

## Antropologia da Educação em Darcy Ribeiro: um projeto político

Luiz Otávio Pereira Rodrigues  
Universidade Federal Fluminense  
Programa de Pós-Graduação em Sociologia  
luizr@id.uff.br  
<https://orcid.org/0000-0002-1568-0411>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo mostrar o processo de construção da Antropologia da Educação no pensamento de Darcy Ribeiro. A hipótese deste trabalho é que a Antropologia da Educação no ideário deste autor se originou enquanto um instrumento político para fomentar o desenvolvimento nacional. O método empregado foi a etnografia documental para analisar o processo de construção e reconstrução dos objetos pesquisados. Com isto, foi investigado o processo de construção da sua biografia em meio às dinâmicas político-institucionais das décadas de 1950-80 em contraste com as obras: *A Política Indigenista Brasileira* (1962); *A Universidade Necessária* (1969); *Nossa escola é uma calamidade* (1984) e *O livro dos CIEPs* (1986). Concluiu-se que a elaboração da Antropologia da Educação no pensamento de Darcy Ribeiro, enquanto uma disciplina formal foi limitada pelas autorrepresentações feitas por ele a fim de viabilizar os seus projetos políticos de desenvolvimento nacional.

**Palavras-chave:** Antropologia da Educação; Darcy Ribeiro; Projeto Político; Desenvolvimento.

## Anthropology of Education in Darcy Ribeiro: a political Project

---

### ABSTRACT

This article aims to show the process of construction of the Anthropology of Education in the thought of Darcy Ribeiro. The hypothesis of this work is that the Anthropology of Education in the ideas of this author originated as a political instrument to promote national development. The method used was documentary ethnography to analyze the process of construction and reconstruction of the objects investigated. With this, the process of construction of his biography was investigated in the midst of the dynamics of the political institutions of the 1950s-80s in contrast to the works: 'The Brazilian Indigenous Policy' (1962); 'The Necessary University' (1969); 'Our school is a calamity' (1984) and 'The book of the CIEPs' (1986). It was concluded that the elaboration of the Anthropology of Education in Darcy Ribeiro's thought, as a formal discipline, was limited by the self-representations made by Darcy Ribeiro to make his national political development projects viable.

**Keywords:** Anthropology of Education; Darcy Ribeiro; Political Project; Development.

## Antropología de la Educación en Darcy Ribeiro: un proyecto político

---

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo mostrar el proceso de construcción de la Antropología de la Educación en el pensamiento de Darcy Ribeiro. La hipótesis de este trabajo es que la Antropología de la Educación en las ideas de este autor se originó como un instrumento político para fomentar el desarrollo nacional. El método utilizado fue la etnografía documental para analizar el proceso de construcción y reconstrucción de los objetos investigados. Con esto, se investigó el proceso de construcción de su biografía en medio de la dinámica de las instituciones políticas de las décadas de 1950-80 en contraste con las obras: 'La Política Indigenista Brasileña' (1962); 'La Universidad Necesaria' (1969); 'Nuestra escuela es una calamidad' (1984) y 'El libro de los CIEPs' (1986). Se concluyó que la elaboración de la Antropología de la Educación en el pensamiento de Darcy Ribeiro, como disciplina formal, estaba limitada por las autorrepresentaciones realizadas por él para viabilizar sus proyectos de desarrollo político nacional.

**Palabras clave:** Antropología de la Educación; Darcy Ribeiro; Proyecto Político; Desarrollo.

## Introdução

*A crise da educação não é uma crise; é um projeto*  
Darcy Ribeiro

Este artigo objetiva mostrar o processo de construção da Antropologia da Educação no pensamento de Darcy Ribeiro (1922-1997). A escolha deste tema repousa no fato deste autor ter sido uma figura central na institucionalização da Antropologia no Brasil, e de suma importância na esfera educacional do país em virtude aos diferentes papéis que exerceu no Estado. Busca-se, assim, discutir o processo de formulação das suas concepções educacionais à luz da atmosfera político-intelectual brasileira do século XX, evidenciando como estas disciplinas se articularam no pensamento darcyniano em razão da atuação política.

A temporalidade analisada abrange os anos de 1962–1993, período marcado por sua projeção política, mudanças na produção intelectual e o início da autodocumentação de sua trajetória. Nesse sentido, o artigo busca responder à seguinte hipótese: a Antropologia da Educação no pensamento de Darcy Ribeiro surgiu como instrumento político para o desenvolvimento nacional. Em termos analíticos, o posicionamento político-intelectual de Darcy o separou dos pensadores pós-coloniais e decoloniais, visto que categorias como nação, identidade, classes sociais, desenvolvimento e evolução são centrais na construção de sua obra (Rodrigues; Oliveira, 2022d). Tais termos são forjados na dinâmica de poder colonialista. Destarte, utilizar esses conceitos, mesmo conhecendo estas dinâmicas, significa aceitar implicitamente os valores do colonizador: a essencialização do outro. Contudo, o seu pensamento pode ser lido como anti-imperialista, pois se apropria dessas ideias e as utiliza contextualizadamente em prol das nações subjugadas nos antigos enclaves coloniais (Pinto, 2018).

Inspirado na discussão de Laura Lowenkron e Letícia Ferreira (2014), utiliza-se o método da etnografia documental, um processo sistemático de construção e reconstrução dos objetos investigados. Assim, a ênfase se volta para como, quais e por que o material foi selecionado para a pesquisa. O objetivo desta escolha metodológica consiste em investigar o itinerário político e intelectual darcyniano, distanciando-se do risco de endossar as autorrepresentações idealizadas por ele. Neste cenário, a etnografia documental oferece um ponto de vista privilegiado sobre o ato de documentar e os efeitos que esta ação produz em diferentes contextos.

Portanto, o material analisado inclui: “A Política Indigenista Brasileira” (1962); “A Universidade Necessária” (1969); “Nossa Escola é uma Calamidade” (1984) e “O Livro dos CIEPs” (1986) — um conjunto de obras sobre educação elaboradas em diferentes contextos. Neste sentido, estes trabalhos foram discutidos levando em consideração dois prismas: primeiro, a parceria entre cientistas sociais e educadores no contexto político-educacional brasileiro da segunda metade dos anos 1950. Este foi um período no qual esses profissionais somavam forças no âmbito da burocracia de Estado e defendiam diferentes olhares sobre o desenvolvimento nacional. Em segundo lugar, esses processos foram contrastados em uma perspectiva crítica das reinterpretções de Darcy Ribeiro acerca da sua trajetória.

Estas dinâmicas mostram como a lógica cultural de um tempo orientou os padrões de comportamento (Damatta, 1987). Elas também organizaram todo um campo disciplinar, ao estabelecer consensos e dissensos sobre o exercício do ofício antropológico em um país em mudanças. Portanto, a contribuição deste trabalho para a Antropologia Social reside em abordar esse conjunto de temas por um ângulo pouco explorado: o campo da Educação, bem como sublinhar como as abstrações teóricas de Darcy Ribeiro se relacionam com os processos de formulação de políticas públicas educacionais.

Nesse sentido, de acordo com Cris Shore (2010), a antropologia destaca a desordem e a complexidade das dinâmicas de formulação de política pública e como seus resultados são recebidos por terceiros. Por isso, muitas vezes, o olhar do antropólogo se volta para quem fórmula as políticas públicas e os seus processos. No entanto, também há o interesse no ponto de vista do nativo, isto é, o público-alvo destas ações. Somente assim, pode-se atestar as causas do sucesso ou do fracasso dessas iniciativas em primeira mão. Contudo, esta análise escapa às possibilidades deste artigo, o que sugere, portanto, a abertura de um novo terreno de pesquisa sobre o referido autor.

## **Antropologia, Educação e Política**

A relação entre Antropologia e Educação iniciou-se ao fim do século XIX, com contribuições significativas de intelectuais como Ruth Benedict (1887-1948) e Franz Boas (1858-1942), os quais ampliaram a compreensão do conceito de educação. Esta abordagem é fruto da preocupação existente nos Estados Unidos com a construção e manutenção de uma sociedade democrática. Devido à pluriétnica demográfica estadunidense — formada pelos remanescentes das suas populações originárias, afro-

americanos e imigrantes de diversas partes do globo —, existia um temor sobre a estabilidade do sistema deste país. Sendo assim, os trabalhos acerca dos padrões de socialização e integração desses grupos aos modos de vida estadunidenses concluíram que apenas estabelecer relações entre diferentes organizações sociais, sem quaisquer mediações, não formaria uma organização coletiva democrática de forma espontânea (Loureiro, 2007).

A preocupação de tornar o mundo um lugar melhor estava presente nas pesquisas de Margareth Mead (1901-1978), cujos trabalhos tinham o objetivo de aperfeiçoar a democracia. Assim, “[a] educação é uma forma de corrigir distorções presentes na sociedade moderna” (Carvalho; Ravagnani; Lauand, 1980, p. 35). Levando isso em conta, Mead pode ser lida como uma precursora da Antropologia da Educação. Na sua proposta, a antropologia proporcionou à educação um vasto leque teórico-metodológico: relativismo, integração cultural, observação participante e etnografia. Desta forma, seria possível refletir e analisar mais detalhadamente as várias maneiras de interação social e como as suas nuances se apresentam nas instituições formais de ensino nos seus diferentes segmentos: ensino básico, médio e superior. Portanto, as proposições sobre as melhores práticas educativas e suas aplicações deveriam ser elaboradas segundo uma observação sistemática e qualificada por conceitos antropológicos.

Tim Ingold (2020) vai adiante em sua abordagem e argumenta que os fundamentos da antropologia são intrinsecamente educacionais. Assim sendo, a Educação não é apenas um processo de transmissão de conhecimento, mas uma prática promotora da liberdade e do crescimento intelectual, que permite que os alunos busquem a verdade de forma crítica. Portanto, “educação, eu argumento, não é um “inculcar”, mas um “libertar”, que abre caminhos de crescimento intelectual e descoberta sem resultados predeterminados ou pontos finais fixos” (Ingold, 2020, p. 9-10).

A antropologia é uma disciplina educacional, e não somente etnográfica, pois os antropólogos estabelecem um espaço de aprendizados mútuos com os indivíduos/comunidades por eles estudadas. Sendo assim, aos olhos de Tim Ingold, “devemos repudiar, de uma vez por todas, a crença de que o que acontece na sala de aula, sob rubrica de ensino aprendizagem, é apenas auxiliar de um projeto antropológico cujo objetivo principal é etnográfico” (Ingold, 2020, p. 10). Em consequência disso, a educação não é uma prática de transmissão, e sim de atenção.

A educação tem a função cuidar do mundo onde vivemos, e restaurar presenças e valores culturais e simbólicos outrora obnubilados (Ingold, 2020). Consequentemente, o

oposto da abordagem de adaptação de grupos étnicos ao sistema social para manutenção da ordem proposta por Mead. Logo, a antropologia não deve “chegar a soluções finais que encerram a vida social, mas, antes, revelar os caminhos pelos quais ela pode continuar” (Ingold, 2020, p. 85). Contudo, no contexto brasileiro, a interação entre antropologia e educação se intensificou em resposta às demandas por uma educação democrática e inclusiva, especialmente em um país marcado por sua diversidade étnica (Loureiro, 2007). Visto que as atenções do campo intelectual há época estavam voltadas para a busca das raízes da nacionalidade, atrelada ao esforço político-intelectual para a inserir o Brasil na modernidade (Oliveira, 1999).

A Antropologia da Educação está diretamente ligada à Antropologia Social, pois, ambos os campos levam em consideração as diferenças entre as experiências de vida, organização de grupos pluriétnicos e as diferenças culturais. Contudo, a temática educacional, frequentemente enquadra essas dinâmicas sob o âmbito da estrutura escolar, e preconiza as dinâmicas de aprendizado, e o relacionamento dos indivíduos com a instituição de ensino. Neusa Gusmão (1997) exemplifica na atuação dos antropólogos Melville Jean Herskovits (1895-1963), Robert Redfield (1897-1958) e Clyde Kluckhohn (1905-1960), segundo uma perspectiva relativista, se opuseram aos “testes de inteligência” nas escolas estadunidenses. A dificuldade de adaptação de parte do alunado repousava no fato das instituições escolares serem fundamentalmente etnocêntricas. Em outras palavras, dificultavam a inclusão do outro não branco, e das camadas populares.

No Brasil, a relação entre Antropologia e Educação foi mediada por princípios teóricos funcionalistas devido ao foco nos estudos de comunidade (Corrêa, 2013), (Xavier, 1999). A ênfase das análises recai no fato das dinâmicas sociais em nível macro se reproduzirem em nível micro. Contudo, estes estudos deixavam de lado como as relações de poder influenciam e estruturam estes processos (Gusmão, 1997). Com isso, a antropologia educacional, progressivamente, se deslocou para um diálogo com a pedagogia. Valorizou a dimensão intersubjetiva nos processos de aprendizagem na vida social.

Neste enfoque, a educação passou a ser compreendida enquanto uma prática para além do que acontece dentro das instituições escolares (Gusmão, 2016). Com isso, na segunda metade do século XX, a antropologia pedagógica foi inserida na grade das escolas normais. Esta inclusão estava alicerçada na ideia que o saber antropológico é um componente essencial no processo de formação docente (Oliveira, 2017).

Merece destaque a influência do ideário político brasileiro de reestruturação estatal, ancorado na ideia de modernização/modernidade (Xavier, 1999), ideias que pautaram a formulação do Manifesto da Educação Nova (1932). Um documento de coautoria de Anísio Teixeira (1900-1971), permeado de argumentos que foram adotados por Darcy Ribeiro. Estas duas personalidades foram as vanguardas responsáveis pelos contornos institucionais e acadêmicos da antropologia e educação nos anos 1950-60.

Os “anos de ouro” da educação brasileira aconteceram nos anos 1950. Muitos dos projetos educacionais foram conduzidos a nível teórico, político e prático por diversos cientistas sociais presentes na máquina pública. Portanto, as ações realizadas por este grupo foram proveitosas para o campo antropológico enquanto disciplina institucionalizada, pois ajudou a definir os seus contornos atuais. Isto foi possível por meio da articulação frutífera entre cientistas sociais e educadores (Corrêa, 2013).

A sinergia entre esses profissionais se baseava na ideia que a antropologia temporaliza as dinâmicas políticas para a produção de conhecimento. Com isso, o antropólogo, delimita este campo enquanto ciência e prática. O mesmo processo está presente na prática pedagógica. Logo, o entendimento que teoria e prática são indissociáveis nos processos de construção de conhecimento, deságua na construção da Antropologia da Educação (Gusmão, 2016).

## **Da etnografia à educação: um compromisso público**

Segundo Mariza Peirano (1981), em razão das transformações sociais no Brasil dos anos 1950, a intelectualidade e a política eram campos indistintos. Os cientistas sociais se viam enquanto protagonistas nesta conjuntura. Dentre os seus contemporâneos, a autora nos conta que, “for Ribeiro, science could be sacrificed to politics” (Peirano, 1981, p. 155).

Marcos Darcy Silveira Ribeiro nasceu em 1922 em Montes Claros, Minas Gerais, se destacou a partir da década de 1950 como um intelectual multifacetado: antropólogo, educador, político e escritor. Se graduou no bacharelado em Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP), com ênfase em etnologia sob a orientação de Herbert Baldus (1899-1970).

Em 1946, Baldus mediou o seu contato com o Marechal Cândido Rondon (1865-1968), que o contratou para o cargo de naturalista no Serviço de Proteção aos Índios (SPI),

período no qual Darcy escreveu “Religião e mitologia Kadiwéu: ensaios sobre o saber, o azar e a beleza” (1950). Obra que lhe rendeu o Prêmio Fábio Prado de Ensaio e o apresentou ao público geral.

Esta projeção acadêmica significou um avanço expressivo em sua carreira. Além de “divulgador das causas indigenistas para a sociedade brasileira” (Rodrigues, 2020b, p. 65), também se envolveu com a gestão de projetos educacionais no SPI (1951), e assumiu a diretoria da Seção de Estudos, participou da criação do Museu do Índio e do Parque Indígena do Xingu (1953). Junto ao antropólogo Eduardo Galvão (1921–1976) fundou o primeiro curso de pós-graduação em Antropologia Cultural (1955) do país, na Faculdade Nacional de Filosofia (FNFil) da Universidade do Brasil.<sup>1</sup> Também foi a instituição onde assumiu a cadeira de Etnografia Brasileira e Língua Tupi.

Charles Wagley (1913-1991) mediou o contato entre Anísio e Darcy. Incentivou o educador a ir a uma conferência do antropólogo sobre os povos indígenas no Museu Nacional. Este dia marcou sua adesão definitiva ao Movimento Escola Nova. Darcy narrou o encontro da seguinte forma:

Era uma conferência igual a muitas que eu fazia, naquela época, sobre os povos indígenas brasileiros e aspectos culturais da vida indígena, comparando e contrastando suas diversas fisionomias culturais. O certo é que comecei a conferência e, depois de falar uns dez minutos, vi que Anísio estava aceso, os olhinhos bem apertados, atento, comendo palavra por palavra do que eu dizia. Continuei a conferência, olhando para ele de vez em quando, de certa forma falando para ele. Em dado momento, Anísio começou a murmurar e eu custei a entender o que ele dizia. Vociferava: “São uns gregos! Uns gregos!” (Ribeiro, 1997, p. 181).

No trecho acima, fica patente um recurso muito empregado por Darcy: a narração de elementos autobiográficos de uma maneira fantástica.

A relação entre Anísio e Darcy era fundamentada na lealdade política e na valorização da pesquisa científica. Sobretudo, após a polêmica com Carlos Lacerda (1914-1977) sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), na qual Darcy

---

<sup>1</sup> Atual Universidade Federal do Rio Janeiro (UFRJ), que também sedia o Museu Nacional.

se mostrou um defensor feroz dos ideais escolanovistas. Por isso, foi convidado por Anísio para dirigir a Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais (DEPS), no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) (1957), e transferiu as atividades do DEPS para o Museu do Índio.

Em 1959, Darcy havia feito um notável progresso em sua carreira política. Foi responsável pelo projeto da Universidade de Brasília (UnB) (1959), e foi o seu primeiro reitor após a inauguração em 1961. No mesmo ano, colaborou na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE). Em 1962 ocupou os papéis de Ministro da Educação e Cultura e Chefe da Casa Civil, até o pelo Golpe Militar de 1964, e resultou em seu exílio por doze anos (1964-1976).

Neste contexto em que ele escreveu “A Política Indigenista” (1962), por isso a obra já transparece a “tomada de posição no jogo político” (Lima, 1995, p. 21-22). Esta obra descende diretamente de fontes estatais, e enquadra quais objetos e ações deveriam ser privilegiados pela ação pública. Ou seja, conta uma história oficial do Estado com a função de tutelar os crescentes e conflituosos contatos dos indígenas com a população citadina (Lima, 1995).

De acordo com Lima (1995), o SPI empregava uma lógica disciplinar no espaço rural. Visava integrar o território e a sua população sob a égide de um poder central simbolizado pela nação. Em tese, isto resolveria os problemas da classe não-dominante agrícola sobre a necessidade de fixação de mão de obra nas pequenas propriedades. No entanto, o órgão sofria com dificuldades de ação e gestão. Assim, foi elaborada uma narrativa na qual a instituição era uma “empresa heróica” (Lima, 1995, p. 112), que funcionava apesar de todas as constrações. Há de se notar que este pressuposto servia de justificativa para as ações do SPI.

No entanto, ficava em segundo plano o fato de que a sua estrutura administrativa estava organizada segundo o imaginário político evolucionista em voga. Assim, o SPI agia como um instrumento integrador das populações indígenas a uma comunidade política representada enquanto nacional, e com o poder de atribuir indianidade. Por esse motivo,

“seria a via de acesso e forma intermediária do cumprimento de um projeto de extinção dos povos nativos enquanto entidades discretas, dotadas de uma historicidade diferencial e de autodeterminação política” (Lima, 1995, p. 118).

Então, a população indígena era percebida enquanto um elemento transitório a ser futuramente incorporado aos trabalhadores nacionais (Lima, 1995). E este foi o espaço em que a temática educacional emergiu nos escritos de Darcy de maneira mais explícita: a partir da burocracia estatal, guiada por pressupostos antropológicos alinhados aos desígnios políticos de construir uma sociedade nacional integrada.

Muitas crianças indígenas sofreram a retirada forçada das suas comunidades para o recebimento de educação formal. No entanto, não se adaptavam e eram estigmatizados. Por isso, “esforços, às vezes generosos, para salvar jovens índios pela educação, resultam em formar desajustados e marginais, alguns deles transformados inclusive em índios profissionais” (Ribeiro, 1962, p. 155-156).

Segundo Darcy (1996), os indígenas aprenderam a se enxergar com os olhos do branco, e passaram a se ver enquanto ignorantes e ficaram descrentes das suas próprias tradições. Eram párias em suas tribos, e não eram assimilados às camadas urbanas. Ou seja, estavam inaptos a sobreviverem de forma autônoma. “Deixando de ser índios, sem chegar a ser coisa alguma, raramente um ajustamento adequado” (Ribeiro, 1962, p. 156). À vista disso, necessitavam do amparo do SPI, e as escolas que atendessem essa clientela deveriam adaptar os seus currículos de acordo com o nível de aculturação indígena.

Apenas ensinar as crianças a falar um português sem sotaque, transmitir noções de higiene, introduzir técnicas artesanais simples e práticas, e dar, através de conversas informais, uma ideia mais geral e mais precisa do país e da própria tribo. Tudo isto com o propósito especial de proteger o índio contra a discriminação e, sobretudo, evitar que adote sobre si próprio os preconceitos da população rural com que está em contato (Ribeiro, 1962, p. 156).

Se por um lado, havia a proposta de “elevação moral do índio” (Ribeiro 1962, p. 157) para evitar a disseminação de preconceitos contra a cultura indígena. Por outro, os indígenas mais aculturados deveriam receber uma educação mais próxima da educação

rural (Ribeiro 1962). Este ponto elucidada a história das políticas educacionais para as populações indígenas, um campo balizado pelas contribuições da etnologia.

Os avanços em outras temáticas da pesquisa antropológica não eram incorporados às discussões da educação indígena. Focalizam processos históricos das populações indígenas, tipos de sociedade e culturas, enquanto desconsideram fenômenos próprios de transmissão dos saberes nativos e educação (Tassinari, 2008). Segundo Christina Toren, “o aprendizado é um processo espaço-temporal dinâmico que em cada ponto, de modo inevitável, situa historicamente os humanos em relação a outros seres, em lugares e momentos específicos do tempo no mundo que habitam” (Toren, 2012, p. 22). Contudo, a opção estatal foi em outra direção: promover a aproximação progressiva do indígena às camadas urbanas, e não a educação indígena para reintegração às suas comunidades originárias.

Em 1964, alijado dos seus direitos, o antropólogo se viu forçado ao desterro. A escolha de para onde ir foi guiada por seu ideário político<sup>2</sup>, e esta escolha foi um momento decisivo não somente na em sua trajetória de homem público, mas também a nível intelectual:

A opção de ficar na América Latina, recusando as oportunidades de ir para Paris ou Roma, foi a decisão mais sábia que fiz na vida. Ela me possibilitou a reconstrução de mim mesmo como intelectual. Na Europa teria continuado minha etnografia indígena como um mero etnólogo de gabinete e viveria sempre sob o risco de me converter num basbaque, como aconteceu com tanta gente. Em lugar disto, no Uruguai me fiz um brasileiro mais consciente e aprendi a ser latino-americano (Ribeiro 2013b, p. 148).

---

2 A partir de 1966 se concentrou na elaboração do seu conjunto de obras *Estudos de Antropologia da Civilização: A Universidade Necessária* (1967); *O Processo Civilizatório: Etapas da evolução sócio-cultural* (1968); *As Américas e a Civilização: Processo de formação e causas do desenvolvimento desigual dos povos americanos* (1969); *Os Brasileiros: Teoria do Brasil* (1969); *Os Índios e a Civilização* (1970); *O Dilema da América Latina: Estruturas de poder e forças insurgentes* (1971). Nesta fase também foi elaborado *O povo brasileiro: o sentido e a transformação do Brasil* que seria lançado apenas em 1995. Também foram escritos os romances: *Maíra* (1976), *O Mulo* (1981) e *Utopia Selvagem* (1982). Cumpre notar que neste período também foi assessor no governo dos presidentes Salvador Allende (1908-1973) em 1971 no Chile; e de Juan Velasco Alvarado (1910-1977) no Peru em 1972. Disponível em: <<https://fundar.org.br/cronologia/>> Acesso em 5 de outubro.

Estas decisões se refletiram em “A Universidade Necessária” (1969). Uma mescla de duas experiências darcynianas: os processos de implementação da UnB, e o período de docente na Universidade da República Oriental do Uruguai, quando foi responsável pela organização do Seminário sobre Estruturas Universitárias. Esses encontros tinham um propósito político-acadêmico de criar um desenho de ensino superior para os anseios e realidades dos países latino-americanos.

A obra constitui em um balanço teórico comparativo dos modelos universitários da Alemanha, França, Inglaterra, União Soviética e Estados Unidos; às experiências latinas das Reformas da Colômbia e Córdoba na Argentina; o modelo cubano pós-revolução; a reestruturação chilena; e as tentativas de aproximar ao modelo estadunidense de ensino superior. Logo, estes estudos “têm em vista contribuir para o debate que hoje se trava em todo o mundo sobre o papel da universidade e sobre seu lugar na luta contra o subdesenvolvimento” (Ribeiro 1969, p. 1).

Esta obra proporcionou um avanço teórico em sua produção ao forjar os conceitos de aceleração evolutiva, atualização histórica e modernização reflexa. Pois estas categorias foram incorporadas e utilizadas em suas obras de Estudos de Antropologia da Civilização, e também nos outros textos educacionais. A ideia de aceleração evolutiva serve para mostrar como um grupo de nações pôde chegar na posição de civilização industrial e crescimento econômico por meio do desenvolvimento tecnológico (Ribeiro 1969).

O conceito de atualização é utilizado para descrever a situação de nações que, mesmo após sua independência, não obtiveram autonomia plena. Por esta razão, estes povos são transformados em neocolônias, e se inserem no sistema de produção global enquanto países explorados. A modernização reflexa trata dos países incapazes de controlar o seu próprio destino. A sua organização sociocultural, classes dirigentes e sistema produtivo está voltada para produzir ciência e tecnologia de última geração, mas sem autonomia. Ocupam o lugar de consumidores de tecnologia e proletários externos no mercado mundial. As universidades também se inserem nesta lógica. Porque este modelo universitário era mera cópia acrílica das instituições de outros países (Ribeiro 1969). Então,

“às nações subdesenvolvidas cabe enfrentar a tarefa totalmente distinta de criar uma universidade que seja capaz de atuar como motor do desenvolvimento” (Ribeiro 1969, p. 31).

No caso brasileiro, as universidades praticavam uma erudição vazia e descomprometida com a realidade nacional. As primeiras instituições nacionais se inspiraram no modelo universitário francês. No entanto, nunca foi plenamente aplicado. Assim, existia apenas uma universidade patriarcal que,

preparava os filhos dos fazendeiros, dos comerciantes e dos altos funcionários para o exercício de papéis enobrecedores ou para o desempenho dos cargos político-burocráticos, de regulamentação e manutenção da ordem social ou das funções altamente prestigiadas de profissionais liberais, postos a serviço da classe dominante (Ribeiro 1969, p. 88)

Tendo em vista do posicionamento de Darcy, “faço política e faço ciência movido por razões éticas e por um fundo patriotismo. Não procure, aqui análises isentas” (Ribeiro 1995, p. 17). Ao seu ver, a solução era uma Nova Reforma Universitária para a criação de uma instituição inteiramente nova e aclimatada à realidade latina, de acesso democrático e interessada no desenvolvimento científico. Com isso, as nações sul-americanas acompanhariam as inovações tecnológicas, e se inserirem na “nova civilização” (Ribeiro 1969, p. 47).

## **A educação básica no imaginário de Darcy Ribeiro**

Em 1979 Darcy Ribeiro retornou definitivamente do exílio, voltou ao seu posto de professor universitário e para as atividades políticas. Em 1980, e se elegeu vice-governador da chapa encabeçada por Leonel Brizola (1922-2004) no Rio de Janeiro. Liderou a Secretaria Extraordinária de Ciência e Cultura, e foi chanceler da Universidade do Estado do Rio de Janeiro<sup>3</sup>. Na década de 1990, também se elegeu senador pelo Rio de Janeiro e

---

<sup>3</sup> Em 1984 coordenou o planejamento, construção e funcionamento da Biblioteca Pública Estadual do Rio de Janeiro, e coordenou a construção do Sambódromo. <<https://fundar.org.br/cronologia/>> Acesso em 7 de outubro.

assumiu a coordenação da Secretaria de Projetos Especiais de Educação, e chefiou os projetos os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs); e a implementação da Universidade Estadual do Norte-Fluminense, no município de Campos dos Goytacazes (1993), no interior do estado (Rodrigues, 2022b).

As dinâmicas mencionadas acima são o preâmbulo para as obras “Nossa escola é uma calamidade” (1984) e “O Livro dos CIEPs” (1986). Obras gestadas na insatisfação generalizada com a Educação no Rio Janeiro, e capitaneados por Darcy e o Partido Democrático Trabalhista (PDT), sua legenda há época. Este sentimento se converteu em pauta de governo, e culminou no processo de reforma educacional. O livro “Nossa escola é uma calamidade” (1984) é resultado de um balanço empírico da qualidade e das condições da educação pública no estado do Rio de Janeiro na década de 1980.

Em relação à primeira obra, sua argumentação se baseia nos altos índices de evasão e no baixo sucesso da alfabetização escolar. Com isso, apenas com a erradicação do analfabetismo se poderia alcançar o desenvolvimento da sociedade brasileira. Uma das causas deste quadro, era a escola ser historicamente excludente. Pois, apenas classes privilegiadas acessavam às poucas boas instituições de ensino existentes, esta situação deveria ser resolvida apenas na luta política protagonizada pelos educadores (Ribeiro, 1984).

A rede escolar tinha o objetivo de unificar o território nacional, padronizando o ensino, mas não teve sucesso. A multiplicação institucional gerou a perda de qualidade, e as escolas estavam desconectadas da realidade nacional.

Enquanto em todo o mundo se atendeu, primeiro, à escola e só depois a outros encargos, aqui, entre nós, a Educação foi deixada ao léu e até se reduziram progressivamente os compromissos públicos para com o ensino (Ribeiro, 1984, p. 24).

Pensar um modelo de educação para todo o Brasil, também significava considerar a cultura política clientelista da época. A sua força incidia no interior do país, região onde residia a maior parte da população, bem como detinha as maiores taxas de analfabetismo. Por isso, segundo Darcy (1984), a escola pública não poderia ser um sistema de ensino

descentralizado, pois o latifúndio corrói a possibilidade de uma vida comunitária. Em razão disto, o Estado deve ser o principal órgão indutor do desenvolvimento nacional. Uma vez que, as elites sociais e políticas brasileiras não cumpriram o seu papel de vanguarda nos processos sociais difusores da cidadania.

O antropólogo reconheceu a importância do estoque de conhecimento disponível sobre a educação brasileira. Contudo, em sua avaliação, esses materiais não possuem nenhuma posição concreta sobre a realidade nacional. Eram apenas exercícios de erudição acadêmica. Sendo assim, era fundamental que os temas de pesquisa educacionais fossem redefinidos. Portanto, era preciso “levar a educação a sério” (Ribeiro, 1984, p. 67).

A integração do povo, massivamente urbanizado, na cultura da cidade só se pode dar através da escolarização. Esta é a função da rede escolar pública que generaliza a linguagem corrente da civilização que é a comunicação letrada. O grande desafio cultural do Brasil é, por conseguinte, meter em boas escolas toda a criançada (Ribeiro, 1984, p. 71).

“O Livro dos CIEPs” (1986) pode ser entendido como uma versão mais politizada da obra anterior: transformou as ideias de Darcy na política educacional praticada pelo PDT no estado do Rio de Janeiro. Entre as décadas de 1950 e 1980, houve um aumento nos repasses à educação, e resultou na incorporação de 24 milhões estudantes à rede pública. Contudo, apesar do estado ter recebido os maiores investimentos, “o desempenho educacional é menos do que medíocre” (Ribeiro, 1986, p. 12).

Desta forma, surgiu o Plano Especial de Educação (PEE). Mobilizou os professores da rede básica, e tentou organizar uma consciência nacional para implementar modelos institucionais de educação capazes de solucionar os óbices do estado. Este modelo integrava educação, saúde e cultura, com o objetivo de alargar o sentido da cidadania (Bomeny, 2007). A ideia era futuramente levar este desenho institucional para outras regiões do país. “Portanto, mais uma vez houve entrelaçamento das ferramentas das ciências sociais com a política, no sentido de prover soluções aos problemas do Brasil” (Rodrigues, 2022b, p. 56).

De acordo com Darcy (1986), o modelo de escola pública carioca era voltado para uma criança ideal, o aluno detentor do capital cultural exigido pela estrutura escolar

(Bourdieu; Passeron, 1992). Esta realidade idílica contrapunha a maioria esmagadora dos alunos da rede pública. Logo, o desempenho escolar das camadas populares era negativamente impactado. Enquanto as classes populares não fossem incluídas nas benesses do desenvolvimento socioeconômico para criar as condições necessárias ao processo de ensino-aprendizagem, o Estado deve prover um modelo de ensino assistencialista para dirimir estas diferenças. Portanto, as atribuições do aparato escolar eram expandidas, e o magistério deveria ser valorizado e capacitado para exercer estas funções.

A concepção de escola básica de Darcy Ribeiro (1986) advém da historicização e teorização dos entraves ao desenvolvimento educacional no Brasil, e transformados em agenda político-partidária. As diretrizes para os CIEPs são sintetizadas em dez pontos:

- 1) melhorar a qualidade de ensino das séries de alfabetização;
- 2) erradicar a falta de merenda e material escolar;
- 3) melhorar a formação dos alfabetizadores;
- 4) valorizar os docentes mais experientes – para Darcy, o ato de educar é essencialmente prático –, assim, os saberes desses profissionais são de grande valia;
- 5) criar centros para testes de materiais didáticos e metodologias, e outras tecnologias educacionais. O propósito é combater o academismo exagerado na escola. Segundo Darcy, era desconectado da realidade do alunado;
- 6) A escola deve democratizar os elementos culturais não acessados pelos alunos devido a sua realidade social;
- 7) O lúdico deve ser utilizado pelos docentes para combinar elementos presentes na realidade dos alunos, ensino dos conteúdos básicos de leitura e cálculo;
- 8) Os professores devem se adequar ao modo dos alunos falarem, ainda que seja errado. Pois, ao não os coibir, eles poderão desenvolver o seu raciocínio com autonomia;
- 9) A escola deve ser um lugar alegre, por isso, o lúdico deve estar presente no dia a dia escolar dos discentes com idade dos 7 aos 14 anos;

10) A escola pertence a comunidade na qual está inserida; por isso ela deve ser frequentada além dos dias letivos e reuniões, assim os docentes devem estar presente no dia a dia dos seus alunos.

Cumprir notar que assim como em “A Universidade Necessária”, as formulações são meramente normativas, e carecem de uma organização pedagógica estruturada segundo teorias educacionais.

## **Darcy Ribeiro e a Antropologia Brasileira: o documentar de um legado**

Darcy Ribeiro se manteve fiel à perspectiva na qual conhecimento científico estava aliado à intervenção social. No entanto, quando regressou do exílio, esta não era mais a perspectiva dominante na antropologia brasileira, já afastada dos grandes projetos nacionais e afeita aos estudos urbanos (Xavier, 1999); (Rodrigues, 2022b). Por isso, ficou Darcy isolado em relação aos debates acadêmicos pós-1960, e subiu o tom das suas críticas à prática disciplinar. Em paralelo, obteve mais êxito no campo da política institucional. Pois, a experiência do exílio trouxe a ampliação do campo de interesses, novas redes políticas e intelectuais mais consonantes com as suas ambições. Uma percepção que refletia a atmosfera do Brasil dos anos 1950-60, já dissipada pelas mudanças sociais de um processo de redemocratização em curso (Mattos, 2007).

Na avaliação de Darcy, os trabalhos dos seus colegas de profissão careciam de uma postura ideológica, porque estas pesquisas não buscavam soluções para os grandes problemas nacionais. Porém, o antropólogo mineiro era percebido da seguinte forma pelos pares:

Não só o malogro de boa parte das propostas para a pós-graduação da UFRJ, como o conteúdo dos estudos antropológicos na década de 70, deixavam claro que uma antropologia, tal como concebida por Darcy – culturalista, francamente evolucionista, construída a partir de grandes esquemas explicativos e, ainda, submetida a uma postura ideológica explícita – deveria parecer, no mínimo, aos olhos de parte significativa da geração de antropólogos que o sucedeu, fora de lugar (Mattos, 2007, p. 310).

Paralelamente, Darcy (2013b) alegava que a sua obra era muito mais lida em outros países da América Latina do que no Brasil. Por causa deste dissenso, enfatizou a política partidária, embora se continuasse a justificar as suas ações por meio da combinação da sua posição de homem público e do discurso do domínio da ciência e da técnica (Bomeny, 2000). Bem como, ainda que por um prisma distinto dos seus colegas se manteve produzindo, mas também com outros propósitos não-acadêmicos.

A reimaginação e a reconstrução dos objetos de pesquisa, bem como a seleção dos mesmos, são tarefas que a antropologia precisa encarar. Desta maneira, os arquivos podem ser vistos enquanto um espaço privilegiado no qual os artefatos e/ou práticas de conhecimento são realizadas, e compartilhadas com os pesquisadores de uma mesma temática. Assim, é fundamental para a etnografia documental observar o espaço no qual os arquivos foram/são produzidos, e onde eles circulam. Portanto, observar esta dinâmica oferece uma vista privilegiada sobre o ato de documentar (Lowenkron; Ferreira, 2014).

Os anos de 1962-1993 na vida de Darcy marcam o propósito de criar de um arquivo para perpetuar o seu legado no tempo e no espaço (Heymann, 2012). Então, os objetivos de transformação social, e da construção de uma imagem para a posteridade seguem indissociados. Por isso, se faz necessário lançar luz às controvérsias da sua biografia, ao situar a figura de Darcy Ribeiro no tempo e no espaço, juntamente a um conjunto de relações sociais mais amplas. Conseqüentemente, uma etnografia documental que mescle a sua trajetória, aos seus escritos acadêmicos, ambientado por um contexto sociopolítico mais amplo, é um recurso de análise fecundo, visto a pluralidade material, bem como os embates em que esteve envolvido.

O processo de arquivamento favorece na elaboração de uma narrativa de si, que pode ter alguma finalidade memorial. Assim, cada documento aguardado pelo indivíduo é dotado de um sentido específico. “As motivações e dinâmicas diversas podem ser percebidas por meio de etnografias que invistam na recuperação da história e dos contextos de acumulação e guarda dos documentos” (Heymann, 2012, p. 262). À vista disso, o arquivo de Darcy Ribeiro, nos permite por meio investigar as práticas e

representações culturais de um tempo, bem como avaliar a sua permanência e transformações a partir do patrimônio acumulado (Gonçalves, 2003). Neste contexto,

O próprio Darcy a criou, poucos anos antes de morrer, movido por duas ambições: dar continuidade a seus projetos, ou seja, permitir que as bandeiras de luta que o mobilizaram durante a vida – e que ele chamava de suas ‘utopias’ – continuassem a ser empunhadas por seus colaboradores; e abrigar o que considerava o seu acervo. Seu objetivo era assegurar que sua memória perdurasse, vencendo a morte e o tempo (Heymann, 2012, p. 262-263).

A angústia da finitude vivenciada por um Darcy fragilizado pelo diagnóstico de um câncer no pulmão em 1974, trouxe a dedicação máxima para terminar os seus empreendimentos. Também gerou um impulso autobiográfico, o fez revisitar a sua trajetória e se definir enquanto intelectual e político nestes textos.

Sem discípulos acadêmicos e filhos, o seu último fazimento de Darcy era se fazer permanecer. Por essa razão, o arquivo possuía uma dimensão prospectiva, “mais de agenda aberta do que de arquivo” (Heymann, 2012, p. 276-277). Por isso, o acúmulo documental foi organizado por uma gama de interesses darcynianos, contribuindo para formar a sua imagem de homem de “muitas peles”. Levando isso em conta, “Darcy acumulava documentos capazes de alimentar seu ideal de si mesmo e de contribuir para a realização de suas utopias” (Heymann, 2012, p. 277). Isto porque, ele também queria ser lembrado pela sua contribuição intelectual, e não somente por suas realizações políticas.

Em todo este processo, merece o destaque da atuação da sua então esposa, a antropóloga Berta Ribeiro (1924-1997), uma figura fundamental nessa etapa. Berta colaborou nos livros “Arte Plumária dos índios Kaapor” (1954) e “Suma Etnológica Brasileira” (1986), também ficou incumbida de revisar, catalogar e traduzir vários documentos produzidos e acumulados por Darcy no exílio. Peças vitais na criação da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR) (Rodrigues, 2022c).

É necessário sublinhar a recorrência nos escritos de Darcy (1997) de um enquadramento biográfico no qual ele enfatiza o papel da educação na sua vida. Sublinha a atuação da sua mãe que era professora primária. “Às vezes eu ajudava os recém-ingressados segurando a mão deles com um lápis para domesticá-la, a fim de que pudessem

escrever. Ali então me fiz educador” (Ribeiro 1997, p. 23). Porém, Darcy declarou ao longo da sua carreira que foi mais pesquisador do que professor (Ribeiro 1978). Fica evidente um movimento para rotinizar a imagem de intelectual indisciplinado (Bomeny, 2001) que atuou em várias frentes. Nas suas próprias palavras: iracundo e não-resignado (Ribeiro 2013a). O antropólogo propalava a seguinte ideia:

Nunca fui um exemplificador servil, com material local, de teses de mestre algum. Assinalo isto porque constituí justamente o oposto da postura corrente. A maioria dos nossos pesquisadores assume uma atitude seguidista que faz de suas pesquisas meras operações de comprovação das teses em moda na antropologia metropolitana, só visando a redigir seu discurso doutoral, sem qualquer compromisso etnográfico nem indigenista (Ribeiro 2013b, p. 81).

Contudo, Carolina Arouca G. Brito (2017) faz um contraponto importante: Darcy foi sim um intelectual disciplinado. Ambicionava construir uma carreira acadêmica tradicional, se formar mestre em antropologia na ELSP, e se doutorar na Universidade de Chicago. Foi um orientando fiel aos ensinamentos de Baldus mesmo depois de graduado. Por isso, realizou as suas pesquisas em total acordo com o funcionalismo, a principal corrente etnológica na academia dos anos 1950, perspectiva também utilizada no SPI. Fruto de tal dedicação, foi a indicação do seu antigo mentor para o Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI), no cargo de etnologista.

Brito (2017) também mostra um outro lado por trás da dúvida de Darcy na graduação: a se manter na academia, ou, seguir no ativismo político no Partido Comunista Brasileiro (PCB)? Apesar de ter ocupado o posto de orador da turma – feito que enfatizava em suas biografias (Ribeiro 1997; 2013b) – se formou sem destaque acadêmico com uma aprovação simples no curso. Mesmo assim, teve a chance de alcançar as suas ambições intelectuais, pois, durante a sua atuação no SPI, conseguiu uma bolsa de pós-graduação na universidade de Colúmbia nos Estados Unidos. Mas, se por um lado, Darcy alegou ter recusado a oportunidade apresentando justificativas político-ideológicas: seria incongruente um militante do PCB ir estudar em solo *yankee*. Por outro, o motivo era muito mais simples: não dominar a língua inglesa, habilidade fundamental para o posto. “Darcy era e foi até o fim de sua vida monoglota” (Brito, 2017, p. 88-89).

Então, Darcy permaneceu no Brasil e não ingressou na pós-graduação. No entanto, pôde concorrer à cadeira de antropologia na FNFfi por causa do seu trabalho sobre os Kadiwéu nos anos 1950. Em termos burocráticos, na época, ter um livro publicado qualificava o candidato a professor universitário, da mesma forma que uma titulação formal de mestre e doutor. O que explica o ingresso de Darcy na docência superior apenas com o título de bacharel (Brito, 2017).

O prêmio recebido em 1951 na área de ensaios literários sobre o Brasil, o projetou para outros espaços depois. Contudo, é necessário sublinhar o fato de Baldus ter sido um dos avaliadores e votantes na obra do seu pupilo (Brito, 2017). Também merece destaque, o fato de que durante o exílio, Darcy obteve títulos de Doutor *Honoris Causa* no Uruguai, França e Brasil (Rodrigues, 2022c). Isto ampliou o seu prestígio acadêmico e possibilidades de atuação profissional.

Eduardo Viveiros de Castro (1999) descortina que ao longo da atuação de Darcy SPI, ele politizou a antropologia brasileira por meio da denúncia do conceito de aculturação em voga nesta época. Uma pretensa “assimilação natural” dos indígenas às camadas urbanas. Em outras palavras, um etnocídio travestido de neutralidade científica. Bem como, formulou uma teoria governista do indigenismo, uma abordagem de grande repercussão na produção latino-americana do tema.

A consolidação da etnologia brasileira passa pelas temáticas dos estudos rurais, campesinato e fronteiras desenvolvidas no Museu Nacional. Desta maneira, a elaboração da questão indígena segundo os moldes da questão racial no Brasil foi uma estratégia para dar uma visibilidade e enobrecimento político não recebida pela temática. Houve um enquadramento da temática indigenista, enquanto um sinônimo de classe social. À vista disso, a etnologia foi introduzida em uma ampla teoria do Brasil. Portanto, a antropologia indígena brasileira tomou para si as questões em torno do indigenismo sob uma ótica particular, operando uma oposição entre os modos de se fazer etnologia, seja ele “clássico”, ou, da versão ideologizada a partir de uma ideia de “brasilidade” (Castro, 1999).

Por isso, as disputas em torno de qual modelo de interpretação seria adotado no Brasil, remontam as disputas do campo antropológico estadunidense entre 1950-80. Opondo “idealistas” *versus* “materialistas”, ou “marxistas” *versus* “estruturalistas”. Darcy se opunha às interpelações da escola da fricção étnica, africanistas de feição “marxista”, e dos americanistas de extração “marxista”. Contudo, aderiu aos paradigmas estadunidenses do neo-evolucionismo de Julian Steward e Leslie White, e do materialismo cultural (Castro, 1999). O relato a seguir evidencia tal escolha:

É certo que nossa Antropologia Social é muito diferente da sua. Já não usamos mais os esquemas mecânicos tirados diretamente da obra do antropólogo norte-americano Leslie White como você faz. Também já não escrevemos sobre “arte plumária” dos nossos índios, uma espécie de deleite estético, publicado num livro caríssimo, com muita gravura e pouco fôlego interpretativo (Damatta, 1979, p. 85-86).

Um dos problemas da politização da obra de Darcy Ribeiro (1995), quando ele se pôs a fazer uma “teoria de nós mesmos”, foi a sua tentativa de indigenizar o ‘povo brasileiro’, mas abraçou os indígenas. Isso, em razão da sua existência ser vista como residual perante a sociedade nacional, ou seja, inevitavelmente assimilados pelas franjas urbanas. Dessa forma, a sua discussão foi deslocada para a mestiçagem, e “os desafios que os índios continuam lançando às ideologias do Estado-nação e da brasilidade são varridos para debaixo do tapete” (Castro 1999, p. 173).

Os indígenas estavam sendo nacionalizados segundo as especificidades brasileiras, para assim indigenizar os antropólogos nacionais. Um colonialismo interno para reorganizar o sentido da produção antropológica brasileira (Castro, 1999) Logo, “o discurso etnológico sobre os índios foi, em vários momentos, um discurso feito de dentro do Estado, e para os ouvidos do Estado” (Castro, 1999, p. 178-179). O ideário de responsabilidade com as comunidades estudadas nos trabalhos de campo (Ramos, 1990), descendia do modernismo nacionalista em voga no período, e da sua ambição de construir uma “identidade nacional”. Isto deu à antropologia brasileira uma feição humanista, diferente das outras tradições atreladas às ciências naturais (Castro, 1999). Portanto, o cruzamento das variáveis: herança intelectual humanista, ideário político modernizante, e

a possibilidade de atuação profissional dos antropólogos na burocracia de Estado, e gerou um senso de responsabilidade pública entre os profissionais deste período.

No caso de Darcy Ribeiro, destaca-se um compromisso político autoimposto na sua trajetória. Isto é, o entendimento de que a ciência a têm uma função social, e deve ser aplicada para a transformação da realidade brasileira (Rodrigues, 2022a); bem como a ambição de construir de uma memória póstuma (Heymann, 2012). Convém notar que a concepção de sociedade indígena, é fruto desta mesma premissa sendo utilizada pela burocracia do Estado Nacional. Instância que não somente tutela esses povos, mas também caracteriza quem é ou não indígena, e as ações a serem tomadas com eles em prol da sociedade nacional (Lima, 1995). Ou seja, ações protagonizadas pelo SPI: um grupo de antropólogos no qual Darcy Ribeiro foi uma presença influente.

## **O custo da indisciplina pedagógica**

O pressuposto de democratização de acesso ao ensino darcyniano, balizado pela influência intelectual de matriz pragmatista de Anísio Teixeira, resultou em um projeto educacional de massa referenciado no individualismo capitalista (Bomeny, 2003). Contudo, a experiência do PEE entre 1980-90 deixou uma frustração generalizada, em razão de ser um projeto caracterizado em cumprir uma agenda político-partidária. Por isso, o objetivo das suas ações extrapolou o ambiente escolar (Bomeny, 2007).

Por um lado, o PEE foi iniciado segundo uma perspectiva democratizante das tomadas de decisão sobre os rumos da educação no Rio de Janeiro, e convocou 60 mil trabalhadores do setor. Por outro, apesar dos debates entre a Comissão Coordenadora e os professores da rede pública, as decisões das medidas a serem implementadas já haviam sido tomadas pelo aparato governamental liderado por Darcy (Bomeny, 2007). A decisão era do PEE prestar assistência às camadas populares, pois esta ação foi um sucesso em outras iniciativas internacionais.

O pressuposto de reduzir o desnível material e de capital cultural entre os alunos pobres e os de classe média estigmatizou o alunado atendido pelo programa, que foi visto como totalmente desvalido. Esta situação esvaziou as escolas e contribuiu para a descontinuidade da iniciativa. Darcy também foi um crítico implacável dos cursos de pedagogia, o que explica a ênfase recorrente contra a erudição excessiva no ambiente. “Constituiu ponto de honra para Darcy Ribeiro que só trabalhassem nos CIEPs professores recém-formados. Não admitia incorporar professores antigos sob a alegação de que já carregavam vícios difíceis de corrigir” (Bomeny, 2007, p. 54).

O limite da Antropologia da Educação de Darcy Ribeiro esbarra nos seus anseios desenvolvimentistas. A sua Antropologia para de se comunicar com a Educação no plano pedagógico. Deixa de perceber a dimensão cultural enquanto um fator crucial no processo de ensino-aprendizagem (Gusmão, 1997; 2016). Tampouco, se liga dimensão do cuidado (Ingold, 2020), na qual se estabelece uma relação de troca e aprendizado com os indivíduos e comunidades estudadas. Portanto, a sua Antropologia enfatiza a dimensão Política, segundo um viés instrumental e evolucionista.

Com isto, a alteridade é eclipsada pela ideia de integração à sociedade nacional segundo os anseios estatais (Lima, 1995). Bem como, os seus projetos educacionais são organizados segundo a temporalidade da agenda política, e sacrificam a estruturação institucional a partir de parâmetros pedagógicos. Uma vez que no entendimento do antropólogo mineiro, estas dinâmicas eram consideradas desnecessariamente morosas e burocráticas, bem como permeadas por uma erudição vazia e descompromissada com a realidade brasileira (Bomeny, 2001; 2007).

## Conclusão

Este trabalho, por meio da etnografia documental, teve por objetivo mostrar o processo de construção da Antropologia da Educação no pensamento de Darcy Ribeiro. Conclui-se que essa abordagem emergiu de sua atuação política e intelectual, associada a

grandes projetos de modernização, refletindo sua busca por emancipação sociopolítica para o Brasil e a América Latina. Em paralelo, ocorria também um movimento para construir uma autorrepresentação a ser deixada para a posteridade.

Desde o início de sua carreira no Serviço de Proteção ao Índio (SPI), Darcy se manteve comprometido com a integração dos povos indígenas à sociedade nacional por meio da educação, segundo uma visão evolucionista e culturalista. Durante o exílio (1964-1976), consolidou um pensamento expressamente nacionalista, no qual as instituições de ensino assumem papéis centrais na superação do subdesenvolvimento. Darcy via essas entidades como as bases para uma sociedade ser capaz de dominar o conhecimento e a tecnologia, instrumentos indispensáveis para alcançar o progresso e a autonomia.

No entanto, ao regressar do exílio e retornar às funções políticas, o puseram uma vez mais na condição de continuador de valores estatais (Castro, 1999), (Lima, 1995). Se manteve afeito a uma produção acadêmica francamente ideologizada, uma perspectiva que estava em dissidência com a antropologia que encontrou no Brasil dos anos 1970-80 (Damatta, 1979). Visto a confirmação de câncer no pulmão em 1974, ganhou fôlego o anseio de Darcy em documentar e rotinizar uma imagem idealizada para a posteridade, alinhada com as suas visões políticas e atividades intelectuais. Com isso, reenquadrou acontecimentos de sua biografia com essa finalidade (Heymann, 2012), (Brito, 2017).

As propostas do Plano Especial de Educação (PEE) e dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) refletiam essa urgência de se concretizar, visto a proximidade do fim da vida de Darcy. Isso redundou em projetos sem vinculação às teorias educacionais (Bomeny, 2007). Essa ausência de rotinização burocrática comprometeu a estabilização de suas iniciativas de educação básica a longo prazo. Muito disso também é explicado por sua notória resistência aos pedagogos, considerados por ele excessivamente teóricos e morosos. Para contornar esses entraves, articulou diferentes esferas burocráticas para ocupar funções simultaneamente, visando atender ao ritmo das demandas político-partidárias (Bomeny, 2001). No plano universitário, manteve-se a perspectiva de junção de evolucionismo tecnológico e ampliação do acesso ao ensino.

Ao que pese as críticas a dimensão pedagógica, há de se notar a importância do pensamento educacional de Darcy Ribeiro no campo de políticas públicas, sobretudo, no governo Lula com o lançamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Essa iniciativa retomou as orientações darcynianas de democratização do acesso ao ensino superior e o respeito à autonomia institucional, bem como a ampliação dos mecanismos de estadia na universidade para os graduandos (Carvalho, 2020). Cumpre notar que esse fato abre uma nova agenda de pesquisa sobre o antropólogo mineiro no que tange às políticas públicas educacionais, com ênfase no acesso e na permanência estudantil.

Por fim, Darcy Ribeiro combinou elementos da Antropologia à Educação para propor resoluções ao atraso social, mas essa integração estava permeada por uma ideologia evolucionista e tensionada pela conjuntura política. Ainda que tivesse uma perspectiva anti-imperialista (Pinto, 2018), e democratizadora, a sua abordagem se afastava dos pressupostos que a educação é uma prática de cuidado e aprendizado com os indivíduos e comunidades estudadas (Ingold, 2020). E também de que a relação do processo de aprendizado com a cultura extrapola os muros escolares e se estende para a vida dos indivíduos que participam do processo educativo (Gusmão, 1997; 2016). Em suma, a Antropologia da Educação formulada por Darcy Ribeiro não se consolidou como disciplina autônoma no plano acadêmico, mas como um instrumento político para a modernização nacional.

## Referências

BOMENY, Helena. Darcy Ribeiro e a Escola de Pioneiros. *XXIV Encontro Anual da Anpocs*, Petrópolis, out. 2000. p. 1-33. Disponível em: <<https://biblioteca.sophia.com.br/terminal/9666/acervo/detalhe/9810?guid=1759336317749&returnUrl=%2fterminal%2f9666%2fresultado%2flistar%3fguid%3d1759336317749%26quantidadePaginas%3d1%26codigoRegistro%3d9810%239810&i=2>>. Acesso em: 1 out. 2025.

BOMENY, Helena. *Darcy Ribeiro: sociologia de um indisciplinado*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

BOMENY, Helena. *Os intelectuais da educação*. 2º. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2003.

BOMENY, Helena. Salvar pela Escola: Programa especial de educação. *Sociologia, problemas e práticas*, Rio de Janeiro, n. 55, p. 41-67, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n55/n55a04.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2025.

BOMENY, Helena. A escola no Brasil de Darcy Ribeiro. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 109-120, abr. 2009. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2422/2161>>. Acesso em: 1 out. 2025.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3º. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves S.A., 1992.

BRITO, Carolina Arouca Gomes de. *Antropologia de um jovem disciplinado: a trajetória de Darcy Ribeiro no serviço de proteção aos índios (1947-1956)*. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado em História das Ciências e da Saúde) – Fundação Oswaldo Cruz. Casa de Oswaldo Cruz, 2017.

CARVALHO, Sandra Pereira de. *Pensamento sobre educação básica e superior em Darcy Ribeiro: origens, propostas e caminhos políticos*. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado em Ciência Política) – Instituto de Estudos Sociais e Políticos. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020.

CARVALHO, Silvia Maria Schmuziger de; RAVAGNANI, Oswaldo Martins; LAUAND, Najla. A Antropologia e os dilemas da educação. *Perspectivas*, São Paulo, n. 17, v. 3., 1980. p. 29-40. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/1693>>. Acesso em: 1 out. 25.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. Ideologia da Etnologia Brasileira. In: MICELI, Sérgio. (org.). *O Que Ler na Ciência Social Brasileira (1955-1970)*. Brasília, D.F.: CAPES: Editora Sumaré, v. I - Antropologia, 1999.

CORRÊA, Mariza. *Traficantes do simbólico e outros ensaios sobre a história da antropologia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

DAMATTA, Roberto Augusto. Carta aberta a Darcy Ribeiro. In: SILVEIRA, Ênio. (org.). *Encontros com a Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 15, 1979. Cap. II Antropologia Brasileira em Questão.

DAMATTA, Roberto Augusto. *Relativizando: Uma introdução à Antropologia Social*. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

GONÇALVES, José Reginaldo dos Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (org.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2.º ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2003.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia e educação: Origens de um diálogo. *Cadernos Cedes – Centro de Estudos Educação e Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 43, 1997. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/yB4YnZDv73qWqYZJpQZmbWb/?lang=pt#>>. Acesso em: 1 out. 2025.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia, Cultura e Educação na Formação de Professores. *Anthropológicas*, Pernambuco, v. 27, n. 1, p. 46-71, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/24036>>. Acesso em: 1 out. 2025.

HEYMANN, Luciana Quillet. O arquivo utópico de Darcy Ribeiro. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, jan.-mar., 2012, p. 261-282. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/HQwqFxFk3sPZ56hjjXCFWM/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 6 out. 2025.

INGOLD, Tim. *Antropologia e/ como educação*. Petrópolis: Vozes, 2020.

LIMA, Antonio Carlos Souza. *Um Grande Cerco de Paz: poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1995.

LOUREIRO, Ana Maria. Antropologia e Educação: o diálogo presente no percurso de uma pesquisa. In: DAUSTER, Tania. (org.). *Antropologia e educação: um saber de fronteira*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2007.

LOWENKRON, Laura; FERREIRA, Letícia. Anthropological perspectives on documents. Ethnographic dialogues on the trail of police papers. *Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology*, Brasília, D.F., v. 11, n. 2, p. 75-111, dec., 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/vb/a/3jnYPgTxPknzVBNqh7Jr5yt/?lang=en>>. Acesso em: 3 out. 2025

MATTOS, André Luís Lopes Borges de. *Darcy Ribeiro: uma trajetória (1944-1982)*. Campinas, São Paulo: Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, 2007.

OLIVEIRA, Amurabi. Uma antropologia fora do lugar? Um olhar sobre os antropólogos na educação. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 23, n. 49, p. 233-253, set./dez. 2017 Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832017000300009>>. Acesso em 7 out. 2025.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Interpretações sobre o Brasil. In: MICELI, Sérgio. (org.). *O Que Ler na Ciência Social Brasileira (1970-1995)*. Brasília, D.F.: CAPES: Editora Sumaré, v. II – Sociologia, 1999.

PEIRANO, Mariza Gomes e Souza. *The anthropology of anthropology: The Brazilian case*. Massachusetts: Thesis (Doctorate in Anthropology) – Harvard University, 1981.

PINTO, Filipe Barreiros Barbosa Alves. Darcy Ribeiro e os estudos pós-coloniais: aproximações e afastamentos. *Em Tese*, Santa Catarina, v. 15, n. 2, mar./abr. 2018. p. 152-169. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2018v15n1p152>>. Acesso em: 1 out. 2025.

RAMOS, Alcida Rita. O antropólogo: o ator político, figura jurídica. *Série Antropologia*, Brasília, n. 92, p. 1-20, 1990. Disponível em: <[http://www.dan2.unb.br/images/doc/SerieAntropologia\\_92.pdf](http://www.dan2.unb.br/images/doc/SerieAntropologia_92.pdf)> Acesso em: 24 set. 2025.

RIBEIRO, Darcy. *A Política Indigenista Brasileira*. Rio de Janeiro: Serviço de Informação Agrícola/Ministério da Cultura, 1962.

RIBEIRO, Darcy. *A Universidade Necessária*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S.A., 1969.

RIBEIRO, Darcy. *UnB: Invenção e descaminho*. Rio de Janeiro: Avenir Editora Limitada, v. 3º, 1978.

RIBEIRO, Darcy. *Nossa escola é uma calamidade*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

RIBEIRO, Darcy. *O Livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 2º. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. 7º. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

RIBEIRO, Darcy. *Confissões*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

RIBEIRO, Darcy. *Teoria do Brasil*. 1º ed., Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013a.

RIBEIRO, Darcy. *Testemunho*. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013b.

RODRIGUES, Luiz Otávio Pereira. *Antropologia do Compromisso: a ciência e a política de Darcy Ribeiro*. Niterói: Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal Fluminense, 2022a.

RODRIGUES, Luiz Otávio Pereira. *Darcy Ribeiro e a Antropologia da Educação no Brasil: um itinerário político-intelectual*. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro: Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) – Universidade Federal Fluminense, 2022b.

RODRIGUES, Luiz Otávio Pereira. Cosmopolitismo Latino-Americano: Darcy Ribeiro no exílio a descoberta do singular. *Revista Discente Planície Científica*, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, jan./jul. 2022c. p. 23-42. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/planiciecientifica/article/view/54652>>. Acesso em: 11 set. 2025.

RODRIGUES; Luiz Otávio Pereira; OLIVEIRA, Jéssica Cristina Álvaro. Modernidade e Educação em Darcy Ribeiro: uma reflexão decolonial sobre o sistema educacional brasileiro. *REBELA – Revista Brasileira de Estudos Latino-Americanos*. Santa Catarina, v. 12, n. 3, set./dez., p. 566–589, 2022d. Disponível em: <<https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/rebela/article/view/5756>>. Acesso 10 nov. 2025.

SHORE, Cris. La antropología y el análisis interpretativo de la política pública. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, v. 1, n. 10, p. 21–49, 2010. Disponível em: <<https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/antipoda/article/view/1824/122>>. Acesso em: 5 out. 2025.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. A educação escolar indígena no contexto da antropologia brasileira. *Ilha Revista de Antropologia*, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 217–244, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/2175-8034.2008v10n1p217>>. Acesso em: 5 out. 2025.

TOREN, Christina. Antropologia e Psicologia. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 27 n. 80, out., p. 21–36, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/gRBWdSvZgZrvt3Gh5J5b4Sy/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 6. out. 2025.

XAVIER, Libânia Nacif. *O Brasil como laboratório – educação e ciências sociais no projeto do centro brasileiro de pesquisas educacionais*. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.

## **Financiamento**

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Recebido em 15 de abril de 2025.

Aceito em 5 de novembro de 2025.