

**Razão Indolente/Instrumental e Política Educacional Escolar Indígena Moderna
Brasileira: alguns apontamentos**

*Indolent/Instrumental Reason and Brazilian Modern Scholar-Educational Politics for
Natives: some notes*

Kasandra Conceição Castro de Sousa
Fausto dos Santos Amaral Filho
Universidade Tuiuti do Paraná - UTP
Curitiba-Paraná-Brasil

Resumo

O artigo discute a orientação ideológica da política educacional escolar indigenista brasileira (PEEIB) ao longo da maior parte do século XX. Situa esta orientação no quadro de referências do que Boaventura Santos denomina razão indolente e que Adorno e Horkheimer denominam razão instrumental. A metodologia é bibliográfica e documental. A questão proposta é: de que modo a "razão indolente" se manifestou na PEEIB durante seu período modernizador? Os resultados mostram que esta política se ligou às perspectivas ideológicas da inferioridade racial, social, cultural, econômica e humana do indígena. Conclui que os processos práticos de colonização, violência e barbarismo contra indígenas são induzidos e estimulados por este quadro ideológico.

Palavras-Chave: Razão Indolente; Razão Instrumental; Política Indigenista de educação.

Abstract

The article discusses the ideological orientation of Brazilian Scholar-Educational Politics for Native people (PEEIB) along of major part of 20 th century. Situates the referred orientation in the frame of refferences of what Boaventura Santos calls Indolent Reason and Adorno & Horkheimer call Instrumental Reason. The methodology is bibliographic and documentary. The question which we propose is: in which ways Indolent Reason has been manifested during its Modernizing period? The research findings show that this politics have been linked to ideological perspectives of racial, social, cultural, economical and human inferiorities of natives. Concludes that practical colonization processes, violence and barbarism against natives are inducted and stimulated by this ideological frame.

Key-words: Indolent Reason; Instrumental Reason; Scholar-Educational Politics for Native people.

1. Introdução

A política indigenista brasileira (PIBB) e a política educacional escolar indigenista brasileira (PEEIB) experimentaram dois momentos ao longo dos seus cento e dez anos de existência: um que se estende da sua criação à década de 1980 e outro que se estende desta década até a atualidade. O conteúdo desta política foi orientado por filosofias sociais de caráter ideológico ou utópico cujas características são explicitadas neste artigo. O estudo destas é importante porque explicita mecanismos subjetivos criados para viabilizar, por meio de políticas públicas, a satisfação de interesses e necessidades práticos de agentes sociais, e porque permite compreender as direções que estas políticas assumem de acordo com as orientações ideológicas que as embasam. Neste artigo, com apoio das teorias da razão indolente e da razão instrumental, resgatam-se os fundamentos teórico-científicos destas filosofias a fim de promover à sua crítica.

Santos (2002b) chama atenção para a tendência reducionista da racionalidade científica e filosófica ocidental. Para o autor, a experiência social no mundo inteiro "é muito mais ampla e variada do que aquela que a tradição científica ou filosófica ocidental conhece e considera importante" (SANTOS, 2002b, p.238). O autor proclama que "esta riqueza social está a ser desperdiçada" (SANTOS, 2002b, p.238) e, como forma de combater este desperdício, sustenta que é preciso propor um novo modelo de Ciências Sociais diferente dos usuais nos últimos duzentos anos e instituir um novo modelo de racionalidade, uma vez que o modelo de racionalidade ocidental por ele denominado de "razão indolente", em suas variações "arrogante" e "metonímica" (SANTOS, 2002a, 2002b), invisibiliza e desacredita as experiências sociais e culturais estranhas ao modelo europeu.

O modo de vida das comunidades indígenas brasileiras se enquadra nesta experiência social e cultural "mais ampla e variada" (SANTOS, 2002b). Como tal, foi uma experiência invisibilizada pela racionalidade ocidental, a qual subsidiou ideologicamente, até décadas recentes, ações públicas e privadas que comprometeram o modo de vida indígena.

Nas ações do Estado Brasileiro, este subsídio ideológico esteve presente na PIBB e na PEEIB. Nesta última, no intervalo que se estende da década de 1910 até a década de 1980, intervalo aqui denominado de "período modernizador" da PEEIB, sua prática objetiva foi orientada pela subjetividade prática da "razão indolente", que legitimou, justificou e definiu os objetivos desta política.

Neste contexto, este artigo propõe discutir como a "razão indolente" e instrumental, do modo como desenvolvida em Santos (2002a, 2002b) e Adorno e Horkheimer (2014), influenciou a formulação e o conteúdo da PEEIB no período modernizador. Para tanto, levanta o seguinte questionamento: de que modo a razão indolente e instrumental se manifestou na Política Educacional Escolar Indigenista Brasileira durante seu período modernizador?

A hipótese subjacente é de que esta manifestação ocorreu por meio de discursos, normas e ações práticas cujos conteúdos estão diretamente vinculados ao conteúdo da razão indolente/instrumental.

A metodologia deste estudo é bibliográfica e documental (GIL, 2002, 2008; MARCONI, LAKATOS, 2003), uma vez que será “desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p.50) e de documentos escritos sobre a PEEIB ainda não submetidos à análise com base no viés teórico e de objetivos deste estudo (GIL, 2008; 2002; MARCONI, LAKATOS, 2003).

De modo mais detalhado, as fontes de informações serão primárias e secundárias, sendo as primárias documentos oficiais sobre a PEEIB (MARCONI, LAKATOS, 2003) e as secundárias matérias de jornais, sites especializados, sites oficiais, artigos, livros científicos e estudos técnicos relacionados à PEEIB ou que ajudem a compor o panorama de referências subjetivas presentes na elaboração e execução desta política.

Por fim, para a sistematização e análise dos dados bibliográficos e documentais foi adotada a estratégia de divisão deste estudo em seções específicas que tratam de aspectos teóricos e práticos diferentes e complementares da razão indolente/instrumental, do modo como ela se manifesta na Ciência e na Filosofia modernas e de como ela se manifesta, de forma prática, na PEEIB.

Assim, na seção dois, discute-se os conceitos de razão indolente e razão instrumental, sua vinculação com o fenômeno do poder e, assim, da dominação e da exploração nas sociedades, como foram gestadas no interior do pensamento moderno, conformaram-se em ideologias de dominação colonial e legitimação da violência contra povos não-europeus.

Na seção três, mostra-se como a razão indolente/instrumental permeou a subjetividade das elites dirigentes brasileiras, orientou a criação da PEEIB e se manifestou,

de modo prático, no conteúdo desta política.

As considerações finais apresentam as conclusões que podem ser obtidas a partir das análises resultantes da associação entre a razão indolente e instrumental e a PEEIB.

2. "Razão Indolente" e Instrumental como Ideologia da Modernidade

O texto, uma sociologia das ausências e das emergências de Boaventura Santos (2002b), é considerado pelo autor como um "Prolegômeno" à obra "A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência" (2002a). Nesta, Boaventura faz a crítica da razão científica, filosófica e jurídica por meio da revisão dos fundamentos desta razão, a fim de mostrar suas limitações, seu uso instrumental e de justificar a defesa da sua conciliação com outros modos de racionalização existentes, mas invisibilizados pela "razão indolente". Este esforço conciliatório atende ao propósito de construção daquilo que o autor denomina de uma "razão cosmopolita".

A "razão indolente" se desdobra em quatro tipos: a razão impotente, a razão arrogante, a razão metonímica e a razão proléptica. A impotente, derivada das teorias científicas deterministas, parte do princípio de que nada pode ser mudado, pois o mundo e a realidade são determinados por forças necessárias e exteriores ao espírito, logo, cabe a este apenas se acomodar, resignar e contemplar a passagem dos acontecimentos (SANTOS, 2002a, 2002b).

A razão arrogante, derivada das teorias da liberdade, do livre arbítrio, construtivismo e existencialismo, é aquela que "não sente necessidade de exercer-se porque se imagina incondicionalmente livre e, por conseguinte, livre da necessidade de demonstrar a sua própria liberdade" (SANTOS, 2002a, p.240).

A razão metonímica é aquela que toma a parte pelo todo, isto é, é a própria racionalidade científica, filosófica e jurídica ocidental, que se concebe como portadora de um conhecimento universal e totalizante, quando é apenas parte daquilo que o autor denomina de "ecologia de saberes", isto é, uma diversidade de sistemas de saberes racionais - científicos, filosóficos, estéticos, éticos e morais - existentes na humanidade (SANTOS, 2002a, 2002b).

A autopercepção de universalidade e totalidade da razão científica, filosófica e jurídica resultou na construção de uma "monocultura do saber", a qual se fundamenta na produção de ausências, não-existências, negações do valor e da importância das outras

formas de saber produzidos pela humanidade (SANTOS, 2002a, 2002b).

Por fim, a razão proléptica é aquela que se assenta na expansão do futuro e contração do presente. É aquela que trabalha com as concepções vazias de esperança num futuro promissor que virá inevitavelmente como efeito necessário da lei da história: o progresso. Este progresso alcançará a todos e trará a solução dos males da humanidade (SANTOS, 2002a, 2002b).

Deste modo, se a razão metonímica se assenta sobre a produção da “monocultura do saber”, a base sobre a qual se assenta a razão proléptica é a monocultura do tempo: tempo linear, progressivo, que estende ao máximo o futuro e contrai ao máximo o presente (SANTOS, 2002a, 2002b).

Assim concebida, a razão proléptica produz a acomodação do espírito, uma vez que o futuro deixa de ser uma preocupação, objeto de planejamento, cuidado e de controle do espírito. Logo, produz uma esperança vazia, uma esperança que é espera e resignação, que projeta anseios, desejos, vontades que nunca se realizarão e que findam por esvaziar a juventude, a anergia e a vitalidade do espírito (SANTOS 2002a, 2002b).

Mas o tempo com o qual trabalha a razão proléptica é o tempo da sociedade, o qual resulta da sucessão das gerações. Por isso, Boaventura propõe a contração do futuro e a expansão do presente, o que exige que o futuro seja pensado dentro dos limites do tempo dos indivíduos, o qual resulta da passagem cronológica de sua vida (SANTOS, 2002a, 2002b).

Assim, contrair o futuro e expandir o presente significa concentrar esforços e recursos, individuais e coletivos, para que as referências de bem-estar, prosperidade, abundância e felicidade existentes nas sociedades sejam desfrutadas ao máximo por todos os indivíduos dentro dos limites de tempo da sua existência (SANTOS, 2002a, 2002b).

Deste modo, enquanto a razão impotente produz a indolência pela percepção de que nada pode ser feito e a razão arrogante a produz pela percepção de que basta a si mesma, sem necessidade de se efetivar na história, a razão metonímica produz a indolência por desobrigar o intelecto a se expandir rumo à aprendizagem da “ecologia de saberes” da humanidade e a razão proléptica por o desobrigar a pensar o futuro (SANTOS, 2002a, 2002b).

2.1. Razão Instrumental e Poder

O que Santos (2002a, 2002b) chama de “razão indolente” é o que emerge da crítica

*Razão Indolente/Instrumental e Política Educacional Escolar Indígena Moderna Brasileira:
alguns apontamentos*

dos frankfurtianos Adorno e Horkheimer (2014) como “razão instrumental”. A diferença é que enquanto o primeiro concentra seus esforços intelectuais no processo de promoção da invisibilidade, periferização e descrédito das formas de saberes tradicionais, os segundos estão mais preocupados com as relações entre a razão e poder, dominação e exploração nas sociedades modernas.

Do mesmo modo, aquilo que Santos (2002a, 2002b) caracteriza como “razão impotente”, determinista, reduzida a leis necessárias, imutáveis, que impossibilitam ao espírito promover transformações no mundo, é concebido pelos frankfurtianos como o princípio da mitificação da Ciência, como ilustra a passagem a seguir:

O princípio da imanência, a explicação de todo acontecimento como repetição, que o esclarecimento defende contra a imaginação mítica, é o princípio do próprio mito. A insossa sabedoria para a qual não há nada de novo sob o sol, porque todas as cartas do jogo sem-sentido já teriam sido jogadas [...] reproduz tão somente a sabedoria fantástica que ela rejeita: a ratificação do destino que, pela retribuição, reproduz sem cessar o que já era (ADORNO, HORKHEIMER, 2014, p. 22).

De acordo ainda com os frankfurtianos, esta mitificação da razão resulta da sua redução a uma “aparelhagem matemática” e “técnica” (ADORNO, HORKHEIMER, 2014, p.33) pela qual o pensamento, enquanto uma faculdade humana autônoma, humanizadora, emancipatória, uma “quimera tecida pelo cérebro” (ADORNO, HORKHEIMER, 2014, p.35), foi destruída. Em troca, o positivismo transformou o pensamento em sinônimo de mera “mentalidade factual” e o cálculo matemático como único fundamento da verdade, reduzindo a verdade e, conseqüentemente, a razão, o conhecimento e o pensamento à consciência dos números, ao formalismo lógico (ADORNO, HORKHEIMER, 2014, p.33).

O processo de mitificação da ciência se assemelha, pois, ao mito animista por seguir o mesmo padrão determinista, com a diferença de que, se o segundo atribuía aos espíritos o poder de animar, influenciar e determinar a vida, os acontecimentos e o destino dos homens, agora este caráter numinoso é atribuído às técnicas criadas pela ciência.

Outra semelhança entre a ciência mitificada e o mito animista são suas relações com o poder. Assim como o mito pagão, o mito científico exerce o controle, subjuga os indivíduos, seus pensamentos, suas crenças e suas ações à ordem social e ao jogo de poder, dominação e exploração que a permeia. Isto é, a razão “é usada como um instrumento universal servindo para a fabricação de todos os demais instrumentos” (ADORNO, HORKHEIMER, 2014, p.35-36). Por isso, “o que não se diz é que o terreno no qual a técnica

conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação” (ADORNO, HORKHEIMER, 2014, p.100).

Neste processo de instrumentalização, a razão também “coisificou” o espírito, retirando dele seu valor intrínseco e reduzindo este valor ao valor das coisas por ele criadas: “O animismo havia dotado a coisa de uma alma, o industrialismo coisifica as almas” (ADORNO, HORKHEIMER, 2014, p.34).

2.2. Modernidade enquanto projeto e processo: razão emancipatória e razão idolente/instrumental

A aliança da razão com os processos de poder está em contraste com o projeto originário da modernidade, que buscava no desenvolvimento da razão, no esclarecimento e na emancipação do espírito, o meio para a emancipação natural, social, política, econômica, cultural, isto é, histórica do homem (MARCUSE, 1973; BERMAN, 1986; ROUANET, 1987; GIDDENS, 1991, 2000; BAUMAN, 1999; SANTOS, 2002a, 2002b; ADORNO, HORKHEIMER, 2014).

A discussão sobre a modernidade a apresenta como um projeto e um processo. Enquanto projeto, ela é obra do pensamento filosófico que se estende do Renascimento ao Iluminismo, entre os séculos XVI e XIX, e tem no socialismo marxista o seu coroamento. Este projeto delegou à razão, conformada na Ciência, Filosofia e Arte, a função de emancipar o espírito humano do pensamento religioso a fim de promover a emancipação do homem dos domínios e necessidades da natureza, assim como a emancipação moral, social, econômica, política e cultural da humanidade. Por isso, enquanto projeto, a modernidade é uma utopia da razão (MARCUSE, 1973; BERMAN, 1986; ROUANET, 1987; GIDDENS, 1991; BAUMAN, 1999; HABERMAS, 2002; ADORNO, HORKHEIMER, 2014).

Enquanto processo, a cosmologia moderna segue o padrão de um tipo ideal weberiano. Com base nos autores citados acima, este tipo ideal pode ser assim resumido: a) na esfera econômica a Modernidade é associada à economia de mercado, à propriedade privada, à empresa capitalista, à produção baseada no lucro, acumulação de capital, inovação e competitividade; b) na esfera social destaca-se a separação da sociedade entre as classes capitalista e trabalhadora e as relações de interesses que mediam as relações entre elas; c) na dimensão política, Modernidade é o poder social organizado sob o Estado

*Razão Indolente/Instrumental e Política Educacional Escolar Indígena Moderna Brasileira:
alguns apontamentos*

liberal, republicano e racional-legal; d) na esfera cultural, Modernidade é a cultura racional, assentada na Filosofia, na Arte e, principalmente, na Ciência, assim como no individualismo.

Os analistas concordam que os processos nestas esferas são comandados pela produção e reprodução do capital. Por isso, a modernidade enquanto processo é uma distopia do capital, assentada em processos empíricos de poder, dominação, exploração, opressão, desigualdades, injustiças e desencantamentos.

Deste modo, se a razão emancipatória constitui a utopia da modernidade enquanto projeto, a razão indolente/instrumental é a ideologia da modernidade enquanto processo. No primeiro caso, entende-se a utopia no sentido de um quadro de referências simbólicas que orientam as representações, percepções, compreensões e a ação social dos sujeitos na direção da crítica e contestação da ordem social, assim como na formulação de novos projetos e filosofias sociais (RICOEUR, 2017); no segundo, a este sentido primeiro é adicionado o fator poder, que faz destas referências um instrumento de imposição, ocultação e legitimação de vontades, interesses, dominação e exploração social (EAGLETON, 1997).

2.3. A Razão Instrumental/Indolente como Ideologia nas sociedades coloniais e pós-coloniais

Como a razão instrumental/indolente se manifesta ideologicamente nas sociedades que passaram pelo processo de colonização como o Brasil? De que modo esta ideologia ajuda a compreender a PEEIB?

As teorias da evolução e do progresso proporcionaram, a partir do século XIX, às elites e dominados dos países centrais da modernidade, uma interpretação da história e um receituário simbólico de orientação prática singular: a autopercepção, por parte de europeus e euroamericanos, de superioridade da sua cultura, economia, política, sociedade e da sua própria condição humana em relação às demais sociedades e sujeitos. Por isso, Dussel (2005, p.30) salienta que: “A civilização moderna autodescreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica)”.

Esta percepção é ilustrada por Berman (1986) através do seguinte trecho do discurso dos futuristas italianos:

Camaradas, nós afirmamos que o triunfante progresso da ciência torna inevitáveis as transformações da humanidade, transformações que estão cavando um abismo entre aqueles dóceis escravos da tradição e nós, livres modernos, que acreditamos no radiante esplendor do nosso futuro (BERMAN, 1986, p.23).

O progresso é uma invenção do positivismo de Augusto Comte e mescla o determinismo típico da razão impotente com a linearidade/monocultura do tempo típica da razão proléptica. Os “dóceis escravos da tradição” eram constituídos por todos os povos do mundo estranhos ao modo de vida europeu moderno. Entre estes povos se encontram desde as grandes civilizações asiáticas, africanas e latino-americanas até os povos tribais de todos os continentes.

Quijano (2005) sustenta que a concepção de progresso e evolução surgiram da separação entre corpo e mente, natureza e espírito, cultura e natureza promovida pela inteligência europeia iluminista, a fim de construir uma escala que iria do primitivo ao civilizado. Nas palavras do autor:

Isto deu vazão à peculiar perspectiva histórica dualista/evolucionista. Assim todos os não-europeus puderam ser considerados, de um lado, como pré-europeus e ao mesmo tempo dispostos em certa seqüência histórica e contínua do primitivo ao civilizado, do irracional ao racional, do tradicional ao moderno, do mágico-mítico ao científico (QUIJANO, 2005, p129).

Deste modo, por esta escala, quanto mais o modo de vida de um povo fosse diferente do modo europeu, mais próximo da natureza, mais primitivo, menos culto e civilizado seria este povo.

Quijano (2002, 2005) sustenta também que a ideia de progresso consolidou o racismo, o qual emerge como a forma europeia de classificar a humanidade em raças distintas e pela qual critérios arbitrários supostamente evolutivos atribuem aos diversos povos do mundo uma posição na escala que vai da natureza à cultura (QUIJANO, 2005).

Neste sentido, o racismo é a ideologia do colonizador, instrumento de dominação simbólica voltado à legitimação do poder, da colonização e da exploração das potências capitalistas pela inculcação da ideia de superioridade dos povos “modernos” em relação aos “não-modernos”.

O racismo tomou a forma de “racismo científico” ao final do século XIX, influenciado pelas obras do sociólogo Herbert Spencer e do biólogo Charles Darwin. Seu principal entusiasta foi o Conde de Gobineau, o qual sustentava que a humanidade estava dividida em duas raças: uma civilizada e superior e outra selvagem e inferior, sendo a primeira formada

pelos povos europeus, e, a segunda, pelos negros, índios e indianos (LORENZ, VECHIA, 2009; BECHELLI, 2009; SKIDMORE, 2012).

Deste modo, por meio do racismo, a razão instrumental/indolente converteu-se em instrumento ideológico do processo de colonização imposto pelos países de modernidade originária sobre os países que foram forçosa e periféricamente integrados ao sistema socioeconômico, político e cultural moderno.

Mas, a partir daí a pergunta que emerge é: qual tratamento deve ser dispensado aos povos menos evoluídos?

2.4. Razão Instrumental/Indolente: Discurso de Legitimação da Barbárie

A resposta à pergunta anterior é inerente ao receituário das representações e percepções da modernidade: se a história obedece à lei da evolução, escalas, níveis de progresso social, cultural, político, econômico e humano, então, as sociedades não-capitalistas, não-européia, estão numa escala histórica inferior e anterior àquela na qual se encontram os povos modernos. Logo, estão obstruindo o progresso.

Deste modo, ou estes povos pulam etapas e se integram à modernidade ou devem ser eliminados. Como diz Dussel (2005, p.30): “Como o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a *práxis* moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial)”. Ou, ainda, como salienta Quijano (2005), o “não-europeu/pré-europeu” “com o tempo se europeizará ou ‘modernizará’” (QUIJANO, 2005, p.129).

Berman (1986) ilustra esta inclinação da modernidade à barbárie pela análise de uma passagem do livro *Fausto*, de Goethe. Nas imediações do império empresarial construído pelo personagem insaciável por poder e riqueza, apenas uma pequena porção de terra habitada pelo casal de velhinhos Filemo e Báucia sobreviveu como marca do passado. Fausto, em nome do progresso, destruiu esta propriedade. Assim, o casal de velhinhos representa “a primeira encarnação literária de uma categoria de pessoas de larga repercussão na história moderna: pessoas que estão no caminho — no caminho da história, do progresso, do desenvolvimento; pessoas que são classificadas, e descartadas, como obsoletas” (BERMAN, 1986, p.65).

O que vale para o homem tradicional nas terras europeias vale para o homem

tradicional colônias europeias. Como salienta Luciano (2006, p.41): “Os índios que sobrevivessem às guerras provocadas e aos massacres planejados e executados deveriam compulsoriamente ser forçados a abdicar de seus modos de vida para viverem iguais aos brancos”.

Os fatos mostram, portanto, que o processo de colonização e o tratamento violento dispensado às populações tradicionais não pode ser compreendido fora do arcabouço de referências simbólicas do progresso/evolução/racismo, a forma ideológica de interpretação da história e orientação prática assumida pela razão indolente/instrumental.

De que modo este receituário ideológico se apresenta no Brasil e passa a integrar a PEEIB durante o século XX é o que se discute na próxima seção.

3. Razão Indolente/Instrumental como ideologia da política indigenista e política educacional escolar indígena modernizadora no Brasil

No Brasil, a associação das elites dirigentes com o quadro de referências ideológicas da modernidade se fez através das teorias raciais desenvolvidas por intelectuais como Nina Rodrigues, Silvio Romero, Euclides da Cunha, João Batista de Lacerda, Oliveira Viana, Fernando de Azevedo, entre outros, e no movimento eugenista capitaneado por Franco da Rocha, Arnaldo Vieira de Carvalho e o escritor Monteiro Lobato (DIWAN, 2007; LORENS, VECHIA, 2009; BECHELLI, 2009; SKIDMORE, 2012).

Estes sustentavam que o ritmo lento de desenvolvimento tecnológico, econômico e social no Brasil decorria da miscigenação racial, que seria responsável pela degeneração moral, física e intelectual das pessoas. Assim, apontaram como solução o branqueamento da raça através do recurso à eugenia ou à migração europeia (DIWAN, 2007; LORENS, VECHIA, 2009; BECHELLI, 2009; SKIDMORE, 2012).

No âmbito governamental, o racismo oficial contra indígenas foi comandado por uma política indigenista tutelar, integracionista, colonialista, civilizadora, assimilacionista, modernizadora e progressiva/evolucionista (VEIGA, SALANOVA, 2001; LUCIANO, 2006; BERGAMASCHI, MEDEIROS, 2010; OLIVEIRA, NASCIMENTO, 2012).

Tutelar, porque concebia os índios como incapazes para decidir pelo seu próprio destino e, por isso, precisavam ser controlados pelo Estado; Integracionista porque se orientou pela busca de integração do indígena à sociedade nacional; colonialista, porque objetivava submetê-lo, bem como a suas riquezas naturais, ao regime de exploração

*Razão Indolente/Instrumental e Política Educacional Escolar Indígena Moderna Brasileira:
alguns apontamentos*

capitalista predatória; civilizador porque partiu do princípio de que o indígena se encontrava num estágio evolutivo pré-civilizatório; assimilacionista porque buscou fazer o indígena assimilar o modo de vida moderno; modernizador, porque tentou padronizar o modo de vida das comunidades indígenas ao modelo da modernidade; e, progressiva/evolucionista porque o seu fundamento ideológico foi a ideia de progresso e evolução da história e raças humanas, com os indígenas ocupando um lugar inferior na escala do progresso (VEIGA, SALANOVA, 2001; LUCIANO, 2006; BERGAMASCHI, MEDEIROS, 2010; OLIVEIRA, NASCIMENTO, 2012).

Foi este quadro de referências do progresso/evolução que orientou a criação do Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN), órgão criado pelo Governo Federal em 1910, que deu início efetivo à PIB e que, em 1918, foi substituído pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI). O próprio Governo Federal, no site da Fundação Nacional do Índio, reconhece a filiação ideológica do SPILTN/SPI com o progresso: “Esta decisão governamental foi tomada num momento histórico em que predominavam, ainda, as ideias evolucionistas sobre a humanidade e o seu desenvolvimento através de estágios” (BRASIL, 2020).

Santos e Brighenti (2019, p.5) salientam que “os ideais positivistas norteavam o pensamento de grande parte dos militares ligados ao SPI e, conseqüentemente, refletiram também nas políticas indigenistas da agência”. De acordo com estes autores, pelas ideias positivistas, os indígenas estariam passando por uma — etapa rumo a sua civilização (SANTOS, BRIGHENTI, 2019, p.6). Cabia, então, à PIB/PEEIB facilitar este processo.

Em termos administrativos, o SPI seguia o modelo *indirect rule* proposto por antropólogos britânicos e que partia de uma estratégia inversa daquela defendida por franceses, a *direct rule*, para a administração de povos colonizados. Por isso, o SPI defendia a não-intervenção do Estado e outras instituições sobre a cultura, a educação e o modo de vida das comunidades indígenas. Contudo, esta defesa era apenas uma estratégia para evitar confrontos, resistências e garantir, assim, uma integração pacífica dos indígenas à sociedade nacional (MUNANGA, 2006).

Assim, mesmo que o discurso da autonomia e da preservação da diversidade cultural seja utilizado pelos órgãos oficiais, este deve ser compreendido como um método de administração do processo de “integração”, “assimilação”, “modernização” e “evolução”

dos povos indígenas.

Portanto, direta ou indiretamente, a política indigenista oficial deu prosseguimento à descaracterização da cultura, do modo de vida e à integração -forçada e marginal- de grande parte dos indígenas à sociedade moderna, com a finalidade de o transformar em mão de obra barata ou se apropriar das suas riquezas naturais (LUCIANO, 2006; OLIVEIRA, FREIRE, 2006; OLIVEIRA, NASCIMENTO, 2012).

Esta política perdura por grande parte do século XX, de modo que, no início dos anos de 1980, Suess (1980, p.43), constata que:

O índio é uma coisa e a política posta em prática pela FUNAI o prova'. 'As palavras 'progresso' e 'desenvolvimento' servem de escudo para a destruição do ambiente natural brasileiro e para o extermínio dos indígenas': é a conclusão a que chega a equipe de *O Estado de São Paulo* que fez uma alentada pesquisa sobre 'o indígena no Brasil'.

3.1. Razão instrumental/indolente na Educação escolar indígena modernizadora

Para viabilizar a política de integração, assimilação e civilização voltada para “capacitar” o índio para ser útil à sociedade nacional, a política educacional ocupou papel estratégico, pois a esta coube desenvolver as habilidades intelectuais e físicas necessárias ao aproveitamento da força de trabalho destes sujeitos. A este respeito, Oliveira e Nascimento (2012, p.769) notam que:

No processo de domesticação e civilização dos índios, a educação escolar desempenhou papel privilegiado, não apenas “amansando”, mas, principalmente, a) integrando os indígenas a estrutura econômica do país como trabalhadores rurais conhecedores de determinadas técnicas agrícolas e b) inculcando o sentimento de comunhão nacional, sobretudo em regiões de fronteira, tidas como estratégicas na geopolítica do país.

Este processo integrador pela educação escolar foi paulatinamente sendo promovido pelo Governo Federal ao longo do século XX, através da criação de escolas, inclusive escolas técnicas, voltadas para ensinar aos indígenas o idioma português, o cristianismo, transmitir os valores capitalistas e lhes ensinar habilidades necessárias para servir em empreendimentos empresariais, principalmente rurais (OLIVEIRA, FREIRE, 2006; BERGAMASCHI, MEDEIROS, 2010; OLIVEIRA, NASCIMENTO, 2012; SANTOS, BRIGHENTI, 2019).

Deste modo, a PEEIB modernizadora deu prosseguimento a uma longa trajetória de violações ao modo de vida das comunidades indígenas brasileiras que remontam ao período

Razão Indolente/Instrumental e Política Educacional Escolar Indígena Moderna Brasileira: alguns apontamentos

colonial. Como salientam Oliveira e Nascimento (2012, p.768):

o principal objetivo das políticas educativas voltadas para os povos indígenas, das ações catequéticas dos jesuítas no período colonial às práticas indigenistas do século XX, era trazê-los à civilização ou nacionalizá-los [...], tendo como pressuposto a inferioridade dos indígenas em relação à raça branca civilizada, estando situados, desta feita, numa fase evolutiva primeva ou selvática [...] Tidos como obstáculos ao projeto modernizador do país, os índios estiveram [...], no momento em que se institucionalizavam as políticas indigenistas brasileiras, no centro de debates que previam a sua extinção.

Na mesma direção, Bergamaschi e Medeiros (2010, p.56) salientam que “a educação escolar indígena no Brasil tem uma longa trajetória, tecida desde os primórdios da colonização e cujo modelo predominante, alheio às cosmologias indígenas, foi imposto com o explícito intuito colonizador, integracionista e civilizador”. Veiga e Salanova (2001, p.165-166) também caminham na mesma direção:

Desde o século XVI até a metade do século XX, a educação formal indígena desenvolvida pelo Estado brasileiro esteve pautada na catequização e assimilação dos índios à sociedade nacional. Cristianizar, civilizar e modernizar eram os objetivos da educação formal dos séculos XVI-XX (VEIGA, SALANOVA, 2001, p.165-166).

Documentos oficiais também expressam o ideário do progresso e da modernização das sociedades indígenas por meio das políticas indigenistas do Estado. Assim, a lei de criação da FUNAI, Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967, em seu Art.1, Inciso I, Alíneas D, V e Parágrafo Único, estabelece que cabe à Fundação o:

resguardo à aculturação espontânea do índio, de forma a que sua **evolução** sócio-econômica se processe a salvo de mudanças bruscas;
V - promover a educação de base apropriada do índio visando à sua **progressiva integração** na sociedade nacional;
Parágrafo único. A Fundação exercerá os poderes de representação ou assistência jurídica inerentes ao **regime tutelar** do índio.

Como se vê, na própria criação da FUNAI se encontram presentes os ideais de evolução, progresso, integração e tutela do indígena. Ademais, pelo regime tutelar, uma herança desde o Código Civil de 1916 (CUNHA, 2018), a FUNAI mantinha um poder que se sobrepunha à vontade dos índios, consagração jurídica da ideologia moderna do atraso e da incapacidade destes sujeitos.

Mesmo a instauração do ensino bilíngue, pela Portaria nº 75/N, de junho de 1972, se inscreve nesta estratégia da “aculturação espontânea”, sem “mudanças bruscas” (VEIGA,

SALANOVA, 2001; OLIVEIRA, NASCIMENTO, 2012).

Em outros termos, a tutela, a integração, a assimilação, a civilização, modernização dos povos indígenas que as citações acima retratam não são senão a ideologia da modernidade/evolução/progresso posta em prática nas políticas indigenistas e na PEEIB.

4. Considerações Finais

A literatura científica mostra que aquilo que aqui se denominou de modelo moderno da PEEIB teve como consequências práticas a alteração do modo de vida, da cultura dos povos indígenas, a integração de grandes contingentes à sociedade moderna e a interiorização dos valores, conhecimentos e o modo de vida capitalista.

Estas consequências estão diretamente associadas aos princípios e objetivos, expostos ou ocultos, que orientaram esta política. Para compreendê-los adequadamente é necessário recorrer à análise dos referenciais teórico-científicos subjacentes à mentalidade dos formuladores e à construção desta política.

Mostrou-se que este referencial é a razão indolente, representada nas teorias da modernidade/progresso/evolução, que, através do racismo, converteu-se no discurso ideológico que justificou e legitimou o imperialismo e o colonialismo das potências europeias modernas sobre os povos não-europeus. Assim, a modernidade/progresso/evolução/racismo, em última instância, são expressões cabais da razão instrumental/indolente, isto é, da razão convertida em instrumento de poder, dominação, exploração e opressão.

Os resultados práticos a que chegaram as ações indígenas oficiais inspiradas nesta ideologia reforçam as análises de Boaventura, Adorno, Horkheimer, Herbert Marcuse e os grandes intérpretes da modernidade de que a razão instrumental/indolente comanda processos práticos de barbárie social, econômica, política e cultural contra povos e populações que não partilham do modo de vida tipicamente moderno.

Em síntese, mostrou-se que a adequada compreensão do conteúdo e das ações da PEEIB modernizadora só é possível com a associação entre a razão indolente/instrumental e as teorias do progresso/evolução/racismo/eugenia.

Referências

*Razão Indolente/Instrumental e Política Educacional Escolar Indígena Moderna Brasileira:
alguns apontamentos*

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014. Versão digital.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BECELLI, Ricardo Sequeira. **Metamorfoses na interpretação do Brasil**: tensões no paradigma racial (Silvio Romero, Nina Rodrigues, Euclides da Cunha e Oliveira Viana). Tese (Doutorado em História Social), São Paulo, USP, 2009.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida.; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, nº 60, p. 55-75, 2010.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. Companhia da Letras: São Paulo, 1986.

BRASIL. **Política indigenista**. Funai, 2020. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/nossas-aco/es/politica-indigenista?limitstart=0#>. Acesso em: 20/03/2020.

DIWAN, Pietra. **Raça pura**: Uma História da Eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2007.

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidade e eurocentrismo**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set./2005.

EAGLETON, Terry. **Ideologia**: uma introdução. São Paulo: Boitempo, 1997.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.

_____. **Capitalismo e moderna teoria social**. Lisboa: Presença, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed., São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed., São Paulo: Atlas, 2008.

LORENZ, Karl M.; VECHIA, Ariclê. Fernando de Azevedo e a Questão da “Raça Brasileira”: Sua Regeneração pela Educação Física. **Cadernos de História da Educação**, v. 8, n. 1, jan./jun. 2009.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, LACED/Museu Nacional, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed., São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial**: o homem unidimensional. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. **Revista USP**, São Paulo, n.68, p. 46-57, dezembro/fevereiro 2005-2006.

OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil**. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

OLIVEIRA, Luiz Antonio de; NASCIMENTO, Rita Gomes do. Roteiro para *uma* história da educação escolar indígena: notas sobre a relação entre política indigenista e educacional. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 765-781, jul.-set. 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, Ano 17, No 37, 2002.

_____. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. **CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**, 2005.

RICOEUR, PAUL. **A ideologia e a utopia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para um novo seno comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. Volume 1: **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2002a.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, nº63, out./2002b.

SANTOS, E. V. dos; BRIGHENTI, Clovis Antonio. **Educação escolar indígena e o Estado Novo**. Especialização em História e América Latina, Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, Foz do Iguaçu, 2019.

SKIDMORE, Thomas. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

SUESS, Paulo. **Em defesa dos povos indígenas**: documentos e legislação. São Paulo: Loyola, 1980.

VEIGA, Juracilda; SALANOVA, Andrés. (Orgs). **Questões de Educação Escolar Indígena**: da formação do professor ao projeto de escola. Brasília: FUNAI/DEDOC, 2001.

Sobre os autores

Kasandra Conceição Castro de Sousa

Bacharelado em Ciências Sociais pela ULBRA. Especialização - UFPR. Mestranda em Educação pela - UTP. Membro do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Políticas Educacionais (TEPE/UTP). Email: kasandrak1224@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8259-2529>

Fausto dos Santos Amaral Filho

Doutorado em Filosofia – UFRJ. Professor do PPGED da UTP. Líder do Grupo de Pesquisa Epistemologia e Educação. Coordenador da Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação do PPGED da UTP. Email: faustodossantos@outlook.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3800-0706>

Recebido em: 14/03/2021

Aceito para publicação em: 31/03/2021