

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

A “RE-VITALIZAÇÃO” DO INDÍGENA BOLIVIANO E SUAS CONEXÕES COM UM INDIGENISMO LATINO-AMERICANO NO INÍCIO DO SÉCULO XX

Bruno Azambuja Araujo
Doutorando – PPGHIS/UFRJ
bruno.aa85@gmail.com

As discussões sobre o lugar do indígena na formação das recentes nações latino americanas se desenvolveram como aspectos fundantes das mesmas, principalmente onde essa população tinha números destacados em termos de proporcionalidade étnica. Países como Bolívia, Peru e México, se tornaram referências centrais no debate realizado pelos intelectuais na virada do século XIX para o século XX. Para estes, após o fim do período colonial e das primeiras décadas republicanas, era necessário rever o papel e as relações que seriam estabelecidas com grande parte das populações nesses territórios. Tal preocupação criou um movimento político/cultural que se convencionou chamar de indigenismo. Segundo Henri Favre (1999), a política indigenista, nos mais variados contextos do continente latino americano, buscava modernizar o indígena em seu próprio habitat. Esse processo fez parte de uma política nacional de tentativa de incorporação dos territórios historicamente construídos como isolados, selvagens e atrasados.

Ao mesmo tempo, nesse período, os intelectuais latino-americanos buscavam uma identidade que se aliasse a essa ideia de modernização. Afinal, dentro de uma perspectiva de tempo linear que pautaria a ideia de uma nação voltada para o progresso, era necessário a afirmação de um passado, por vezes glorioso, mas sempre a ser superado. Este é o pressuposto que perpassa boa parte da preocupação dos indigenistas desse período, na tentativa de revalorização das culturas indígenas vistas, a partir de diferentes perspectivas, como fundadora daquelas sociedades. São estes alguns dos aspectos que nortearam o papel das articulações das ideias indigenistas e que serviram como ponto de partida para se pensar a relação entre educação, Estado e comunidades indígenas em diversas localidades na América Latina.

Nesse artigo, portanto, buscaremos compreender os princípios colocados pelos pensadores e articuladores indigenistas no início do século XX na América Latina, enfatizando o contexto boliviano, mas observando também os pontos colocados em outras nações na tentativa de consolidação de um modelo de indigenismo no continente.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Abordaremos aqui o papel de alguns pensadores e sujeitos históricos das nações que consideramos fundamentais na composição de um indigenismo integracionista: México, Peru e Bolívia, com ênfase nesta última.

A discussão, portanto, terá como foco a Bolívia, dentro do que podemos observar como um conjunto de indigenistas que escreviam e atuavam a partir de princípios “fundacionais” de uma nação boliviana que versava também sobre o lugar dos indígenas nestas. Javier Sanjinés que alcunha esse termo “fundacionales” para o caso boliviano, deixa claro que:

“Fundacionales” son los ensayos escritos, entre la segunda mitad del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, por intelectuales que tuvieron la capacidad de representar lo público sin ser propiamente historiadores, sociólogos o científicos sociales. Fueron “hombres de letras” que estaban, como dice Edward Said, “en relación simbólica con el tiempo en que les tocó vivir”.

(...)Los “ensayos fundacionales” eran elaboraciones metafórico-simbólicas de la realidad, es decir, visiones ideológicas de una determinada época (SANJINÉS, 2017, p.22)

Nessa perspectiva, partiremos da análise de três pensadores que consideramos fundamentais para compreender as conexões internas e externas do contexto intelectual boliviano desse período: Franz Tamayo (1879-1956), Alcides Arguedas (1879-1946) e Tristan Marof (1898-1979). Maurício Gil (2013) analisa esses três pensadores a partir da definição de campo intelectual trazida por Bourdieu (1992), considerando necessário esclarecer tanto a estrutura desse campo intelectual como sua homologia estrutural com o campo político. Nosso caso é semelhante mas um pouco mais específico: os três autores possuem obras seminais para se pensar a formação desse indigenismo boliviano do século XX a partir de diferentes enfoques. Tamayo e Arguedas, por exemplo, apesar de se situarem no espectro liberal da discussão, possuem visões distintas do processo de educação em relação aos povos indígenas bolivianos. Por sua vez, Tristán Marof dialoga desde uma perspectiva socialista que também teve grande influência nas concepções de educação indígena principalmente nas décadas de 1920 e 1930. O ponto de chegada é o I Congreso Indigenista Interamericano¹, realizado no México em 1940, quando se funda o Instituto Indigenista Interamericano. Esse ponto de ruptura indica uma mudança de perspectiva – uma virada culturalista - que viria a ocorrer nessas primeiras quatro décadas

¹ O I Congresso Indigenista Interamericano não será, porém, objeto de análise desse artigo.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

do século XX e ocasionou na formulação de um indigenismo de caráter integracionista em diversos países do continente latino-americano.²

Quando pensamos a partir das propostas integracionistas desse período, o caso mexicano se configura emblemático para refletir sobre as conexões do indigenismo latino americano, no que se tornou um padrão de política de educação a partir do ideário de um integracionismo governamental. O exemplo das ações públicas desenvolvidas a partir da antropologia e da arqueologia como política de Estado, criaram o que se convencionou chamar de “questão indígena” como problema nacional mexicano. Tal ponto revela uma das possíveis transformações dos modelos integracionistas ou mesmo *incorporacionistas* em relação a um assimilacionista, tal como era praticado no século XIX: um culturalismo, a partir da antropologia culturalista da época que valoriza certos aspectos das culturas indígenas como formadores da nação. E nesse movimento o nome de maior destaque, referenciado com a “paternidade do indigenismo”(BATALLA, 2019, p.327) mexicano é o do antropólogo Manuel Gamio (1883-1960) que foi o primeiro encarregado da *Dirección de Estudios Arqueológicos y Etnográficos* do novo governo mexicano em 1917.

O papel que Gamio cumpriu e que foi seguido por outros indigenistas, reconhecia a cultura indígena como diversa, buscando estudá-la em todos os seus componentes locais, mas que ao mesmo tempo, buscava promover uma política de integrá-los a uma nação de caráter homogêneo calcado na mestiçagem como síntese. Reconhecia, portanto, a cultura e os saberes dos povos indígenas, mas os exaltava como um grande marco do passado, cuja contribuição para os tempos atuais seria servir de marco constituinte de uma das bases da nação mestiça.

Outro ator de destacado papel no desenvolvimento desse integracionismo

² Anteriormente a essa ruptura, o assimilacionismo vigente nas políticas nacionais e educativas até a virada do século, não reconheceria as diferenças como constituintes dos sujeitos sociais e buscava anulá-las sem deixar vestígios desse “outro”. O assimilacionismo não compreenderia a necessidade de alteração de uma cultura de base pois não a reconhece como ponto de partida para o projeto educacional. A escola apareceria, nesse sentido, como o meio pelo qual a cultura dominante submeteria o resto tratando de reproduzir a si mesma. Ou seja, partiria de uma concepção negativa de alteridade.

Por sua vez, o integracionismo mantém uma hierarquização etnocêntrica das culturas, como veremos, seja em maior ou menor grau. Porém, reconheceria as diferenças como premissa, construindo até mesmo propostas que visavam uma participação mais ativa e colaborativa dos sujeitos educacionais sob uma nova premissa de respeito e tolerância às diferenças apresentadas. Ou seja, seria um ideal que parte de uma condição de alteridade positiva. Ver mais em: ALVARADO, Mariana. Hacia una pedagogía del silencio y del goce. *Perspectivas Metodológicas*, v. 8, n. 8, 2008.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

“mestiço” foi Jose Vasconcelos (1882-1959) que teve papel importante no ambiente político mexicano nas décadas de 1920 e 1930. Durante quatro anos esteve à frente da Secretaria de educação do governo de Álvaro Obregón, 1920-1924. A “Estranha comunhão entre o poder e as letras”(ROBLES, 1989) não seria uma exceção visto a intensa atuação política de intelectuais e cientistas nas esferas estatais. No entanto, o caso do autor de *Raza Cósmica* (1925) e *Indologia* (1926) é emblemático porque, além do seu marcante trabalho como secretário de educação, e de ter concorrido à presidência do México em 1929, escreveu essas duas obras tentando pensar a realidade latino-americana e que dialogam com os questionamentos que trazemos aqui: o lugar do indígena no contexto de homogeneização nacional através da tentativa de expansão do sistema educativo. Nesse contexto, Mizzi (2010, p.4) destaca que a re-abertura da nova secretaria de educação (SEP) após sete anos de silenciamento, tem na figura de Vasconcelos o seu mais destacado protagonista.

A busca por integrar áreas “isoladas” através do aumento do alcance da educação, foi uma perspectiva que atravessou o continente nesse início de século e acompanhou a preocupação com o indígena em alguns países onde este estaria numa condição “apartada”. Esse seria um traço marcante desse integracionismo que estava em criação. Na Bolívia, esta perspectiva já estava sendo desenvolvida desde as tentativas realizadas em torno das *escuelas ambulantes* no governo de Ismael Montes (1905-1909). No México, as experiências de Manuel Gamio no projeto *Teotihuacan* e, posteriormente, de Moisés Saénz³ com seu projeto em *Carapán* são exemplos destacados que acabaram influenciando às políticas de estados nas décadas 1920 e 1930.

Estas ideias integracionistas desenvolvidas no México caminhavam em constante comunhão com o que vinha ocorrendo mais abaixo nos Andes Centrais. No Peru, onde observamos uma maior divisão entre a elite limenha presente no litoral e a população serrana na cordilheira, essa discussão se pautou entre dois projetos distintos de integração nacional ou de busca por uma *peruanidade*: o da *generación del 900* e o da *generación del centenario*. Tal conflito muitas vezes retratado como uma dualidade cultural pode ser

³ Saénz foi subsecretário de Educação Pública, substituindo a Gamio, entre os anos de 1925-1928, sendo encarregado do programa de desenvolvimento das comunidades rurais. Assim como seu antecessor, também estudou na Universidade de Columbia onde foi aluno do pedagogo estadunidense John Dewey que acabou se tornando uma de suas principais influências na sua formação como pedagogo seguindo o conceito de “educação progressiva”

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

um exemplos das linhas tênues do que se convencionou diferenciar como hispanismo e indigenismo⁴.

Os hispanistas da *Generación del 900*, a grande maioria integrante da elite limenha, viam na modernização e no progresso os únicos caminhos para se resolver o problema do indígena⁵. Até reconheciam a contribuição cultural desses povos no período pré-Inca e Inca, mas alegavam que os indígenas vivos deveriam ser preparados para aceitar o modelo de progresso e serem assimilados culturalmente. Se ligariam, portanto, mais a uma perspectiva assimilacionistas ainda que com traços de valorização dos aspectos indígenas antigos característicos de um integracionismo posterior.

Ao contrário do projeto hispanista, a proposta da grande parte dos indigenistas não consistia em redimir o índio civilizando-o e sim, pelo contrário, buscava “erguer sua raça e cultura” à categoria de alternativa válida frente à ocidental e hispânica. O indigenismo peruano (pelo menos a maior parte dele), ao contrário do mexicano, não buscava converter os índios em mestiços para formar assim a nova nação homogênea. De modo inverso, propôs manter o índio, suas instituições comunitárias e suas tradições culturais, para reafirmar a "verdadeira nacionalidade" que excluía e deslegitimava a hispânica e ocidental. Enquanto os hispanistas criaram a idéia de peruanidade cristã-ocidental, os indigenistas propuseram a peruanidade indígena-andina, que reconhecia e valorizava tanto o índio histórico (aquele do império Inca) quanto o índio do presente (URIARTE, 1997, p.34).

Obviamente, tal dualismo, ainda que tênue não foi via de regra em toda a América Latina, ao ponto de podermos falar de indigenismos e não somente de um indigenismo. O que nos basta revelar até o momento, é que essa dualidade presente no caso peruano se

⁴ A historiadora Graziela Menezes de Jesus, partindo da concepção de construção de identidades nacionais de Stuart Hall, argumenta que tanto o hispanismo como o indigenismo foram correntes de pensamento que serviram de ferramentas com as quais os sentidos sobre a nação peruana foram construídos dentro de um intenso o debate nacional do início do século XX. O hispanismo trabalharia com a ideia de regeneração do indígena e se destacaria o grupo intitulado *Geración del 900*, muito atuante na virada do século e nas duas primeiras décadas. Por sua vez, o que se colocou no outro lado do debate peruano, ficou conhecido como indigenismo a partir de intelectuais organizados na *Generación del centenario* (DE JESUS, 2015).

⁵ Hispanista geralmente são identificados como membros de uma tradição arielista (baseado na influência da obra de José Enrique Rodó). Dentre estes, no caso peruano, podemos destacar: José de la Riva-Agüero y Osma (1885-1944) que publica em 1910 *La história del Peru*, buscando compreendê-la como uma história mestiça a partir do elogio da obra do cronista Inca-Garcilaso de La Vega; e Victor Andrés Belaunde (1883-1966), considerado o hispanista mais proeminente e grande crítico de Gonzalez Prada e José Carlos Mariátegui. Em 1931, escreve uma resposta aos *Siete ensayos de la Realidade Peruana* de Mariátegui o qual se intitulou *La Realidad Nacional*. (DE JESUS, 2015).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

associa em partes ao que estamos tentando entender aqui sobre as diferenças colocadas pelos projetos assimilacionistas e integracionistas: no papel, a *generación del 900* buscava um projeto modernizador homogêneo onde os aspectos culturais de alteridade presentes na formação social do país deveriam ser apagados; já a *generación del centenario*, buscava encontrar um lugar para os grupos indígenas sem negar essa alteridade, pelo contrário, afirmando-a e tentando solucionar o seu apagamento durante os primeiros cem anos da república.

O indigenismo boliviano entre o vitalismo, a degeneração e o socialismo

O debate indigenista boliviano se transformou profundamente nas primeiras décadas do século XX, muito em parte devido às mudanças das conjunturas políticas nacionais que demandaram também um repensar dos aspectos sócio-econômicos após o deslocamento do centro de poder de Sucre para La Paz em 1899. Aliado a isso, como já vimos, a Bolívia se inseria na discussão indigenista continental com o protagonismo de quem possuía um grande contingente de população indígena que se encontrava, nas visões de seus políticos e intelectuais, às margens do projeto nacional. Tal ponto coloca o papel destacado da Bolívia que buscava “re-construir” sua identidade e ao mesmo tempo se inserir no processo de modernização. E o *paceño* Franz Tamayo possui importância fundamental nesse processo na Bolívia. Sua figura apresenta um sentido de ruptura naquele momento. Ou seja, o de se diferenciar do pensamento hegemônico sobre os indígenas, mesmo dentro da corrente liberal da qual fazia parte, quando analisada a partir dos discursos e ações realizadas até então. Ademais, partiremos da obra de Tamayo pelo seu profícuo diálogo com a questão da educação nacional como solução para o “problema del indio”.

O vitalismo indígena de Franz Tamayo

A *Creación de la Pedagogia Nacional* foi publicada em 1910 no formato de uma coletânea de cinquenta e cinco artigos que saíram no periódico *El Diario* numa frequência de três a quatro vezes na semana entre os dias 03 de julho e 22 de setembro de 1910. Sua publicação em um diário de grande circulação revela a amplitude do debate ainda que este só alcançasse uma pequena parcela da população que era letrada. E de fato, o

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

conjunto de ensaios parece ter conseguido alcançar uma relativa relevância naquele momento. Mauricio Gil defende que em toda a literatura boliviana até então não havia ocorrido uma oposição mais declarada e decidida ao conjunto de preconceitos e ódios contra os indígenas como nos textos de Tamayo que considerava *el “mal central” de la nación “la atmosfera ingrata de ódio real y de ficto desprecio en que el colono español y el blanco republicano han envuelto y envuelven a la raza* (TAMAYO apud GIL, 2013, p.47).

A partir de um forte caráter nacionalista, esta obra de Tamayo parte da crítica de uma educação imitativa que pensa ser possível aplicar princípios europeus de educação sem levar em consideração as características mais profundas que constituem a Bolívia:

Esto, lector, si no lo sabes, significa un extraño vicio de la inteligencia y del carácter que se encuentra en todas las partes, más o menos; pero sobretudo en Nuestra América Meridional. Consiste en aparentar, respecto de sí mismo y de los demás, tal vez sinceramente – no se sabe -, una cosa que no es realmente, y es la simulación de todo: del talento, de la ciencia, de la energía, sin poseer naturalmente nada de ello(...), se trata de la simulación de la ciencia pedagógica. És lo que llamaría el excelente Gautier el bovarysimo pedagógico (TAMAYO, 2014 [1910], p.35).

O texto de Tamayo traz algumas questões e conceitos que seriam fundamentais para alguns autores pensarem esses debates posteriormente. Tamayo abordaria essa atmosfera social em termos de um “colonialismo interno” que seriam uma espécie de enfermidade nacional. Veremos como essa perspectiva de um povo doente também aparece em outros autores do período, notadamente a partir da obra de Alcides Arguedas. Porém, quando fala de “colonialismo interno”, demonstra uma preocupação nova no pensamento indigenista latinoamericano, algo que a socióloga boliviana Silvia Rivera Cusicanqui coloca dentro de uma genealogia do próprio conceito de colonialidade que viria a ser desenvolvido ao longo do século XX (CUSICANQUI, 2017).

Silvia Rivera Cusicanqui (2017) argumenta que Franz Tamayo aborda autocriticamente o processo de mestiçagem boliviano como uma síndrome psicológica de encruzilhada que o autor chamaria de Bovarysimo, aludindo a personagem Madame Bovary do romance de Flaubert. Em *Creacion de la Pedagogia Nacional*, sua obra mais destacada, o autor chama de bovarystas aos intelectuais de gabinete que traziam os programas educativos franceses para instalar num país de pedagogia elitista e imitativa, que seria moderna somente nas aparências. Não que o autor rechace a herança europeia

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

no intelectualismo boliviano, mas propõe um gesto mais inteligente e autônomo em relação a mesma.

Apesar dessa percepção de Tamayo o cenário não muda na Bolívia. A reforma educativa proposta em 1917 se baseia em princípios europeus com professores franceses e um pedagogo belga, Georges Rouma (1881-1976), como guia dessa reforma. Somente a partir de 1919, 1920, quando se estabeleceria uma preocupação em diferenciar a educação indígena dentro desse plano nacional é que poderíamos observar uma certa mudança na concepção dentro das práticas políticas.

Além disso, Tamayo parte da inspiração de Nietzsche e o conceito alemão de vitalismo, além de outros autores franceses para pensar “o indígena” como força propulsora da vida nacional. Para isso, estabelece uma espécie de telurismo, ao ligar a força indígena às características “duras” do altiplano onde este habita. No entanto, seria seu gesto reflexivo sobre um conhecimento *aymara* o que o fazia diferir de outros de seus contemporâneos. A tarefa da educação, portanto, seria despertar a raça, uma energia natural latente e adormecida que precisa ser o foco da educação nacional (TAMAYO, 2014 [1910], p.84).

Tamayo considerava, por exemplo, que o ensino fundamental das primeiras letras poderia multiplicar por dez o número de eleitores mas mantê-los todos enfermos com a mesma inconsciência política, ou o mesmo com um espírito parasitário, preguiçoso e amoral dos eleitores mestiços letrados naquele momento. Como enfermidade, e talvez nesse ponto faça uma alusão indireta que contesta a tese de Alcides Arguedas em *Pueblo Enfermo*, Tamayo considera que a Bolívia não estaria enferma de outra coisa que de ilogismo e do absurdo de conceder a força e a superioridade a quem não as possui, negando o direito a força a seus legítimos representantes (TAMAYO, 2014 [1910], p.67).

Para Franz Tamayo, portanto, seria preciso ir além do simples ensino das letras, pois, ao se resumir somente numa primeira instrução primária, o indígena perderia grande parte de suas virtudes características: a sobriedade, a paciência e o trabalho. *La letradura es como una arma puesta por el Estado en manos de un niño avieso* (TAMAYO, 2014 [1910], p.74). Esta não seria, para o autor, a tarefa fundamental da pedagogia boliviana. Tal apontamento perpassará toda a discussão sobre a educação indígena nesse período. Por outro lado, existe a importância do alfabetismo para a luta indígena por terras através

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

da justiça.

Nesse sentido, é importante ressaltar ao final que em *Creacion de la pedagogia Nacional*, apesar do destaque dado ao indígena e mesmo o caracterizando como depositário de 90% da energia nacional (TAMAYO, 2014 [1910], p.66), não haveria uma menção a participação real, como presença efetiva destes nos embates políticos da república. Tamayo apenas menciona o levante da Guerra Federal (1899) mas sem conectá-lo aos acontecimentos vigentes, como se fosse algo que surgiu paralelamente. Essa visão se assemelha a perspectiva histórica construída por alguns liberais e, pode ser associada ao medo dessas elites de legitimar a partir desses fatos, um levante indígena com potencial de alcançar as estruturas de poder.

Portanto, quando seguimos o argumento de alguns autores que a obra de Tamayo pode ser considerada uma ruptura chave dentro o pensamento indigenista até então, temos que levar em conta quem eram os outros interlocutores a quem Tamayo se dirigia. Dentre eles, o também liberal Alcides Arguedas, que apesar de estar no mesmo espectro político de Tamayo, demonstraria uma outra perspectiva em relação às populações indígenas.

Alcides Aguerdas regeneracionista espanhol ou iniciador do indigenismo boliviano?

O autor Alcides Arguedas nasce em La Paz em 16 de julho de 1879 no seio de uma família de *terratenientes* branca com ascendência espanhola e certa relevância social. Aparentemente, se tratou de uma família, na figura principalmente de seu avô, que havia combatido a expropriação de terras realizadas pelo caudilho mestiço Mariano Melgarejo, presidente boliviano entre os anos de 1864-1871 (FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, 1988, p.533). Tal ponto, bem como um pouco de sua trajetória que observaremos a seguir, explicaria parte das ideias colocadas em suas principais obras: o ensaio sociológico *Pueblo Enfermo*, publicado em 1909 e o seu marcante romance indigenista *Raza de Bronce* publicado pela primeira vez em 1919.

No plano nacional, Arguedas se situa, assim como Tamayo - e esse seria um dos poucos pontos de convergência entre os dois autores - numa corrente de dentro do partido liberal que questionava as políticas realizadas por Ismael Montes, ou pelo que se popularizou como *montismo* (1904-1909 e 1913-1917)⁶. Arguedas, apesar de não ter se

⁶ Termo dado ao chamado governo doutrinário liberal de Montes.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

envolvido diretamente nas relações políticas, nunca teria se desvinculado do partido liberal onde exerceu cargos diplomáticos. Teodosio Fernandez coloca que o período mais importante da trajetória intelectual de Arguedas desde sua formação e até a maior parte de seus escritos, desenvolveu-se entre os anos de 1899 a 1932, ou seja, exatamente entre a ascensão liberal e a Guerra do Chaco. Nesse interim, Arguedas teria mantido sempre alguma relação com o Partido Liberal, ainda que conturbadas, complexas e difíceis (FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, 1988. p.455). Representaria, portanto, a posição de um liberalismo dominante ainda que, como já dissemos, heterogêneo.

A ideia de Alcides Arguedas como ponto fundador do indigenismo boliviano é de Albarracín Millán, e se sustenta no argumento que outros autores considerados do mesmo do mesmo espectro político de Arguedas, como Baustista Saavedra, tiveram um outro enfoque ao abordarem as problemáticas que envolviam os indígenas. Saavedra, que teve influência no pensamento de Arguedas mesmo antes da publicação de seus celebrados trabalhos *Defensa de Mohoza* (1901) e *El Ayllu* (1903), considerava o indígena como um anacronismo histórico e como uma incompatibilidade social. Saavedra coloca ainda que o *Ayllu* seria uma comunidade de indivíduos que não acompanhou o ritmo histórico e se tornou uma espécie de câncer que atrasava o resto da sociedade boliviana (ALBARRACIN MILLAN, 1988. p.473). Tal era a visão predominante na virada do século que possuía no *príncipe de las letras*, Gabriel René Moreno, um de seus maiores ícones. Ao ponto de Albarracín afirmar que o *indigenismo, para estos censores, no era una tendencia literária sino una perversa conjura y una instigación anarquista en contra de los valores culturales vigentes en la sociedad boliviana* (ALBARRACÍN MILLAN, 1988. P.474).

Ademais, o modo como o autor constrói seu pensamento em *Pueblo Enfermo* e principalmente em *Raza de Bronce*, demonstra uma novidade até então não tão aparente no espectro onde o mesmo se inseria: a denúncia sobre a condição de exploração indígena, ainda que feita mais por crítica ao *degeneracionismo* mestiço do que por uma real preocupação com a condição indígena, ao menos nesses primeiros vinte anos do século XX.

O crítico literário cubano Julio Rodríguez-Luis defende que apesar de Arguedas criticar a opressão ao indígena, o mesmo não planteia uma solução, nem tampouco defende o indígena sob uma condição humana, nem mesmo racial. Para este autor, as duas

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

principais obras de Arguedas traçam a ideia de raça indígena a partir de traços negativos do mesmo, tratando como um caso irremediável, com algumas exceções onde acredita que este possa ser educado (RODRÍGUEZ-LUIS, 1988, p.499). A essa falta de qualificação do indígena bem como a não preocupação em procurar uma solução para o problema denunciado, que leva ao autor cubano concluir que *Raza de Bronce* pode ser antes de tudo um romance social e político, mas também é uma novela *costumbrista*.⁷

Podemos estabelecer um paralelo entre os dois autores que analisamos até agora no caso boliviano, bem distintos nesse mesmo período: tanto Tamayo quanto Arguedas, o primeiro por omissão, o segundo de forma mais explícita, colocam o indígena de forma passiva perante os acontecimentos marcantes da vida nacional. Arguedas, por exemplo, cita a Guerra Federal (1899) como um momento histórico em que os indígenas teriam participado de forma inconsciente e sem compreender do que se tratava.

A obra *Raza de Bronce* é publicada pela primeira vez em 1919 e é considerada por diversos autores como o ponto culminante desse autor como romancista. Nessa obra, também promove o desafio de descrever as condições bio-físicas para compreender a realidade social do indígena. Ao colocar a educação indígena ligada somente à produção no âmbito rural, em detrimento da educação “das letras”, Arguedas defende que esse tipo de educação convencional somente serviu para degeneração mestiça de quem as aprendeu, sendo uma das causas de enfermidade da nação. No caso, fica claro que a preocupação de Arguedas se referia à possíveis mudanças radicais nas estruturas socio-econômicas, como mesmo acredita ter havido após a independência sob a égide dos mestiços. Por isso também, argumenta que a educação ainda que no nível rural, não deve alçar o indígena como cidadão e/ou proprietário de terras. Esse argumento era preponderante dentro do espectro liberal.

Para compreender ainda melhor essa discussão, veremos algumas concepções que colocavam o indígena como fator fundamental de transformação social nacional. As ideias socialistas ganhavam terreno na América Latina logo após a Revolução Russa e com grande influência do período pós-revolução mexicana. E alguns intelectuais se propunham a pensar esse exemplo aplicado às condições latino-americanas e, no nosso

⁷ Mantive a grafia original por uma falta de tradução adequada desse adjunto adnominal. *Costumbrista* se refere a uma literatura que tem como interesse uma exposição dos costumes locais e indígenas, no caso. (RODRÍGUEZ-LUIS, 1988, p.510)

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

caso, andinas e bolivianas. Além de reconhecer os indígenas como força motriz da nação, como fez Tamayo, e denunciar sua exploração como fez Arguedas, este outro espectro político o colocava também como agente de transformação, creditando ao *Ayllu* andino um caráter seminal para se pensar as relações sociais através dos aspectos comunais que esse representava. No Peru, José Carlos Mariátegui traz de forma destacada este tipo de pensamento que ecoou também na Bolívia, principalmente através da figura de Tristán Marof. Por isso, decidimos colocar em perspectiva um pensador socialista, que além de trazer essas contribuições ao nosso debate, também levou essas preocupações sociais através do continente, principalmente através do exemplo mexicano.

Tristán Marof e o comunismo Incaico

O próximo autor que trazemos aqui para pensar em mais um espectro político que se colocou e que contribuiu dentro do indigenismo boliviano é Gustavo Adolfo Navarro, mais conhecido pelo pseudônimo de Tristán Marof (1898-1979). Nascido em Sucre, desde muito cedo começou a querer participar da vida política do país e escrever suas ideias sobre estas. Em 1919, ainda como Gustavo Navarro, publica a novela *Los cívicos: novela política de lucha y de dolor*. Nesse mesmo período, participa da Rebelião de Julho no front do partido Republicano. E em 1921, após ascensão de Bautista Saavedra como presidente, é tornado consul da Bolívia em Havre, na França. É nesse país, nos cafés Parisienses (notadamente o famoso café de La Rotonde), que toma para si o pseudônimo de Tristán Marof e convive com um intenso grupo de vanguardistas, intelectuais e artistas franceses, asiáticos e latino americanos. Esse período também proporciona o escrito e a publicação de sua primeira obra sob o novo pseudônimo: *El ingenuo continente americano* (1923) onde se pronuncia a favor do comunismo na região, tomando como antecedente as tradições indígenas, tema que voltaria a tratar na obra *La justicia del Inca* em 1926. Cabe salientar que Marof não propunha uma volta ao passado no ideário de comunismo Incaico. Nesta última obra, um panfleto histórico-revolucionário publicado na Bélgica, defendia uma revolução baseada nos modelos de relações comunais pré-hispânicas sem perder de vista os conhecimentos científicos de sua época. Nesse sentido, o *Ayllu* representaria uma organização econômica-social perfeita.

Nesse ponto, veremos que reside boa parte de sua aproximação com o peruano

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

José Carlos Mariátegui, bem como o papel dos dois como vozes que ecoaram os efeitos da revolução mexicana nos Andes. Os aspectos dos saberes indígenas e sua organização através dos ritos e crenças foi fundamental para Marof nessa fase. Posteriormente, já na década de 1930, após sua passagem em exílio mexicano, o autor se volta mais para uma concepção de indígena quase sinônima a de campesino. Ou seja, o camponês acaba abarcando essa dimensão étnica e a uniformiza no debate proposto por ele. Por isso, creio que as obras *El ingenuo continente americano* (1923) e *La justicia del Inca* (1926), bem como seu exílio no México, são fundamentais para entender essa transformação de ideias e como estas refletiam sua preocupação com a educação indígena. Ideias, que como vimos aqui, foram transformadas nesse mesmo sentido em diversos pontos do continente.

Na obra publicada em 1923, a adjetivação já presente no título de ingênuo continente americano era uma alusão ao caminhar histórico dos países desse continente, que tinham sempre a Europa como espelho e acreditariam, sem maiores contestações, no sistema capitalista imposto pelas nações do norte. Tristán Marof advoga em sua obra, uma necessária reforma dos sistemas econômicos em todos os países da América Latina (MAROF, 1923, p.51). Nesse ponto, apregoa uma volta à terra onde a república deve se converter numa grande sociedade de agricultores, mineiros e industriais.

A referência de Tristán Marof ao período Inca como um comunismo primitivo que ajudaria a pensar as bases fundamentais dessa reforma a ser feita, aparece nessas obras de forma destacada. Marof argumenta que esse sistema Inca ligado a agricultura e a terra nunca desapareceu por completo. Essa evocação do período Inca e de uma terra pródiga e regeneradora, ditam o tom de esperança de Marof na reforma do sistema capitalista na América. Para reverter essa condição de exploração, Tristán Marof ressalta o papel do trabalho como principal problemática da educação para se pensar na construção desse outro país: *Es preciso convertir la Republica en un gran taller de trabajo* (MAROF, 1923). Essa proposta, segundo o autor, teria sido colocada pelo ministro de *Instrucción* Ricardo Jaimes Freyre (1866-1933), que ao elaborar o modelo de *escuela taller*, pensaria na construção de cidadãos úteis através do trabalho manual que foi depreciado durante séculos por uma intelectualidade espanhola preconceituosa. Para reverter esse estigma, Marof propõe a construção de uma república operária na América. Essa linha de raciocínio vai ao encontro da proposta de estatização das minas e divisão das terras para

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

pequenos produtores indígenas organizados em espécies de cooperativas comunais baseados nos modelos dos *ayllus*.

Essa perspectiva partilhada com Mariátegui, juntamente com um ideal de comunismo incaico a ser mobilizado, é fundamental para compreender o pensamento de Tristán Marof no ideário de educação indígena. Aliar as bases de comunismo primitivo com um comunismo científico contemporâneo a ele, é pensar que novas relações foram estabelecidas ao longo dos séculos e que a própria ideia de comunismo no qual se baseia, perpassa premissas da modernidade a qual se insere. Foge, portanto, de um essencialismo em relação ao indígena preso a um ideal de passado, ainda que incorra em algumas generalizações comuns também a sua época:

Volver al mismo comunismo con las ventajas de los adelantos modernos, las máquinas perfeccionadas que economiza el tiempo, – dejando libre el espíritu abra otro género de especulaciones– no es una divagación literaria ni una fantasía en un país lleno de recursos de toda clase que solo esperan manos audaces y obreros convencidos (MAROF, 1926, p.16).

Portanto, ao pensar modelos de educação indígena, Marof crê numa participação ativa desses povos na construção de um ideal de sociedade baseado no trabalho:

La instrucción, tiene que acompañar todas estas empresas en la medida de lo posible, y tenemos que inventar un nuevo método originalísimo que se acomode a nuestra psicología y al carácter del nativo. Nada de escuelas teóricas. La república no necesita de gente culta a la burguesa. Es preciso fundar “escuelas talleres” y formar obreros. Valerse del cine, del teatro, de la lectura, en fin de todos los medios. El maestro debe cultivar la tierra, seguir el arado, comer con sus discípulos, amarlos como verdaderos hijos y enseñarles todo lo que pueda ser útil y aprovechable en la vida. El objeto, es educar técnicamente a la juventud, y combatir el parasitismo vergonzoso de las profesiones liberales (MAROF, 1926, p.34).

Nessa passagem Marof traz um ponto chave para pensarmos nas problemáticas, inclusive identitárias: o indígena visto como um produtor, um agricultor nato na relação com o ambiente difícil do altiplano. E por isso, essa perspectiva de *escuela taller* parece ter se colocado como grande solução, principalmente a partir dos anos 1920. Essa ideia não viria somente de escritores de viés socialistas como Marof, Mariátegui, Luis Valcárcel e outros. Podemos lembrar que Franz Tamayo já concebia o indígena como força produtiva nacional e que os modelos de escolas desenvolvidas no México também aliavam essa identidade campesina das comunidades indígenas mexicanas. Afinal, Tanto Tristán Marof como José Mariátegui, foram grandes divulgadores desses valores

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

revolucionários mexicanos no contexto na América do Sul (STREICH, 2015). De formas diferentes, portanto, educação como ferramenta para o estabelecimento de uma cidadania baseada na condição de produtor perpassava todos esses indigenistas que pensavam o lugar do indígena em suas respectivas comunidades nacionais.

O que parece relevante para o nosso trabalho aqui, é compreender em que medida essas ideias participaram do giro culturalista de se pensar o lugar do indígena no processo de formação nacional. Afinal, nas obras desses autores, a tradição (principalmente a do período Inca) aparece mobilizada na defesa das organizações indígenas principalmente no que tange ao acesso a terra e a autonomia. Apesar de não aparecer nos documentos públicos até aquele momento, pelo menos na Bolívia, esse ideário de se observar os aspectos culturais das populações indígenas estavam no horizonte do debate em todo continente.

Portanto, podemos concluir que as discussões entre as diferentes nações também demarcaram importantes pontos de encontro. O primeiro parece desenvolver uma cronologia similar de alguns aspectos desse indigenismo em formação: inicia-se com um caráter denunciante sobre a condição de esquecimento e da exploração do indígena; posteriormente, viria a fase de se construir “utopias” ou imaginações sobre o lugar do indígena nas nações do continente. Esse debate foi permeado por diversas correntes, principalmente de caráter liberal e posteriormente, socialistas, que buscavam construir um lugar ou uma “tradição” que abarcasse às comunidades indígenas, em acordo com suas concepções e projetos de nação; e ao final, a partir da década de 1930 teria se observado a vitória de um indigenismo institucional, onde a valorização do indígena viria através do conhecimento sobre este por disciplinas como Arqueologia, Antropologia cultural, Etnografia e etc. Esse processo que levaria a implementações políticas de integração, possui no I Congresso de Pátzucáro não seu marco fundante, mas seu símbolo mais evidente que serviria de referência para as políticas no continente durante um período posterior.

Bibliografia:

ALBARRACÍN MILLAN, Juan. **Alcides Arguedas iniciador del indigenismo boliviano**. Em: *Raza de bronce. Wuuata Wuara*. 2da ed. Ed. Antonio Lorente Medina, Madrid, 1988. pp. 471–485.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

- ARGUEDAS, Alcides. **Pueblo Enfermo**. La Paz: Librería Editorial G.U.M., 2008 [1909].
- DE JESUS, Graziela Menezes. Hispanismo e Indigenismo: visões sobre a nação peruana. **Dimensões**, n. 35, p. 193-212, 2015.
- FAVRE, Henri. *El indigenismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1999.
- FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Teodosio. **Arguedas en su contexto histórico: el regeneracionismo español**. Em: *Raza de bronce. Wuata Wuara*. 2da ed. Ed. Antonio Lorente Medina, España, 1988. pp. 519–535.
- _____. **Las tensiones ideológicas de Arguedas en Raza de bronce**. Em: *Raza de bronce. Wuata Wuara*. 2da ed. Ed. Antonio Lorente Medina, Madrid, 1988.
- GAMIO, Manuel. **Forjando patria: Pro-nacionalismo**. University Press of Colorado, 2010.
- GIL, Mauricio. El campo intelectual boliviano en la época liberal. **Temas Sociales**, La Paz, n.33, p.37-56, sept. 2013.
- IRUROZQUI, Marta. ¿Qué hacer con el indio? Un análisis de las obras de Franz Tamayo y Alcides Arguedas. **Revista de Indias**, v. 52, n. 195–196, p. 559, 1992.
- LANDA, M. B. De indígenas a campesinos - miradas antropológicas de un quiebre paradigmático. **RURIS - Revista do Centro de Estudos Rurais - UNICAMP**, v. 3, n. 2, 11. 2009.
- LORENE MEDINA, Antonio. **Raza de bronce en la encrucijada biográfica de Alcides Arguedas**. Em: *Raza de bronce. Wuata Wuara*. 2da ed. Ed. Antonio Lorente Medina, Madrid, 1988. pp. 425–454
- LOZADA, Blithz. **La educación del indio en el pensamiento filosófico de Franz Tamayo.pdf**. Instituto de Estudios Bolivianos. La Paz: [s.n.], 2010. Disponível em: <https://www.academia.edu/36411637/La_educaci%C3%B3n_del_indio_en_el_pensamiento_filos%C3%B3fico_de_Franz_Tamayo_pdf>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- MARIÁTEGUI, José Carlos; ALIMONDA, Héctor, **La tarea americana**, 1a. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO : Prometeo Libros, 2010.
- MAROF, Tristán. **El ingênuo continente americano**. Barcelona: Casa Editorial Maucci, 1923.
- _____, Tristan. **La justicia del Inca**. " La Edición Latino Americana," Librería Falk Fils, 1926.
- MARZAL, Manuel M. **Historia de la antropología: Historia de la antropología indigenista**. Vol.1. Quito: Abya-Yala, 2016.p.491
- MOTTA, Romilda Costa. **José Vasconcelos: as Memórias de um profeta rejeitado**. Tese, Universidade de São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-26042010-105635/>>. Acesso em: 24 jan. 2021.
- RODRÍGUEZ-LUIS, Julio. **Raza de bronce entre la reivindicación y la discriminación racial del indígena**. Em: *Raza de bronce. Wuata Wuara*. 2da ed. Ed. Antonio Lorente Medina, pp. 497–518.
- SÁENZ, Moisés, **Carapan**, [s.l.]: Department de Promoción Cultural del Gobierno de Michoacán, 1970.
- STREICH, Ricardo Neves, **Interpretações da revolução mexicana: as leituras de José Carlos Mariátegui, Tristán Marof e Oscar Tenório**. Tese, Universidade de São Paulo, 2015.
- TAMAYO, Franz. Creación de la pedagogia nacional. Em: **El debate sobre la pedagogia**

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

nacional de 1910. Colección Pedagógica Plurinacional: Serie Clásicos, n.2. La Paz: Ministério de Educación, 2014 (1910).

URIARTE, Urpi Montoya; SILVA, Janice Theodoro da. **A convivência multicultural: conciliar, separar, opor (Lima - século XX).** 1997. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.