relação à história do Calafate. E nos resta a esperança de que novos historiadores possam inseri-los em novos trabalhos de pesquisa num futuro próximo.

Portanto, a/o professor/a de História deve estar sempre pesquisando e se atualizando, deixando patente aos/às alunos que, na História, existem muitas interpretações e julgamentos de valores acerca de fatos/acontecimentos. Conquanto, as fontes históricas, a depender de qual seja a utilizada, permitem-nos analisar ângulos peculiares do ocorrido no passado. Com efeito, utilizamos fontes históricas diferentes para compor esta dissertação, na busca incessante pela montagem de um passado que não se esgota, mas que nos é revelado com muita pesquisa, e que, mesmo assim, sua incompletude continuará.

REFERÊNCIAS

LIVROS E CAPÍTULOS DE LIVROS:

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, Lamparina Editora, 2003.

ALMEIDA NETO, Domingos José de. **“Aos trancos e barrancos”**: identidade cultural e resistência seringueira na periferia de Rio Branco – Ac (1970- 1980). Rio Branco: Editora EDUFAC, 2004.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. EPUB. Porto Alegre, Editora: Penso, 2018.

BAUER, Caroline Silveira. “O Patrimônio histórico e cultural no Brasil”. *In*: SOUZA, Ana Carolina Machado de. et al.; **História e Patrimônio Cultural**. Porto Alegre: SAGAH, 2021.

BITTENCOURT, Circe Fernandes Maria (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

BITTENCOURT, Circe Fernandes Maria. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2001.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: Lembrança de Velhos**. São Paulo. 2. ed. Editora Querosz: Universidade de São Paulo, 1987.

BRESCIANI, Maria Stella. “Cidade e História”. *In*: Lippi, Lúcia (Org.). **Cidade: história e desafios**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

CARVALHO, Aline; MENEGUELLO, Cristina (Org.). **Dicionário temático de patrimônio: debates contemporâneos**. *In*: PELEGRINI, Sandra. **Patrimônio Imaterial**. Edição do Kindle. Campinas, Edição do Kindle, SP: Editora da Unicamp, 2020.

CAVALCANTI, Erinaldo. “História e história local: desafios, limites e possibilidades”. **Revista História Hoje**, v. 7, no. 13, p. 272-292 – 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393/271>

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história**. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópoles. Editora Vozes, 3. ed., 1998.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

CHOAY, Françoise. **Alegoria do patrimônio**. Lisboa: Arte e Comunicação, 2014.

CRUA. **Currículo de Referência Único do Acre**. Secretaria de Estadual de Educação, Cultura e Esportes. p.1-331, 2021.

DIAZ, Diogo F.; Gárcia, et al. “Acute Administration of Calafate (*Berberis icropphylla*) Extract Induces the Expression of Thermogenic Markers and Modulates Gut Microbiota in Mice Fed a High-Fat Chow Diet”. **Research Article**, p.72-81, jun. 2024. Disponível em: <https://karger.com/lfg/issue/17/1>. Acesso em: 22/01/2025.

FERNANDES. José Ricardo Orió. “Um lugar na escola para a História local”. em **Re-vista**, 4(1):43-51, jan/dez.1995.

FERREIRA, Marieta de Moraes; ABRE, Alzira Alves de [et al]. **ENTRE-VISTAS: abordagens e usos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FREITAS, Eduardo Pacheco. “História, Memória e Patrimônio”. *In*: SOUZA, Ana Carolina Machado de. et al.; **História e patrimônio cultural**. Porto Alegre: SAGAH, p. 11-26, 2021. *E-Book*, Disponível em: <https://online.vitalsource.com>. Acesso em: 29 de jan. 2025.

FREITAS, Eduardo Pacheco. “Patrimônio Cultural e Identidade”. *In*: SOUZA, Ana Carolina Machado de. et al.; **História e patrimônio cultural**. Porto Alegre: SAGAH, p. 27-44, 2021. *E-Book*, Disponível em: <https://online.vitalsource.com>. Acesso em: 29 de jan. 2025.

HALBWACHS, Maurice. **La Mémoire Collective**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. (2. ed.) Presses Universitaires de France Paris, França, 1968.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão, *et al*; Campinas -SP editora da UNICAMP, 1990.

LEAL, Claudia Baeta. *et al*. **Patrimônio cultural**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014.

LEDHESMA, Miguel. **Historia del turismo de Argentina**. Editado por Gabriel Alberto Lucero. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Miguel Angel Ledesma, 2016. Libro digital, PDF.

MAIOR, Paulo Souto (org.); PESSOA, Ângelo Emílio da Silva (org.); SALLES, André Mendes (org.). **Saberes históricos, patrimônio e espaços de memória**. João Pessoa: Ed. do CCTA, 2022.

MARTINELLO, Pedro. **A “batalha da borracha” na Segunda Guerra Mundial**. Rio Branco: EDUFAC, 2004.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 5. ed. Editora Loyola. São Paulo. 2005.

OLIVEIRA, Barbosa de. **O Bairro Calafate: Formação histórica e configuração atual.** Monografia apresentada ao Curso de Geografia Bacharelado da Universidade Federal do Acre. Rio Branco-Acre, 2010.

SECRETO, Verônica. **Soldados da borracha: trabalhadores entre o sertão e a Amazônia no governo Vargas.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

SOUSA, Francisca Borges de. **Descortinando Macapá: Lugares e memórias macapaenses na sala de aula.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Amapá/Unifap, 2023.

TEIXEIRA, Luciano dos Santos. “O patrimônio Cultural: Memórias e identidades”. *In*: LEAL, Claudia Baeta *et al.* **Patrimônio cultural.** Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014.

ARTIGOS:

BARROS, José d’Assunção. “História e memória – uma relação na confluência entre tempo e espaço”. **Mouseion**, vol. 3, n.5, Jan-Jul/2009, p. 35-63. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/hist/article/view/3637>. Acesso em: 04/03/2024.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na Escola para a História Local. **Ensino em Re-vista**, 4(1): 43-51, jan./dez. 1995. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/277182179_Um_Lugar_na_Escola_pa](https://www.researchgate.net/publication/277182179_Um_Lugar_na_Escola_para_a_Historia_Local)
[ra a Historia Local](https://www.researchgate.net/publication/277182179_Um_Lugar_na_Escola_pa) Acesso em:03/01/2024

FONSECA, Selva Guimarães. “História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História”. **História Oral**, 9(1), 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.51880/ho.v9i1.193>. Acesso em: 09/01/2025.

MAIA, José Sávio da Costa. “Um olhar sobre os ‘empates’: da/na fronteira sul/ocidental amazônica”. **Revista TEL**, Irati, v.8, n.1, p. 14-36, jan./jun, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/2177-6644.20170003>. Acesso em: 28/02/2024.

MARÍN, Juan; *et al.* Sistemática, taxonomía y domesticación de alpacas y llamas: nueva evidencia cromosómica y molecular. **Revista Chilena de Historia Natural**, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.cl/pdf/rchnat/v80n2/art01.pdf> Acesso em: 22/07/2024.

MENDONÇA, Marcos dos Santos. **Análise econômica da produção familiar no PAD Boa Esperança (Um diagnóstico do Nível de Vida das Famílias).** Monografia apresentada ao Departamento de Economia da Universidade Federal do Acre, 2002.

MESQUITA, Rogério Nogueira; SILVA, Maria das Graças; QUEIROZ, Amilton José Freires de. “O campesinato persiste, resiste e ramifica-se – o caso das (os) colonheiras (os) do Bujari na Amazônia acreana. **Ciência Geográfica**, Bauru, XXIV - Vol. XXIV - (3): Janeiro/Dezembro, 2020.

NÓVOA, Antônio. **Escolas e professores, proteger, transformar e valorizar.**

Salvador: SEC/IAT, 2022.

NORA, Pierre. “Entre memória e história: a problemática dos lugares”. **Projeto História**. Programa de Estudos Pós-Graduados de História, v. 10, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 01/03/2024.

PICOLI, Bruno. “Memória, História e oralidade”. **Mnemosine**. Vol.1, nº 1, jan/jun, 2010. Disponível em: <https://abrir.link/ycjdk>. Acesso em: 27/06/2025

POLLAK, Michael. “Memória e identidade social”. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol.5, nº10, 1992. Disponível em: <https://encurtador.com.br/C6rOv>. Acesso em: 22/07/2024.

PORTELLI, Alessandro. “O que faz a História Oral diferente”. **Projeto História**. Programa de Estudos Pós-Graduados de História, 14. 1997. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11233>. Acesso em: 27/12/2024.

PORTELLI, Alessandro. “História oral como gênero”. **Projeto História**. Programa de Estudos Pós-Graduados de História. 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/10728>. Acesso em: 08/01/2025.

PORTELLI, Alessandro. “História Oral e poder”. **Mnemosine**. Vol. 6, nº 2, 2010. Disponível em: <https://encurtador.com.br/UlzlP>. Acesso em: 07/01/2025.

SITES/BLOGS/JORNAIS ON LINE:

Universidad de Chile. “**Identifican propiedades del calafate para prevenir la obesidad y el desarrollo de resistencia a la insulina**”. Cristian Fuentes Valencia. Disponível em: <https://encurtador.com.br/97qWe>. Acesso em: 19/07/2024

Ac24horas. “**Centro de Convivência da Pessoa Idosa completa um ano de funcionamento**”. Disponível em: <https://encurtador.com.br/9dizl>. Acesso em: 14/08/24

Câmara Municipal de Rio Branco. “**Presidente da câmara vereador Manoel Marcos e Antônio Moraes destinam 65 mil de emenda parlamentar para o Centro de Convivência para pessoa idosa Cosme Moraes**”. Disponível em: <https://www.riobranco.ac.leg.br/institucional/noticias/presidente-da-camara-manuel-marcos-e-vereador-antonio-moraes-destinam-65-mil-de-emenda-parlamentar-para-o-centro-de-convivencia-para-pessoa-idosa-cosme-morais> acesso em: 14/08/24.


PERIÓDICOS:

Na Marca da Cal

O Acre.

ANEXOS

ANEXO 1: TERMO DE AUTORIZAÇÃO

 Acree Visão de futuro. Governo de todos.
ESCOLA ESTADUAL HENRIQUE LIMA
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS:
Eu _____ RESPONSÁVEL LEGAL do(a) aluno(a)
AUTORIZO o(a) menor, a PARTICIPAR DA ATIVIDADE DIDÁTICA: “SABERES HISTÓRICOS EM DIFERENTES ESPAÇOS DE MEMÓRIA” na DATA: ___/11/2024, a atividade será realizada pelo professor de História, Macileudo da Costa Lima, que junto com os ALUNOS farão uma “VISITAÇÃO” aos “lugares de memórias” nos arredores da escola Henrique Lima, os espaços da incursão serão: <i>“Antigo Posto Policial do Calafate”, “Núcleo Beneficiamento Mecanizado do Calafate”, “Praça do Calafate e a Igreja São Paulo Apóstolo”, “Campo de futebol Cosmo Domingos”</i> .
OBS.: A ATIVIDADE SERÁ REALIZADA NO HORÁRIO DE AULA DA RESPECTIVA DISCIPLINA, E O ALUNO(A) RETORNARÁ PARA A ESCOLA APÓS TERMINADO A VISITAÇÃO.
ASSINATURA DO RESPONSÁVEL _____

Fonte: Autoria própria



GOVERNO DO ESTADO DO ACRE
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE – SEE
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO- HENRIQUE LIMA

FICHA: DE VISITAÇÕES AOS LUGARES DE MEMÓRIAS DO CALAFATE

LOCAIS VISITADOS:

INTEGRANTES DO GRUPO:

NOME DO ALUNO(A) _____ Nº _____

SÉRIE: ____ TURMA: ____ DATA: ____/____/____



Aspectos principais a observar:	Aspectos descobertos pela observação:
<p>O que você pode visualizar nos lugares “visitados” em relação à:</p> <ol style="list-style-type: none"> I. Tempo histórico (Data) II. Estética (Arquitetura) III. Produção IV. Função social (tipo de serviço prestado à sociedade) V. Patrimônio histórico e cultural 	
<p>Os lugares analisados apresentam traços de um passado histórico preservado? Através dos vestígios observados nesses lugares é possível reproduzir parte de um passado de algum(s) sujeito(s) histórico(s) silenciado(s), qual(s)?</p>	
<p>Ao lançar um olhar para o passado, é possível enxergar uma nova perspectiva que talvez nunca tenha sido observada por você antes?</p>	
<p>A história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas, nas janelas, nas paredes, nos quintais, nas esquinas, nos campos, quais elementos materiais ficaram evidenciados?</p>	
<p>Quais as histórias do Calafate você conseguiu aprender ao resgatar parte do passado contido em cada um dos lugares de memórias visitado?</p>	
<p>O Patrimônio histórico do Calafate está sendo devidamente valorizado e preservado pelos moradores e autoridades?</p>	

Fonte: Autoria própria

APÊNDICES

APÊNDICE 1- “MATERIAL DE INVESTIGAÇÃO PRÉVIA DOS POTENCIAIS LUGARES DE MEMÓRIA DO BAIRRO CALAFATE, E O USO DE DIVERSAS FONTES”

GRUPO 1: “A minha escola também tem história”

1. A partir das imagens 1 e 2, aborde as questões propostas abaixo:
 - a) Qual elemento simbólico está na Imagem 1? É possível identificar elementos factuais presentes nas imagens 1 e 2 que ainda se repetem (ou não), na atualidade? Justifique.
 - b) De acordo com o que foi estudado em sala, as imagens 1 e 2 podem ser consideradas, e utilizadas, como uma fonte histórica? Explique.
 - c) [...] *a história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas, nas janelas, nas escadas, nos quintais, nas esquinas, nos campos[...] (Guimarães, 2012, p.238)*. Nessa perspectiva trazida pela autora, a escola que você estuda pode ser considerada um lugar de memórias históricas? Explique.

IMAGEM 1- Hasteamento da bandeira-Escola Henrique Lima-1986



Fonte: Acervo da escola/scaneado pelo autor (LIMA,2025)

IMAGEM 2- - Quadra da escola Henrique Lima -2002



Fonte: Acervo da escola/scaneado pelo autor pelo autor (LIMA,2025)

- d) Registre aqui fotos atuais dos espaços contidos nas imagens 1 e 2, da sua escola.
- e) Agora, compare as fotos antigas com as fotos recentes. Quais as mudanças ou permanências, são possíveis perceber fazendo essa análise?

INSIRA AQUI DENTRO, FOTOS ATUAIS DESSE LUGAR
!!

INSIRA AQUI DENTRO, FOTOS ATUAIS DESSE LUGAR
!!

Autoria: MACILEUDO DA COSTA LIMA

GRUPO 2: “Memórias e oralidades de um passado”

DOCUMENTO 1:

-Meu nome é Francisco Alves filho, fui diretor do Henrique Lima por 10 anos.
-Trabalhei no Henrique Lima 23 anos, e estudei nessa escola desde a primeira série, tá? E findei sendo funcionário dessa escola.
- nasci em Rio Branco. Eu sou filho do calafate, nasci em 29/08/1950.
- No município Pereira, no estado do Ceará. Meu pai, filho de índio, de uma índia pela qual foi pego a “dente de cachorro”. E daí originou-se o meu pai, tá? De acordo com o decorrer do tempo, meu pai conheceu minha mãe e daí eu surgi, né?
- É que chamasse atenção da comunidade da época. Então eu o que eu tenho a falar é que naquela época nós tínhamos todas as festividades muito bem festejada, festejada, está entendendo? Desde festividade desde das mães, Dia dos Pais, aí vinha setembro dia de 7 de setembro, também pelo qual nós tínhamos um desfile muito bonito, tá?
-É ali, no Henrique Lima.
-Começava às 8:00 da manhã terminar por volta de 11 horas e Desfile de 7 de setembro. Muito bonito, tá? É, foi coisa que me chamou muita atenção e depois nós criamos também a fanfarra que fazia parte de uns desfiles de 7 de setembro.

Francisco Alves Filho, 74 anos, ex-diretor da escola Henrique Lima, em entrevista dia 28/01/24.

DOCUMENTO 2

-Aí, nós fomos pro Seringal. Seringal Iracema, aí chegamos no patrão disse: Vocês vão, vão...
-Vão para a Bolívia Vão para a Bolívia porque aqui no Brasil Já está tudo cheio. E é ruim de leite. A Bolívia é muito boa de leite, vocês vão para lá...
-Vão fazer sua casinha lá, com o mateiro, vamos “bater”, mais dois meninos. Aqui é a morada nova, no alto é do Israel.
-São Joaquim, era do papai. Aí fizemos aqui a casinha. Colocamos um pedacinho de terra, aí plantemos.
-Caça: Caça tinha demais, queixada. Aquele barulho, quando vinha, parecia que o mundo tava se acabando, aquela zoada. Trezentos, quatrocentos queixadas. É uma zoada que eu vou dizer, você se assombra mesmo com a zoada. Aí papai ia pegar, eles pegaram, mataram dois, três, tinha veado.
-Tinha demais, nambu, galinha, nambu azul, era capote, tinha paca, tinha todo tipo de embiara. Lá nós passamos bem, mas tudo doente, peguei uma sezão (febre intermitente ou cíclica). Lá era fazia um frio, fazia um frio, o frio mais horrível do mundo.
-Logo, nós achamos a água e aí assacú. Assacú é um veneno, rapaz, pra

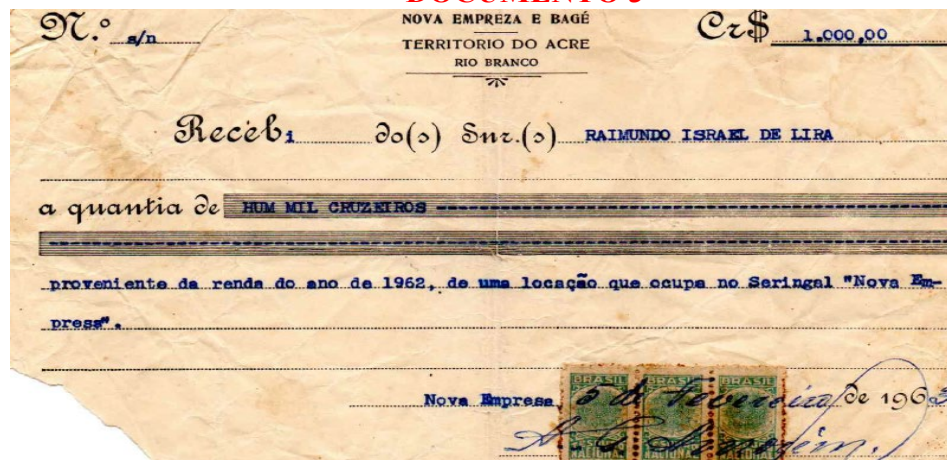
Autoria: MACILEUDO DA COSTA LIMA

matar peixe e matar gente.

-Era perto, era um igarapé. Era bem pertim, a raiz dele era dessa grossura, aí a gente ia por cima da raiz [...]

Raimundo Israel de Lira, 96 anos, ex-seringueiro, locatário de terra na colônia Calafate, em entrevista dia 29/08/24.

DOCUMENTO 3



1. Qual a fonte histórica foi utilizada para a confecção dos documentos 1 e 2?
2. Quem são os sujeitos históricos presentes tanto no documento 1 quanto no 2? Quais as profissões desses sujeitos históricos segundo os depoimentos?
3. A região em que você mora, o Calafate, já foi seringal um dia, intitulado seringal Nova Empresa, nessa época o Acre ainda era um território. É possível depreender, de acordo com o documento 3, alguma evidência histórica desse período, qual?

DOCUMENTO 1**TERRITÓRIO FEDERAL DO ACRE
DECRETO Nº 366, DE 13 DE ABRIL DE 1957****O GOVERNADOR,**

Usando das atribuições que lhes são conferidas pelo art.5º, Item V, da lei nº366 de 30 de dezembro de 1956.

Considerando que é missão precípua do poder Público difundir o ensino ao máximo.

Considerando que em face enorme número de crianças com idade escolar residentes na “Colônia Dr. Flávio Baptista”, que impõe a criação de uma escola rural isolada naquela região.

Considerando que se encontra em fase bem adiantada de construção de um prédio destinado a esse fim pela atual administração.

Considerando que é finalidade das mais nobres do poder Público a de reverenciar a memória de vultos ligados à vida e à história acreana, já desaparecidas.

Considerando que Henrique Lima foi um dos primeiros desbravadores nos seringais “Bagaço” e “Vista Alegre”, empregando atividades agrícolas, quando ainda não havia qualquer assistência por parte do poder público, contribuindo, conseqüentemente, como incentivador para abastecimento da crescente cidade de Rio Branco.

Decreta:

Art.1º Criar a escola uma escola isolada na colônia “Dr. Flávio Baptista, zona rural nas proximidades dessa capital para cujo fim se encontra bem adiantada.

Art.2º A escola recém criada denominar-se-á, “Henrique Lima” como justa homenagem do poder Público a esse cidadão de marcante atividade nos faustos da história econômica do Acre.

Art.3º - Cabe ao departamento de educação e Cultura Tomar as providências indispensáveis no normal funcionamento, da nova escola, tão logo ultimadas as obras do prédio a esse fim destinado.

Art.4º Revogam-se disposições em contrário.

Rio Branco, 13 de abril de 1957. 136º Aniversário da Independência, 69º da República e 53º do tratado de Petrópolis.

FONTE: ACERVO DOCUMENTAL DA ESCOLA HENRIQUE LIMA

Faça uma análise do Documento 1, identificando o que se pede:

- a) Você conhece a história da escola na qual estuda?
- b) Em que tipo de fonte histórica é possível encaixar o **Documento 1**, contido na segunda coluna à sua direita?
- c) Ainda sobre o **Documento 1**, este pode ser considerado como fonte “oficial”, aos moldes da historiografia tradicional ?
- d) Quanto ao nome da escola: Você sabe por que ela recebeu esse nome?
- e) Quanto à situação política administrativa que o Acre se encontrava em 1957, já era considerado um Estado federativo do Brasil? Justifique sua resposta.
- f) Existe alguma relação daquelas pessoas que são homenageadas pelo poder público, para com o lugar no qual a homenagem é realizada? Em outras palavras, o homenageado necessariamente possui uma identidade histórica-social construída na localidade?

- a) Que tipo de fonte histórica é apresentada no **Documento 2**, na 2º coluna do lado direito?

DOCUMENTO 2

Ano 1951\Edição 01032 (1)

Mais uma escola rural

No princípio do mês de maio p. passado, o sr. Governapor Amilcar Dutra de Menezes recebeu no Palácio «Rio Branco» uma comissão constituída por 40 lavradores, radicada na **colônia Calafate**, situada no seringal «Nova Empresa» a qual solicitava a instalação de uma escola diurna para os seus filhos menores, muitos dos quais se achavam em idade escolar.

Ouvidos pelo chefe do Executivo acreano que não soube esconder a mais viva simpatia diante daquele gesto sobremodo louvável, determinou S. Excia. providências imediatas no sentido de ser atendida a pretensão, aliás muito justa, dos colônos que o procuraram, encaminhando a solicitação ao Departamento de Educação e Saúde. Assim, após verificação adequada e realizada *in loco* por um funcionário do referido Departamento, foi apresentado completo relatório das condições circunstantes àquela **colônia**, bem assim como o que se fazia mister para que as aulas se iniciassem dentro do menor prazo possível de tempo.

Tomadas que foram as necessárias medidas, designou-se o Prof. Cornélio Corrêa Villela que a tudo se prontificou para que tivessem início as atividades escolares, no **Calafate**, em favor de 32 crianças impossibilitadas de receber, anteriormente, as primeiras luzes do saber.

Fonte: Jornal “O Acre”, 17/06/1951- EDIÇÃO 01032 (1), p.4

- b) Você já ouviu falar a respeito do Seringal “Nova Empresa”? Sabia que o bairro Calafate já fez parte desse seringal?
(Visite o site e conheça um pouco mais da história, no artigo de Adriano da Silva Almeida, intitulado: TERRA, A BRIGA PARA SER DONO: CONFLITOS AGRÁRIOS NO SERINGAL NOVA EMPRESA NO ANO DE 1970. <https://periodicos.ufac.br/index.php/amazonicas/article/view/2676/2575> 03/11/2024
- c) Qual a fonte do periódico contido no **Documento 2?** Quanto aos elementos descritos neste documento, existe alguma relação com a localidade em que você vive?
- d) “Conhecimento de todos os fatos humanos no passado, da maior parte deles no presente, deve ser, ser [segundo a feliz expressão de François Simiand,] um conhecimento através de vestígios.” (Bloch. 2001, p.73). Nessa perspectiva os **Documentos 1 e 2**, podem ser considerados “vestígios”? Explique.
- e) Se a história é feita de movimentos de luta e resistência, qual era a principal reivindicação do grupo de moradores, pertencente à Colônia Calafate de acordo com o **Documento 2?**

GRUPO 4: “De posto policial para o Centro de convivência da pessoa idosa”

TEXTO BASE: Assim como os espaços urbanos vão se modificando com o passar do tempo, o nosso presente está rodeado de lugares que possuem uma historicidade muito viva, mais que precisa de um olhar atento para trazer à tona as memórias e a busca pela história em se chegar o mais próximo possível desse passado que não existe mais.

Encarar a história como uma operação será tentar, de maneira necessariamente limitada, compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da "realidade" da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada "**enquanto atividade humana**", "enquanto prática" (Certeau, 1982, p. 56). Michel de Certeau (1998) chama de "**caminhante inumerável**" (Idem, p.171). Diz assim Michel de Certeau (1988): A errância, multiplicada e reunida pela cidade, faz dela uma imensa experiência social da privação de lugar - uma experiência, é verdade, esfarelada em deportações inumeráveis e ínfimas (deslocamentos e caminhadas[...], enfim, o lugar, mas é apenas um nome, a **Cidade** (Idem, p. 183).

❖ **DE ACORDO COM O TEXTO BASE E AS IMAGENS 1, 2 e 3 RESPONDAM:**

1. - Você já parou para pensar e refletir sobre o trajeto que você percorre todos os dias? se não, pare e observe a **imagem 3** fazendo uma comparação com as demais **imagens 1 e 2**. É possível perceber além das mudanças estéticas, as apropriações distintas desses lugares por parte de nossos governantes?
2. - É perceptível que houve mudanças significativas quanto a estética desse local, porém quanto a funcionalidade desses lugares contidos nas imagens 1,2 e 3, ainda permanecem os mesmos?
3. Faça uma pesquisa com os moradores do seu bairro, sobre quem foi Cosme Morais? Será que ele possuía alguma relação direta com a comunidade?
4. “Sem projeto, impedido de lembrar e de ensinar, sofrendo as adversidades de um corpo que se desagrega à medida que a memória vai-se tornando cada vez mais viva, a velhice, que não existe para si mas somente para o outro. E este outro é um opressor” (BOSI, 1987, p.18).

Autoria: MACILEUDO DA COSTA LIMA

Imagem 1: 1º Posto Policial



Foto: Maria Clemilda Lira

Imagem 2: 2º Posto Policial



Foto: Valderina Araújo Barbosa de Oliveira 10/04/2009

Imagem 3 Atual Centro de convivência para pessoa idosa Cosme Morais



Foto: Macileudo Lima, 21/06/2024.

Analisando o texto acima, infere-se que o termo “opressor” utilizado pela autora para representar a falta de respeito para como a “velhice” era tratada, não representa a realidade representada na **imagem 3**, onde verificasse um espaço que foi criado e destinado para a “convivência para pessoa idosa”?

DOCUMENTO 1

Marginais aterrorizam o Calafate

Os moradores da colônia Calafate, enviaram ontem carta a redação do DA, fazendo um patético apelo às autoridades da Secretaria de Segurança Pública, no sentido de que a polícia faça uma blitz urgentemente naquela área que está totalmente infestada de marginais e tarados.

Segundo relato feito pelos moradores do Calafate, no último sábado quando cerca de 8 crianças retornavam de um arraial familiar, foram atacadas por marginais armados, sendo obrigadas a fugir para a mata.

A misóvia enfatiza que as crianças de idade entre 7 a 8 anos, foram obrigadas a ficar no matão sob

forte aguçeiro até o dia amanhecer para não serem molestadas pelos maniacos, que já atacaram moças e senhoras no local.

(Os pais mostram-se apreensivos, pois segundo afirmam, seus filhos são obrigados a caminhar alguns quilômetros pela estrada até a escola, totalmente desprotegidos, ficando a mercê desse bando que além de molestar pessoas, tem praticado uma série de furtos no local.

Como o Calafate não possui posto policial com destacamento, os moradores fazem um apelo às autoridades no sentido de que a polícia se faça presente na comunidade, para garantir a ordem e a tranquilidade.

Trecho extraído do Jornal “O Acre” 1982 edição 00110 (1), p.4

DOCUMENTO 2

Adolescente estupra menina de apenas 11 anos no Calafate

A Polícia Militar (PM) apreendeu um menor de 12 anos, na região do Calafate, em Rio Branco (AC). Ele é acusado de ter estuprado uma menina de apenas 11 anos, naquela comunidade. Um boletim de ocorrências foi gerado e a família dos menores, contatadas. Segundo a menor estuprada, ao passar em frente à casa onde vive o menino, ela foi puxada e obrigada a fazer sexo com ele. Ela precisaria passar pela residência ao seguir para casa e diz que tudo ocorreu com o uso da força. A menina contou à polícia que foi jogada no chão.

Cientes da situação, os pais do menino precisaram ser levados à delegacia de polícia, onde foi lavrada a denúncia e abriu-se inquérito policial para apurar o caso.

<https://ac24horas.com/2015/08/31/adolescente-de-12-anos-e-acusado-de-estuprar-menina-de-11-no-calafate/>

Trecho extraído do Jornal “Ac24horas, Rio Branco-Ac, em 15/11/24

DOCUMENTO 3

“Era calmo. Era calmo. Ah, não tinha violência, não. Era só sem alteração. Era sem alteração. Aqui no Calafate, quando tinha alguma coisa, era um cara que tomava uma cachaça, perturbava e tal, mas não tinha esse negócio. Essas putarias não, era tranquilo, era tranquilo. Dormia a noite toda. Eu cheguei a pregar um par de armador na parede de madeira. Quando fizeram a nova, aí eu mandei chumbar um par de armador. Eu levava a minha rede [...] As principais ocorrências que tinha era de bebedeira, talvez? Era bebedeira. Fulano de tal deu um murro no outro. Aquelas coisinhas de final de semana. De bebida mesmo. Final de semana acontecia aquilo. Aí como é que continha isso aí? O cara mexia com a mulher. Mas tinha cara, porque ele mexia com a mulher. Sempre tinha. Lá o cara veio pegar um ‘xadrez’, aquele negócio.” Trecho da entrevista concedida por Raimundo Batista da Silva, 78 anos, em 14/06/24, (Lima, 2025, p.90).

1. Quais os tipos de fontes históricas representam respectivamente, os Documentos: 1, 2 e 3?
2. De acordo com o Documento 1, como se apresentavam os casos de violência no Calafate em 1982?
3. Tanto o documento 1 e 2 representam temporalidades diferentes, porém há um fato que se repete em ambos, qual é? Explique.
4. Se o documento 3 corrobora na forma apresentada uma outra perspectiva para com a questão da segurança pública na região do Calafate, é possível perceber essa mesma abordagem nos documentos anteriores?

GRUPO 6 “Um período de produção e beneficiamento”

DOCUMENTO 1

O NÚCLEO BENEFICIAMENTO MECANIZADO DO CALAFATE (NBMC)

Até os anos 80, e final dos 90 esse imóvel formava um grande fluxo de produção local que arremontava colonos, produtores rurais de várias regiões de Rio Branco, com o intuito de beneficiar os seus produtos para escoamento e abastecimento sobretudo de grãos como feijão, e cereal como arroz, levando dessa maneira alimento para muitas famílias. Muito nos instiga rememorar, e refletir sobre esse passado pujante e a derrocada desse processo de mudança vivenciado naquela localidade.

O (NBMC) começou a funcionar no interim de 1956, após a doação de um lote de terra para a sua construção. A ordem de serviço foi despachada com uma visita às colônias agrícolas, do então governador do território do Acre, de 1956-1958, Valério Caldas Magalhães, indicado para a função pelo presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), que acabou acolhendo algumas reivindicações dos agricultores da Colônia Calafate “reivindicação de quantos ali trabalham e produzem”, a ideia, portanto era o aumento da produção local.

E para que se consolidasse o aumento da produção o Governador determinou o encaminhamento imediato de algumas máquinas para o Núcleo Mecanizado de Beneficiamento do Calafate-NMBC, faz-se curioso o fato de ali o termo “Calafate” está entre parêntese, dando-nos a ideia de que havia uma certa relação entre a Colônia “Dias Martins” e a “Colônia Calafate”, relação essa de dependência entre elas. O termo Calafate ainda não seria tão aprazível em detrimento da primeira colônia, respectivamente. *Trecho da matéria veiculada no jornal “O Acre”, datado de 24 de junho de 1956, ‘Visita do Governador Valério Caldas de Magalhães à colônia “Dias Martins” (Calafate)’. (LIMA, 2025, p.82)*

5. As lembranças descritas documento 3 suavizam o acontecimento ou na história oral existe uma abertura maior para a subjetividade da pessoa que narra ?

DOCUMENTO 2

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO BRANCO - ACRE
SECRETARIA MUNICIPAL DE AGRICULTURA - SEMAG.
NÚCLEO MECANIZADO DO CALAFATE

MAPA DE PRODUÇÃO

NOME: JOSE PEREIRA DA SILVA
ENDEREÇO: COLÔNIA DEUS PROVERÁ CALAFATE

PRODUTO	CASCA/AG	BENEFICIADO/AG	RENTA/AG
<u>ARROZ</u>	<u>180</u>	<u>600</u>	<u>90</u>
.....
.....
.....
.....

Rio Branco-Ac; 16/04/96

Administrador do Núcleo

1. Analisando o texto contido no documento 1, é possível perceber o valor histórico e identificar esse local como um típico exemplo de “Patrimônio histórico e cultural” importante para a história de Rio Branco?
2. Quanto ao documento 2, qual hipótese podemos levantar quanto ao nome da colônia?
3. Com esse documento é possível identificar que os produtores locais tinham um papel muito importante na produção de alimentos para a cidade de Rio Branco?

Autoria : MACILEUDO DA COSTA LIMA

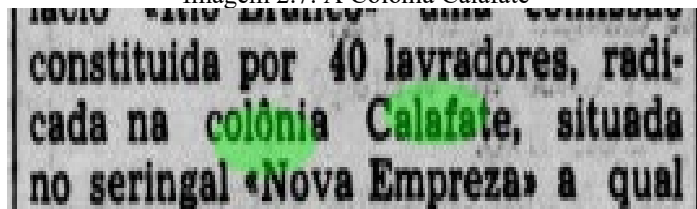
GRUPO 7 “Calafate, um termo polissêmico”

Texto 1: Calafate, um nome e muitos significados

“De acordo com alguns moradores existe a hipótese para explicar o motivo pelo qual o bairro pesquisado ser intitulado “Calafate”, essa narrativa que pese, não confirmada cientificamente, mas que está impregnada no imaginário popular da comunidade diz que, um cearense cujo epíteto seria “Antônio Calafateiro”, chegou à Rio Branco na década de 1940 na região, e, assim sendo, a nomenclatura do bairro é decorrente de uma atividade laboral realizada por ele, a calafetaria, ou seja, a arte de “Calafetar”, tapar com estopa.” (Lima, 2025, p.39)

Texto 2: A Colônia Calafate, “um termo vulgar”

Imagem 2.7: A Colônia Calafate



Fonte: jornal O Acre, 17/06/1951, Edição 1032(1), p. 4

Conforme observamos na imagem acima, foi a partir do ano de 1951 que a região ficou conhecida pela alcunha de “Colônia Calafate”. O interessante é que, como estamos a falar da cidade de Rio Branco-Ac, infere-se que cabe nesse contexto a vedação de com estopa de pequenas embarcações feitas para navegação de rios na Amazônia. Entretanto, ao longo da pesquisa não conseguimos obter nenhuma evidência concreta, que nos levasse a afirmar que houve realmente uma prática da Calafetação na região, e que por essa prática constante a região passou a ser chamada de “Calafate”. Ou seja, o mito inicial que reiterava essa informação descrita no “imaginário popular” é digna de respeito, porém essa hipótese é questionável existindo a possibilidade de algumas reflexões críticas e revisões sobre o assunto. (Lima, 2025, p.58-59)

Em outras buscas realizadas acabamos encontrando em um site de especializado em pássaros, a história de um pássaro originário da Indonésia, cujo nome nos parece familiar, chama-se “Calafate” ou conhecido também como pardal-de-java, de acordo com o site pesquisado esse segundo nome deve-se ao fato de Java ser “uma das ilhas em que ele é visto com mais frequência”. (Lima, 2025, p.45-46).

Texto 3: Calafate: Um termo polissêmico **Calafate, uma fruta**

Ademais, a fruta “Calafate” é bastante conhecida pelos povos nativos da região da patagônia que, bem a utilizam há muito tempo, seja pelo seu valor nutritivo, através do consumo da fruta fresca, ou para a produção de pratos diversos (Lima, 2025, p.41).



Disponível em <https://encurtador.com.br/i1ekR> acesso em:19/07/2024

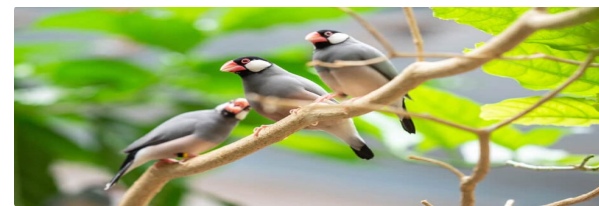
Calafate, uma bebida

Pode ser encontrada em preparações de todos os tipos, principalmente em sobremesas, bolos e coquetéis. Geralmente é consumida como fruta fresca, mas também na forma de geleias, compotas, xaropes e licores. Além disso, devido aos seus benefícios à saúde, é desidratada e liofilizada para a produção de cápsulas de suplementos. Enfim, essa fruta está de maneira intrínseca dentro da cultura e no gosto gastronômico dos povos ancestrais da Patagônica. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/jVO3I>> acesso em: 19/07/24. (Lima, 2025, p.42).



Disponível em: <http://alimag.cl/tienda/catalogo/licores/licor-de-calafate-190-cc/#prettyPhoto> acesso em:20/07/2024

Calafate, uma ave



Fonte: Disponível em: <https://www.petz.com.br/blog/especies/aves/passaro-calafate/> Acesso em: 20/07/2024.

- 1. Você conhece a história do bairro em que mora?**
- 2. O termo Calafate, tem apenas um significado?**
- 3. Quais as teses levantadas, segundo o texto 1 e 2?**
- 4. Qual a principal crítica de acordo com o texto 2?**