Biblioteca Digital Curt Nimuendajú - Coleção Nicolai
www.etnolinguistica.org

Lingüística Indígena e Educação na América Latina

Lucy Seki (Org.)

EDITORA DA UNICAMP

Biblioteca Digital Curt Nimuendajú - Coleção Nicolai
www.etnolinguistica.org

O PROCESSO EDUCATIVO DOS INTERNATOS PARA OS ÍNDIOS DO ALTO RIO NEGRO — AMAZONAS

Valéria Augusta Weigel
José Ademir Ramos

1. Introdução

Esta pesquisa analisa as manifestações da política educacional implantada pelos salesianos, em consonância com o governo brasileiro, na região do Alto Rio Negro, Estado do Amazonas.

Nesta região, os religiosos salesianos, a convite do bispo de Manaus, D. Frederico Benício de Spiza Costa, referendado pelo Papa Pio X, criaram, a partir de 1915, "núcleos de civilização" (Brüzzi, 1979) em que funcionavam internatos masculinos e femininos para crianças índias, além de oficinas, maternidade, armazém e igreja. Todo esse empreendimento foi construído com a força de trabalho indígena.

A investigação vem se desenvolvendo através do exame de manuscritos, documentação oficial e fontes bibliográficas, assim como pelo estudo de depoimentos e entrevistas com ex-alunos e missionários. A metodologia exigiu o deslocamento dos pesquisadores para a região do Alto Rio Negro, quando se efetivou a coleta de dados e o registro iconográfico da arquitetura e dos espaços produzidos pela empresa missionária.

Com este estudo pretendemos contribuir para ampliar a compreensão do processo educacional na Amazônia e subsidiar a luta dos povos indígenas na elaboração de uma outra política educacional que afirme a historicidade do sujeito índio. Este trabalho recebeu financiamento do CNPq e encontra-se em fase de conclusão.

2. Demarcando o campo de estudo

O Alto Rio Negro caracteriza-se por ser uma região pluricultural habitada por diferentes povos[1]. Lingüisticamente, esta diversidade tem se configurado como um obstáculo ao processo de dominação e exploração desta área.

No início do século, D. Frederico Costa, em sua Carta Pastoral, afirmava que "o portuguez parece uma língua completamente extrangeira. Alguns poucos cearenses que encontramos, e outras pessoas de outros estados, falavam com mais facilidade o hespanhol do que a sua própria língua" (Costa, 1909:39).

Esta afirmação do bispo de Manaus pode ser corroborada por inúmeros depoimentos[2] que referem a necessidade de impor e expandir a língua portuguesa entre os indígenas, como forma de consolidação política e econômica das empresas extrativistas e de missionários.

É neste contexto que se criaram os internatos religiosos — existentes de 1916 a 1989 — destinados a educar as crianças indígenas do Alto Rio Negro, hoje transformados em escolas municipais e estaduais. Para esses internatos, meninos e meninas índios eram recrutados e aí recebiam ensino primário, eram proibidos de falar suas línguas maternas, eram iniciados na religião católica e no aprendizado de hábitos e padrões estranhos à sua cultura, como relata um índio Tukano, egresso do internato de Pari-Cachoeira:

> Aos oito anos entrei no Colégio Salesiano, em Pari-Cachoeira, sem falar o Português; eu não sabia que era índio, não sabia que era das últimas das tribos, não sabia que era discriminado, que precisava trabalhar muito para comer: quando índio pesca, reparte tudo; não sabia que as pessoas são desiguais, que existe ricos e pobres. No internato construído pelos índios, rezavam antes e depois de tudo, mais ou menos umas cem vezes ao dia. A comida era uma sopa sem gosto e eu era acostumado com peixe, beiju, mingau e chibé. Todo mundo tomava remédio, quem precisava e quem não precisava.

A presença dos missionários salesianos na região efetiva-se a partir de 1915 com a posse do prefeito apostólico nomeado pelo Papa Pio X. Segundo o documento "Nas Fronteiras do Brasil", os salesianos vieram desbravar "terras inóspitas com a energia de pioneiros decididos a alargar as fronteiras da civilização e a ampliar os horizontes da Fé" (Salesianos, 1990:32).

O projeto de educação dos salesianos era amparado pelas diretrizes da estrutura de poder do Estado brasileiro, obtendo assim o apoio de diversos ministérios e instituições governamentais.

Apesar de todo esse empreendimento voltado para a "expansão das fronteiras da civilização", com a imposição da língua portuguesa e de padrões culturais "superiores", nossas conjecturas são de que os povos indígenas têm resistido de diversas formas a este processo desagregador de suas sociedades.

Em São Gabriel da Cachoeira, sede do município, onde se concentra a infra-estrutura de serviço público e de escoamento da produção extrativa de toda região, pudemos presenciar conversações nas línguas indígenas em praças, em bares e em festas. O único lugar onde não é usual a manifestação da diversidade das línguas é a escola.

Buchillet (1988) em seu trabalho sobre os desana do Rio Uaupés, região do Alto Rio Negro, analisa a importância da língua para a construção da identidade do homem.

A autora afirma que a alteridade lingüística representa a alteridade do ser. O não-reconhecimento das diversas identidades étnicas e, portanto, o cerceamento de seus códigos sociais e a negação do seu campo semântico implica não só a desintegração da sociedade tribal, como também a perda da identidade etnocultural.

Neste sentido, a análise que estamos construindo desenvolve-se em torno de questões-problemas, cuja explicitação auxiliam a demarcação e a especificação do campo de estudo. Estamos analisando:

a) os pressupostos teóricos e filosóficos que fundamentaram as ações dos internatos e que se constituíram na matriz conceitual presente no discurso dos religiosos-educadores, isto é, o corpo de idéias que constituía o pensamento da Igreja Católica na primeira metado do século XX, respaldando a criação dos internatos na região Alto Rio Negro e permeando o empreendimento de práticas pedagógicas, com o objetivo de dar formação humanística e profissional aos filhos dos indígenas de diferentes nações; bem como a visão de mundo e as concepções veiculadas pelos religiosos em seu trabalho de formação e em seu discurso;

b) o processo pedagógico dos internatos, isto é, as ações formativas e disciplinares utilizadas pelos religiosos para submeter os alunos indígenas aos esquemas educativos previstos no currículo escolar e que circunscreviam no projeto cultural e político definido pelos seguidores de D. Bosco;

c) o modo como os internatos se inserem e se articulam com o processo de desenvolvimento econômico e sociocultural da região amazô-

nica, decorrente da ampliação e fortalecimento do modo de produção capitalista, isto é, o papel desempenhado pelos internatos na questão da subordinação, expropriação e exploração dos indígenas pelo capital, explicitando os interesses mediados e atendidos, a referência estrutural e a pertinência dos indígenas ao processo desigual e combinado do desenvolvimento do capitalismo que produz e reproduz relações sociais capitalistas e não-capitalistas;

d) o processo da ação dos internatos junto às populações indígenas, isto é, a repercussão que a atividade formadora dos religiosos tem no processo histórico de construção da consciência social e da identidade ideológica dessas populações, apreendendo o movimento que se produziu através do modo como os indígenas resistiram/integraram-se aos padrões e valores culturais impostos.

3. Justificando a importância da pesquisa

Em nossos estudos a respeito da problemática do Alto Rio Negro, constatamos a ausência de conhecimentos sistematizados sobre o processo educativo dos internatos destinados aos índios, nesta região, na qual as ordens religiosas desempenham um papel importante para estabelecimento de um projeto de conquista e dominação da Amazônia.

Desde o período da colonização, a Igreja Católica (século XVII) esteve aliada a portugueses e espanhóis, empenhada em converter o "gentio ao grêmio da catolicidade, o que envolvia também uma conversão ao domínio político do europeu ibérico". As obrigações dos missionários relativas à "assistência intelectual e espiritual aos moradores e filhos constavam, no particular do indígena: da modificação de seus hábitos de nomadismo; do ensino da língua portuguesa; do seu preparo técnico, nos ofícios mecânicos; do agrupamento das *tribus* em núcleos de sentido urbano; da modificação do *regimen* de trabalho dispersivo num trabalho disciplinado, de fundo agrícola; da reforma dos modos de vida social, através dos vínculos de família e de maior exaltação às fórmulas de dignidade individual e doméstica" (Ferreira Reis, 1942:8).

Neste sentido, podemos reafirmar as palavras de Ferreira Reis (*op. cit.*), "na Amazônia, não houve modificação de processo", quando nos deparamos com as ações educativas dos internatos salesianos no Alto Rio Negro, empreendidas na primeira metado do século XX. O depoimento do general Boanerges Lopes de Souza testemunha fatos deste processo.

Visitamos toda a Missão, constatando a ordem, o asseio e o zelo dos missionários, a cuja frente se acha o padre João, boníssimo e abnegado sacerdote. Nas festas que nos proporcionaram por ocasião da nossa descida do Tiquié, já na classe dos meninos, já na das meninas, tivemos a satisfação de verificar o carinho, a dedicação e o amor com que as Irmãs e os Padres tratam a infância indígena. Revelam as crianças grande aproveitamento e sobretudo exacto conhecimento de nossa nacionalidade. Como em São Gabriel, os missionários de Taracuá imprimem cunho patriótico ao ensino, desenvolvendo nos jovens o amor à Pátria e cultuando a sua bandeira, os seus grandes homens, as suas datas gloriosas (Ferreira Reis, 1942: 99-100).

Neste contexto, entendemos que a realização desta pesquisa virá contribuir, em primeiro lugar, para a desmistificação do discurso missionário persuasivo que apresenta valores absolutos, idealistas e a-históricos.

Por outro lado, a pesquisa também contempla reivindicações de lideranças indígenas, no que se refere a subsidiar o estabelecimento de uma política educacional bicultural, na medida em que contribuirá com elementos para ampliar a compreensão de sua própria história, na perspectiva da construção de um projeto político em que os povos indígenas sejam os sujeitos do controle cultural — entendido este controle como "el sistema según el cual se ejerce la capacidad social de decisión sobre los elementos culturales" (Batalla, 1989:10).

A questão do controle cultural está diretamente ligada ao reconhecimento da alteridade que consiste na reafirmação de sua identidade etnocultural e de sua língua: "... falar a própria língua é antes de tudo, para um povo, ser livre, por meio dela, para produzir em todos os níveis, isto é, para concretizar e para tornar visível para si e para os outros a sua relação com o mundo" (Glissant, 1983:9).

4. Compreendendo a formação dos internatos

O Alto Rio Negro, região situada a noroeste do Estado do Amazonas, compreende áreas cortadas pelo Rio Negro, seus afluentes (Uaupés, Içana, Xié) e subafluentes (Tiquié, Papuri, Aiari) constituindo o município de São Gabriel da Cachoeira. A sede, com o mesmo nome do município, está distante cerca de 1.000 km da capital do estado, Manaus, e originou-se da construção de um forte levantado em 1761 pelos portugueses.

Nesta região, os religiosos salesianos, a partir de 1915, desenvolveram um trabalho de catequese, fundando missões, internatos e escolinhas destinados a cristianizar e educar os jovens de numerosas nações indígenas que habitam o Alto Rio Negro.

Dom Pedro Massa, bispo-prelado do Rio Negro, na obra comemorativa do cinqüentenário das missões salesianas na região, aponta a existência de oito grandes centros missionários, quarenta escolas nas aldeias e dezessete internatos, em pleno funcionamento em meados da década de 60 (Massa, 1965). Oito grandes internatos resistiram atuando por sete décadas em São Gabriel da Cachoeira, Pari-Cachoeira, Taracuá e Yauaretê. Como os outros, hoje também estão desativados e transformaram-se em escolas municipais e estaduais.

Os centros missionários, concebidos como "núcleos de civilização", foram organizados de modo a ter um internato para meninos e outro para meninas, oficinas de trabalho, hospitais, maternidade e igreja. Sobretudo, foram construídos estrategicamente nas vizinhanças de aldeias indígenas, como forma de facilitar o recrutamento da força de trabalho indígena e sua subordinação à racionalidade do sistema capitalista, submetendo os índios a outras instituições de valores, como descreve o padre Brüzzi: "o indígena é *estimulado ao trabalho*. Tudo o que ele produzir, além do necessário para o seu consumo, será adquirido e bem pago pelas missões" (Brüzzi, 1979).

A problemática dos internatos religiosos deve ser compreendida no contexto da conquista da região e do processo de expansão do capitalismo na Amazônia. Neste processo, as instituições religiosas têm exercido um papel de instrumento ideológico, pacificando e subordinando os povos indígenas, favorecendo os interesses hegemônicos das oligarquias regionais e dos grupos econômicos internacionais.

Do século XVII até o terceiro quartel do século XVIII, os missionários constituíram-se em aliados imprescindíveis da Coroa Portuguesa, no processo de recrutamento, aprisionamento e controle da força de trabalho indígena, utilizados como mão-de-obra escrava na atividade econômica do período — extrativismo de produtos vegetais (cacau selvagem, cravo, canela do mato, salsaparrilha, baunilha, tinta de urucum, anil e óleo de copaíba — as "drogas do sertão") para exportação.

Foram instituídas as aldeias de repartição, locais onde os índios eram mantidos prisioneiros e obrigados a trabalhar, num sistema rotativo em que dois terços dos índios sempre estivessem em atividade fora da aldeia durante o ano; estas aldeias de repartição eram controladas por missionários.

O processo de recrutamento dos índios, para subjugá-los e integrá-los às atividades produtivas do sistema econômico implantado pela Coroa Portuguesa, consistia em "descimentos", "resgates" e "guerras justas"; estas operações "passavam a depender da Junta das Missões e todas as expedições — oficiais ou privadas — deviam ser sempre acompanhadas por um missionário, que julgava a legalidade do cativeiro" (Bessa Freire *et al.*, 1987:39), conforme determinavam as leis portuguesas.

Mesmo depois da expulsão dos missionários jesuítas (em 1759), com a implantação do Diretório Pombalino[3] que substituiu o regime de padroado[4], novas outras ordens religiosas foram articuladas pelo Estado português e contribuíram para a implantação do projeto colonial, redefinindo-se o papel das missões.

Tanto num sistema quanto no outro, as ações dos missionários mediaram uma política de descaracterização das culturas indígenas, acelerando o processo de subordinação à sociedade nacional, o que se dá mediante a desintegração das sociedades tribais e incorporação de uma outra organização de produção, associada a uma racionalidade mercadológica.

Esta descaracterização se manifesta através da transformação das aldeias em missões e destas em cidades com denominações portuguesas, intensificando o processo de "portugalização" determinado pelo Diretório Pombalino, em seu item 6: "Para desterrar este perniciosíssimo abuso, será hum dos principáes cuidados dos Directores estabelecer nas respectivas Povoaçoens o uso da língua Portugueza".

Ainda no final do século XIX, os governantes da Província do Amazonas incentivavam e apoiavam as missões religiosas, considerando-as como importante instrumento no processo por eles denominado de "civilização dos selváticos". Nos pronunciamentos desses governantes é possível notar que os povos indígenas são concebidos como seres inferiores e selvagens, o que justificava as medidas empreendidas para dominá-los e incorporá-los ao processo produtivo implantado pelos europeus na Amazônia. Segundo esses governantes seriam grandes "as vantagens que a Provincia ganharia com a civilização dessas hordas numerosas que por seus extensos ermos vagueam", em termos de braços para o trabalho, como afirmava Tenreiro Aranha (APA, 1852).

A política da Igreja Católica, no início do século XX, continuava a visar à conversão dos índios ao catolicismo. Particularmente no Alto Rio Negro, área de limite com dois países, os missionários salesianos

submeteram-se às diretrizes de uma política integracionista, coordenada pelas forças militares, visando não só a "civilizar" os índios, como a consolidar as fronteiras do Estado brasileiro. No entender do major-brigadeiro do ar Protásio Lopes de Oliveira, integração do índio é "abrasileiramento,... expansão do idioma pátrio,... o reconhecimento e o uso dos símbolos da pátria,... tudo isto representa uma verdadeira Guerra de Conquista que o Brasil está fazendo em seu próprio território" (*apud* Brüzzi, 1979).

Isto, em outras palavras, significava a postura etnocêntrica que justificou sua aliança com as classes dominantes locais e de fora da região. Além disso, o desempenho dos religiosos salesianos colocava-os como executores dessa política integracionista e, desse modo, fortaleciam sua dominação sobre os indígenas. Estes, por sua vez, interpretavam o discurso missionário como ordens governamentais, o que testemunhado por Curt Nimuendaju, em carta a Carlos Estevão de Oliveira, datada de 22 de junho de 1927:

> Em Urubuquara encontrei os índios Tariana no início de uma festa em estylo antigo: Humildemente os chefes se chegaram a mim para me pedir desculpa que ainda assim procediam, pois esta dança seria a última, despedida dos costumes antigos, e assim que a festa tivera acabado elles tratariam imediatamente de cumprir as ordens do Governo aniquilando em seus enfeites antigos e tratando de construir casinhas em alinhamento em logar da sua imponente maloca que media 30m x 40m; assim "João Padre" lhes tinha ordenado (MEP, 1927).

Sem dúvida, a contribuição das missões religiosas tem sido suscitada pelo Estado para conseguir a submissão do índio, silenciando-o; e esta colaboração tem sido prestada de formas variadas; a imposição da língua portuguesa é uma delas. Nesta perspectiva, a função da escola na Amazônia tem sido, historicamente, "civilizar", cristianizar e "portugalizar" o índio, integrando-o ao processo de trabalho capitalista. O item 7 do Diretório Pombalino já determinava que

> (...) haverá em todas as Povoaçoens duas Escolas públicas, huma para os Meninos, na qual se lhes ensine a Doutrina Cristãa, a ler, escrever e contar na forma que se pratica em todas as Escolas das Naçoens civilizadas; e outra para as Meninas na qual, além de serem instruídas na Doutrina Christãa, se lhes ensinará a ler, escrever, fiar, fazer renda, cultura e todos os mais ministérios próprios daquelle sexo (p. 194).

Contrapondo-se a esta determinação os indígenas estabeleceram formas de resistência contra a instituição de língua portuguesa. Os registros constantes do "Relatório sobre as escolas públicas das freguesias do Rio Solimões", do poeta Gonçalves Dias[5] (1861), revelam como, em meados do século XIX, ainda estava forte esta resistência; o Português era a língua oficial nas escolas, mas não fazia parte das outras relações sociais no cotidiano. E, neste período, o Estado não possuía mecanismos de controle capazes de assegurar o uso efetivo da língua portuguesa.

Ainda no final do século XX, guardadas as especificidades deste momento histórico, constatamos que os índios continuam resistindo ao uso da língua portuguesa, conforme demonstram os resultados da pesquisa empreendida por Lescure:

> Cada grupo fala sua própria língua. A língua Tukano mesma funciona como língua de comunicação entre os diversos grupos Tukano sendo, às vezes, exclusivamente entre eles, como entre os Tariano. Por outro lado, os Baré e, em certos casos, os Baniwa adotaram aos poucos a Língua Geral como materna. A Língua Geral, ou Nheengatu, língua franca da Amazônia da época colonial, é ainda falada como língua materna por comunidades ribeirinhas "caboclas" do Rio Negro, acima de Barcelos até a fronteira venezuelana (Lescure, 1990:315-6).

O processo de implantação da Língua Portuguesa e, conseqüentemente, de descaracterização das culturas vem se desenvolvendo com a efetiva participação do trabalho educativo dos missionários. Entretanto, a presença dos povos indígenas na Amazônia, a diversidade cultural e o multilingüismo são evidências de que o projeto pombalino, a portugalização da região amazônica, está ainda por ser concluído.

Por outro lado, é importante destacar que a universalização do ensino no Brasil não tem sido prioridade das políticas governamentais; e isto manifesta-se, concretamente, através dos altos índices de não-acesso à escola verificados na Amazônia[6] e no Brasil.

Nossa suposição é de que a ação educativa dos internatos religiosos do Alto Rio Negro possibilitou a ampliação de um processo de silenciamento do índio, como é de interesse do Estado. Segundo Hariche (*apud* Orlandi, 1990), "com esse silêncio, o Estado procura manter a distância, ignorar, e mesmo sufocar a questão crucial do sujeito, isto é, dos modos com que o sujeito pensa, deseja, critica e resiste". Esse processo pode ser identificado no seguinte depoimento:

> (...) aí a outra derrota do índio, porque o índio foi ensinado a dizer sim ou não; a palavra dele tinha que ser passiva obedece e só (ex-aluno).

Desse modo, a ação dos internatos teriam contribuído para esse apagamento do índio que, segundo Orlandi (1990) vem se dando historicamente, não só em termos das suas práticas, mas, sobretudo em termos da própria existência do sujeito índio. É preciso, assim, analisar o discurso dominante nos internatos, apreendendo a sua historicidade, isto é, captando os sentidos que nele se confrontam, o silêncio nele existente, como também aquilo que foi silenciado.

A presença da ordem dos religiosos salesianos no Alto Rio Negro situa-se no contexto da Primeira Guerra Mundial, fato histórico que contribuiu também para a disciplina militarizada implantada nos internatos. Neste período registra-se um elevado número de missionários estrangeiros na região, até mesmo fugitivos de guerra. Todos eles constituíam parte da equipe dirigente dos colégios.

Nos depoimentos dos ex-alunos, constatamos que a maior repressão política vivida pela sociedade brasileira (segunda metade dos anos 60 e início da década de 70) provocou o recrudescimento da rigidez disciplinar dos internatos:

> (...) o aluno tinha que ser controlado; até o próprio irmão controlava; qualquer língua fora, alguém que falasse tukano, tinha que ficar de castigo (...) (ex-aluno).

A fim de exercer essas funções ideológicas e políticas, os religiosos-educadores organizaram um regime pedagógico e disciplinar que incluía rígidos horários para cumprimento de todas as atividades, e um esquema de castigos que visava a punir com severidade qualquer ato de indisciplina ou de subversão da ordem. Para análise desse processo pedagógico dos internatos, tentaremos reelaborar a categoria "instituição total" construída por Goffman (1974) e definida pelo autor como:

> (...) um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável espaço de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada (Goffman, 1974:11).

Para os internatos salesianos eram recrutadas crianças e jovens índios de 8 a 15 anos, que passavam a residir nos colégios no período de janeiro a novembro, trabalhando e recebendo aulas formais. Os re-

ligiosos-educadores fundamentavam-se na pedagogia de Dom Bosco e pretendiam desenvolver com os índios a mesma formação que ministravam aos filhos dos agricultores, em seus colégios de Turim, no norte da Itália, visando a constituir o "bom cidadão e o bom cristão" (Modesti, 1975).

De acordo com o pensamento pedagógico de Dom Bosco, denominado "sistema preventivo de educação" — o qual, segundo este educador, baseava-se no tripé caridade, dedicação e amor — os missionários-educadores exerciam uma presença constante em todos os momentos da rígida rotina de estudo, trabalho, lazer e descanso, de modo a conseguir que os indígenas-educandos fossem colocados "na moral impossibilidade de cometer falhas" (Modesti, *idem*), tomando como parâmetro de conduta os padrões de valores próprios da cultura ocidental cristã veiculada pelos salesianos.

Até meados da década de 60, a formação recebida nos internatos constituía-se de instrução elementar (ler e escrever em língua portuguesa e contar), ensino religioso e educação para o trabalho, sendo: para os meninos, agricultura, carpintaria, marcenaria e olearia; para as meninas, cozinha , tricô, bordado e artesanato, embora estas também trabalhassem nas roças dos colégios.

Esta formação encontrava respaldo na legislação educacional vigente, na medida em que as normas deste período[7] a) prescrevem ensino profissionalizante para os pobres; b) são omissas quanto às escolas não-oficiais (entre estas as particulares e confessionais, como os internatos religiosos), prevendo para elas apenas inspeção federal, quando pretendessem a equiparação às escolas federais; c) preocupam-se fundamentalmente com o ensino de nível secundário e superior, deixando de tratar do ensino primário ou elementar; e além disso, a reforma educacional de 1942, ao tratar do ensino profissional, refere-se prioritariamente ao ensino técnico que deveria ser ministrado nos cursos após o primário.

Desse modo, a legislação educacional existente entre 1915 e 1960, por não visar à formação dos grupos sociais dominados, deixa de prescrever orientações necessárias à organização e funcionamento do nível de ensino a que estes grupos conseguiam ter acesso, permitindo que os internatos do Alto Rio Negro fossem organizados de acordo com as diretrizes da congregação religiosa salesiana.

Com a promulgação da Lei Federal nº 4.024/61 de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) é introduzido no ensino formal dos internatos o curso ginasial e, a partir da vigência da Lei Federal nº

5.692/71, é organizado o ensino de 2º grau, com introdução dos cursos de magistério nos colégios de São Gabriel da Cachoeira, e de auxiliar de enfermagem nos de Yauaretê.

Como instituição total, os internatos caracterizavam-se por um rígido controle do tempo e do corpo dos internos; isto se fundamenta, de acordo com Brüzzi, na concepção dos educadores salesianos, segundo a qual "o processo civilizador salesiano começa pelo corpo para atingir a alma" (Brüzzi, 1979). A seqüência e a divisão das atividades permitiam aos religiosos-educadores o domínio e a posse de todas as ações dos alunos-índios. O controle era sinalizado pelo toque do sino que indicava o início e o término de cada tarefa: era o tempo de rezar, era o tempo de trabalho, era o tempo de alimentar-se, como relata o ex-aluno:

> (...) o horário era marcado (...) de manhã a gente levantava e ia para a igreja; rezava todo o dia missa sete horas e seis horas estava de pé e ia pro rio tomar banho, lavar o rosto e voltar. Tudo isso na fila, um atrás do outro, fila indiana. Na volta trocava a roupinha e ia pra missa rezar. E na igreja, o cara ficava, um lado menina outro lado menino, porque o menino não podia olhar na cara da menina e nem a menina podia olhar na cara do menino; era controlado esse sistema. Quem controlava era a freira dali; e o outro lado era os padres. (...) na volta da missa já tocava o sino pra ir tomar mingau. O mingau era feito de farinha tipo gorgulho (...) depois do mingau seria o café. Quando os alunos ficavam algum minuto assim dispersado, já tocava o sino de novo para os alunos se recolherem, ficarem em fila, ficarem em forma, era sistema militar mesmo; ficar em forma e rezar. E depois da reza, distribuir o trabalho que ia se fazer (...)

Neste depoimento, é possível apreender a vigilância que os religiosos — os quais, de acordo com o conceito de Goffman (*idem*) podiam ser chamados de equipe dirigente — exerciam sobre os meninos e meninas, para controlar a sua sexualidade. Podemos afirmar que esta vigilância fundamentava-se na visão estereotipada e etnocêntrica acerca do comportamento dos índios. Além disso, esta vigilância parece fazer parte de um mecanismo de segregação, na forma como entende Foucault, quando se refere aos internos dos asilos. Segundo este autor, "a segregação... tem o sentido preciso: não se trata de preservar os doentes da influência profana..., mas de colocar o alienado no interior de um elemento moral, onde ele se verá em debate consigo mesmo e com o seu meio" (Foucault, 1978:477-8).

A análise da segregação religiosa elaborada por este autor pode auxiliar-nos na compreensão do processo de alienação dos alunos nos internatos, o que implicava a ruptura entre o internato e a cultura indígena, não para preservar os valores das sociedades tribais, mas para catequizar ou cristianizar os índios. Simultaneamente, os índios-internos são direcionados para a negação de sua própria cultura e para a assimilação de novos valores morais; em confronto com sua realidade cultural, estes alunos indígenas passam a ser questionados pelos outros e vivem um debate consigo mesmo, o que incide sobre sua própria identidade etnocultural. Este conflito está presente no depoimento deste ex-aluno:

> Uma vez eu falei para os meus conterrâneos que eu não sabia tocar cariço.[8] Eles zombaram de mim, porque pensavam que eu estivesse zombando deles. Mas eu estava sendo simplesmente sincero! Eu não sei tocar, mas eu gostaria de tocar. Para eles foi uma ofensa. Então diziam: esse aqui — apontavam pra mim — é branco, veio não sei de onde, por isso ele não sabe, não.

Para o padre Brüzzi (1977) os índios tinham "costumes antinaturais" e "uma extraordinária precocidade em assunto sexual". No estatuto dos internos, a salvação da alma e a implantação da moral cristã exigiam intenso controle sobre o ir e vir dos jovens índios, caso contrário "dificilmente abandonam a corrupção em que vivem" (Pe. Antonio Giacone, *apud* Brüzzi).

O processo de comunicação nos internatos envolve diversas representações de mundo. Por esse motivo cada um dos pólos da comunicação (equipe dirigente e índios de diferentes etnias) pode decodificar mensagens, atribuindo-lhes significações diferenciadas. Nesta relação os indígenas encontravam-se em posição de submissão, enquanto os religiosos, numa posição de domínio, impunham-lhes uma compreensão determinada, favorecendo o silenciamento dos índios. Este confronto de significações está explícito no diálogo registrado pelo Pe. Brüzzi (*idem*):

> A uma religiosa que, explicando o Catecismo, falava do céu, uma menina interrompe para perguntar se no céu havia peixe. Tomada de surpresa, a Professora respondeu que não. A criança acrescentou prontamente: "Então não quero ir pra lá" (...)

Como os aldeamentos, os internatos eram constituídos de diversas culturas indígenas com línguas diferenciadas, o que dificultava a comunicação vertical, isto é, da equipe dirigente para os internados.

Conseqüentemente, pela necessidade de exercer controle sobre os alunos, a equipe dirigente proibia aos índios o uso de sua língua materna, mesmo entre irmãos, impondo-lhes o Português como língua franca. Este procedimento implica a negação da tradição oral e todo o processo de comunicação das culturas indígenas, na medida em que se fundamenta no pressuposto, segundo o qual a história da humanidade começa com a instituição da escrita. Dessa forma, os índios eram considerados "antinaturais", "bestiais" e "primitivos" e mágicos pelos religiosos. Esta concepção justificava a predominância da cultura "civilizatória".

Desse modo, o internato configura-se como uma frente expansionista, exercendo o poder espiritual e temporal sobre os indígenas, e está situado na fronteira entre uma cultura ocidental (cristianização) e culturas diferenciadas. A vitória cultural da ocidentalização vai se processando através das práticas curriculares, da introdução dos ritos romanos (missa), do desenvolvimento do projeto catequético, da perseguição aos pajés, da destruição das malocas, da imposição de disciplina do trabalho e da assunção da vergonha de ser índio. Sobre este processo refere-se Ribeiro (1980):

> A influência mais nociva da ação missionária no Alto Rio Negro e que operou uma mudança radical na vida econômica, social e religiosa de seus habitantes foi a destruição de sua célula mater: a maloca. Nela vivia um clã exogâmico que funcionava como uma unidade econômica equilibrada e solidária.

De outro lado, este confronto não se deu de modo linear. Os indígenas também desenvolveram processos de resistência que resultou num movimento de organização política com a participação tanto no nível regional, quanto nacional.

Mesmo tendo um efeito desagregador da cultura, os internatos propiciaram aos indígenas alfabetização em língua portuguesa e um nível de escolaridade significativo para o Estado do Amazonas. A apropriação desses elementos pelos índios constituiu-se num importante instituto de garantia de direitos, consolidado nas organizações indígenas[9], nas relações de troca e nas próprias relações com os missionários. Alguns fatos marcantes desse processo são:

a) o julgamento da missão salesiana do ARN, em 1980, no IV Tribunal Russel, em Roterdam (Holanda), teve como móvel a denúncia do índio Tukano, Álvaro Fernandes Sampaio, escrita e pronunciada em língua portuguesa; esta ação internacional desencadeou severas crí-

ticas às práticas dos salesianos, as quais repercutem até hoje no encaminhamento das práticas pedagógicas desses religiosos que passaram a ter uma postura não depreciativa e um compromisso com a valorização da língua e da cultura dos povos indígenas da região;

b) a elaboração e publicação da obra *Antes o mundo não existia*, em que Tolamãn Kenhiri, índio Desana, registra em Português as narrativas mitológicas do seu povo, contadas por seu pai, o Kumu Umusin Panlõn. Esta obra mereceu tradução para o espanhol e o italiano, significando não só a publicidade da concepção de mundo Desana, mas a possibilidade de fazer o registro histórico da mitologia de um povo que está em processo de desestruturação, bem como de catalisar esforços de solidariedade para as lutas desse povo;

c) a formulação da carta-protesto enviada por Manoel Fernandes Moura, índio Tukano, ao então presidente da Funai, Octávio Ferreira Lima, reivindicando direitos autorais, na qualidade de tradutor das fábulas em Tukano, contidas na obra *100 Kixti Tukano — estórias*, coordenada por Eduardo Lagório, em que Moura afirma, em língua portuguesa:

> Fiz maior sacrifício para traduzir essa fábula com idioma do Tukano e para a língua portuguesa, ganhando o salário de um atendente de enfermagem e não de lingüista, quando terminei de traduzir, como agradecimento da Funai, chutou na minha bunda e disse muito obrigado seu escandaloso.

O domínio da língua portuguesa, neste contexto, representa afirmação de identidade, reivindicação de direitos e garantia de participação nas instâncias de poder.

O discurso indígena, hoje, no Alto Rio Negro, mesmo considerando os conflitos internos existentes, denuncia o enfraquecimento sofrido pelas populações no confronto com os agentes religiosos. Os internatos contribuíram efetivamente para a desestruturação da sociedade tribal.

> (...) desconheceram totalmente a nossa cultura e a nossa civilização, só valorizando os valores que vêm de fora, e que não valoriza a nossa própria civilização. Então isso foi um choque muito grande que até agora o povo do Alto Rio Negro ainda sofre (ex-aluno).

Como afirmamos anteriormente, esta é ainda uma análise preliminar que não dá conta de toda a realidade estudada. Pretendemos

discuti-la amplamente e aprofundar as questões relativas à própria repercussão do processo educativo dos internatos na construção da consciência social das populações indígenas do Alto Rio Negro, compreendendo as contradições que mobilizaram forças para empreender o silenciamento dos indígenas, assim como para o fortalecimento do Estado.

NOTAS

[1] São povos que habitam milenarmente a região: Tukano, Baniwa, Desana, Pira-Tapua, Wanana, Arapasu, Kubewa, Tuyuka, Tariano, Maku, Karapanã, Miirit-Taspuia, Barasana e Yapa-Mahsa (ver Ribeiro, 1980: 20-1).

[2] Alguns depoimentos são registrados na obra de: Eduardo Galvão, 1979; J.R. Bessa Freire, 1983; L. Figoli, 1982; G. L. Silva, 1985; e G. Taylor, 1985.

[3] O Diretório Pombalino é um conjunto de leis, de 1757, que regulamenta e disciplina o trabalho forçado dos índios, extingue o poder temporal dos missionários sobre os índios, entregando-os aos "Diretores", e proíbe o uso das línguas indígenas (ver Bessa Freire *et al.*, 1987).

[4] Segundo Hoornaert, "o padroado conferia aos monarcas lusitanos o direito de cobrança e administração dos dízimos eclesiásticos, ou seja, a taxa de contribuição dos fiéis para a Igreja, vigente desde as mais remotas épocas. (...) Na realidade não se trata de uma usurpação dos monarcas portugueses de atribuições religiosas da Igreja, mas de uma forma típica de compromisso entre Igreja de Roma e o governo de Portugal" (Hoornaert, 1977: 163).

[5] O poeta Gonçalves Dias, por solicitação do governo da Província do Amazonas, criada em 1850, navegou os rios Solimões, até o Peru, e Negro, até a Venezuela, em 1860, visitando as escolinhas da região, com o objetivo de avaliar o sistema escolar existente.

[6] Segundo Willadino, de acordo com o censo de 1980, no Amazonas, apenas 4,5% da população com 10 anos ou mais possuem 1º grau e 29,4% da população com 15 anos ou mais são analfabetos (ver Willadino, 1985).

[7] Estamos nos referindo à seguinte legislação educacional em nível federal: Reforma Epitácio Pessoa, de 1901; Reforma Rivadávia, de 1911; Reforma Carlos Maximiliano, de 1915; Reforma Luís Alves, de 1925; Reforma Francisco Campos, de 1931; Reforma Capanema, de 1942; bem como em nível estadual, aos Regulamentos da Instrução Pública do Amazonas, expressos nos decretos de nºs 1.050, de 1914; 984 e 1.276, de 1918; 105, de 1925; nas leis nº 1.299, de 1926; e 1.267, de 1932.

[8] Cariço é um instrumento musical utilizado pelos índios do rio Uaupés e classificado no *Dicionário do artesanato indígena*, de Berta Ribeiro, como flauta de Pã.

[9] Há no Alto Rio Negro, segundo informações obtidas em agosto de 1989, as seguintes associações: UNIDY — União das Nações Indígenas do Distrito de Yuaretê; ACITRUT — Associação das Comunidades Indígenas de Taracuá Rio Uaupés e Tiquié; ACIRI — Associação das Comunidades Indígenas do Rio Içana; AOCIRN — Associação das Organizações das Comunidades Indígenas do Rio Negro; ACIBRN — Associação Rural das Comunidades Indígenas do Baixo Rio Negro; ACIRX — Associação das Comunidades Indígenas do Rio Xié; AC — Associação de Cuecué; e criada recentemente (em 1991) a AINBAL — Associação Indígena do Balaio. Estas organizações reuniram-se na FOIRN — Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro. Não associadas à Federação, existem ainda: UCIRT — União das Comunidades Indígenas do Rio Tiquié;

SOCITRU — Sociedade das Comunidades Indígenas de Taracuá Rio Uaupés e UCIDI — União das Comunidades Indígenas do Distrito de Yaretê. Em Manaus, há também a AMARN — Associação de Mulheres do Alto Rio Negro e a CEARN — Casa dos Estudantes Autóctones do Alto Rio Negro. Além disso, a direção da COIAB — Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira é exercida por lideranças do Alto Rio Negro.

BIBLIOGRAFIA

APA (Arquivo Público do Amazonas)

1852 — "Relatório da Província do Amazonas depois da instalação dela" por J.B. de F. Tenreiro Aranha.

1861 — "Relatórios sobre as escolas públicas das freguesias do Rio Solimões" do Dr. Gonçalves Dias, Manaos, Tipografia Silva Ramos.

1914 — Regulamento geral da instrução pública do Estado do Amazonas a que se refere o Decreto n.º 1050 de 28 de fevereiro de 1914.

1918 — Decreto n.º 1.276 de abril de 1918 — reorganiza a instrução pública do Estado do Amazonas.

1918 — Regulamento geral da instrução pública do Estado do Amazonas a que se refere o Decreto n.º 984 de 14 de outubro de 1918.

1925 — Decreto n.º 105 de 19 de novembro de 1925, altera o Regulamento Geral da Instrução Pública.

1926 — Lei n.º 1.299, de 18 de outubro de 1926, regulamenta a instrução pública do Estado do Amazonas.

1932 — Ato n.º 1267 de janeiro de 1932, regulamenta a instrução pública do Estado do Amazonas.

BATALLA, Guilhermo Bonfi. "La teoria del control cultural en el estudio de processos étnicos", *in Arinsana, 10*, Caracas, MLAL, Julio/1989.

BUCHILLET, Dominique, "Interpretação da doença e simbolismo no mitológico entre índios desana", *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*, vol. 4, n.º 1, pp. 27-42.

COSTA, Dom Frederico. *Carta pastoral de D. Frederico Costa a seusamados diocesanos*, Fortaleza, Tipografia Minerva, 1909.

FOUCAULT, Michel. *História da loucura*, São Paulo, Perspectiva, 1987.

BESSA FREIRE, José Ribamar. "Da fala boa ao português na Amazônia brasileira", *in Ameríndia, 8*, Paris, CN, 1983.

BESSA FREIRE, J.R., PINHEIRO, G.; TADROS, V.; SANTOS, F. DOS; SAMPAIO, P. e COSTA, H. da. *A Amazônia no período colonial (1616 - 1798)*, Manaus, Universidade do Amazonas, 1987.

GALVÃO, Eduardo. *Encontro de sociedade: índios e brancos no Brasil*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

GLISSANT, Edouard. "Após Babel", *in O Correio da Unesco, 9*, 11, Rio de Janeiro, setembro/83.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*, São Paulo, Perspectiva, 1974.

HOORNAERT, Eduardo. *História geral da Igreja na América Latina: História da Igreja no Brasil — primeira época*, tomo II, Petrópolis, Vozes, 1977.

LESCURE, Odile Renault. "As Línguas faladas pelas crianças do Rio Negro (Amazonas): descontinuidade na transmissão familiar das línguas", *in* Franco, H. B e Leal, M. F. M. (org.), *Crianças da Amazônia: um futuro ameaçado*. Belém, Unicef/Unamaz/Ufpa, 1990, pp. 315-323.

MASSA, Pedro (dom). *De Tupan a Cristo*. Rio de Janeiro, Escolas Salesianas, 1965.

MEP — (Museu do Estado de Pernambuco)

1927 — "Carta de Curt Nimuendaju, de 22 de junho de 1927, ao Dr. Carlos Estevão de Oliveira.

MISSÕES SALESIANAS DO AMAZONAS. *Nas Fronteiras do Brasil*. Rio de Janeiro, A Noite, 1950.

MODESTI, João. *Uma Pedagogia perene*, São Paulo, Editorial D. Bosco, 1975.

ORLANDI, Eni P. *Terra à vista — Discurso do confronto: o velho e o novo mundo*, São Paulo, Cortez, 1990.

REIS, Arthur César Ferreira. *A Conquista espiritual da Amazônia*, São Paulo, Escolas Profissionais Salesianas, 1942.

RIBEIRO, Berta G. *Os Índios das águas pretas, in*: KUMU, U.P. e KENHIRI, T. *Antes o mundo não existia*, São Paulo, Cultura, 1980.

_____. *Os Índios das águas pretas*, Rio de Janeiro, Museu Nacional/Funarte/Pró-Memória, 1980.

SILVA, Alcionílio Brüzzi Alves da. *A Civilização indígena do Uaupés — observações antropológicas, etnográficas e sociológicas*, Roma, LAS, 1977.

SILVA, Alcionílio Brüzzi Alves da. *As tribos do Uapés e a civilização brasileira — método civilizador salesiano: o índio tem o direito de ser índio ou de ser civilizado*? Belém, Serviço de Impressão Universitária, 1979.

WILLADINO, Gildo. Atlas da educação no Brasil, Rio de Janeiro, FAE, 1985.

Biblioteca Digital Curt Nimuendajú - Coleção Nicolai
www.etnolinguistica.org