

MARIZA CORRÊA

TRAFIGANTES DO SIMBÓLICO
E OUTROS ENSAIOS SOBRE A
HISTÓRIA DA ANTROPOLOGIA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Reitor:
José Tadeu Jorge

Coordenador Geral da Universidade:
Alvaro Penteadro Crosta

EDITORA
UNICAMP

Conselho Editorial

Presidente
Paulo Franchetti

CHRISTIANO LYRA FILHO - José A. R. Gontijo
José Roberto Zan - Luiz Marques
MARCELO KNOBEL - MARCÓ ANTONIO ZAGO
Sédi Hirano - Sílvia Hunold Lara

PASTA: 03
COPIAS: 101
R\$: 20,20

EDITORA UNICAMP

FICHA CATALOGráfICA ELABORADA PELO
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP
DIRETORIA DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

C817r

Cortés, Matiza, 1944

Tratantes do simbólico e outros ensaios sobre a história da antropologia /

Matiza Cortés. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

1. Antropologia - Brasil - História. 2. Ciências sociais. I. Título.

ISBN 978-85-268-1007-5

CDD 301.2981
300

Índices para catálogo sistematizado:

- 1. Antropologia - Brasil - História 301.2981
- 2. Ciências sociais 300

Copyright © by Matiza Cortés

Copyright © 2013 by Editora da Unicamp

Direitos reservados e protegidos pela Lei 9.610 de 19.2.1998.
É proibida a reprodução total ou parcial sem autorização,
por escrito, dos detentores dos direitos.

Printed in Brazil.
Folha feita o depósito legal.

Direitos reservados à

Editora da Unicamp
Rua Cato Graco Prado, 50 - Campus Unicamp
CEP 13083-891 - Campinas - SP - Brasil
Tel./Fax: (19) 3521-7718/7728
www.editoraunicamp.br - vendas@editora.unicamp.br

Para Ruth e Roberto, com saudade.

define, para bem ou para mal. No exemplo brasileiro da disciplina, um certo cosmopolitismo, que está na moda⁴⁴, foi-nos quase impingido desde o início de sua história: vejamos como isso se expressa no seu universo textual (Capítulo 4).

44 Paul Rabinow propõe o cosmopolitismo como saída para os impasses da interpretação e da autoridade dos autores: "Let us define cosmopolitanism as an ethos of macro-interdependencies, with an acute consciousness (often forced upon people) of the inescapabilities and particularities of places, characters, historical trajectories, and fates. Although we are all cosmopolitans, *Homo sapiens* has done rather poorly in interpreting this condition. We seem to have trouble with the balancing act, preferring to reify local identities or construct universal ones. We live in between" (1986, p. 258). ["Definamos cosmopolitismo como um *ethos* de macrointerdependências com uma consciência aguda (frequentemente impingida às pessoas) das inevitabilidades e particularidades de lugares, personagens, trajetórias históricas e destinos. Embora sejamos todos cosmopolitas, o *Homo sapiens* empecuou a interpretação dessa condição. Parece-nos difícil encontrar a harmonia: preferimos reificar identidades locais ou construir identidades universais. Mas vivemos entre ambas."]

1950
pelos
ferramentas
comunitária
e prático e moral
CAPÍTULO 3

A revolução dos normalistas! (recomendação)

"A vitória da Alemanha foi a vitória da ciência... Se deixamos nos recupe-
rar de nossos desastres, imitemos a conduta da Prússia [...] Nosso sistema
educacional, sobretudo na educação superior, necessita de reformas radi-
cais" (Renan, 1872, apud Lukes, 1973, p. 86).

"Ao sairmos da Revolução de 32 tínhamos a impressão perfeitamente ni-
tida de que o destino acabava de colocar São Paulo em posição idêntica
aquela em que se achava [...] a França depois de Sedan. E [...] não nos
parecia menos evidente que só uma reforma radical do aparelhamento
escolar do país e a instauração de uma vigorosa política educacional po-
deriam evitar a catástrofe final que os movimentos de 1922, 24, de 30 e
32 nada mais faziam do que preannunciar [...] Daí a fundação da nossa
universidade e, conseqüentemente, a criação da Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras." (Júlio de Mesquita Filho, 1937, apud Schwartzman,
1979, p. 193).

O contexto político nacional da criação da Universidade de São Paulo tem sido lembrado com mais frequência do que sua inspi-
ração internacional, que parecia, entretanto, explícita para seus
criadores, como sugere a comparação das duas epígrafes acima.
Num e noutra caso, a derrota militar seria redimida por um
apelo à ciência e a seu ensino em instituições superiores de edu-
cação. Cinqüenta anos depois de ter vindo ao Brasil para dar
aulas na Faculdade de Filosofia, voltando a São Paulo, Claude

1 Este texto foi publicado em *Cadernos de Pesquisa* da Fundação Carlos Chagas (66), em agosto de 1988. Trechos lá omitidos foram repostos aqui.

Agradeco a Edmundo Fernandes Dias o generoso empréstimo de sua coleção de *Educação e Ciências Sociais*, e às funcionárias do CPDOC/FGV, por sua eficiência em localizar documentos no arquivo de Anísio Teixeira. Sobre a organização institucional do CBPE, ver Xavier 1999.

Juliana Xavier

Lévi-Strauss lembrou, numa entrevista, que tinha sido contrariado pelos “patões” da Universidade para dar aulas de Durkheim... Se já na época ele considerara isso levemente fora de moda, como disse, e já começava a sofrer a influência de autores norte-americanos, outros intelectuais, seus contemporâneos, também descobriam a América — título do livro do paulista Monteiro Lobato, editado em 1932, no mesmo ano em que seu grande amigo Anísio Teixeira (ambos tinham se conhecido fora do Brasil, justamente nos Estados Unidos) assinava o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e preparava, por sua vez, a criação de uma universidade no Rio de Janeiro, a Universidade do Distrito Federal.

A entrada de Anísio na cena educacional brasileira sinalizava uma mudança de ênfase, ainda que não uma guinada completa, nas influências que, desde aí, seriam importantes na luta pela constituição de um aparato para a educação do país. Apontrava, em primeiro lugar, para a nova visão que vinha do Norte. Lentamente o vocábulo “sociologia” começava a ser substituído nos textos por “ciências sociais”, o termo *fieldwork*, assim mesmo em inglês, passava a ser usado até pelos sociólogos brasileiros de corte mais tradicional — e *anthropologist* era traduzido por antropologista. Foi assim que Charles Wagley se autodenominou ao chegar ao país, um ano depois de Lévi-Strauss, para sua pesquisa de campo.

A influência norte-americana era mais profunda do que aparecia na utilização do vocabulário: a visão que John Dewey tinha de uma educação democrática influenciou fortemente a atuação de Anísio, como este reconheceu até os últimos anos de vida, contribuindo, assim, para que a segunda ênfase, nessa visão nova, fosse na educação primária e secundária. É na combinação dessas duas novas influências — que serão percebidas com nitidez apenas na década de 1950 — que a colaboração dos cientistas

sociais do país, e particularmente de antropólogos, será explicitamente pedida pelo educador Anísio Teixeira.

Por alguma razão, há uma estranha amnésia sobre a década de 1950 nas coisas que se escrevem sobre a história da antropologia no Brasil: nem tão brilhantes como as famosas sínteses fundadoras da década de 1930 nem tão bem-sucedidas editorialmente como as reses resultantes da pós-graduação do final da década de 1960 e início dos anos 1970, as pesquisas dos anos 1950 de certa forma concentraram sobre si a maldição da pré-história profissional e dos períodos de transição? Algo parecido ao que se passa com os parentes indesejáveis nas genealogias nativas, conforme os antropólogos já observaram em várias sociedades: boa parte dos atores centrais desse período sairiam de cena no momento seguinte, alguns por razão política, outros por razões profissionais, e é como se todo um investimento simbólico que pudesse ter sido feito neles como autores, ou heróis fundadores, tivesse sido em vão. No entanto, muitos permaneceram em cena e trouxeram para períodos mais recentes a experiência que viveram naqueles anos. Do mesmo modo, parecia ter sido em vão o tempo passado lendo Robert Redfield ou aplicando suas ideias às “comunidades” brasileiras, isto é, tentando mostrar que, apesar de Volta Redonda, da Petrobras e de Brasília, essas comunidades “tradicionais” persistiam em seus costumes culturais, em seus hábitos religiosos ou em seu apego às relações familiares e clientelistas?

2 Ver, por exemplo, as reflexões recentes sobre essa história: Peirano (1981), Durham e Cardoso (1986) e Velho (1980; 1983). As famosas sínteses fundadoras são sempre referidas como sendo *Casa grande e senzala*, de Gilberto Freyre, *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda, e *Evolução política do Brasil*, de Caio Prado Jr. É interessante anotar que Sérgio Buarque de Holanda também listava uma “trindade clássica”, mas, ao invés de seu livro, incluía nela o livro *A cultura brasileira*, de Fernando de Azevedo. Comentário em *Folha da Manhã*, 19 set., 1950.

3 Ver, em Durham, 2004, uma análise de uma dessas situações de confronto entre o universalismo e o localismo enfrentadas pelos pesquisadores (“A difusão do Adventismo da Promessa no Camilô?”), outra, sobre Itápolis, ainda está guardada nos números

Foi na década de 1950, no entanto, que a ABA (Associação Brasileira de Antropologia) foi criada — talvez o indício mais seguro, se é que há algum, da existência de uma “comunidade antropológica”; nessa época também os estudos sobre relações raciais — sobre as relações entre negros e brancos, entre brancos e índios — receberam um grande impulso da Unesco, o que acabou impulsionando, ou renovando, por sua vez, o interesse nessas áreas de pesquisa e, também, foi nessa mesma década que os primeiros alunos formados por uma tradição ainda recente no país, importada nas duas décadas anteriores, saíram a campo para expor suas ideias aos riscos do empírico. Também na década de 1950 foi fundada a Capes (Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e, sob sua égide, foram criados, na capital do país, cursos de especialização por meio dos quais colaboraram pesquisadores brasileiros e estrangeiros na formação de jovens estudantes; e foram financiadas pesquisas, que contribuíram efetivamente não só para o conhecimento da “realidade social do país” (Velho) e para sua alteração, como também para “investigar as grandes transformações sociais em curso” (Durham). A década de 1950 foi também um momento rico na experiência docente, não só dos antropólogos formados nas primeiras instituições do país a lhes fornecerem diplomas de cientistas sociais (Durham e Cardoso, 1961), mas em geral: todo o debate a respeito da escola pública, além de muito atual, é bem um indicador disso (Barros, 1960)⁴. Foi em meio a essas lutas, nesses debates e

antigos da revista *Arheolbi*. O livro de Redfield, espécie de bíblia dos estudos de comunidade, foi traduzido e publicado (Redfield, 1949) na série Biblioteca das Ciências Sociais, organizada por D. Pierson.

4 Outro indicador seria o levantamento dos primeiros formados que permaneceram na universidade como professores: Virgínia Leone Blundo, Gioconda Mussolini e Oracy Nogueira, da primeira turma de mestres (1945) da Escola de Sociologia e Política; da segunda, um ano depois, Florestan Fernandes, Lucilla Hermann e Noêmia Ippólito (Nogueira, 1970).

nessas inovações (legislativas, burocráticas, institucionais) que se formou a geração que, um pouco mais adiante, faria pós-graduação e se “esqueceria” desses anos conturbados que vivera como estudante.

Mas, principalmente, foi na década de 1950, os “anos de ouro” da educação, que um grupo de cientistas sociais, do qual participavam muitos antropólogos, constituiu-se como tal no interior de um aparelho de Estado e levou avante uma série de projetos que, a longo prazo, seriam frutíferos (prática, teórica e política-mente), inclusive para a antropologia institucionalizada que conhecemos hoje.

Essa atuação só foi possível graças a sua articulação numa mesma rede social — rede de educadores e cientistas sociais inovadoramente criada a partir da também recente experiência acadêmica de seus integrantes e não mais estabelecida apenas através de laços de parentesco ou lealdades políticas (que, no entanto, ainda estavam presentes). Em relação aos antropólogos, longe de serem pessoas isoladas em nichos que nada tinham a ver com os grandes debates do país, praticando uma modalidade ultrapassada da disciplina ou simplesmente ecoando aqui interesses teóricos vigentes em outros mundos, esses pesquisadores trabalharam dentro de uma tradição bem brasileira de fazer antropologia, estavam afinados com as correntes contemporâneas de reflexão de sua especialidade e participaram ativamente de uma articulação política explícita na qual a resolução dos problemas nacionais era o primeiro item da agenda.

Tão explícita era essa articulação que um dos integrantes daquela rede social a percebeu e anotou quase na véspera de sua dissolução, definindo-se a si e aos outros como “uma constelação, estabelecidos como se acham nas principais regiões do país”, num curioso artigo em que se mesclam o elogio e a crítica velada. Dizia Gilberto Freyre (1962):

Do grupo de intelectuais que o professor Anísio Teixeira vem considerando reunir em torno do quase-sistema de renovação da vida nacional, representado hoje pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, não se pode dizer que, para colaborar com o renovador no seu esforço de sentido não só educativo como cultural, tenham deixado de ser intelectuais para se tornarem intelectuários.

Intelectuários era a forma, segundo ele, pela qual José Lins do Rego chamava os “intelectuais burocratizados de todo e de modo subversivo, hierárquico, em funcionários do Estado”.

Não acredito que as razões do esquecimento desse período tão interessante na história de nossa disciplina se devam apenas à descrença no tipo de antropologia que se fazia antes de hoje ou à alegada fragilidade institucional dela naquele momento; penso, antes, que esse esquecimento deve ser atribuído ao fato de que tentamos buscá-la onde ela não podia estar, num “campo antropológico” ainda em constituição, ao invés de tentar encontrá-la onde era praticada.

Um passo à frente, outro atrás

“Com efeito, o desenvolvimento da antropologia parece sofrer de uma descontinuidade crônica que leva a perguntar se cada passo à frente não será acompanhado de um passo atrás. Parece que uma impaciência febril nos impele a queimar etapas, a esquecer ou a comprometer a breve prazo as nossas aquisições mais valiosas” (Dunont, 1985).

Duas observações preliminares são necessárias para entender os nexos internos tanto deste texto quanto das relações dos integrantes da rede social mencionada: uma sobre a “pré-história” da antropologia no país, outra sobre a “pré-história” da educação.

Ao analisar o grupo de médicos-antropólogos que se diziam devedores da influência intelectual de Raimundo Nina Rodrigues

(1862-1906), fui obrigada, para contextualizar sua atuação, a me perguntar quem eram os intelectuais brasileiros, onde estavam e qual era o conteúdo de seus “discursos” (Corrêa, 2001). Em termos institucionais, eles estavam mais na porta da livraria Garnier ou na Academia Brasileira de Letras, mais adiante, do que em instituições de reprodução do saber; e, embora uma cadeira em alguma faculdade ou no Colégio Pedro II fosse objeto de cobiça, nem sempre era alcançado.

Em termos de “postura intelectual”, sua linguagem transmitia mais claramente a mensagem da ambivalência, o recado do “estrangeiro em sua própria terra” (Sérgio Buarque de Holanda), do que a segurança nos rumos apontados pela ciência, teoricamente sem pátria, que sua retórica enfatizava. A sua prática (produzindo textos, observando a guerra no sertão, recolhendo cântos populares ou medindo crânios dos mulatos no litoral) constituiu certos setores da população brasileira como *objetos* de estudo (no mesmo passo que os constituía como cidadãos) e estabeleceu um interlocutor preferencial, o Estado⁵.

Em termos de conteúdos, aqueles postos em circulação pelo paradigma — que preferiria chamar de “tradição antropológica brasileira” — de 1870 sofreram mais alterações à *la mode*, ou adaptações, do que transformações radicais. A questão da nacio-

5 A famosa frase de Sílvio Romero (“O negro é antes de tudo um objeto de ciência”), a que Nina Rodrigues daria força empírica, adquire, assim, um sentido mais amplo. Desde o período colonial é forte entre nós a tradição do Estado como empregador de um grande número de servidores (os “filhos da folha”), provenientes dos estratos médios da população. E poderíamos estabelecer uma longa linhagem de intelectuais-funcionários, começando talvez com Gonçalves Dias, primeiro enógrafa oficialmente nomeado (1853), e quem sabe chegando até nós mesmos, funcionários ou assessores das instituições estrais de ensino e pesquisa. Se nunca houve uma linhagem da “sociedade civil” entre os intelectuais brasileiros (do tipo, por exemplo, do grupo de socialistas que na França se opunha ao grupo do *Ainzel*), houve, entretanto, uma forte linhagem religiosa, ainda não suficientemente estudada (ver F. de Azevedo, 1956b, e Miceli, 1979, 1988). Sobre a constituição de uma ideologia de Estado, ver Lamounier, 1977.

nalidade, mais frequentemente formulada através da pergunta “quem são eles?” do que pela indagação “quem somos?”, e que parece ter sido respondida primeiro pela *raça* e depois pela *cultura*, tem de fato, e desde então, incorporado ambas as perguntas numa mesma tradição, tradição que costuma atender pelo nome abreviado de “a questão racial”. A *raça* e a *cultura* têm sido noções constantemente retomadas (às vezes de novos ângulos), mais do que ultrapassadas⁶. Ainda recentemente, a “fábula das três raças” (que, de fato, sempre foi de 2+ [1]) foi tematizada por um antropólogo como o “dilema brasileiro” por excelência, que “se constituiu na mais poderosa força cultural do Brasil, permitindo pensar o país, integrar idealmente sua sociedade e individualizar sua cultura” (DaMatta, 1981, p. 69). O sincretismo entre *raça* e *cultura* parece ter sua vigência assegurada mais de cem anos depois de ter sido posto em circulação no cenário intelectual brasileiro.

Em relação aos integrantes de sua rede social, os autoproclamados discípulos de Nina Rodrigues eram contemporâneos, conterrâneos e amigos do grupo que reencontraremos ao avaliar bre-

6 Seria preciso analisar em detalhe a influência do conceito de *Kultur* na produção intelectual de Tobias Barreto, ou a influência de E. B. Tylor e A. Bastian em Nina Rodrigues, tanto como as premissas racistas do “eugenismo” de Roquette Pinto ou Gilberto Freyre para verificar isso. Aqui, dois exemplos são suficientes: o de Roquette Pinto (1978), que, partidário decidido de Charles Davenport e de seu *Eugenic Record Office*, por oposição a Boas, replicou no Brasil uma pesquisa patrocinada por aquele centro (*Racial Efficiency Index*) e que reclamava para o concurso de Miss Brasil uma “prova eugênica”, através da qual se escolhesse não a “brasiliense-tipo”, mas um “tipo de brasiliense branco”, bem como a escolha de um casal operário eugênico padrão; e o de Gilberto Freyre, em suas considerações sobre as razões “eugênicas” do Iamary, ao não escolher negros ou mulatos como nossos representantes no exterior. Já Tobias Barreto (1962), desde 1884, opunha a questão da *raça* e da *escravidão* à da *cultura*: “Sim, é natural a existência da *escravidão*; há até espécies de *formigas*, como a *polyerga ruberens*, que são escravocratas; porém é *cultural* que a *escravidão* não exista” (p. 215), perseguindo por aí uma tradição que, na antropologia norte-americana de F. Boas, com fundamentos reóricos semelhantes, desembocaria no culturalismo. Desas observações sobressai o equívoco de A. Ramos ao dizer que bastaria substituir a palavra “*raça*” pela palavra “*cultura*” nos estudos de Nina Rodrigues para que eles fossem bem atuais, na década de 1940.

vemente a “pré-história” da educação. A articulação entre os dois grupos, inicialmente integrados por baianos, será feita no Rio de Janeiro e, nos dois casos, seus agentes terão um modo parecido de atuação: reformas locais, elevadas ao nível nacional e repassadas, novamente, em âmbito regional. No caso da “escola Nina Rodrigues”, isso ocorreu nitidamente com os institutos médicos-legais, os laboratórios de antropologia e antropometria e as medidas legislativas que, propostos inicialmente nos estados onde se concentravam os discípulos (além da Bahia, em São Paulo e no Rio de Janeiro), acabam por percorrer o caminho de volta, na forma de leis. Ao mesmo tempo, e com uma aparente revolução no seu linguajar, o conteúdo da tradição antropológica será retomado em outros termos.

Relembro brevemente alguns dos integrantes do grupo médico baiano e sua relação com o grupo de educadores, antes de entrar na discussão da trajetória dos normalistas e sua atuação. O “discípulo dileto” de Nina Rodrigues, Afrânio Peixoto, vai para o Rio em 1902 pelas mãos de seu amigo, o ministro J. J. Seabra, casa-se com uma das filhas de Alberto de Faria (outra se casaria com Alceu Amoroso Lima) e, entre outras coisas, todas minuciosamente registradas por seu biógrafo e amigo Leonídio Ribeiro, seria Diretor da Instrução Pública no Rio (1916), cargo depois ocupado, sucessivamente, por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. O “mais humilde” dos discípulos de Nina Rodrigues, Arthur Ramos, que, embora não fosse baiano, havia estudado e iniciado sua vida profissional em Salvador, vai para o Rio na década de 1930, na mesma época em que Anísio e Péricles Madureira de Pinho, entre outros intelectuais da Bahia, saem de sua terra⁷. Anísio o nomeia chefe do Serviço de Orofrenia e Higiene

7 Péricles Madureira de Pinho (1960), mais tarde diretor executivo do CBPE, rememora sua amizade com Arthur Ramos: “No Rio instalou-se numa pensão da Rua Silveira

Mental e Afrânio, quando reitor, o convida para a cátedra de Psicologia Social da Universidade do Distrito Federal. Ai, segundo Gilberto Freyre, então responsável pela cátedra de Antropologia e Sociologia, ele se transformaria num antropólogo, e por sua influência, num antropólogo *social* (Freyre, 1962). Embora mais conhecido por seus livros sobre antropologia e psicologia social, pela reedição dos livros de Nina Rodrigues que patrocinou, junto com Afrânio Peixoto, e pelos trabalhos publicados sobre a “questão do negro”, sua influência na “psicologização” da educação primária não pode ser subestimada (ver, por exemplo, Arthur Ramos, 1939). Ele parece ter sido um dos primeiros a teorizar aqui a questão das “crianças-problema”, assim como outros médicos, seus colegas, parte da mesma rede social, estavam teorizando a questão dos “menores”, inflexão que parece sutil, mas que levaria uns a trabalhar no âmbito da legislação e das instituições repressivas, outros a atuar na área da prevenção (do crime, da prostituição, da loucura). Arthur Ramos (1903-1949) morreu, como seu mestre, em Paris, chefe da Seção de Ciências Sociais da Unesco, tendo contribuído na elaboração do projeto sobre as relações raciais no Brasil.

Essas duas figuras são exemplares das carreiras, algumas menos exitosas, mas semelhantes, de muitos outros médicos baianos que, como já o tinham feito Juliano Moreira e Oscar Freire, levaram para o Rio e para São Paulo — e de outra forma espalharam pelo país — a “boa nova” da especialização científica, no caso deles, da ciência médica. A importância de todos esses peritos para a

Martins e começou a vida como estudante pobre. Um quarto cercado de livros, horas a fio de trabalho e as longas palestras com Afrânio Peixoto e Anísio Teixeira. No prédio em frente, residíamos em outra pensão, meu irmão Demóstenes e eu, iniciando a vida de provincianos na Metrópole. Saboreávamos, os três, gostosos doces que nos vinham da Bahia...” (p. 140).

constituição do campo das ciências sociais e, particularmente, da antropologia, está em terem deixado a marca de sua disciplina de formação nos métodos de observação e análise que utilizaram para definir os *objetos* até hoje privilegiados por essa disciplina (negros, loucos, criminosos, crianças, homossexuais) na sua “lithagem” urbana.

Os educadores estavam, por seu lado, e desde a década de 1920, elaborando *modos de reproduzir observadores e analistas* e a partir de um outro âmbito de influências. A formação do professor e a *iniciação* pela aprendizagem sistemática serão a tônica de sua atuação:

Mas os alunos não sabem ver. Aprender a ver e a observar é a mais difícil aprendizagem. Não se improvisa um pesquisador ou um experimenter. Nem em física, nem em química, nem em sociologia. É preciso certamente “fazer” observar, investigar e refletir, se queremos que aprendam a ver claro e a raciocinar sobre as realidades. Esta aprendizagem exige, no entanto, um constante esforço de atenção, impõe um trabalho duro de espírito e uma disciplina rigorosa de estudos. Como também exige uma certa imaginação. Essa iniciação nos trabalhos de campo (*fieldworks*) e na pesquisa social, só o professor pode e deve dá-la, conduzindo os alunos à observação e à pesquisa, em campos e com objetivos limitados, para que possam adquirir com segurança e aplicar o método estatístico e as técnicas de análises de casos ou de culturas, de investigação ecológica e de inquéritos ou levantamentos sociais de situações determinadas (F. de Azevedo, 1944, p. 25).

Os normalistas brasileiros empreenderam no país um movimento, análogo à luta de Durkheim e seu grupo na França, pela imposição da *sociologia* como matéria obrigatória na formação dos professores primários e secundários: primeiro nas escolas normais onde todos, ou quase todos, foram eles mesmos professores, depois nas faculdades de filosofia, em cadeiras que vários deles

assumiram⁸. Carneiro Leão em Pernambuco, Fernando de Azevedo no Rio de Janeiro e em São Paulo, Lourenço Filho no Ceará, Anísio Teixeira na Bahia, Francisco Campos, Mário Casassanta e Gustavo Capanema em Minas Gerais — enquanto diretores da instrução pública, o equivalente aos atuais secretários de educação naqueles estados — puderam implementar suas ideias, comumente resumidas sob a rubrica “movimento pela escola nova”, ligada tanto à fundação da Associação Brasileira de Educação (1924), e aos congressos por ela promovidos, quanto ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁹.

Seria ilusório pensar que esses educadores formavam um grupo homogêneo, ainda que vários deles tenham participado da Associação e assinado o manifesto:

Nem todos pensavam da mesma maneira, e nem tiveram o mesmo destino. Anísio Teixeira e, em menor grau, Fernando de Azevedo, atrairiam a ira da Igreja Católica, seriam chamados de comunistas, e passariam períodos de ostracismo; Lourenço Filho assumiria uma postura predominantemente técnica e se manteria como assessor próximo de Capanema até o fim de seu ministério. Francisco Campos não mais voltaria à área educacional depois de seu período de ministério, assumindo mais tarde posição no governo Vargas como

8 Aqui, seria preciso ter mais claro o momento em que se deu a “feminização” do corpo docente da escola normal, destinado a formar as professoras primárias; notar que não há nenhuma educadora entre os promotores das reformas dos anos 1920. Por sua vez, o magistério primário parece ter sido predominantemente feminino desde o início (a primeira escola normal brasileira data de 1835); em 1933, 85% do professorado primário eram mulheres; em 1940, 90%; em 1958, 93% (Havighurst e Moreira, 1969, p. 235).

9 O manifesto de 32, subscrito por extenso rol de “pioneiros”, foi redigido por Fernando de Azevedo. Mais de 20 anos depois, este redigiria um novo manifesto, de apoio a Anísio e sua luta pela escola pública, universal e gratuita, quando o debate sobre o projeto de diretrizes e bases da educação voltou à cena política — ver o editorial “Mais uma vez convocados. Manifesto ao povo e ao governo”, ECS 4(10), 1959. Sinalizando as novas relações acadêmicas, além de educadores, vários cientistas sociais assinaram esse segundo manifesto — entre eles, Anítono Candido, Florestan Fernandes, Ruth e Fernando Henrique Cardoso, Roberto Cardoso de Oliveira, Darcy Ribeiro.

seu ministro da Justiça e mentor intelectual do golpe de estado de 1937 (Schwarzman et al., 1984, p. 53).

Carneiro Leão, que parece ter iniciado a série de reformas, ao instalar no Rio a primeira cadeira brasileira de sociologia, no Colégio Pedro II (1926), e que voltará à cena na década de 1950, fora o diretor geral da instrução pública no Distrito Federal, predecessor de Fernando de Azevedo; este foi para lá levado pelo prefeito Antônio Prado Júnior (gestão 1927-1930). Anísio Teixeira, que tinha sido apresentado a Fernando de Azevedo por carta de Monteiro Lobato¹⁰, seria o seu substituto no cargo, durante a gestão do médico (formado na Bahia) Pedro Ernesto Baptista; ocuparia o cargo até 1935, quando foi acusado pelos setores católicos de simpatizante da revolta comunista. Lourenço Filho (1897-1970), que tinha sido colega de Fernando de Azevedo (1894-1974) na Escola Normal de São Paulo, fora diretor geral da instrução pública em Pernambuco e mais tarde em São Paulo. Em 1938 ele vai organizar o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, lugar institucional do qual Anísio Teixeira influenciará a educação nacional desde o início da década de 1950 até o final da década seguinte.

10 A carta de apresentação de Lobato merece ser transcrita: “Fernando. Ao receberes esta, para! Bota para fora qualquer senador que te esteja aporrianhando. Solta o pessoal da sala e arrende o apresentado, pois ele é o nosso grande Anísio Teixeira, a inteligência mais brilhante e o maior corretor que já encontrei nestes últimos anos de minha vida. O Anísio viu, sentiu e compreendeu a América e te dirá o que realmente significa esse fenômeno novo no mundo. Ouve-o, adora-o como todos os que o conhecemos o adoramos e torna-te amigo dele como me tornei, como nos tornamos eu e você. Bem sabes que há uma certa irmandade no mundo e que é desses irmãos, quando se encontram, reconhecem-se. Adeus. Adeus. Estou escrevendo a galope, a bordo do navio que vai levando uma grande coisa para o Brasil: o Anísio lapidado pela América. Lobato” (Apud Geribello, 1977, p. 26). Delgado de Carvalho, outro grande amigo de Anísio em Columbia, foi diretor do Instituto de Pesquisas Educacionais no Rio durante sua primeira gestão, e o acompanharia no Inep. Roquette-Pinto era chefe da Seção de Museus e Rádio-difusão da Secretaria, comandando a PRK-5, rádio-escola que se incorporou ao IPE e transmitia desde 1934.

Tendo sido postos de lado pelo governo Vargas, ou atuado diretamente na implementação de sua política educacional, os normalistas responsáveis pelas reformas dos anos 1920 e 1930 deixaram um lastro de trabalho sobre o qual o Estado de 37 iria elaborar suas reformas nacionais e deixar, por sua vez, uma herança forte, em termos institucionais e legislativos, para os anos 1950: herança que seria recebida, em muitos casos, pelos mesmos autores iniciais do movimento pela educação nacional. E, para além do hiato político entre a atuação de um Fernando de Azevedo e de um Francisco Campos, havia, da parte de ambos, a noção de uma missão ou um "apostolado", como preferia dizer Durkheim, na conquista da ignorância das massas. Em outubro de 1930, Fernando de Azevedo preparara para o ministro da educação um discurso que ele não chegou a fazer:

Já não executava um programa político; exercia, por assim dizer, um apostolado. O meu grande pensamento, a que destes a força de vosso apoio e vossa solidariedade, era tentar a experiência de uma reforma radical, que a muitos pareceu aventura temerária, atingindo a educação das massas populares em pleno coração, para abrir caminho e oportunidade à solução do problema de formação das classes médias e dirigentes (1932, p. 143).

Apostolado que, mencionado também tantas vezes por Anísio Teixeira, se distinguia, entretanto, num caso pela ênfase na diferenciação social e em outro, por enfatizar a "homogeneização da população", na frase de Lourenço Filho. Ou na de Francisco Campos: "Somente o apelo às forças irracionais ou às formas elementares da solidariedade humana tornará possível a integração total das massas humanas em um regime de Estado" (apud Schwartzman et al., 1984, p. 64). A integração de Francisco Campos e a homogeneização de Lourenço Filho passavam, ambas, por uma definição de nacionalidade que mais uma vez articulária as

noções de raça e cultura. No final do século passado tratava-se menos, nessa articulação, de impor certa ordem, através da legislação civil e criminal, às "classes perigosas" do País: tanto Canudos como o episódio do atentado ao presidente Prudente de Moraes foram analisados levando-se em consideração a "cultura" de uma "raça" atrasada que impedia o país de progredir nos moldes da civilização europeia (mesma aceção, aliás, que, segundo G. Storking Jr., 1968, foi revolucionária no pensamento de F. Boas). O investimento da população, malvisto pelas camadas dominantes tanto quanto pelos intelectuais, seria dirimido através do "brancamento", solução que, ironicamente, colocará outra vez a relação entre raça e cultura no centro das preocupações nacionais, desta vez com ênfase no segundo termo da relação. São agora os imigrantes, trabalhadores urbanos, os que compõem as "classes perigosas" e é a sua cultura, alienígena, que é preciso contrarrestar afirmando a nossa tradição lusa, ao mesmo tempo que se tenta *integrar* ou *assimilar* aqueles imigrantes a essa tradição.

Não seria por acaso, então, que a ênfase fosse na *integração* das massas na década de 1930, ao mesmo tempo que na legislação trabalhista e relativa à imigração, duas áreas em que era forte a presença dos autoproclamados discípulos de Nina Rodrigues, assim como é exemplar a aparição de *Casa grande e senzala* em 1933. Era a tradição lusa do país, já reclamada desde o tempo em que Sílvio Romero escrevia suas diatribes contra o "alemianismo" do sul do Brasil, agora já tendo incorporado os seus "imigrantes" mais antigos (os "colonos negros" de Nina Rodrigues) a ela, *versus* a inovação paulistana que, apesar de acrescentar colonos *brancos* a sua vida social, ainda assim os via como uma ameaça à "cultura latina"¹¹. Cultura como herança racial ou cultura como integração

11 O "príncipe da Medicina Legal de São Paulo", Alcântara Machado, dizia, em discurso à Academia Paulista de Letras, na recepção a Plínio Ayrosa: "Porque não nos iludamos:

ção nacional com todos os seus matizes parecem expressar, menos do que um retrato do país em duas épocas (1870-1930 e 1920-1950), as tradições disciplinares a que se ligavam seus autores: médicos e juristas num primeiro momento, cuja atuação conjunta promoveu a criação da medicina legal entre nós e propiciou a emergência de objetos antropológicos nacionais; educadores e sociólogos depois, também empenhados, como os primeiros, em institucionalizar as suas propostas para o país e todos, ainda hoje presentes, mesmo que quase invisíveis, na letra de muitas normas que regem a nossa vida social, em geral, e a nossa atividade acadêmica cotidiana¹². O fato de que esses autores tenham sido amigos, parentes ou que de outro modo tenham se cruzado em suas biografias individuais não só sugere que eles faziam parte de uma elite muito reduzida que, ainda que se diferenciasse no período seguinte, manteria o recrutamento via laços de parentesco ou amizade como uma importante maneira de incorporar novos integrantes, mas também sugere cautela para não “atropelarmos demais a verdade singular” (Antonio Candido). Que uma rede médica e uma formada por educadores tenham se articulado num mesmo aparelho de Estado não é surpreendente, se lembrarmos

agui se está desenrolando a luta silenciosa e subterrânea, mas incessante e encarnizada, dos adventícios entre si e de todos eles contra nós [...] Por mais que se digam e que sinceramente se esforcem por ser brasileiros, não o são, nem podem sê-lo, os recém-chegados. Falta-lhes aquela comunhão consubstancial com a terra, aquela integração no espírito da grei, aquela impregnação profunda da sensibilidade pela natureza, que vem de nosso lastro hereditário e determina o nosso modo e a nossa razão de ser”. Em outro discurso, ele definiu o centro da nossa vida política como “o mais rico de nossos museus etnográficos”, com o mesmo sentido de ameaça cultural à nossa herança portuguesa contido no primeiro (Oliveira, 1941, pp. 138 e 168).

12 Um dos sinais dessa presença pouco visível de medidas pelas quais lutaram os peritos da medicina legal é, por exemplo, a dança de identidade (RG – Registro Geral) e também a obrigatoriedade, nunca tornada constitucional, de obtenção de impressões digitais dos cidadãos do país; outros, mais visíveis para presidiários ou trabalhadores, já se tornaram parte da sua rotina e são também pouco notados (Corrêa, 1982). A legislação educacional, por sua vez, já foi incorporada à nossa prática cotidiana.

que as secretarias estaduais e o ministério eram “de Educação e Saúde”. O que é interessante é que uma e outra fossem compostas principalmente por baianos e a preponderância de antropólogos entre os cientistas sociais recrutados por elas¹³.

1

Entre os gregos, com os Canela

Eu mais falava sobre os índios... Estava analisando a vida social dos índios Rankokameka — os chamados Canela do Maranhão, que têm uma organização social muito complexa — e mais Anísio resmungava: São uns gregos! Gregos! Com essas interjeições ele abriu uma espécie de diálogo lanco comigo. Eu dizia coisas e coisas, e ele opunha mais interjeições: São gregos! Gregos! Eu, inquieto, sem entender o que queria dizer aquilo. Anísio aceou. Naquele dia começou a amizade de Anísio por mim e, sobretudo, a minha paixão pelo Anísio (Ribeiro, 1979a).

Anísio Spínola Teixeira (1900-1971), filho de um médico baiano, senador da República Velha, estudou Direito no Rio de Janeiro, foi inspetor geral do ensino na Bahia (1924-1929), passou um ano estudando nos Estados Unidos, substituiu Fernando de Azevedo em seu cargo no então Distrito Federal, passou um ano na Unesco como conselheiro de educação e voltou à secretaria de educação de seu estado natal em 1947. Ao assumi-la, Anísio declarava: “Oscávio Mangabeira, governador, era milagre igual à Unesco. Se nada ou pouco era possível internacionalmente, quem sabe se, nacionalmente, tudo, ou pelo menos muito não seria possível?” (1952, apud Geribello, 1977, p. 47). Desde o final da década de

13 Na gestão de Lourenço Filho, o Inep contava com um “Serviço de Biometria Médica”, que, entre outras coisas, deveria sistematizar os “estudos de normas antropométricas e biológicas, aplicáveis ao país” e avaliar as “contraindicações” para as carreiras do serviço civil. Seria necessária uma pesquisa paralela para ter uma ideia da absorção, pela rede educacional, da verdadeira praça que eram os institutos de antropometria das décadas de 1930 e 1940 e de quando, e se, caíram em desuso.

1920, Anísio havia proposto, sem sucesso então, a pesquisa sobre as “necessidades locais” como um modo preliminar de planejar a educação na Bahia. De novo, no final da década de 1940, ele criaria uma divisão de pesquisas no Departamento de Educação e Cultura de sua secretaria na cidade de Salvador, além de uma Fundação para o Desenvolvimento da Ciência na Bahia, que teria um Departamento de Ciências Sociais. Ligado a este, convidava Charles Wagley, que já estivera no Brasil pesquisando grupos indígenas e trabalhando para o Sesp (Serviços Especiais de Saúde Pública), no contexto da colaboração entre Estados Unidos e Brasil no “esforço de guerra”, e Eduardo Galvão, também etnólogo (ambos, como Anísio, formados em Columbia), a compor com o médico baiano Thales de Azevedo uma comissão que planejaria o estudo de seis comunidades ecológicas do estado¹⁴. O programa de Pesquisas Sociais do Estado da Bahia-Columbia University teria desdobramentos próprios, tanto na ampliação das pesquisas em convênios com outras universidades norte-americanas como na colaboração com as pesquisas de comunidade empreendidas a partir de São Paulo por Donald Pierson (então na Escola de Sociologia e Política) no Vale do São Francisco (Pierson, 1972; 1987) e nas pesquisas sobre relações raciais de iniciativa da Unesco¹⁵. Sua história está contada com mais detalhes por Azevedo (1984a) e por Wagley e Wagley (1970). Aqui convém acentuar que, ao criar a possibilidade de existência desse Programa, Anísio abria também um espaço institucional novo para as ciências sociais na

14 Charles e Cecília Wagley (1970) fizeram um levantamento dos estudantes que defenderam suas teses nesse Programa, boa parte deles norte-americanos, e muitos de Columbia.

15 Tanto a Fundação como o Instituto de Ciências Sociais que Thales se empenhou em fundar em Salvador, foram desmantelados na década de 1960: o acervo do Programa foi literalmente jogado fora (Azevedo, 1984b). Durante sua gestão na Capes, Anísio continuou a colaborar para a ida de professores norte-americanos para Salvador (Azevedo, 1984a, p. 83).

Bahia, ao mesmo tempo que alterava uma tradição de estudos que vinha desde o tempo de Nina Rodrigues e fora publicitada, principalmente, por Arthur Ramos — a dos estudos afro-brasileiros¹⁶. Em termos institucionais, o espaço então existente era o da Faculdade de Filosofia, não por acaso inaugurada em 1943 com uma aula de M. J. Herskovits — ele e G. Freyre foram seus dois primeiros professores honorários — ambos intelectuais reclamados pelo campo da antropologia e que dedicaram muito de sua reflexão às “tradições africanas” no Brasil.

Apesar de a entrada em cena da Unesco ter estimulado alguns dos integrantes do Programa (como seus planejadores, Thales, Wagley e Costa Pinto, entre outros), a realizar, outra vez, pesquisas naquela direção, a ênfase original do projeto era na análise da “estrutura social em mudança” (Costa Pinto), através da comparação entre “comunidades tradicionais e progressistas” (T. de Azevedo): em suma, numa “antropologia da sociedade nacional”, título da conferência de M. Diégues Júnior na II Reunião Brasileira de Antropologia realizada na Bahia em 1955. O método era o dos “estudos de comunidade”, o qual, desde a pesquisa de E. Willems em Cunha (SP) em 1947, dominou o cenário brasileiro na área das ciências sociais por mais de uma década (para o que talvez tenha sido a primeira sistematização do método em português, ver Azevedo e Wagley, 1951). Veremos mais adiante outras consequências da utilização de tal método que, amplamente seguido em todos os centros de pesquisa, é parte daquele universo esquecido da década de 1950 e cuja influência se estende para bem além dela. A iniciativa de Anísio Teixeira na Bahia, de recruta-

16 Esses estudos continuaram a ser feitos, entretanto, como vinha ocorrendo ao longo das duas décadas anteriores: T. Azevedo (1984a, p. 70) cita 14 pesquisadores do tema nas décadas de 1930 e 1940. O que sugiro é que as pesquisas realizadas no âmbito do Programa representaram uma inovação na pauta das pesquisas locais.

mento de cientistas sociais para o levantamento sistemático das questões que pretendia atacar em termos políticos e administrativos no campo educacional, continuaria no Rio de Janeiro, de uma perspectiva nacional.

Em 1951, o ministro da Educação e Saúde, o baiano Ernesto Simões Filho, convidou Anísio Teixeira para dirigir a Capes — órgão do qual ele foi secretário-geral desde a fundação, naquele ano, até 1964 — e, um ano depois, para dirigir o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos em seguida à morte de seu segundo diretor, Murilo Braga de Carvalho¹⁷. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), o “grande órgão de pesquisas e estudos do Inep”, concebido por ele, foi criado por decreto do presidente da República em 28 de dezembro de 1955 e, um pouco mais tarde, foram fundadas as suas regionais em São Paulo, Recife, Salvador, Belo Horizonte e Porto Alegre. Segundo o histórico de sua criação, já em 1952 Anísio discutira com o diretor do Departamento de Educação da Unesco, William Beatty, “a realização de um grande *survey* sobre a situação educacional brasileira, feito por especialistas do Brasil e da Unesco, do qual resultassem elementos sobre os quais fosse possível planejar, em todos os níveis e graus do ensino, medidas de longo alcance visando à reconstrução educacional do país” (*Educação e Ciências Sociais*, 1(1), mar., 1956, p. 37). Para trabalhar na sua preparação, no final de 1952 e durante o ano seguinte, reuniram-se Almir de Castro, Jayme Abreu, J. Roberto Moreira, R. Arcon, Armando Hildebrand, Frederico Rangel, Charles Wagley, Marvin Harris,

Carl Withers, Adroaldo Junqueira Alves, Paulo Carneiro, H. Laurentie, Delgado de Carvalho, Otávio Martins e Francisco Montojos.

Em agosto de 1953, Charles Wagley e Carl Withers redigiram um relatório sobre o trabalho para apresentá-lo a outro representante da Unesco, mas a ideia inicial se transformara e o objetivo já era o de criar “uma instituição permanente, que ganhou o nome provisório de Centro de Altos Estudos Educacionais”. Seu primeiro objetivo seria “a pesquisa das condições culturais do Brasil em suas diversas regiões, das tendências de desenvolvimento e de regressão e das origens dessas condições e forças — visando a uma interpretação regional do país tão exata e tão dinâmica quanto possível” (idem, p. 38). Para executar o projeto, foi assinado um convênio entre o MEC e a Unesco, que enviaria técnicos ao país; o primeiro a chegar tendo sido o inglês Berttram Hutchinson, em fins de 1954; logo depois chegou Otto Klineberg, que sugeriu o nome final escolhido para o Centro, e cujos pareceres enfatizavam a relação entre as pesquisas em ciências sociais e as reformas pedagógicas nacionais. Charles Wagley foi o terceiro enviado da Unesco e, junto com Roberto Moreira, começou a instalar o Centro e recrutar os seus primeiros pesquisadores: Josildeth Gomes (Consorte), Carlo Casaldi, José Bonifácio Rodrigues, Orlando F. de Melo, Luiz de Castro Faria e L. A. Costa Pinto.

A primeira reunião para definir o trabalho do Centro, convocada por Anísio depois de ter ido a São Paulo para falar de seus projetos, compareceram: Fernando de Azevedo, Almeida Júnior, J. Roberto Moreira, Charles Wagley, Mario de Brito, Jayme Abreu, L. Castro Faria, Antonio Candido, J. B. Rodrigues, Lourival Gomes Machado, B. Hutchinson, Florestan Fernandes, Egon Schaden, L. A. Costa Pinto e o representante da ONU, H. Laurentie. Os documentos sobre o Centro se sucederam, as reu-

17 Sobre Simões Filho, ver as reminiscências de Pinho (1960). Sugestiva da importância dos baianos na vida política federal da época é a história contada por Hermes Lima (1978, p. 154). Segundo ele, ao apresentar a Gentilo Vargas um nome para diretor da Biblioteca Nacional, o ministro ouviu do presidente elogios a um outro candidato ao cargo, tendo argumentado: “Acontece, presidente, que ele não é baiano” — e conseguiu a nomeação que queria.

niões também, mas alguns estudos concretos começaram a ser feitos mesmo antes de sua criação formal¹⁸.

O Centro teria, de acordo com o decreto, um diretor indicado pela Unesco — lugar ocupado por R. Havighurst, professor de pedagogia da Universidade de Chicago —, e a Divisão que integra esta história (Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais) teria a atribuição de realizar pesquisa sobre a cultura e a sociedade brasileira, com a colaboração de especialistas “em sociologia, psicologia social, antropologia, economia e demais disciplinas sociais”. Alguns anos depois, dos Estados Unidos, Anísio escreveria a seu amigo Péricles Madureira de Pinho:

Para mim, o importante no Inep e no Centro seria o que chamaria de espírito universitário: um colégio de pessoas livres, imaginativas, abertas, estudando e documentando o problema brasileiro de educação. O Brasil, porém, não tem precedentes para isto, porque a universidade é uma peça na famosa burocracia brasileira. Essa burocracia é realmente a coisa mais importante do Brasil (apud Lima, 1978, p. 193).

18 De setembro a dezembro de 1955, tendo Wágley viajado para Columbia e Roberto Moreira ido aos Estados Unidos em viagem de estudos, Castro Faria coordenou os trabalhos do Centro. As pesquisas em andamento eram um levantamento de Josildech Gomes Consorte sobre o aspecto da educação nos estudos de comunidade existentes; um estudo de L. A Costa Pinto e Valdemir Bazzanella sobre estratificação social; uma avaliação da amostra de estabelecimentos de ensino no Rio, por José Bonifácio Roldrigues; um estudo sobre cinco escolas primárias em Blumenau, de Orlando Ferreira de Melo; uma pesquisa sobre mobilidade social em São Paulo, de B. Hutchinson; um estudo sobre imigrantes italianos em São Paulo, de Carlos Castaldi; um *survey* sobre as manifestações religiosas em Malacacheta, de Castaldi; uma pesquisa sobre relações étnicas no sul do Brasil, de Florestan Fernandes e seus assistentes, além de alguns levantamentos para outras campanhas pedagógicas do Centro. Ver *Educacão e Ciências Sociais* 1 (1), mar., 1956, número dedicado a registrar o histórico do Inep e do Centro, com a relação completa das pesquisas. Sobre as pesquisas de Castaldi, ver Durham, 2004. Carlos Caroso está atualmente fazendo um levantamento sobre os trabalhos feitos no Brasil por esse pesquisador italiano.



Foto 5 — Darcy Ribeiro, Betsy Meggers, Clara Galvão, Eduardo Galvão e Berta Ribeiro no Congresso dos Americanistas, São Paulo, 1954. Cortesia de Oracy Nogueira.



Foto 6 — Tercina Ratinão Brasileira de Antropologia, Recife, 1958. Darcy Ribeiro, Fernando Alencáfer Silva, Padre Provasio Fricke, Loureiro Fernandes e Egon Schaden. Cortesia de Thales de Azevedo.

implantar
no grupo

O “espírito universitário” que Anísio buscava era algo assim como sua visão dos gregos a partir da exposição de Darcy Ribeiro sobre os Canela: o grupo de cientistas sociais que reuniu em torno de si, no CBPE e no Inep, ao mesmo tempo que fazia pesquisas, ou criava cursos de especialização que contribuiriam para a grande reforma educacional que ele pretendia, perseguia também objetivos locais ou institucionalmente determinados e que, eventualmente, desembocariam bem longe de seus planos iniciais. Ou talvez não. Revendo hoje as fichas biográficas daquele grupo, parece peculiar a atração de Anísio pelos etnólogos (Darcy Ribeiro, Charles Wagley, Eduardo Galvão, entre outros) e, ao mesmo tempo, parece natural que eles e a maioria dos cientistas sociais envolvidos no projeto tenham seguido outro caminho que não o da administração pedagógica. Os cursos de especialização, por exemplo, que a Capes patrocinou no Museu do Índio, fundado por Darcy Ribeiro, e que contaram com professores brasileiros e estrangeiros, assim como os realizados no CBPE, também com o apoio da Capes e ainda coordenados por Darcy Ribeiro, acabaram por tirar algumas pessoas do âmbito de atuação desse grupo e levá-las, ou devolvê-las, à universidade¹⁹.

No caso das pesquisas financiadas pelo Centuro, boa parte dos pesquisadores principais já estava na universidade e, embora sua contribuição ao projeto educacional do país pudesse ter sido relevante (o que é difícil de avaliar, dado o desenrolar dos fatos

19 Em 1955 e 1956, Darcy Ribeiro coordenou um Curso de Aperfeiçoamento em Antropologia Cultural no Museu do Índio, que fundara em 1953. Nesse curso, trabalharam como professores orientadores: Eduardo Galvão (SP), L. Castro Faria (Museu Nacional), L. A. Costa Pinto (Universidade do Brasil), Kalervo Oberg (Smithsonian Institution), José Bonifácio Rodrigues (Fundação Getúlio Vargas), conforme uma publicação comemorativa do Museu do Índio. Em 1957 e 1958, Darcy coordenava um outro curso, este de Formação de Pesquisadores Sociais, realizado no CBPE. Os cursos incluíam pesquisa de campo, algumas citadas por Mounisinho Guidi (1962), e tiveram a colaboração de Roberto Cardoso de Oliveira.

políticos a partir de 1964), lidas de hoje elas parecem se inserir mais no projeto individual, ou institucional, de seus autores. Um exemplo é o seminário “Programa de Pesquisas sobre os Processos de Urbanização e Industrialização no Brasil”, realizado em São Paulo, na Faculdade de Filosofia da USP, em novembro de 1959. Todos os trabalhos arrolados referem seus textos como relatórios de pesquisa de um projeto em andamento, financiado pelo Centuro, e parte de um projeto mais amplo de estudos bibliográficos e “pesquisas de observação direta” nos municípios de Juiz de Fora, Belo Horizonte, Americana, São Paulo, Londrina, Curitiba, Volta Redonda e no Distrito Federal²⁰. Seus títulos, entretanto, remetem antes às carreiras de seus autores, pouco ou nada vinculadas à reforma pedagógica planejada por Anísio Teixeira: “O processo de industrialização de São Paulo” (Fernando Henrique Cardoso e Octavio Ianni), “A integração do negro à sociedade de classes” (Florestan Fernandes), “Processo de integração dos contingentes alemães e japoneses na sociedade brasileira e o papel da escola na aculturação dos dois grupos” (Egon Schaden) e “Estrutura da família e mudanças da função social da mulher nas inter-relações do grupo familiar decorrentes do processo de urbanização e industrialização” (Carolina Maruscelli Borj), entre outros²¹.

20 “A Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais decidiu concentrar as suas atividades, durante os exercícios de 1959 e 1960, no estudo dos processos de industrialização e urbanização que vêm atuando de forma acentuada sobre a sociedade brasileira sendo, por isso mesmo, apontados como explicação para grande número de situações e problemas sociais com que se defronta o Brasil.” A direção geral era de Darcy Ribeiro, assessorado por Oracy Nogueira, e a coordenação das “pesquisas de observação direta” estava a cargo de B. Hutchinson (*Educação e Ciências Sociais*, 5 (11) agosto, 1959).

21 No *Boletim* de fevereiro de 1960 (*Educação e Ciências Sociais*, 1960, p. 138), as pesquisas eram registradas como “em realização, cujos originais em forma de livro pronto para publicação deverão ser entregues em meados do corrente ano”. Do seminário em São Paulo participaram ainda: Alice Canabava (USP), Pedro Gêguez, Orlando Valverde (Conselho Nacional de Geografia), José Francisco de Camargo (USP), Pompeu Accioly Borges (Cápsco), Mário Wagner Vieira da Cunha (USP), Evaristo de Moraes Filho (Universidade do Brasil), Manuel Ditegus Júnior (FUC-DF), Egon Schaden (USP),

O exemplo de São Paulo é provavelmente o mais notável quanto ao modo de incorporação, pelo Centro, dos talentos locais, dada a existência de sua universidade e de pesquisas e pesquisadores que puderam ser inscritos no plano geral do CBPE. Não por acaso, o primeiro Centro Regional a ser inaugurado foi justamente o desse estado:

Firmado o convênio com a Universidade, ficou a organização do referido Centro ao encargo do Departamento de Sociologia e Antropologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Para sede do mesmo, o INEP destinou o prédio que mandara construir, na Cidade Universitária de São Paulo, para sede das atividades afins às do Centro. Em junho deste ano, finalmente, foi feita a instalação solene do mencionado Centro Regional, com a presença do senhor Ministro da Educação, Dr. Clóvis Salgado, do diretor do INEP, Dr. Anísio Teixeira, do senhor Secretário de Educação do Estado de São Paulo, do Magnífico Reitor da Universidade de São Paulo, representantes dos diversos setores educacionais do município e do estado, e representantes do CBPE. Fizeram uso da palavra na ocasião o Dr. Fernando de Azevedo, diretor do Centro Regional, o Dr. Anísio Teixeira e o Dr. Clóvis Salgado, Ministro de Educação e Cultura (Noticiário... *ECS*, 1 (2), agosto de 1956).

O endereço do Centro era Rua Maria Antonia, 294. Em seu discurso, Fernando de Azevedo lembrou a observação de Anísio de que só os países ricos podem se dar ao luxo de errar: "O dilema de Euclides da Cunha, 'progredir ou desaparecer', reduz-se, afinal, a uma fórmula mais precisa: 'acertar ou desaparecer' [...]"

Florestan Fernandes (USP), Fernando H. Cardoso (USP), Octavio Lanni (USP), Edson Carneiro, Berram Hutchinson (CBPE), Carlolina Marruscilli Bori (CBPE), Arrigo Angelini (USP), Aníela Ginsberg (USP), Eunice Ribeiro Durham, Luís Pereira (F. F. Araquara), Darcy Ribeiro (CBPE), Anísio Teixeira (CBPE), Orazo Nogueira (CBPE), Joséleth Gomes Consorte (CBPE), Roger Seguin (CBPE), Gioconda Mussolini (USP) e Edna S. de Oliveira (CBPE). Os relatórios estão no acervo de Anísio Teixeira, no CPDOC da Fundação Getúlio Vargas (AR 520 604 T).

A inauguração deste Centro, como a do Centro Brasileiro que o precedeu no Rio de Janeiro, marca mais uma tentativa — e a maior de todas — para promover a transição de uma política empírica de educação para uma política científica, realista e regional" (Azevedo, 1956b, p. 8).

O outro Centro Regional que, na época, parecia poder rivalizar em importância com o de São Paulo — únicos a terem publicados no Boletim do CBPE os discursos de seus diretores na instalação — era o de Recife, dirigido por Gilberto Freyre e instalado num casarão que pertencera a Delmiro Gouveia, em Apipicuns. Ao contrário do Centro Regional paulista, o de Pernambuco parece ter centrado sua programação no outro polo do boque noticiário do Boletim do Centro, onde foram publicados os programas de cursos oferecidos e os projetos de pesquisa planejados. A mesma ênfase tiveram os Centros Regionais da Bahia (dirigido por Luís Ribeiro de Senna e por uma irmã de Anísio, Carmen S. Teixeira), de Minas Gerais (dirigido por Mário Cassanta, primeiro, e depois por Abgar Renault) e do Rio Grande do Sul (dirigido por Eloah Ribeiro Kunz e, mais tarde, por Álvaro Magalhães). Na Bahia parecia estar também a "menina dos olhos" de Anísio Teixeira, como uma notícia da época chamava a escola-parque do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, construído por ele quando secretário de educação em 1950 e que, pelas descrições registradas (Noticiário... *ECS*, 3 (9), 1958), foi provavelmente o modelo dos Cieps construídos por Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro.

Os levantamentos realizados pelos pesquisadores desses Centros Regionais, que funcionaram também como polo de atração para os estados vizinhos, são provavelmente inestimáveis para quem queira fazer um histórico da educação no Brasil, de suas dificuldades e sucessos, ou da origem social de educandos e edu-

cadores no período, objetivo que escapa aos limites deste trabalho. Merceariam também um levantamento mais cuidadoso as visitas de pesquisadores e professores de universidades de outros países ao Brasil e o estímulo à formação de pesquisadores brasileiros em universidades do exterior, promovidos pelo Centro, assim como a participação de seus colaboradores em congressos nacionais e internacionais, alguns organizados no país por sua iniciativa²⁴.

À medida que alguns dos organizadores do CBPE dedicavam mais tempo a outras iniciativas (ver, por exemplo, o n.º 16 de *Educação e Ciências Sociais*, 1961, quase inteiramente ocupado por artigos sobre a Universidade de Brasília), os projetos de pesquisa planejados pelo Centro pareciam ir ficando em segundo plano: o programa de publicações do conjunto dos estudos de comunidade realizados por seus pesquisadores, por exemplo, parece ter sido seguido até o segundo volume da primeira coleção. Entretanto, o boletim do CBPE, publicado com o nome de *Educação e Ciências Sociais* (21 números, de 1956 a 1962), além de indicar que a constelação a que se referia Gilberto Freyre não seria desmantelada na década de 1960, como o foi seu suporte institucional, sugere que seus dois polos de atuação (o pedagógico e o de pesquisas em ciências sociais) deixaram marcas bem

22 As observações acima não pretendem sugerir que o Centro Regional de São Paulo não realizasse pesquisas na área pedagógica ou que os outros centros apenas se dedicassem a elas: trata-se de uma questão de ênfase. Em São Paulo foram realizados, por exemplo, vários Cursos de Especialistas em Educação para a América Latina; e no Recife o coordenador da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais era Levy Cruz, que participou do projeto do Vale do São Francisco com Pierson, e que continuava a estudar comunidades locais. Quanto ao congresso, a revista do Centro registra a realização de várias reuniões intercâmbios par-americanos, sul-americanos ou latino-americanas no Brasil na década. Ver, por exemplo, as notas de Costa Pinto sobre o I Seminário Sul-Americano de Ensino Superior de Ciências Sociais convocado pela Unesco, através do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (Ibec), reunido no Rio, em março de 1956, e de onde saiu a recomendação de criação da Classe e do Clapso e cujo patrono era Arthur Ramos (ECS 1(2), ago., 1956).

fundas na história das ciências sociais no Brasil, tema do último tópico deste artigo.

O Brasil provinciano e o Brasil urbano, ou o bacharel e o licenciado

No antepenúltimo número de *Educação e Ciências Sociais* (10 (19), 1962), eram listados os 48 títulos já publicados — vários esgotados — pelo CBPE; na coleção *O Brasil Provinciano*, entretanto, tinham aparecido apenas dois volumes; na coleção *O Brasil Urbano*, todos os títulos anunciados ainda estavam por aparecer²³. E não se falava mais do planejado volume em que Darcy Ribeiro faria a “síntese” desses trabalhos, apontando os momentos cruciais da transição entre “os dois Brasis”.

No mesmo número, no entanto, Maria Lúis Mousinho Guindi — até hoje [1988] funcionária do Inep — fazia um levantamento que se tornou ditação obrigatória de todos os que apreciaram, elogiosa ou criticamente, os “estudos de comunidade” no país. *Elementos de análise dos estudos de comunidade realizados no Brasil e publicados de 1948 a 1960* e no qual aquela síntese está implícita²⁴. A discussão sobre se as soluções do Brasil urbano serviam para o Brasil provinciano já tinha tido seu lugar na revista (nos n.ºs 4 (10) e 6 (12), 1959), feita entre Juarez R. Brandão Lopes e Paulo E. de Souza Queiroz e Octavio Ianni, a respeito do ensino na cidade e no campo. Aqui, sob o inocente aspecto de

23 Os dois volumes já publicados de “O Brasil Provinciano” eram *Família e comunidade*, de Oracy Nogueira, e *Uma comunidade rural-brasileira*, de Ursula Albersheim; os anunciados de “O Brasil Urbano” eram: *Evolução da rede urbana brasileira*, de P. Geiger; *O sistema administrativo brasileiro*, de M. W. Vieira da Cunha (que saíram em 1963) e *Os professores primários metropolitanos*, de Luis Pereira.

24 Separata de *Educação e Ciências Sociais*, ano VII (19), jan.-abr., 1962.

de Cunha, por Emilio Willemis e Robert Shirley; os de Itá, ou Gurupá, por Charles Wagley e Eduardo Galvão; e os de Minas Velhas, ou Rio das Contas, por Marvin Harris.

A história completa dessa influência ainda está por ser feita, mas, ao deixarem de lado esses trabalhos de pesquisa, os cientistas sociais das décadas seguintes, no mesmo passo que incorporaram implicitamente muitos de seus supostos, deixaram de retomar certas questões ali levantadas pela primeira vez de forma sistemática sobre a "sociedade nacional". Certos *habitus* das populações rurais, as relações das "comunidades" com a sociedade envolvente — apesar da crítica recorrente ao "isolamento" com que essas comunidades eram tratadas — ou o registro de movimentos sociais no campo, por exemplo, se não tivessem sido lidos de uma maneira negativa, poderiam ter dado profundidade histórica a muitos estudos posteriores, como, aliás, foi o caso do estudo de Antonio Candido, que participou dessa constelação. Aqui importa observar que foi graças ao estímulo do CBPE e de suas agências regionais que algumas daquelas questões foram colocadas e levadas adiante em outras pesquisas e com outras perspectivas.

Provavelmente nem os autores das frases mais radicais sobre a importância da sociologia ou dos "estudos sociais" nas décadas de 1920 e 1930 teriam previsto esse desenvolvimento de suas ideias no âmbito da rede institucional criada por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Nenhuma retórica teria sido eficaz, entretanto, sem o apoio que o Inep e a Capes receberam da Unesco, não só graças aos contatos estabelecidos por Anísio Teixeira, mas também pelo interesse do órgão educacional das Nações Unidas no desenvolvimento das Ciências Sociais na América Latina e em outros países do chamado Terceiro Mundo no período pós-guerra²⁸.

28 Esta é ainda uma pesquisa a ser feita, mas o *Bulletin International des Sciences Sociales* mostra tanto aquela ênfase quanto a forte presença de latino-americanos, e alguns

A ênfase na pesquisa de campo — aliada à influência norte-americana e a uma visão democrática da educação — foi então o terceiro pé sobre o qual se apoiou essa iniciativa de Anísio Teixeira: o educador não era pensado principalmente como um agente do ensino, mas como um agente (estratal) de intervenção na realidade social. Em 1959, Florestan Fernandes ainda lia o processo dessa intervenção pedagógica do ponto de vista do ensino:

São Paulo representa o marco de referência para as duas grandes revoluções que alteraram o modo de conceber o preparo e as funções do educador na sociedade. A primeira deu-se na transição do século XIX para o século XX, pondo em evidência o normalista e a importância social de sua missão no ensino primário; a segunda operou-se logo após a Revolução Constitucionalista, colocando em evidência o licenciado e os papéis sociais que ele poderá desempenhar na re-
novação do ensino secundário e normal ou no desenvolvimento de várias especialidades intelectuais em nosso meio ("O homem e a cidade metrópole", ECS 5(11), 1959).

O licenciado era aqui visto como antônimo de *bacharel*, formado nas Faculdades de Direito, principalmente, sinônimo de um saber livresco: figura do passado, superada pelos formandos das Faculdades de Filosofia. Estas mesmas, no entanto, já começavam a ser vistas com descrédito pelos arautos daquela intervenção pedagógica na realidade brasileira. Em 1962, já integrante da Comissão de Planejamento da Universidade de Brasília, como seu coordenador, Darcy Ribeiro (1962) fazia um discurso em Per-

brasileiros, nos círculos da Unesco. Vale lembrar também que Lévi-Strauss foi durante anos secretário do Conselho Internacional de Ciências Sociais e que Alfred Métraux, funcionário da Unesco nos últimos 15 anos de sua vida, condição em que estimulou pesquisas no Brasil e em outros países da América Latina, foi também um dos criadores da Placso.

nambuco; na instalação do Instituto de Antropologia, no qual criticava as 74 faculdades já instaladas no país:

Por força de tanta multiplicação, as Faculdades de Filosofia, concebidas como unidades integradoras, capazes de dar organicidade à vida universitária, e planejadas com as mais altas ambições culturais e científicas, acabaram reduzidas a meras escolas normais de formação de professores secundários; e nem mesmo esta tarefa conseguem realizar satisfatoriamente.

E, citando o Plano Nacional de Educação e Tancredo Neves, apontava a perspectiva da educação daí por diante: "A reforma do ensino superior deve ser um instrumento para a definitiva implantação da pesquisa científica nos meios universitários" (ECS, 10 (19) p. 26).

Ironicamente, e independentemente de sua atuação, ambos estavam certos na sua avaliação: um licenciado, formado pela Faculdade de Filosofia de São Paulo, pesquisador associado de Darcy Ribeiro no CBPE, seria o impulsor de uma nova figura institucional, os programas de pós-graduação, implantados no país a partir de 1968²⁹. Já nesse tempo ambos, Darcy e Florestan, estavam afastados, ou quase, de suas atribuições docentes, de pesquisa e de administração, e tanto o marco de referência paulista quanto os federais (no Rio de Janeiro e em Brasília) sofreriam transformações irreversíveis. Desfeita a rede criada por Anísio Teixeira e expulsos dos centros e das universidades os pesquisadores que receberam seu apoio, sua influência é visível,

29 O licenciado Roberto Cardoso de Oliveira, assim definido na reunião da ABA em que foi eleito tesoureiro, mostrava, em 1962, o processo de implantação do ensino pós-graduado, com ênfase na pesquisa de campo, no Museu Nacional desde o início dos anos 1960.

ainda hoje, nos textos que contam a história dessa breve relação entre educadores e cientistas sociais³⁰.

Se a presença norte-americana, contestada e criticada — "Que é feito dos liberais ianques? Daqueles que apreciaram o *New Deal* e o Kennedy dos primeiros meses? Nossa atitude é tão próxima à deles que sua ausência e seu silêncio nos deixa isolados" (Darcy Ribeiro a Anísio Teixeira, em novembro de 1964) —, atenuou-se nos anos seguintes, e se a democratização do ensino, em todos os níveis, ainda era foco de discussão na Assembleia Nacional Constituinte, o grande impulso dado à pesquisa nessa época não se esgotou. O bacharel, o normalista e o licenciado, cada um a seu turno, tiveram importância na cena educacional brasileira. Mas o grupo de normalistas que Anísio Teixeira representava foi, no período anterior às reformas que implantaram os cursos de pós-graduação no país, o que teve maior impacto para a tradição da pesquisa nas ciências sociais no Brasil.

30 Num Fórum realizado no Rio de Janeiro em 1968, para decidir os destinos da educação no país, nenhum dos nomes aqui mencionados esteve presente — à exceção de Anísio, que parece ter assistido a uma das palestras —, embora nomes conhecidos de outras áreas, como que inaugurando novas relações, lá estivessem: Golbery do Couto e Silva, Mário Henrique Simonsen e Roberto de Oliveira Campos. Na carta mencionada em seguida, que está no arquivo Anísio Teixeira do CPDOC-FGV (AT 62.04.243C), Darcy diz-se também preocupado com as perseguições políticas e recebeu morto no poço de um elevador no Rio, em março de 1971, episódio ainda não esclarecido.