

POVOS ORIGINÁRIOS, GONÇALVES DIAS NA AMAZÔNIA E O DIÁRIO DA VIAGEM AO RIO NEGRO: LÍNGUAS E EDUCAÇÃO INDÍGENA NAS PROVÍNCIAS DO NORTE DO IMPÉRIO (SÉC. XIX)

Lucas Nascimento¹

As **condições de produção** da pesquisa financiada pela FAPERJ (Programa Nota 10/processo E-26/204.599/2021) e em desenvolvimento no Setor de Linguística do Museu Nacional/UFRJ objetiva analisar discursivamente os relatórios (Dias, 1861) e diário (Dias, 2002) de Gonçalves Dias sobre a situação escolar no Rio Negro, no Amazonas. De 1859 a 1860, Gonçalves Dias integrou e presidiu a Comissão Científica do Império.

Como **comissário/visitador** pelo cargo de “comissário” ou “visitador” (Dias, [1861] 2002, p. 19) de “escolas públicas de primeiras letras de suas freguesias” (Dias, [1861]2002, p. 7) (hoje escolas indígenas), observou e descreveu a diversidade linguística dos povos originários do Alto Rio Negro e Solimões. Sobre o ensino e a educação na Amazônia, seu trabalho foi “acerca do progresso ou regresso da instrução primária naqueles lugares” (Dias, [1861] 2002, p. 7).

Com base no seu diário de 15 de agosto a 7 de setembro de 1861, o relatório de Gonçalves dias sistematiza anotações observadas em **visitas a cinco escolas** públicas (em Coari, Tefé, Fonte Boa, Olivença e Tabatinga) e uma escola primária particular em Tefé, com teor de políticas culturais para os índios e não dos índios (Cunha; Cesarino, 2016). A navegação no Rio Negro até São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas, teve o intuito de descrever sobre os povos indígenas e de catalogar sua cultura material em relatório e em peças de mostruário, que seriam enviados à Corte para serem exibidos em exposições públicas, como a Exposição Universal de 1862 em Londres e a Exposição Nacional da Indústria, ocorrida em 1861 no Rio de Janeiro, no Museu Nacional.

O **objeto da pesquisa** são descrições linguísticas, etnográficas e educacionais de Gonçalves Dias publicadas em seus relatórios e diário de viagens (Dias, 1861; 2002). A pesquisa tem seu dispositivo teórico-metodológico no âmbito da interface entre História das Ideias Linguísticas (Orlandi, 2001, 2009; Nunes, 2008; Diniz, 2013; Ferreira, 2018), Análise do Discurso (Gadet; Pêcheux, 1980; Pêcheux, 1981) e Historiografia da Educação Brasileira e Indígena (Clemente de Souza, 2016c). Filiamo-nos, em especial, às perspectivas de Análise do Discurso em línguas indígenas que as consideram em relação ao arquivo, à memória e à oralidade (Clemente de Souza, 1991, 2016a, 2016b, 2016c, 2018, 2021), tendo em vista os

¹ Doutor em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (Bolsa Nota 10/FAPERJ – processo: E-26/200.564/2018), Pesquisador do LABEDIS (Laboratório de Estudos do Discurso, Imagem e Som) do Museu Nacional/UFRJ (<http://www.labedis.mn.ufrj.br/index.php/equipe>), Realizou estágio de pesquisa na Suécia pela *Stockholm University* (CAPES – processo: BEX 6103-13-8), Coordenador da coleção *Análise do Discurso e Ensino* (CNPq) pela Editora Mercado de Letras, Editor Associado da revista *Policromias* vinculada ao Museu Nacional/UFRJ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4627-8991> E-mail: drlucasdonascimento@gmail.com

aspectos políticos e linguísticos na história da Linguística Indígena no Brasil (Clemente de Souza, 2016c; Orlandi; Clemente de Souza, 1988) e a política linguística na América Latina (Orlandi, 1988, 1990; Diniz, 2013; Clemente de Souza, 2022a).

Algumas análises e conclusões preliminares são sobre os interesses e as relações de poder envolvidos na referida expedição por permitir compreender o funcionamento discursivo das descrições de Gonçalves Dias como contribuição para a formação da educação escolar indígena como tratativas inicialmente no cenário das províncias do Norte. Além disso, como contribuição para pensar o “português” como língua geral para inserção no sistema de ensino e futuramente o seu uso na população.

Para a Etnografia, a Educação, as Letras, a História na Amazônia, sobretudo a partir do material produzido no âmbito da Expedição da Comissão Científica de exploração do Império organizada pelo IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), da qual foi o coordenador da seção etnográfica e o responsável pelas narrativas da viagem na expedição, as **contribuições de Gonçalves Dias** permitem analisar as imagens sobre a língua geral, as línguas indígenas, o ensino, a estrutura escolar, o perfil dos professores (com predomínio aos homens, aqueles em exercício do sacerdócio somado ao do magistério, pela “falta absoluta de pessoas habilitadas para o magistério” e “de aceitarem lugares mal remunerados e de se resignarem ao sacrifício de viverem em lugarejos que são menos que aldeias ou casais em outras partes, para terem no fim de vinte e cinco anos uma aposentadoria que mal lhes dará para passarem o restante de seus dias” (Dias, [1861] 2002, p. 20).

“O ensino primário é [era] obrigatório” (Dias, [1861] 2002, p. 21). Predominantemente, a frequência nas escolas é por meninos, exceto na “escola primária particular” em Tefé (Dias, [1861] 2002, p. 11), frequentada por meninas e uma professora. “A vantagem da frequência das escolas estaria principalmente em se desabituaem da língua geral que falam sempre, em casa e nas ruas, e em toda parte” (Dias, [1861] 2002, p. 16). O motivo da diminuição na frequência das escolas pelos alunos, quando não era a mudança de residência da família, era o acompanhamento aos pais nos meses de pesca – “levam os filhos, pelo hábito em que estão” (Dias, [1861] 2002, p. 14). “De fato, vi no livro das matrículas, meninos entrados para a escola nos meses de fevereiro e março, e que de junho e julho em diante começarão a faltar seguidamente” (Dias, [1861] 2002, p. 13). Além disso, “a estas faltas acresce mais o saírem os meninos das escolas antes de convenientemente preparados, isto é – sem o exame final” (Dias, [1861] 2002, p. 14). Uma observação importante sobre a frequência dos alunos e o exame final é a gratificação ao professor que “a lei lhe concebe por cada exame final” (Dias, [1861] 2002, p. 15).

Outro dado é “não haveria inconveniente em armar o professor que é ao mesmo tempo vigário e diretor dos índios com a faculdade impor multas”. O léxico “**armar o professor**”, “**vigário e diretor dos índios**” e “**impor multas**” apresenta um discurso sobre o papel autoritário do professor, com controle sobre os índios. Como podemos observar no excerto, a seguir.

No caso vertente e na falta de inspetores ou delegados da instrução pública, não haveria inconveniente em *armar o professor que é ao mesmo tempo vigário e diretor dos índios com a faculdade de lhe impor multas*. Ficar-lhe-ia sempre salvo usar de persuasão, como

sem dúvida começaria por empregar em todos os casos; mas quer me parecer que tal insinuação seria mais bem aceita, melhor observada quando conhecessem que existia igualmente o poder de a fortificar ou vigorar com a imposição da pena (Dias, [1861] 2002, p. 15-16, destaques meus).

Além desse armamento ao professor, o controle dos índios é para a imposição da aprendizagem da língua geral (o português) sobre as línguas Baré e Baniua². “Os moradores de São Gabriel gabando-se de serem mais tratáveis que os outros alegaram para isso – que *bastavam ser Barés*, enquanto, por ex., os de São Felipe são *Baniuas*, que é a *gente mais cutia* [?] que existe” (Dias, [1861] 2002, p. 179, destaques meus).

Também o controle é pelo imaginário da vantagem linguística aos índios, caso aprenda a Língua Portuguesa. Vejamos:

Ora, no falar a língua portuguesa já vai uma grande vantagem, e tal que, quando mesmo os meninos não fossem à escola para outra cousa, ainda assim conviria na atualidade, e *ficaria ainda sendo conveniente* por bastante tempo, que o governo com esse fim criasse e sustentasse as escolas primárias do Solimões.

Com tantas faltas aproveitam *mesquinamente* por causa de *lições tão interpoladas*, gastam muito mais tempo do que o preciso, *conservam erros grosseiros da língua portuguesa*, e o pior é que *nessa vida ambulante, e um pouco desregrada das praias para onde como que se emprazam todos aqueles vícios, que parece que vão cedendo o campo dos hábitos de vida mais policiada, adquirem maus costumes talvez e esse hábito e gosto da vida errante, que é o mal da população indígena do Amazonas*, causas enfim que influirão prejudicialmente em todo o resto de sua vida (Dias, [1861] 2002, p. 16-17, destaques meus).

O ensino visava o ensino do português e da aritmética como política imperialista de cultura nacionalista, ao contrário de exaltar a cultura indígena na escola e concebê-la como espaço multicultural. As práticas de ensino eram voltadas à invisibilidade das línguas indígenas em prol da língua colonialista do então Império. A língua colonizadora era a imaginária em prol das línguas fluídas (Orlandi; Clemente de Souza, 1988) dos povos originários Baré e Baniua, estes, então, estando entre a língua do direito (Clemente de Souza, 2022b) e o não-direito às suas línguas originárias. Com base em Dias (1995) e Di Renzo (2005), podemos analisar a constituição do ensino de língua no norte da Província brasileira e a imposição do português como língua nacional/conhecimento linguístico (Orlandi, 2002) e daí o discurso fundador dessa língua-nação (Orlandi, 1993), bem como a escola e a formação de políticas linguísticas (Di Renzo, 2014) e dos sentidos de língua nacional (Dias, 1995; Orlandi, 2002).

A partir do projeto em desenvolvimento no Setor de Linguística do Museu Nacional produtivamente me coloco em relação língua, história, arquivo, conhecimento e educação indígena – relação que a História das Ideias Linguísticas [HIL] se mobiliza com a Análise de Discurso. Nessa relação, trabalhada explicitamente desde o pós-doutoramento, tenho investido na compreensão dos sentidos implicados nos processos envolvidos no ensino da língua (portuguesa) no Brasil Imperial, o que vem a compreender sobre

² No material analisado se encontra a grafia Baniua e não Baniwa.

o processo de institucionalização de uma língua escolar do Império na educação indígena da Costa do Maranhão ao Alto do Rio Negro e do Solimões.

Com a HIL, podemos analisar como professor e aluno ('discípulo') se relacionam com a(s) língua(s) enquanto objeto(s) de conhecimento(s) no ensino nas escolas primárias da Província do Amazonas e do Pará, desde a costa do Maranhão ao Alto do Rio Negro e do Rio Solimões.

Tratamos o *Relatório* e o *Diário* de Gonçalves Dias como arquivo em que se fazem presentes discursos sobre o ensino de língua em configuração aos "espaços do conhecimento legitimado que se dedicam a dizer da educação" (Pfeiffer, 2023, p. 23). Com isso, estamos, então, na esteira de considerar a relação entre língua, história, arquivo, educação e conhecimento, caminho inauguralmente realizado por Pfeiffer (2001, 2023). A nossa diferença se marca no arquivo de educação indígena e ensino de língua à população originária no Brasil em meados do século XIX no Amazonas, especificamente da Costa do Maranhão ao Alto do Rio Negro e do Solimões no Amazonas. Essa é a minha especificidade corpórea.

O gesto analítico que proponho investe nas relações entre os processos de produção do conhecimento linguístico, o funcionamento da Província Amazônica Imperialista, por meio de suas ações administrativas, caso da criação de cargo de comissário/ou visitador, e os modos como as relações sociais afetam e são afetadas por esses processos na população indígena, especialmente. Aqui, há uma visível indispensável articulação entre Estado, conhecimento e sociedade, o que nos mostra como basilar da História das Ideias Linguísticas, pois se espera relação produtiva entre os processos de escolarização dos povos originários, por meio do conhecimento linguístico escolarizado para o grupo indígena. Essa relação se sustenta em funcionamento pelo Estado, suas políticas sociais, e as formas de conhecimento estabilizadas constituindo, por sua vez, os sujeitos de linguagem que ocupam espaços territorializados em aldeias e povoados e as letras em forma de oralidade. Por se tratar de sociedades de oralidade, o acesso à escrita é por regulações dos sentidos na/da escola de primeiras letras ou escola primária.

Como nos diz Pfeiffer (2023, p. 24):

Como sabemos, a escola ainda é configurada como um dos principais lugares autorizados a construir as relações de pertencimento legitimado a um Estado, dentro de uma memória discursiva, ainda em funcionamento, inscrita a partir de sentidos postos pela revolução burguesa e seus desdobramentos, em que a escola ocupa o lugar institucional legítimo que garante o efeito de unidade necessário ao funcionamento de um Estado-Nação formulado na evidência da relação entre o território e a identidade.

No caso, a escola primária se trata de espaço para regulação do 'discípulo' indígena pela normatização da Província: ensinar a língua do colonizador – a língua portuguesa. "Uma língua em sua imaginária unidade linguística, uma história em sua imaginária unidade cronológica e uma geografia em sua imaginária unidade nacional" (Pfeiffer, 2023, p. 24-5). Com isso, a Província espera a mudança de discípulo a aluno, de índio a um sujeito colonizado e, de certo modo, urbanizado para que se obtenha – enquanto Estado [futuro!] – sujeitos homogeneizados em relação à língua colonial e ao saber escolarizado. O

processo que ocorre, então: Do real da língua indígena à imaginária unidade colonial imperialista em processo que se desvincule o real da língua (Pêcheux, 1980; Gadet; Pêcheux, 1981), real do sujeito indígena. Daí, portanto, “*uma língua estabilizada na evidência de ser a língua materna do brasileiro – a partir de um dos efeitos do processo de gramatização aliado ao da homogeneização: o de um Brasil monolíngue*” (Pfeiffer, 2023, p. 25).

Em relação ao “sujeito urbano escolarizado” (Pfeiffer, 1997), em palavra da autora, diríamos, aqui, que o sujeito indígena é escolarizado por meio de uma “língua escolar” (Pfeiffer; Silva; Petri, 2019) imaginada como a homogeneizadora Língua Portuguesa colonizadora. Por meio dessa língua, resultaria o movimento de um saber indígena de língua geral (línguas indígenas faladas em suas comunidades Baré e Baniwa) a um sujeito indígena escolarizado em Língua Portuguesa – com aprendizagem em saber escolarizado (Pfeiffer, 2005; Silva, 2017, 2018), aquele *que vai cedendo o campo dos hábitos de vida mais policiada, adquire bons costumes talvez e esse hábito e gosto da vida acertada [correta], que é o bem da população indígena do Amazonas, causas enfim que influirão favorecidamente em todo o resto de sua vida*³.

REFERÊNCIAS

- CUNHA, M. C.; CESARINO, P. N. (org.). **Políticas Culturais e Povos Indígenas**. São Paulo: Editora Unesp, 2016.
- CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Perspectivas de Análise do Discurso numa Língua Indígena: O Bakairi”. *In*: ORLANDI, E. (org.). **Discurso Indígena: a materialidade da língua e o movimento da identidade**. Campinas: Unicamp, 1991. p. 9-44.
- CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Línguas indígenas: memória, arquivo e oralidade. **Policromias** – Revista de estudos, do discurso, imagem e som, Rio de Janeiro, Museu Nacional/UFRJ, v. 2, p. 36-56, 2016a. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/view/7710>. Acesso em: 17 out. 2023.
- CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Sociolinguística e Análise do Discurso. *In*: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI-JUNIOR, Celso (org.). **Sociolinguística, Sociolinguísticas** – uma introdução. São Paulo: Editora Contexto, 2016b. p. 123-133.
- CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Political and Linguistic Aspects of the History of Indigenous Linguistics in Brazil. *In*: ASSUNÇÃO, Carlos; FERNANDES, Gonçalo; KEMMLER, Rolf (ed.). **Tradition and Innovation in the History of Linguistics**. Münster, Germany: Nodus Publikationen, 2016c. p. 356-364.
- CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Perspectivas da análise do (in)visível: a arquitetura discursiva do não verbal. **Rua**, Campinas, Unicamp, v. 24, p. 1-20, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rua.v24i1.8652400>. Acesso em: 11 out. 2023.
- CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Línguas indígenas, fronteiras e silenciamento. **Línguas e instrumentos linguísticos**, Campinas, Unicamp, v. 24, p. 132-150, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/lil.v24i48.8666487> Acesso em: 10 out. 2023.

³ “que vão cedendo o campo dos hábitos de vida mais policiada, adquirem maus costumes talvez e esse hábito e gosto da vida errante, que é o mal da população indígena do Amazonas, causas enfim que influirão prejudicialmente em todo o resto de sua vida” (*Relatório* – Dias, [1861] 2002, p. 17).

CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Política linguística, política de línguas indígenas e línguas silenciadas. *In*: FIGUEIREDO, A. A. A.; CABRAL, A. S. A. C.; MARTINS, A. M. S.; GÓIS, M. L. S. (org.). **Políticas Linguísticas e as Línguas Indígenas Brasileiras**. Campinas: Pontes Editores, 2022a. p. 15-30.

CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. Povos originários: entre a língua do direito e o direito à língua. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, Unicamp, v. 26, p. 13-26, 2022b. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/lil.v25iesp.8671230>. Acesso em: 10 out. 2023.

DIAS, Gonçalves. Relatório do Dr. Antônio Gonçalves Dias como membro da comissão de Exposição nomeada pelo Exmo Sr. Presidente desta Província. *In*: **Relatório do Presidente de Província do Amazonas**. Typographia de M. S. Ramos, Amazonas, 1861.

DIAS, Gonçalves. **Gonçalves Dias na Amazônia – Relatórios e Diário da Viagem ao Rio Negro**. Introdução de Josué Montello. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2002. (Coleção Austregésilo de Athayde, 5).

DIAS, Luiz Francisco. **Sentidos do Idioma Nacional**. As bases enunciativas do nacionalismo linguístico. 1995. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

DINIZ, Leandro. O conceito de política linguística: reflexões a partir do diálogo entre a História das Ideias Linguísticas, a Análise do Discurso e a Semântica do Acontecimento. *In*: COSTA, Greciely Cristina da; MASSMANN, Débora. (org.). **Linguagem e Historicidade**. Campinas: RG, 2013. p. 43-58.

DI RENZO, Ana Maria. **A Constituição do Estado Brasileiro e a Imposição do Português como Língua Nacional**. 2005. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

DI RENZO, Ana Maria. Escola e a formação de políticas linguísticas. **Letras**, n. 48, p. 39-52, 2014. Disponível em: http://www.unemat.br/caceres/letras/docs/docente/ana_di_renzo_escola_formulacao_politicas.pdf. Acesso em: 19 out. 2023.

FERREIRA, A. C. F. A Análise de Discurso e a Constituição de Uma História das Ideias Linguísticas do Brasil. **Fragmentum**, n. esp., p. 17-47, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2179219436580>. Acesso em: 18 out. 2023.

GADET, F. ; PÊCHEUX, M. **La Langue Introuvable**. Paris: Maspero, 1981. Tradução brasileira: GADET, F.; PÊCHEUX, M. **A Língua Inatingível: o discurso na história da linguística**. Trad. Bethânia Mariani e Maria Elizabeth Chaves de Mello. Campinas: Pontes, 2004.

NUNES, José Horta. Uma articulação da Análise de Discurso com a História das Ideias Linguísticas. **Letras**, Santa Maria, UFSM, v. 18, n. 2, p. 107-124, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2176148511982>. Acesso em: 20 out. 2023.

ORLANDI, Eni. P.; CLEMENTE DE SOUZA, Tania C. C. de. A língua imaginária e a língua fluída: dois métodos de trabalho com a linguagem. *In*: ORLANDI, Eni. P. (org.). **Política Linguística na América Latina**. Campinas, SP: Pontes, 1988. p. 27-40.

ORLANDI, Eni P. (org.). **Política Linguística na América Latina**. Campinas, SP: Pontes, 1988.

ORLANDI, Eni. P. **Terra à Vista** – Discurso do Confronto: velho e novo mundo. São Paulo: Cortez, 1990.

ORLANDI, Eni. (org.). **Discurso Fundador**. A Formação do País e a Construção da Identidade Nacional. Campinas: Pontes, 1993.

ORLANDI, Eni P. (org.). **História das Ideias Linguísticas no Brasil: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional**. Campinas, SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001.

ORLANDI, Eni P. **Língua e Conhecimento Linguístico: para uma história da idéias linguísticas**. São Paulo: Cortez, 2002.

ORLANDI, Eni P. **Língua Brasileira e outras histórias**. Discurso sobre a língua e ensino no Brasil. Campinas: RG Editora, 2009.

PÊCHEUX, M. *et al.* [1980] Actes du Colloque Matérialités Discursives. Université Paris X – Nanterre, 24-26 avril 1980. *In*: PÊCHEUX, Michel *et al.* (org.). **Matérialités Discursives**. Lille: Presses Universitaires de Lille, 1981. Tradução brasileira: PÊCHEUX, M. **Materialidades Discursivas**. Trad. Eni Pucinelli Orlandi *et al.* Campinas: Ed. Unicamp, 2016.

PFEIFFER, C. C. Sentidos na Cidade: clichê e sujeito urbano. **Rua**, Campinas, 3, p. 37-57, 1997. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/issue/view/702>. Acesso em: 17 out. 2023.

PFEIFFER, C. C. A Língua Nacional no espaço das polêmicas do século XIX/XX. *In*: ORLANDI, Eni P. (org.). **História das Ideias Lingüísticas no Brasil**: construção do saber metalingüístico e constituição da língua nacional. Campinas, SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001. p. 167-183.

PFEIFFER, C. C. Saber escolarizado – espaço de institucionalização da língua. *In*: GUIMARÃES, E.; BRUM DE PAULA, M. R. (org.). **Memória e Sentido**. Campinas: Pontes editores, 2005. p. 27-40.

PFEIFFER, C. C. Ensino e História das Ideias Linguísticas no/do Brasil. *In*: COLAÇA, J. P.; FARIA, M. M. de; COSTA, T. A. (org.). **Educação Linguística e(m) (Dis)Curso**: arquivos de saberes linguísticos e pedagógicos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 23-33.

PFEIFFER, C.; SILVA, M. V.; PETRI, V. Língua escolar: afinal, que língua é essa? School language: after all, what language is this? **Revista ECOS**, v. 27, n. 2, 2019. p. 117-152. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/4372>. Acesso em: 17 out. 2023.

SILVA, M. V. O sujeito urbano escolarizado e as políticas de língua(s): de pobre a excluído. *In*: SEAD, 8., 2017, Recife. **Anais [...]**. Recife, UFPE, 2017. p. 1-6.

SILVA, M. V. O sujeito urbano escolarizado e as políticas de língua(s): de pobre a excluído. **Revista Investigações**, v. 31, n. 2, p. 248- 263, dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.51359/2175-294x.2018.238188>. Acesso em: 20 out. 2023.