

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E O ESTADO NOVO

Ellen Vieira dos Santos¹
Clovis Antonio Brighenti²

Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA – Foz do Iguaçu – Brasil
ellenmayle@gmail.com

Resumo

O artigo analisa o papel da educação escolar indígena oferecida dentro dos postos indígenas comandados pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI), na vigência do Estado Novo. Através de uma revisão bibliográfica, buscamos analisar como a educação e especialmente a educação escolar indígena foi usada como aparelho ideológico do governo, aliado à um discurso de proteção e assistência aos povos indígenas durante o governo do presidente Getúlio Vargas. Através de relatórios produzidos pelo SPI, entre os anos de 1941-1945, buscamos evidenciar como a instrução moral, o ensino cívico, e a promoção do nacionalismo foi reproduzida, também dentro dos postos indígenas, seguindo a ideologia do governo. Criado em 1910, seguindo uma orientação positivista, o Serviço tinha, inicialmente, como objetivo, a atração e possível incorporação lenta e gradual dos povos indígenas à sociedade nacional, através, sobretudo do trabalho no campo. Os postos indígenas comandados pelo SPI desenvolveram através do ensino, a função de “despertar” valores nacionalistas nas populações indígenas sob sua tutela. A partir de 1934, anos iniciais do governo de Getúlio Vargas, o órgão passa por uma reestruturação, deixando de integrar o Ministério da Agricultura e passando a integrar o Ministério da Guerra. Em consequência da conjuntura política do período, algumas mudanças foram feitas no órgão, entre elas, a criação de postos indígenas em áreas estratégicas do território, a fim de assegurar a proteção das fronteiras. Relatórios produzidos pela própria entidade nos dão mostras do ensino oferecido dentro dos postos e um panorama da política indigenista do período, colocando em evidência a promoção de valores morais entre os povos indígenas, com o intuito de integrá-los à sociedade, através de uma coerção social.

Palavras-chave: Indígenas; Educação Escolar; Integração; Estado Novo.

Resumen

El artículo analiza el papel de la educación escolar indígena ofrecida dentro de los puestos indígenas comandados por el Servicio de Protección Indígena (SPI) bajo el Estado Novo. A través de una revisión de la literatura, buscamos analizar cómo se utilizó la educación y especialmente la educación escolar indígena como un dispositivo ideológico del gobierno, junto con un discurso de protección y asistencia a los pueblos indígenas durante el gobierno

¹ Licenciada e Bacharel em História. Discente do curso de Especialização em História e América Latina na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA.

² Orientador: Prof. Dr. Clovis Antonio Brighenti.

del presidente Getúlio Vargas. A través de informes producidos por el SPI, entre 1941 y 1945, buscamos destacar cómo se reproducían la instrucción moral, la enseñanza cívica y la promoción del nacionalismo, también dentro de los puestos indígenas, siguiendo la ideología del gobierno. Creado en 1910, siguiendo una orientación positivista, el Servicio inicialmente tenía como objetivo la atracción y la posible incorporación lenta y gradual de los pueblos indígenas a la sociedad nacional, especialmente a través del trabajo en el campo. Los puestos indígenas comandados por el SPI desarrollaron, a través de la educación, la función de "despertar" los valores nacionalistas en las poblaciones indígenas bajo su tutela. Desde 1934, los primeros años del gobierno de Getúlio Vargas, el cuerpo sufre una reestructuración, desde el Ministerio de Agricultura hasta el Ministerio de Guerra. Como resultado de la coyuntura política del período, se realizaron algunos cambios en el cuerpo, incluida la creación de puestos indígenas en áreas estratégicas del territorio, para garantizar la protección de las fronteras. Los informes producidos por la propia entidad nos muestran la enseñanza ofrecida en las publicaciones y una visión general de la política indígena de la época, destacando la promoción de los valores morales entre los pueblos indígenas, con el objetivo de integrarlos en la sociedad a través de la coerción social.

Palabras clave: Indígena; Educación Escolar; Integración; Estado Nuevo.

1. Introdução

A política indigenista brasileira no século XX, se mostrou diferente da empregada no século anterior. No século XIX, encontramos um discurso que enfatizava a necessidade da miscigenação racial, produto de adaptações de teorias da época trazidas da Europa, como Evolucionismo, Darwinismo e Positivismo, que, em solo brasileiro precisaram ser adaptadas para explicar a miscigenação das raças, e ajudar a construir as bases de uma “nação” independente. No Brasil, essas teorias ganharam força através das ideias veiculadas pelas elites “econômico-financeiras”, que segundo Schwarcz (1993) em um primeiro momento, foi o local de veiculação das ideias trazidas pelos intelectuais nacionais formados em sua grande maioria em universidades europeias, como a de Coimbra. No entanto, com a diversificação do eixo econômico do país, do Nordeste para o Sudeste, o mesmo ocorreu com as instituições científicas (p.24-25). O Brasil passou a explicar-se a partir de si mesmo. Segundo a autora “o país passava de objeto a sujeito das explicações, ao mesmo tempo em que se faziam das diferenças sociais variações raciais” (SCHWARCZ, 1993, p.28).

Segundo Guimarães (1988, p.8), o que se objetivava para o país era que ele fosse “um desdobramento nos trópicos, de uma civilização branca e europeia”, alicerçada na civilização e no progresso. No século XIX os indígenas deixaram de ser necessários

enquanto mão-de-obra, a questão central recaí sobre o uso de suas terras. De acordo com Cunha (1992) duas possibilidades são debatidas nesse período: a incorporação do indígena à sociedade política, ou seu extermínio e a abertura dos sertões para as frentes colonizadoras. O indígena passa a ser pensado dentro de um projeto político mais amplo. Segundo José de Bonifácio, era preciso romper com o isolamento do indígena. Para isso propostas que sugeriam a violência e a brandura foram debatidas e postas em prática.

Se se quer sujeitar os índios ao trabalho, deve se ampliar suas necessidades e restringir simultaneamente suas possibilidades de satisfazê-las. Diminuir seus territórios e intrusá-los, “tirar-lhes os coutos”, ou seja, confinar-lhes de tal maneira que não possam subsistir com suas atividades tradicionais [...] (BONIFÁCIO, 1823, *apud* CUNHA, 1992 p.149).

David Maybury- Lewis (1983) destaca que é uma tendência, nos novos estados Latino-americanos independentes, o processo de homogeneização da sociedade, concebendo o estado nacional como “essencial e desejável”. Em contrapartida os direitos dos grupos étnicos são negados e vistos como uma fonte de enfraquecimento do Estado-Nação. No caso das Américas, sendo um estímulo ao desaparecimento das culturas indígenas. No entanto, para o autor, os indígenas não são uma ameaça física, mas sim um desafio ideológico ao Estado-Nação.

No século XX, esse discurso é substituído por um discurso de “preservação” dos povos indígenas, atrelado ao pensamento positivista. Pensamento esse, que influenciaria os principais representantes da jovem República brasileira. O pensamento positivista, segundo Gagliardi (1989), é difundido no Brasil a partir da década de 1850. Surgido na França, a partir das ideias do filósofo Augusto Comte, como uma tentativa de “reequilibrar” a sociedade, em decorrência do caos social que se alastrou pela Europa após a Revolução Francesa.

O positivismo era assim, uma resposta às rebeliões que haviam tomado a Europa Ocidental. Essas rebeliões sociais eram geradas pela industrialização, nova fase do desenvolvimento econômico e momento em que as contradições inerentes ao sistema capitalista se tornaram evidentes. Era também uma tentativa de frear o avanço do negativismo expresso pelas tendências mais radicais da filosofia iluminista (GAGLIARDI, 1989, p. 44).

No Brasil, um dos primeiros e principais espaços de divulgação do Positivismo foi, a Escola Militar do Rio de Janeiro. Os principais nomes ligados ao levante republicano de 1889, que poria fim ao governo monárquico, como o oficial do exército Benjamin Constant, eram partidários e difusores das ideias positivistas.

Com efeito o positivismo que, juntamente com o liberalismo fundamenta a República, é uma ideologia cuja força maior se dá junto as classes médias em ascensão e junto aos militares, que formam a maioria dos dirigentes de diversos setores do Estado. [...] Quase transformado em religião do Estado, o positivismo forneceu os instrumentos conceituais para a instauração da República (ROCHA, 2003, p. 45).

Instaurada a República, a doutrina positivista modifica uma série de costumes de uma sociedade marcadamente cristã. Separa o Estado da Igreja, seculariza a administração dos cemitérios, sujeitando-os a administração municipal e estabelece o casamento civil. Os ensinos militar e civil, segundo Gagliardi (1989, p.54) também são marcados pelas transformações trazidas pelo pensamento positivista. Segundo o autor, a reforma do ensino militar tinha como objetivo “elevar o nível cultural da oficialidade, imunizando-a contra o caudilhismo que predominava nas forças armadas sul-americanas, aperfeiçoando o soldado brasileiro na arte da guerra sem desviá-lo de sua missão civilizadora, moral e humanitária”. No entanto, Horta (2012), com base em Beozzo (1984, p. 82-83), esclarece que a Igreja conseguiu tirar proveito do novo regime. Pois ainda que houvesse uma ruptura entre Estado e Igreja, a Nação brasileira era majoritariamente católica. Dessa forma, o ensino laico ia contra a fé da maioria dos alunos e da Nação de modo geral. Ocorre então, nas duas primeiras décadas da República, o que o autor denomina de “reação católica”, movimento que reivindica uma maior presença de princípios católicos na sociedade e na política do país. Princípios que nortearão o ensino, sobretudo durante a segunda república brasileira, comumente denominada Era Vargas.

2. A criação do Serviço de Proteção aos Índios

O Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN) foi criado em 1910, sob o governo do presidente fluminense Nilo Peçanha. O SPILTN foi uma agência indigenista, subordinada ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), responsável por gerir as questões indígenas, além de ser responsável por temas ligados aos trabalhadores nacionais. Conforme aponta Lima (1995), a criação do

MAIC foi resultado de medidas colocadas em prática por Peçanha, com o intuito de atender interesses de segmentos agrários, sobretudo os fluminenses, que se viam em desvantagem política e econômica. É preciso destacar que durante esse período o poder político e econômico orbitava, sobretudo, em torno da burguesia cafeeira paulista. Segundo o autor, a crise na agricultura brasileira, desencadeada pela a abolição da escravatura, foi o estopim para que propostas de regeneração da agricultura nacional fossem articuladas pela Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), e influenciaram a criação do Ministério. Como principais demandas dos setores ligados a agricultura o autor destaca a:

[...] diversificação produtiva; de associativismo rural, de se instituir um ministério em resposta aos interesses dos segmentos sociais dela constituintes de se modernizar a produção agrícola no país a partir do ensino técnico e de mecanização e, por fim, a de se fixar a mão-de-obra no campo através da proliferação induzida da pequena propriedade (LIMA, 1995, p. 102).

O MAIC traz consigo a ideia de modernização e progresso do campo. Os povos indígenas, por sua vez, passam a fazer parte desse projeto através da tutela exercida pelo Serviço de Proteção aos Índios. O Código Civil de 1916, previa que “os silvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, o qual cessará à medida que se forem adaptando à civilização do País”, ou seja, a medida em que se incorporassem à sociedade tornando-se trabalhadores. A partir de 1918, o SPILTIN se desmembra e passa a gestar apenas as demandas referentes as questões indígenas, passando a chamar-se apenas Serviço de Proteção aos Índios (SPI). O SPI, reflete então uma orientação positivista, a qual buscava o fim de uma orientação clerical, escravocrata e oligárquica da sociedade.

Temos, então, um projeto de assimilação “gradual” dos povos indígenas à sociedade brasileira. Os ideais do positivismo norteavam o pensamento de grande parte dos militares ligados ao SPI, e conseqüentemente, refletiram também nas políticas indigenistas da agência.

O positivismo procura novas soluções para o problema do índio. Como ideologia, baseia-se em uma visão bastante rígida da humanidade, cujo processo histórico segue em uma evolução linear. Os índios são vistos como exemplos de um dos estágios da evolução humana, o animista (ROCHA, 2013, p. 46).

O Estado se atenta para necessidade de “garantir proteção aos indígenas”, bem como proteção a seus territórios, tornando-os cidadãos, segundo a perspectiva do pensamento positivista. De acordo com as ideias positivistas, os indígenas estariam passando por uma “etapa” rumo a sua civilização. Eles não eram indígenas, mas “estavam” indígenas, característica essa, passível de mudança. Dessa forma, a agência indigenista tinha como objetivo prepará-los para serem cidadãos. Proporcionando-lhes assim, mecanismos para atravessarem esse processo rumo a civilização.

Dito de outro modo, trata-se de *sedentarizar povos errantes*, vencendo-lhes — a partir de ações sobre suas ações e não da violência — sua resistência em se fixarem em lugares definidos pela administração, ou de capturar para esta rede de aparelhos de gestão governamental outros povos com longo tempo de interação com o conquistador, operando para tanto com a ideia de um mapa nacional (LIMA, 1995, p.74).

Para que o projeto de sedentarização e incorporação dos povos indígenas fosse posto em prática, foi preciso criar mecanismos, para contactar e atrair as populações indígenas de acordo com seu estágio “civilizacional”. Para isso, são criadas povoações indígenas sob a inspeção do SPI, os chamados Postos Indígenas, que segundo Rocha (2003, p. 109), são as “unidades básicas de implementação da política indigenista” desempenhando sua função entre os eixos da assistência, da proteção, e do controle dos povos indígenas. O controle, segundo o autor, se insere na dinâmica das relações interétnicas, enquanto a assistência abrange as esferas da saúde, educação e promoção da economia indígena. Hierarquicamente os postos indígenas estavam subordinados a uma Inspeção Regional, que por sua vez encontravam-se abaixo da diretoria do SPI e de sua sede.

As populações indígenas foram segregadas de acordo com seu nível de contato com a sociedade nacional, ficando a cargo do SPI prestar assistência aos indígenas “pertencentes a centros agrícolas ou que vivam promiscuamente com civilizados”, garantindo-lhes mecanismos para plena incorporação à sociedade nacional, de acordo com a Lei 5.484 de 1928 (ROCHA, 2003, p. 79). Os demais povos indígenas, classificados como nômades, arranchados e os que viviam em povoações, mesmo estando sob a tutela do SPI, estavam sujeitos a uma ação diferenciada, sendo responsabilidade do Serviço mediar suas relações

com a sociedade nacional, não estando eles “aptos” a uma emancipação jurídica como ocorreria com os primeiros, de acordo com o Decreto 5.484/1928.

3. Educação escolar indígena no governo Vargas

De acordo com Rocha (2003), foi no governo do presidente Getúlio Vargas, com a Constituição de 1934 que as populações indígenas tiveram pela primeira vez alguns direitos garantidos na Constituição Federal, assegurando-lhes a posse de suas terras, mediante a inalienabilidade, bem como ficou a cargo da União legislar sobre o processo de incorporação das populações indígenas à sociedade nacional. A assistência aos indígenas passou a ser exercida dentro das próprias terras que ocupavam, bem como foi autorizada a demarcação de terras indígenas, e proibida a construção de benfeitorias por terceiros visando o lucro próprio. (ROCHA, 2004, p.80).

Finalmente foi vedado ao SPI estabelecer ou subvencionar o exercício de cultos religiosos de membros da sociedade envolvente junto aos índios, tendo sido prescrito encontrarem-se índios livres “para guardar e praticar suas crenças e os ritos de seus maiores e com eles atingirem a incorporação à nacionalidade” (ROCHA, 2004, p. 80).

Em 1934, o SPI passa por uma reestruturação, através do Decreto nº 24.700, de 2 de julho, no qual fica estabelecido que o SPI passaria a figurar como um departamento subordinado à “Inspetoria Especial de Fronteiras” do Ministério da Guerra, não mais fazendo parte do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio até o final da década de 1930, quando passa novamente a fazer parte do Ministério da Agricultura através do Decreto-lei nº 1736, de 3/11/1939. Delineando-se de acordo com a conjuntura política do período, a nacionalização e defesa das fronteiras passa a ser uma das preocupações do governo, de acordo com o decreto, em grande medida influenciado pelas tensões do pós-Primeira Guerra Mundial. De acordo com Lima (1995, p. 270), o discurso nacionalista e a preparação militar da sociedade civil, mesmo em tempos de paz, são reforçados durante esse período. Dessa forma, a militarização da sociedade envolve a “participação” dos povos indígenas através da proteção das fronteiras, a partir da gestão do Ministério da Guerra. Era necessário despertar nos povos indígenas das áreas fronteiriças, o sentimento de nacionalidade, com o intuito que oferecessem proteção e vigilância à essas áreas.

Para que a proteção e assistência fosse colocada em prática, foi necessário que as populações indígenas fossem divididas de acordo com suas “necessidades e potencialidades”. Dessa forma, os Postos Indígenas (PI) foram divididos em: Posto de Assistência, Nacionalização e Educação (PIN), Posto Indígena de Criação (PIC), Posto Indígena de Alfabetização e Treinamento (PIT), Posto indígena de Atração (PIA), Posto Indígena de Fronteira e Vigilância (PIF). Os PIN e os demais postos ofereciam atividades em comum, voltadas para o ensino de ofícios como a olaria, apicultura e agricultura para os homens indígenas, enquanto para as mulheres eram reservados os trabalhos manuais como costura e bordados. Os PIC, PIT, PIA e PIF, buscavam desenvolver além das atividades relatadas anteriormente, o interesse pela pecuária, lidavam com os indígenas mais “aculturados”, atraíam indígenas em conflito com a sociedade e prestavam o serviço de proteção de fronteiras, a fim de evitar que os indígenas de regiões limítrofes fossem atraídos para outros países, respectivamente (SANTOS, 2016, p.53).

Gomes (1998) esclarece que após a Primeira República o Estado passa a exercer maior influência em questões como o mercado de trabalho, educação e saúde. Durante algum tempo, o trabalho no Brasil esteve ligado a ideia de pobreza, como herança dos séculos de trabalho escravo. Era necessário criar estratégias de revalorização do trabalho. A civilização e o progresso deveriam ser vistos como fruto do trabalho. Segundo a autora era preciso que houvesse uma recuperação do valor social do trabalho, estratégia política que fica evidente durante o governo Vargas, e que busca englobar diversos grupos da sociedade.

Así, tanto las reglas legales como la ideología política pueden concebirse como mecanismos organizadores del consentimiento y controladores del conflicto social, por medio de formas diferenciadas del ejercicio de la cohesión y la coerción (GOMES, 1998, p. 97).

A educação através do trabalho e a educação moral e cívica foram alguns dos instrumentos pedagógicos utilizados pelo SPI para implementar o projeto de integração do indígena. Rocha (2003) esclarece que o ensino ofertado dentro dos Postos Indígenas era voltado principalmente para o ensino da agricultura e pecuária, garantindo assim a transformação do indígena em trabalhador rural. A educação moral e cívica também era incentivada nesse tipo de ensino, seguindo os princípios da educação estado novista, com

forte apelo nacionalista. Corroborando com as mesmas ideias, Lima (1995) aponta que além do ensino de agricultura e pecuária, noções elementares de leitura e escrita da língua portuguesa eram ensinadas aos indígenas com o intuito de incentivar o abandono de suas línguas nativas. De acordo com as ideias de Gomes (1998) e Lima (1995), para que a coesão social fosse alcançada elementos, coercitivos foram postos em prática, e a educação escolar indígena exemplifica essa prática.

4. A educação escolar nos Postos Indígenas

O apelo a um ensino voltado para instrução moral e para educação cívica não foi uma característica exclusiva do governo Vargas, porém recebeu grande atenção e foi utilizada como vetor da ideologia do governo. Segundo Horta (2012), o governo de Arthur Bernardes (1922-1926) já enfatizava a importância desse tipo de ensino no nível secundário como uma continuação da instrução moral e cívica que já era ensinada no ensino primário. Dessa forma, não se pode considerar esse tipo de ensino apenas como uma “manifestação de autoritarismo”, pois ainda que o governo de Arthur Bernardes tenha sido marcado pela repressão policial nas áreas urbanas, o ensino deve ser entendido como parte de um projeto moralizador próprio da escola enquanto instituição, anterior a esse período.

O caráter universal e neutro da cultura escolar é recusado. A grande cultura escolar, por sua abstração e sua formalização, aparece como um “ardil” da dominação de classe. Se é necessário que os agentes acreditem em sua neutralidade é para melhor mascarar o papel dos códigos linguísticos e dos pressupostos implícitos pedagógicos que estabelecem familiaridades e convivências entre as classes dirigentes e os códigos escolares (BERNSTEIN, 1975, *apud* DUBET, 1997, p. 260).

Na década de 1930, durante o governo Vargas, a Igreja Católica lutou para se reinserir como detentora do monopólio do ensino. Horta (2012) com base em Beozzo (1984), destaca que a educação secundária passa a ser uma exigência dos segmentos médios da sociedade, enquanto a camada popular, anseia pelo ensino primário a partir de 1930. Vislumbrando se reinserir e garantir sua influência junto as classes populares através da educação, a Igreja reivindica a introdução do ensino religioso nas escolas públicas. Demanda atendida através da reforma educacional proposta pelo Ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, em 1931. Especificamente a partir do período denominado “Estado Novo” (1937-1945), sob uma nova Constituição, a escola primária passa a ser

utilizada como um aparelho ideológico, nitidamente atendendo aos interesses de promoção do governo.

Não se cogitará apenas de alfabetizar o maior número possível, mas, também, de difundir princípios uniformes de disciplina cívica e moral, de sorte a transformar a escola primária em fator eficiente na formação do caráter das novas gerações, imprimindo-lhes rumos de nacionalismo sadio (VARGAS, 1938, *apud* HORTA, 2012, p. 159).

Para o governo, de acordo com o então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, era objetivo do ensino primário “[...] despertar e acentuar na criança as qualidades e aptidões de ordem física, intelectual e moral que a tornem rica de personalidade e ao mesmo tempo dotada de disciplina e eficiência, estes dois atributos essências do cidadão e do trabalhador”. (CAPANEMA, 1937, *apud* HORTA, 2012, p.153-154). Seguindo a determinação do governo, a educação física, a educação moral e o canto orfeônico foram utilizadas como veículo da ideologia autoritária estadonovista. Dessa forma, esse tipo de ensino também aparecerá como forma de ensino desenvolvida dentro dos Postos Indígenas e será destaca nos relatórios da instituição.

A educação dentro dos postos do SPI, de modo geral seguia as mesmas determinações estabelecidas para os demais estabelecimentos de ensino do país. Era preciso imputar nos indígenas os mesmos valores morais e cívicos do restante da população. Além da educação cívica, noções de pecuária, agricultura e horticultura também eram ensinadas aos indígenas nos postos, com o objetivo de inseri-los na dinâmica do trabalho, já que era objetivo maior incorporá-los à sociedade como trabalhadores nacionais. De acordo com o Decreto nº 736 de 1936 é função do SPI:

[...] atrair os índios hostis, impedir os ataques de populações civilizadas contra os territórios indígenas, impedir a violência física contra os índios, impedir a imposição aos índios de obrigações referentes a “serviços, religião, ensino e aprendizagem”. Os segundos, ficariam incumbidos de agrupar, quando possível, índios de uma ou mais tribos “já sedentárias e capazes de se adaptarem a criação e a lavoura e a outras ocupações normais”, organizar a lavoura e a pecuária, criar escolas primárias e incentivar “o civismo brasileiro pelo culto à bandeira e o ensinamento da história pátria”(BRASIL, Decreto, n 736, 6 abr. 1936).

Uma das formas de gerir e padronizar a comunicação entre os distintos departamentos do SPI, foi a publicação de Boletins Internos. Lima (1995) esclarece que “era evidente a intenção de normatizar o exercício das técnicas, não deixando muito espaço

à ausência de comunicação ou ao “isolamento” (LIMA, 1995, p. 282). Os boletins traziam uma descrição geral das principais atividades desenvolvidas dentro dos postos. Destacam-se a destinação das verbas do Serviço, a produção agrícola e pecuária dos postos, bem como as atividades educacionais desenvolvidas. Outros elementos apareceram com frequência nos Boletins, são eles: avisos de nascimento e óbito, visitas de “civilizados ilustres”, problemas sanitários, etc.

As escolas dos postos indígenas destinam-se à alfabetização dos índios e a ensino elementares de trabalhos rurais para meninos e, domésticos para meninas. Tais escolas devem mandar mensalmente, boletins de frequência e aproveitamento não só às Inspetorias respectivamente como à Diretoria. (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1942, p.15).

De acordo com o decreto nº 736 especificamente no que tange ao bom funcionamento das atividades das escolas dos Postos, era função dos inspetores e servidores reforçar os seguintes valores: estimular os ensinamentos teóricos e práticos, desenvolver o hábito da higiene e limpeza entre os indígenas, assegurar que a prática de castigos corporais fosse combatida dentro dos postos, fornecer “merendas” ou “comidas” aos índios, com o intuito de que esses evitassem faltar às aulas para se dedicar à catação (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1943, p.49).

A ênfase em valores morais e cívicos aparece com frequência nos boletins do SPI durante a década de 1940. A educação moral e cívica é evidenciada em diversos relatórios através das diferentes práticas promovidas pelos servidores da agência. Conforme apontam distintos relatórios entre 1941-1945, durante a “semana do índio” e a “semana da República”, era constante as comemorações onde o civismo ganhava ainda maior destaque. Em alguns postos era feita uma programação semanal em comemoração a essas datas. Dentre as atividades programadas, é possível encontrar atividades como: o hasteamento da bandeira nacional, seguido da execução do hino nacional, locuções patrióticas e discursos sobre o dever e a obediência indígena. As atividades buscam contemplar de forma geral os norteadores do ensino propostos pelo governo: a educação física, a educação moral e o canto orfeônico. Todas essas atividades eram desenvolvidas sob a orientação dos supervisores e chefes dos postos, com horários previamente programados. O aviso mensal do PIC Mangueirinha, subordinado a Inspetoria Regional 7 (IR7), território dos povos

indígenas Kaingang e Guarani, do Município de Mangueirinha – PR, exemplifica bem o resultado dos “esforços” do ensino de valores cívicos.

[...] já cantam o Hino Nacional, quasi com perfeição; muito melhor que nas escolas públicas que existem aqui na vila de Mangueirinha. Ouve-se de quando em vez pelos matos esses indiozinhos a solfejarem ou mesmo cantarem o hino, como que cantando louvores à esta Natureza prodiga (mantida a grafia original), (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1943, p. 148).

Ainda em referência aos Kaingang, em inspeção aos postos da IR7, (região sul do Brasil), o Boletim nº 1, de novembro de 1941, traz as impressões do chefe da seção, José Maria de Paula, sobre o bom trabalho realizado com os indígenas, quando em visita ao posto Duque de Caxias. Considerados indomáveis e ferozes antes da ação do SPI, o chefe da seção declara que os indígenas se apresentavam “satisfatoriamente bem-comportados e trabalhando na lavoura”, relato que serviria de estímulo para o trabalho de outros postos. O relato traz ainda as impressões sobre a escola do posto, colocando em destaque a grande quantidade de alunos e comparando a “civildade” dos mesmos, a das crianças da cidade. Em relação ao civismo ele acrescenta:

Receberam-nos com alegria; cantaram o Hino Nacional, a oração à Bandeira e uma canção escolar “Sou Brasileiro” de maneira tão correta como poucas tenho visto em escolas de grandes cidades (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1941, p. 6).

Sobre o ensino ele diz:

Assisti a aula durante mais de uma hora com excelente demonstração de aproveitamento nos exercícios de leitura, linguagem, escrita, geografia, rudimentos de história pátria, aritmética e educação cívica (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1941, p. 6).

Informações sobre o aproveitamento dos estudos, aparecem em distintos relatórios, sobretudo o bom desempenho dos indígenas nas operações matemáticas básicas. A premiação dos melhores alunos era uma prática comum, a fim de incentivar, não só a permanência dos alunos na escola, mas também de evitar que se dedicassem a catação, costume tradicional a ser combatido. Para isso os melhores alunos eram premiados com animais como vacas e éguas. (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1943, p. 92). O Boletim de 1942, destaca a inspeção das escolas da Inspeção Regional 4, (IR4) que

abrangia os estados de Minas Gerais, Bahia, Pernambuco e Paraíba, destacando a escola do PIN Dantas Barreto:

Temos visitado as escolas masculina e feminina, onde temos observado o seu movimento, notando disciplina e aproveitamento nos alunos, o que evidencia o esforço dos respectivos professores, mormente da Srta. Edite Vanderlei Pita, que muito se tem esforçado em relação à instrução e educação de suas alunas (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1942, p. 5).

A figura de Vargas, ganhava ainda maior destaque durante as comemorações, através de discursos proferidos por indígenas como também por servidores dos postos. O então presidente era descrito como promotor do progresso, desenvolvimento, e protetor não só da nação, mas também dos indígenas. A “inauguração” de retratos do presidente também era uma das atividades praticadas que aparecem com destaque nos relatórios, e explicada aos indígenas como “uma justa homenagem deles ao Presidente que maior interesse tem demonstrado pela causa dos índios nesses últimos tempos e cujo aniversário transcorria também naquele dia” (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1944, p.145). A referência a Vargas como patrono dos índios também é constantemente lembrada pelos encarregados dos postos, conforme aponta o aviso do PIN Fioravante Esperança, localizado no município de Palmas (PR), subordinado a IR7, terra do povo indígena Kaingang.

[...] lembrei aos presentes que o Exmº Sr. Presidente da República Dr. Getúlio Vargas se aniversariava no mesmo dia e que portanto devíamos considerá-lo como patrono do índio e que já tendo muito feito para seu bem estar e progresso, muito fará no futuro para sua civilização, elevando-o moral e fisicamente, até torná-lo capaz pelo de trabalho de concorrer em grande parte para a grandeza do Brasil de amanhã (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1944, p.158).

As imagens dos alunos da escola indígena do povo Xogleng, nos servem como forma de ilustrar o projeto de educação escolar desenvolvido dentro dos postos do SPI como um todo.

Figura 1. Alunos da escola indígena do povo Xogleng (SC) homenageando Vargas



Fonte: Acervo do Museu do Índio (RJ), s/d.

Figura 2. Alunos da escola indígena do povo Xogleng (SC) homenageando Vargas



Fonte: Acervo do Museu do Índio (RJ), s/d.

À primeira vista temos crianças uniformizadas, em ordem, bem penteadas, em formação para cantar o Hino Nacional, ou seja, performando “civilidade e disciplina”. No entanto, conforme aparece na figura (1), a ausência de sapatos nos alunos, nos proporciona ao menos três entendimentos: ou os índios não dispunham de calçados como parte do uniforme, ou disciplinar os indígenas para que os usassem não era uma tarefa fácil, destacando a dificuldade de sujeitar as populações indígenas à “civilidade”, ou ainda a falta de sapatos pode ser tida como proposital na foto, justamente para marcar a indianidade. Pois, segundo os relatos que aparecem nos relatórios, os indígenas poderiam que frequentavam as escolas do SPI, podiam facilmente ser confundidos com as crianças da

cidade, devido tamanho grau de “disciplina e civilidade”. A inauguração do retrato de Vargas e o próprio retrato dos indígenas junto ao retrato de Vargas, nos dão mostras da “onipresença” do presidente, ou seja, da tentativa de disciplina, controle e homogeneização da sociedade.

O canto orfeônico também foi uma das práticas utilizadas como veículo de valores nacionalistas entre os estudantes, incluso os dos postos indígenas. Importada da França, a prática tinha como objetivo despertar a emoção, através de canções com apelo patriótico e nacionalista, as quais eram interpretadas em coro. Era preciso despertar nas crianças o “bom gosto” musical. No governo Vargas, o canto orfeônico passa a ser uma disciplina obrigatória no ensino primário e secundário.

[...] concorrendo para o levantamento do nível intelectual do povo e desenvolvimento do interesse pelos feitos artísticos nacionais. Era o instrumento de educação cívica, moral e artística. O canto orfeônico nas escolas tinha como principal finalidade colaborar com os educadores para obter-se a disciplina espontânea dos alunos, despertando, ao mesmo tempo, na mocidade um sã interesse pelas artes em geral (Mariz, 2005, p.144-145, *apud* MONTI, 2008 p. 78-79).

Não é difícil encontrar nos relatórios menção aos indígenas entoando hinos pátrios. O relatório do PIN Palmas (PR), IR7, destaca que o canto era sinônimo de integração nacional, utilizado entre outras coisas para impressionar as figuras ilustres que visitavam o posto e transparecer “civilidade”. O advogado Martins Gomes, da cidade de Curitiba é uma das figuras ilustres a visitar e deixar suas impressões no livro de visitas do posto.

As crianças uniformizadas cantaram em minha presença vários hinos pátrios, dando a convicção de que os jovens elementos da geração escolar de hoje se integrarão amanhã na comunidade nacional com valores úteis para o engrandecimento do Brasil. Em 11-11-942 (ass). O Martins Gomes. Além dessas visitas, nos é dado o prazer de informar, que a título de curiosidade e para verificarem a transformação do índio deste posto, tem vindo diversas- muitas- pessoas residentes na cidade de Palmas e que pelo número elevado deixamos de anotar seus nomes. (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1942, p.17).

O bom desempenho escolar é tema frequente dos relatórios. A escola Alípio Bandeira, situada no Posto de Assistência, Nacionalização e Educação, PIN- Guarita (RS), IR- 7, é citada em distintos relatórios, sempre enfatizando os bons resultados obtidos entre seus alunos. É possível perceber através das atividades escolares semanais, descritas em um dos relatórios do posto, a valorização do trabalho e do militarismo como elementos

formadores do caráter. Além disso a preparação física servia para a preparação dos futuros soldados da nação.

A escola funciona em dois turnos. O 1º: de 7 às 11 horas para aula do sexo feminino, com exceção das 5as. Feiras, que estão reservadas para o ensino de ginástica e trabalhos manuais, quais sejam; costura, bordados, etc. O 2º turno de 13 às 17 horas, aula do sexo masculino, exceto 5as feiras, também, que funcionam a ginástica, exercícios militares e aula prática de horticultura, cujo campo já foi preparado e inaugurado solenemente (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1943, 208).

O uso de uniformes nas atividades escolares era uma exigência.

Os alunos viajaram uniformizados de escoteiros e levaram uniforme de parada – o combinado com o Estado, como formarão todas as escolas; calça azul, sapato de tenis branco e blusa branca tipo esporte. Saíram as 8 horas da manhã, tendo antes cantado o hino nacional (mantida a grafia original), (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1941, 208).

A preocupação com a higiene, destacada no decreto como uma das características a ser reforçada pelos professores, aparece também em relatórios da escola.

[...] Os pequenos coroados, por não terem nas proximidades um grande rio, onde pudessem se exercitar na natação e remo, estavam adquirindo a fama de pouco amigos da água e da higiene. Agora, todos, com um calçãozinho fornecido pelo Posto, vão espontaneamente para o açude, onde além do exercício e da distração higienizam o corpo, tornando-os assim limpos (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1943, p. 92).

No relatório do posto indígena Nonoai (RS), IR7, terra do povo indígena Kaingang, a preocupação com higiene, aparece através de recomendações aos atendentes responsáveis pelas crianças indígenas órfãs que viviam sob sua responsabilidade.

O cuidado da atendente pelos menores índios, devem ser os mesmos de Mãe de família pelos seus filhos: alimentação apropriada pratos e higiene corporais e zelar pelo uso de expressões atitudes corteses etc; devendo o encarregado do posto zelar por essas obrigações (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI 1944, p.2).

As regras de etiqueta eram repassadas as crianças indígenas através de uma espécie de “estágio prático” junto à família do encarregado do posto, onde “cada dia era levado um aluno à mesa com o Encarregado e família, servido igualmente, afim de tomarem regras e boas maneiras” (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1944, p. 32). Era preciso disciplinar os corpos, ensinando-lhes novos costumes e combatendo os maus hábitos. A repreensão ao alcoolismo, problema que afetava grande parte dos postos, também figurava entre os

ensinamentos repassados aos estudantes, conforme consta no relatório do PI Rio das Cobras, no Município de Laranjeiras do Sul (PR), IR 7.

[...] e falei a todos os índios presentes, que sempre continuassem a obedecer e aceitar os conselhos do agente, encarregado do Posto, [...] e que continuassem a mandar os pequenos às aulas, **para serem verdadeiros índios, trabalhadores e ativos progressistas**; aproveitei a boa ocasião para aconselhar a todos para deixarem de beber cachaça (goio-fá), (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, 1945, p.17).

Instruções são repassadas aos encarregados quanto a máxima compostura e cuidado com o uso de vestimentas. O uso de trajes que apresentassem desnude de partes do corpo estavam proibidos, salvo em algumas atividades específicas. No entanto, tais atividades não poderiam ocorrer na presença das mulheres e das crianças indígenas. O discurso do encarregado do Posto Indígena Faxinal (PR), IR 7 sintetiza a missão educacional do Serviço.

[...] E apelando a uma numerosa assistência, para estudar sempre, pois o Brasil precisa não só de homens sadios, como também de cérebros cultos, para no futuro estarem aptos a assumir nos vários misteres a responsabilidade dos destinos da pátria (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, SPI, Relatório, 1944, p.166).

As escolas dos postos indígenas foram os locais da instrução formal, destinadas não apenas ao ensino de um saber sistematizado e “científico”, mas de combate à hábitos considerados anti-higiênicos e antissociais. Era preciso mais do que combater os costumes indígenas, era preciso “forjar cidadãos” engajados ao “projeto nacional”.

5. Considerações finais

O projeto nacionalista de Vargas procurou alcançar diferentes grupos e espaços sociais, a fim de criar uma coesão social, mantendo distintos grupos sob sua tutela, numa tentativa de centralização de poder. A escola durante o Estado Novo pode ser entendida como um dos principais veículos da ideologia do governo, e no caso dos povos indígenas serviu além de disciplinar, para difundir mecanismos de sedentarização. Ser brasileiro, era ser nacionalista e trabalhador, era preciso se enquadrar na lógica desenvolvimentista. Dessa forma, era necessário que os povos indígenas se ajustassem à modernização e ao progresso “oferecido” pelo governo.

Os relatórios produzidos pelo SPI deixam claro o projeto de incorporação dos indígenas à sociedade nacional durante a vigência do Estado Novo. A manutenção dos costumes e o modo de vida tradicional são combatidos, através da substituição por costumes não indígenas. A instrução moral e cívica, bem como o “despertar” do sentimento nacionalista eram imprescindíveis na formação desse novo homem e estavam estritamente conectados. Era preciso despertar o interesse pelo trabalho, fixando-os a determinados territórios, tirando o máximo proveito deles. Reconhecer-se como cidadão implicaria também na proteção das fronteiras.

Nesse contexto, os povos indígenas foram inseridos forçadamente como parte do projeto nacional. Não houve espaço para escolha, seus costumes, tradições e modo de viver não foram considerados, assim como não foram em épocas anteriores, pois sempre foram encarados como um empecilho à modernização, um freio ao desenvolvimento econômico. A sociedade que se buscava formar deveria englobar a todos, porém as coletividades deveriam ser negadas, era preciso homogeneizar a sociedade.

6. Referências e fontes

Fontes

BRASIL. Decreto, nº 24.700/1934. Rio de Janeiro, de 2 de julho 1934. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24700-12-julho-1934-519729-publicacaooriginal-80372-pe.html>

BRASIL. Decreto, nº 736/1936. Rio de Janeiro, de 6 de abril 1936. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-736-6-abril-1936-472619-publicacaooriginal-1-pe.html>

MINISTÉRIO DA AGRICULTURA/ SPI. **Boletim Interno**, nº 1. Rio de Janeiro. 1 de novembro de 1941.

— SPI, 1942. **Boletim Interno**, nº 3. Rio de Janeiro. 3 de janeiro de 1942.

— SPI, 1943. **Boletim Interno**. nº 14. Rio de Janeiro. 31 de janeiro de 1943.

— SPI, 1944. **Boletim Interno**, nº 30. Rio de Janeiro. 31 de maio de 1944.

— SPI, 1945. **Boletim Interno**, nº 36. Rio de Janeiro. 31 de janeiro de 1945.

Boletins disponíveis em: <http://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=DocIndio&pesq=boletim%20interno%20spi>

Referências

CUNHA, M. C. **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras: Secretária Municipal de Cultura, 1992.

DUBET, F., MARTUCCELLI, D. **Socialização e a formação escolar**. Lua Nova: Revista de cultura e política, nº 40-41, São Paulo, Aug. 1997.

GAGLIARDI, J. M. **O índio e a República**. São Paulo: Hucitec. 1989.

GOMES, A. M. C. **Vargas y los trabajadores**. In: D'ARAUJO, M. C. La era Vargas. México. Fondo de Cultura Económica, 1998.

GUIMARÃES, M. L. S. **Nação e Civilização nos Trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional**. Estudos Históricos, 1988: 5-27.

HORTA, J. S. B. **O hino, o sermão e a ordem do dia. Regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)**. 2. Ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.

LIMA, A. C. S. **Um grande cerco de paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MAYBURY-LEWIS, David. "Vivendo o Leviatã: Grupos étnicos e o Estado." 1983.

MONTI, E. M. G. **Canto orfeônico: Villa-Lobos e as representações sociais do trabalho na era Vargas**. TEIAS: Rio de Janeiro, ano 9, nº 18, p. 78-90, julho/dezembro 2008.

ROCHA, L. M. **A política indigenista no Brasil 1930-1967**. Goiânia: UFG, 2003.

SANTOS, E.V. **O esbulho da territorialidade Kaingang no Paraná e a política indigenista do Serviço de Proteção aos Índios (SPI)**. 2016.