

# A Revolução dos Normalistas\*

Mariza Corrêa

Do IFCH/UNICAMP

*"A vitória da Alemanha foi a vitória da ciência... Se desejamos nos recuperar de nossos desastres, imitemos a conduta da Prússia. (...) Nosso sistema educacional, sobretudo na educação superior, necessita de reformas radicais" (Renan, 1872, apud Lukes, 1973, p. 86).*

*"Ao sairmos da Revolução de 32 tínhamos a impressão perfeitamente nítida de que o destino acabava de colocar São Paulo em posição idêntica àquela 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 poderiam evitar a catástrofe final que os movimentos de 1922, 24, de 30 e 32 nada mais faziam do que prenunciar. (...) Daí a fundação da nossa universidade e, conseqüentemente, a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras." (Julio de Mesquita Filho, 1937, apud Schwartzman, 1979, p. 193).*

O contexto político nacional da criação de nossa maior universidade tem sido lembrado com mais frequência do que sua inspiração internacional que parecia, entretanto, explícita, como sugere a comparação das duas epígrafes acima. Num e noutro caso, a derrota militar seria redimida por um apelo à ciência e a seu ensino em instituições superiores de educação. Cinquenta anos depois de ter vindo ao Brasil para dar aulas na Faculdade de Filosofia, voltando a São Paulo, Claude Lévi-Strauss lembrou, numa entrevista, que tinha sido contratado pelos 'patrões' da Universidade para dar aulas de Durkheim... Se ele considerava isso levemente fora de moda, como disse, e já começava a sofrer a influência de autores nor-

te-americanos, outros intelectuais, seus contemporâneos, também descobriam a América – título do livro do paulista Monteiro Lobato, saído em 1932. No mesmo ano em que seu grande amigo Anfsio 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 Anfsio 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. Apontava, em primeiro lugar, para a nova visão que vinha do norte. Lentamente o vocabulário 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 Anfsio, 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

## RESUMO

## SUMMARY

O resgate da década de 50 na história da antropologia brasileira traz à luz a constituição de uma rede social de antropólogos, educadores e sociólogos, em torno da figura de Anfsio Teixeira. Este grupo empenhou-se na criação de um aparato institucional para a educação e na investigação da realidade social das comunidades para subsidiar uma nova política – no período que veio a ser considerado "os anos de ouro" da educação brasileira. O exame dessa interação entre educação e ciências sociais remonta às décadas anteriores, especialmente aos participantes do movimento pela Escola Nova.

In the history of Anthropology in Brazil, the study of the "forgotten" 50's brings to light the constitution of a network of anthropologists, educators and sociologists surrounding Anfsio Teixeira. Concerned with setting up an institutional framework for education in the country, this group was a main sponsor of community studies, so as to set the bases for a new educational policy – in what came to be known as the "golden years" of Brazilian education. The study of this interaction between social sciences and education takes us back to the previous decades, especially to the members of Escola Nova movement.

\* Este artigo é parte de um capítulo do livro em preparo sobre os resultados do projeto "História da Antropologia no Brasil (1930-1960): Testemunhos", financiado pela FAPESP, pelo CNPq e pela FINEP, e que teve início em 1984 no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP; é uma versão preliminar que, para fazer sentido, incorpora fragmentariamente trechos de outras partes. Gostaria de agradecer especialmente a generosidade de Edmundo Fernandes Dias, que me emprestou sua coleção de *Educação e Ciências Sociais*, fundamental para recuperar parte desta história. Agradeço também a discussão dos integrantes da equipe de pesquisa História das Ciências Sociais no Brasil, do IDESP.

apenas na década de 50, 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 50 no que se escreve sobre a história da antropologia no Brasil: nem tão brilhantes como as famosas sínteses fundadoras da década de 30, nem tão bem sucedidas editorialmente como as teses saídas da pós-graduação do final da década de 60, as pesquisas dos anos 50 de certa forma concentram sobre si a maldição da pré-história profissional e dos períodos de transição<sup>1</sup>. 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 desse período saíam 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. Do mesmo modo que o parece ter sido o tempo passado lendo Robert Redfield ou aplicando suas idéias às “comunidades” brasileiras, isto é, tentando mostrar que apesar de Volta Redonda, da Petrobrás e de Brasília, essas comunidades “tradicionais” persistiam em seus costumes culturais, em seus hábitos religiosos ou em seu apego às relações familiares e clientelistas<sup>2</sup>.

Foi na década de 50, no entanto, que a ABA (Associação Brasileira de Antropologia) foi criada – talvez o indicio mais seguro da existência de uma “comunidade antropológica”, se é que há algum; que os estudos sobre relações raciais – sobre as relações entre negros e brancos e índios – receberam um grande impulso da UNESCO, impulsionando, ou renovando, por sua vez, o interesse nessas áreas de pesquisa e, também, que os primeiros alunos formados por uma tradição ainda recente no país, importada nas duas décadas anteriores, saíram a campo para expor suas idéias aos riscos do empírico. Também na década de 50 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 nos quais colaboraram pesquisadores brasileiros e estrangeiros na formação de jovens estudantes; e foram financiadas pesquisas, que não só contribuíram efetivamente para o conhecimento da “realidade social do país” (O. Velho) e para sua alteração, como para “investigar as grandes transformações sociais em curso” (E. Durham). A década de 50 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)<sup>3</sup>. Foi em meio a essas lutas, debates e inovações (legislativas, burocráticas, institucionais), que se formou a geração que, um pouco mais adiante, faria pós-graduação e se “esqueceria” desses anos conturbados que viveu como estudante.

Mas, principalmente, foi na década de 50, 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 politicamente) inclusive para a antropologia institucionalizada que conhecemos hoje.

Esta atuação só foi possível graças a sua articulação numa mesma rede social – rede de educadores e cientistas sociais inovadamente 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) de educadores e cientistas sociais. 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 se fazer antropologia, estavam afinados com as correntes contemporâneas de reflexão de sua especialidade e participaram ativamente de uma articulação política explícita da qual a resolução dos problemas nacionais era o primeiro item da agenda.

Tão explícita era esta 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: “Do grupo de intelectuais que o professor Anísio Teixeira vem conseguindo 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” (Freyre, 1962). Intelectuários era a forma, segundo ele, pela qual José Lins do Rego chamava os “intelectuais burocratizados de todo e de modo subserviente, hierárquico, em funcionários do Estado”.

Não acredito que as razões do esquecimento deste 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 lá onde ela se praticava.

1 Ver, por exemplo, as reflexões recentes sobre essa história: Peirano (1980), Durham (1982; 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 Junior.

2 O livro de Redfield, espécie de bíblia dos estudos de comunidade, foi traduzido e publicado (Redfield, 1949) em série organizada por D. Pierson.

3 Outro indicador seria o levantamento dos primeiros formados que permaneceram na universidade como professores: Virginia Leone Bicudo, 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 Ipólito (Nogueira, 1970).

## UM PASSO À FRENTE, DOIS ATRÁS

"Com efeito, o desenvolvimento da antropologia parece sofrer de uma descontinuidade crônica que leva a perguntar se cada passo em 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" (Dumont, 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, 1982b). 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 fossem objetos de cobiça, nem sempre eram alcançados.

Em termos de 'postura intelectual', sua linguagem transmitia mais claramente a mensagem da ambivalência, o recado do "estrangeiro em sua própria terra" (S.B. 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 cantos 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 Estado<sup>4</sup>.

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 nacionalidade, mais frequentemente formulada através da frase '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 numa mesma tradição, tradição que costuma atender pelo nome abreviado de 'a questão racial'. A *raça*, como a *cultura*, têm sido noções constantemente retomadas (às vezes de novos ângulos) mais do que ultrapassadas<sup>5</sup>. Ainda recentemente, a "fábula das três raças" (que, de fato, sempre foi de 2+ [1]) é tematizada por um antropólogo como o "dilema brasileiro" por excelência, que "se constitui na mais poderosa força cultural do Brasil, permitindo pensar o país, integrar idealmente sua sociedade e individualizar sua cultura" (Da Matta, 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 autopromovidos discípulos de Nina Rodrigues eram contemporâneos, conterrâneos e amigos do grupo que encontraremos ao avaliar brevemente 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 a nível nacional e repassadas, novamente, ao âmbito regional. No caso da 'escola Nina Rodrigues' isto ocorreu nitidamente com os institutos médico-legais, os laboratórios de antropologia e antropometria e 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.

Rapidamente lembro 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 a filha 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

4 A famosa frase de Silvio 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 etnógrafo oficialmente nomeado (1853), e quem sabe chegando até nós mesmos, funcionários ou assessores das instituições estatais de ensino e pesquisa. 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 *Année*); houve entretanto uma forte linhagem religiosa, ainda não suficientemente estudada (ver Azevedo, 1956 e Miceli, 1979; 1986). Sobre a constituição de uma ideologia de estado, ver Lamounier (1977).

5 Seria preciso analisar no 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 *Eugenics 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 Itamaraty, 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 rubescens*, 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 teóricos semelhantes, desembocaria no culturalismo. Dessas 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 40.

Rodrigues, Arthur Ramos, que, embora não fosse baiano, havia estudado e iniciado sua vida profissional em Salvador, vai para o Rio na década de 30, na mesma época em que Anísio e Péricles Madureira de Pinho, entre outros intelectuais da Bahia, saem de lá<sup>6</sup>, Anísio o nomeia chefe do Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental e Afrânio o convida para a cátedra de Psicologia Social da Universidade do Distrito Federal, quando reitor. Aí, 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, 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 trabalharem no âmbito da legislação e das instituições repressivas, outros a atuarem 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 desta forma a espalharam pelo país, a 'boa nova' da especialização científica, no caso deles da ciência médica. A importância de todos esses peritos para a 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 'linhagem' urbana.

Os educadores estavam, por seu lado, e desde a década de 20, 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 experimentador. 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 (*field-works*) 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" (Azevedo, 1944, p. 25, grifo meu).

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 assumiram<sup>7</sup>. 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 idéias, comumente resumidas sob a rubrica "movimento pela escola nova", ligado tanto à fundação da Associação Brasileira de Educação (1924) e aos congressos por ela promovidos quanto ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>8</sup>.

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, atraíram 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 seu ministro da Justiça e mentor intelectual do golpe de estado de 1937" (Schwartzman 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

6 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 Martins e recomeçou 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).

7 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 20. 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 & Moreira, 1969, p. 235).

8 O manifesto de 32, subscrito por extenso rol de "pioneiros", foi redigido por Fernando de Azevedo. Mais de vinte 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..., 1959).

pública no Distrito Federal, predecessor de Fernando de Azevedo; este foi para lá levado pelo prefeito Antônio Prado Junior (gestão 1927-1930). Anísio Teixeira, que tinha sido apresentado a Fernando de Azevedo por carta de Monteiro Lobato<sup>9</sup>, 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 50 até o final da década seguinte.

Tendo sido postos de lado pelo governo Vargas ou atuado diretamente na implementação de sua política educacional, os normalistas responsáveis pelas reformas dos anos 20/30 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 50: 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 ou 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 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, a homogeneização de Lourenço Filho, passavam, ambas, por uma definição de nacionalidade que mais uma vez articulava as noções de raça e cultura. No final do século passado tratava-se mais, nesta articulação, de impor uma 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 européia (mesma acepção, aliás, que, segundo G. Stocking, 1968, foi revolucionária no pensamento de F. Boas). O mestiçamento da população, mal visto pelas camadas dominantes tanto quanto pelos intelectuais, seria dirimido através do 'branqueamento',

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 30, 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 'alemanismo' 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'<sup>10</sup>. Cultura como herança racial ou cultura como integração 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 ge-

9 A carta de apresentação de Lobato merece ser transcrita: "Fernando. Ao receberes esta, pára! Bota para fora qualquer senador que te esteja aporinhando. Solta o pessoal da sala e atende o apresentado, pois ele é o nosso grande Anísio Teixeira, a inteligência mais brilhante e o maior coração 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 imandade no mundo e que é desses irmãos, quando se encontram, reconhecerem-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).

10 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: aqui se está desenrolando a luta silenciosa e subterrânea, mas incessante e encarniçada, 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 definiria 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, p. 138 e 108).

ral, e a nossa atividade acadêmica cotidiana<sup>11</sup>. O fato de que esses autores tenham sido amigos, parentes ou de outro modo 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 um sinal de cautela para não "atropelarmos demais a verdade singular" (Antonio Candido). O fato de que uma rede médica e uma formada por educadores tenha se articulado num mesmo aparelho de estado não é surpreendente se lembrarmos 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 elas<sup>12</sup>.

### ENTRE OS GREGOS, COM OS CANELAS

"Eu mais falava sobre os Índios... estava analisando a vida social dos Índios Rankokamekra - os chamados Canelas do Maranhão, que têm uma organização social muito complexa - e mais Anfsio resmungava: São uns gregos! Gregos! Com essas interjeições ele abriu uma espécie de diálogo louco comigo. Eu dizia coisas e coisas, e ele opunha mais interjeições: São gregos! Gregos! Eu, inquieto, sem entender o que queria dizer aquilo, Anfsio aceso. Naquele dia começou a amizade de Anfsio por mim e, sobretudo, a minha paixão pelo Anfsio" (Ribeiro, 1979).

Anfsio Spinola 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, Anfsio declarava: "Octavio 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 20, Anfsio 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 40, 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, convida Charles Wagley, que já estivera no Brasil pesquisando grupos indígenas e Eduardo Galvão, também etnólogo (ambos, como Anfsio, formados em Columbia), a comporem com o médico baiano Thales de Azevedo uma comissão que planejará o estudo de seis comunidades ecológicas do estado<sup>13</sup>. O programa de Pesquisas Sociais 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 Polí-

tica) no Vale do São Francisco (Pierson, 1972; 1987) e nas pesquisas sobre relações raciais de iniciativa da UNESCO<sup>14</sup>. Sua história está contada com mais detalhes por Azevedo (1964) e Wagley (1970). Aqui convém acentuar que, ao criar a possibilidade de existência deste Programa, Anfsio abria também um espaço institucional novo para as ciências sociais na 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-brasileiros<sup>15</sup>. 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 da sua reflexão às 'tradições africanas' no Brasil.

Apesar de que a entrada em cena da UNESCO tenha estimulado alguns dos integrantes do Programa (como seus planejadores, Thales, Wagley e Costa Pinto, entre outros) a realizarem, 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 Junior na II Reunião Brasileira de Antropologia realizada na Bahia em 1955. O método era o dos "estudos de comunidade" que, 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

- 11 Um dos sinais dessa presença pouco visível de medidas pelas quais lutaram os peritos da medicina legal é, por exemplo, a carteira de identidade e 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, 1982a). A legislação educacional, por sua vez, já foi incorporada à nossa prática cotidiana.
- 12 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 biotípicas, aplicáveis ao país" e avaliar as "contra-indicações" para as carreiras do serviço civil. Seria necessária uma pesquisa paralela para se ter uma idéia da absorção, pela rede educacional, da verdadeira praga que eram os institutos de antropometria da década de 30/40 e quando, e se, caíram em desuso.
- 13 Wagley (1970) faz um levantamento dos estudantes que fizeram suas teses a partir desse programa, boa parte deles norte-americanos e muitos da Columbia.
- 14 Tanto a Fundação, como o Instituto de Ciências Sociais que Thales se empenhou em fundar em Salvador, foram desmantelados na década de 60: o acervo do Programa foi literalmente jogado fora (Azevedo, 1984b). Durante sua gestão na CAPES, Anfsio continuou a colaborar para a ida de professores norte-americanos a Salvador (Azevedo, 1984a, p. 83).
- 15 Esses estudos continuaram a ser feitos, entretanto, como vinha ocorrendo ao longo das duas décadas anteriores: Azevedo (1984a, p.70) cita 14 pesquisadores do tema nas décadas de 30 e 40. O que sugiro é que as pesquisas realizadas no âmbito do Programa representaram uma inovação na pauta das pesquisas locais.

adiante outras conseqüências da utilização de tal método que, amplamente seguido em todos os centros de pesquisa, é parte daquele universo esquecido da década de 50 e cuja influência se estende para bem além dela. A iniciativa de Anísio Teixeira na Bahia, de recrutamento 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 Carvalho<sup>16</sup>. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), o “grande órgão de pesquisas e estudos do INEP”, foi criado por decreto do presidente da República em 28 de dezembro de 1955 e, um pouco mais tarde, 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*, 1956, p. 37).

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 idéia 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 Bertram Hutchinson, em fins de 1954; logo depois chegou Otto Klineberg, que sugeriu o nome afinal 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 Castaldi, José Bonifácio Rodrigues, Orlando F. de Melo, Luis de Castro Faria e L. A. Costa Pinto. À 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 Junior, J. Roberto Moreira, Charles Wagley, Mário 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 reuniões também, mas

alguns estudos concretos começaram a ser feitos mesmo antes de sua criação formal. Pesquisas em andamento incluíam estudos sobre escolas, sobre o aspecto da educação nos estudos de comunidade existentes, e sobre imigrantes, relações étnicas, manifestações religiosas etc. O primeiro número do Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, todo ele dedicado a registrar o histórico do INEP e do Centro [*Educação e Ciências Sociais*, 1 (1), 1956] traz a relação completa das pesquisas.

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 interessa a 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).

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 localmente, 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 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 universidade<sup>17</sup>.

16 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 Getúlio 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.

17 Em 1955 e 1956, Darcy Ribeiro coordenou um Curso de Aperfeiçoamento em Antropologia Cultural no Museu do Índio, que fundara em 1953. Neste curso, trabalharam como professores

No caso das pesquisas financiadas pelo Centro, 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 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 Centro, 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 do Distrito Federal<sup>18</sup>. Seus títulos, entretanto, remetem antes à carreira 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 Martuscelli Bori), entre outros<sup>19</sup>.

O exemplo de São Paulo é provavelmente o mais notável do 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... 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'. (...) 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 educa-

ção para uma política científica, realista e racional" (Azevedo, 1956a, 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 Apicurus. Ao contrário do Centro Regional paulista, o de Pernambuco parece ter centrado sua programação no outro pólo do CBPE – a Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais, a julgar pelo 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 Lufs Ribeiro de Senna e por uma irmã de Anísio, Carmen S. Teixeira), de Minas Gerais (dirigido por Mário Casassanta, primeiro, e depois por Abgar Renault) e do Rio Grande do Sul (dirigido por Eloah Ribeiro Kunz e, mais tarde, por Alvaro 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... 1958), bem pode ter sido o modelo dos atuais CIEPS do Rio de Janeiro.

Os levantamentos realizados pelos pesquisadores desses Centros Regionais, que funcionaram também como pólo de atração para os estados vizinhos, são provavel-

orientadores: Eduardo Galvão (SPI), L. Castro Faria (Museu Nacional), L. A. Costa Pinto (Un. 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 Mousinho Guidi (1962) e tiveram a colaboração de Roberto Cardoso de Oliveira.

18 "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*, ago. 1959).

19 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 Canabrava (USP), Pedro Geiger, Orlando Valverde (Conselho Nacional de Geografia), José Francisco de Camargo (USP), Pompeu Accioly Borges (CLAPCSO), Mário Wagner Vieira da Cunha (USP), Evaristo de Moraes Filho (Un. do Brasil), Manuel Diégues Junior (PUC-DF), Egon Schaden (USP), Florestan Fernandes (USP), Fernando H. Cardoso (USP), Octavio Ianni (USP), Edison Carneiro, Bertram Hutchinson (CBPE), Carolina Martuscelli Bori (CBPE), Arrigo Angelini (USP), Aníela Ginsberg (USP), Eunice Ribeiro Durham, Lufs Pereira (F. F. Araraquara), Darcy Ribeiro (CBPE), Anísio Teixeira (CBPE), Oracy Nogueira (CBPE), Josildeth Gomes Consorte (CBPE), Roger Seguin (CBPE) e Edna S. de Oliveira (CBPE). Os relatórios estão no acervo de Anísio Teixeira, no CPDOC da Fundação Getúlio Vargas (AR 520 604 T).



mente inestimáveis para quem queira fazer um histórico da educação no Brasil, de suas dificuldades e sucessos, ou da origem social de educandos e educadores no período, objetivo que escapa aos limites deste trabalho. Mereceriam 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 iniciativa<sup>20</sup>.

À medida que alguns dos organizadores do CBPE dedicavam mais tempo a outras iniciativas (ver, por exemplo, o número 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 60, como o foi o seu suporte institucional, sugere que os seus dois pólos (o pedagógico e o de pesquisas em ciências sociais) de atuação deixaram marcas bem fundas na vida cultural brasileira, 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* (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 aparecer<sup>21</sup>. 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 Laís Mousinho Guidi – até hoje funcionária do INEP – fazia um levantamento que se tornou citação 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 implícita. A discussão sobre se as soluções do Brasil urbano serviam para o Brasil provinciano já tinha tido seu lugar na revista (nos números 10 e 12, 1959), 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 um levantamento, colocavam-se questões mais pertinentes para a relação entre a educação e as ciências sociais.

Deixando de lado a descoberta de pequenos segredos profissionais, já que a autora revela os nomes verdadeiros dos locais estudados, em geral substituídos quando da publicação, a primeira observação importante do artigo

é que, dos quinze trabalhos listados<sup>22</sup>, onze tinham sido realizados por estrangeiros – dez norte-americanos e um peruano e a maior parte deles vinculados à Escola de Sociologia e Política de São Paulo. A segunda observação é que, conforme o “índice de aproveitamento” feito pela pesquisadora (em páginas datilografadas tamanho ofício), o item *educação* ocupava o menor espaço em todos eles. Os itens mais explorados eram “tradição e inovação”, “vida econômica” e “base ecológica”<sup>23</sup>. Pelas características das localidades estudadas, se tivessem sido publicados na coleção prevista pelo CBPE, todos esses estudos cairiam na rubrica “O Brasil provinciano”. Dada a quase ausência de dados sobre a questão educacional, não é de admirar que o Centro tenha planejado uma bateria própria de estudos de comunidade, o “Programa de Pesquisas em Cidades-laboratório”, dirigido por Darcy Ribeiro (1958), dos quais o único a ser publicado parece ter sido o que deu origem à tese de doutorado de Juarez R. B. Lopes (1967), sobre Leopoldina e Cataguazes, intitulado justamente *Crise do Brasil Arcaico*.

O texto marca também um momento de ruptura nas pesquisas desse tipo: se não se inverteu a relação ciências sociais/educação nos estudos de comunidade, inverteu-se certamente a relação pesquisadores estrangeiros/pesquisadores nacionais. E, apesar das críticas que eles receberam desde a década de 60 (Wortmann, 1972), várias pesquisas iniciadas sob o impulso, ou com o patrocínio do CBPE, ao serem publicadas, mencionavam o seu âmbito metodológico, ou explicitavam suas críticas<sup>24</sup>.

20 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 participara 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 interamericanas, pan-americanas, sul-americanas 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 (IBECC), reunido no Rio, em março de 1956 e de onde saiu a recomendação de criação da CLACSO e do CLAPCSO e cujo patrono era Arthur Ramos (Pinto, 1956).

21 Os dois volumes já publicados de “O Brasil Provinciano” eram *Família e comunidade*, de Oracy Nogueira, e *Uma comunidade teuto-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 Luís Pereira.

22 A relação dos trabalhos encontra-se em anexo ao final do artigo. Pierson (1987) e Charles & Cecília Wagley (1970) ampliam consideravelmente esta lista.

23 Isto não impediu Wagley (1968) de fazer um balanço sobre a contribuição desses estudos para a compreensão da família no Brasil, apesar de que o item “família e parentesco” fosse dos menos abordados nas pesquisas.

24 Assim é que os autores de *Cor e Mobilidade Social*, Fernando Henrique Cardoso e Octavio Ianni (1960), classificavam a capital catarinense como uma “comunidade rural-urbana”, e o autor de *Desenvolvimento e mudança social*, Juarez R. B. Lopes (1968),

Não só os sociólogos trabalharam neste quadro de referência, entretanto; os antropólogos foram, aliás, os introdutores desse tipo de pesquisa entre nós: ver, por exemplo, os clássicos estudos de Cunha, por Emilio Willems e Robert Shirley, de Itá, ou Gurupá, por Charles Wagley e Eduardo Galvão e 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 efetuado nesses estudos – ou o registro de movimentos sociais no campo, por exemplo, se não tivessem sido lidados de uma maneira negativa, poderiam ter dado profundidade histórica a muitos estudos posteriores. 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 vinte e trinta teriam previsto esse desenvolvimento de suas idéias 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 do pós-guerra<sup>25</sup>.

A ênfase na pesquisa – 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 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 renovação do ensino secundário e normal ou no desenvolvimento de várias especialidades intelectuais em nosso meio".

O licenciado era aqui visto como antônimo de *bachelor*, o formado nas Faculdades de Direito, principalmente, e o equivalente 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 Pernambuco, 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" (p. 26).

Ironicamente, e independente 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 impulsionador de uma nova figura institucional, os programas de pós-graduação, implantados no país a partir de 1968<sup>26</sup>. Já nesse tempo ambos, Darcy e Florestan, estavam também 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, ainda hoje, nos textos que contam a história dessa breve relação entre educadores e cientistas sociais<sup>27</sup>.

Se à presença norte-americana, contestada e criticada – "Que é feito dos liberais ianques? Daqueles que

mencionando críticas a esses estudos, inclua-os todos em sua bibliografia e neles apoiava sua argumentação do capítulo sobre a "sociedade urbano-industrial em formação". Ainda em 1972, Florestan Fernandes editava uma coletânea de artigos, *Comunidade e sociedade no Brasil*, em que se propunha a metodologia utilizada nos estudos analisados por M. L. Mousinho Guidi.

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

26 Trata-se de Roberto Cardoso de Oliveira (1962) que mostra, no detalhe, a implantação do ensino pós-graduado, com ênfase na pesquisa de campo, no Museu Nacional desde o início dos anos 60.

27 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, Mario Henrique Simonsen e Roberto de Oliveira Campos. Na carta mencionada em seguida, que está no arquivo Anísio Teixeira do CPDOC-FGV (AT 62.04.24/3C), Darcy dizia-se também preocupado com as perseguições políticas e com as obras da UnB – como se fosse voltar no dia seguinte...

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 é foco de discussão na Assembléia 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 representa é aquele que teve maior impacto para a tradição da pesquisa nas ciências sociais do país.

**ANEXO: Relação dos "estudos de comunidade" no país: autor e título, por ordem cronológica de realização**

E. WILLEMS. Cunha, tradição e transição em uma cultura rural no Brasil (1947); L. HERMANN. Evolução da estrutura social de Guaratinguetá, num período de trezentos anos (1948); D. PIERSON. Cruz das Almas, a Brazilian village (1951); E. WILLEMS & G. MUS-SOLINI. Buzios Island, a caiçara community in Southern Brazil (1952); F. ALTENFELDER SILVA. Análise comparativa de alguns aspectos da estrutura social de duas comunidades do Vale do São Francisco (1955); E. GALVÃO. Santos e visagens, um estudo da vida religiosa de Itá, Amazonas (1955); M. HARRIS. Town and country in Brazil (1956); K. OBERG. Chonin de Cima, a rural community in Minas Gerais, Brazil (1956); K. OBERG. Toledo, a município on the Western frontier of the State of Paraná (1956); H. W. HUTCHINSON. Village and plantation life in Northeastern Brazil (1957); S. STEIN. Vassouras, a Brazilian coffee country (1957); C. WAGLEY. Uma comunidade amazônica: estudo do homem nos trópicos (1957); A. P. BALHANA. Santa Felicidade, um processo de assimilação (1958); F. GOLDMAN & A. SIMÃO. Itanhaém, estudo sobre o desenvolvimento econômico e social de uma comunidade litorânea (1958); A. TRUJILLO FERRARI. Potengi, encruzilhada no Vale do São Francisco (1960).

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- AZEVEDO, F. *A cultura brasileira*. 5 ed., São Paulo, Melhoramentos, 1956.
- \_\_\_\_\_. Discurso proferido na inauguração do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 1(2):5-12, ago. 1956a.
- \_\_\_\_\_. *Novos caminhos e novos fins: a nova política de educação no Brasil*. 3 ed. São Paulo, Melhoramentos, 1932.
- \_\_\_\_\_. *Princípios de sociologia*. São Paulo, Nacional, 1944.
- AZEVEDO, T. *As ciências sociais na Bahia*. Salvador, Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1984a.
- \_\_\_\_\_. *Depoimento ao projeto História da Antropologia no Brasil/UNICAMP*. 1984b. mimeo.
- AZEVEDO, T. & WAGLEY, C. Sobre métodos de campo em comunidades. *Revista do Museu Paulista*. São Paulo, N.S., 5, 1951.
- BARRETO, T. *Estudos de direito e política*. Rio de Janeiro, INL/MEC, 1962.
- BARROS, R. S. (org.). *Diretrizes e bases da educação*. São Paulo, Pioneira, 1960.
- CARDOSO, F. H. & IANNI, O. *Cor e mobilidade social em Florianópolis*. São Paulo, Nacional, 1960.
- CORRÊA, M. Antropologia & medicina legal: variações em torno de um mito. In: CAMINHOS cruzados. São Paulo, Brasiliense, 1982a.
- \_\_\_\_\_. *As ilusões da liberdade: a escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. FFLCH/USP, 1982b. mimeo.
- DA MATTA, R. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Petrópolis, Vozes, 1981.
- DUMONT, L. *O individualismo: uma perspectiva antropológica da ideologia moderna*. Rio de Janeiro, Rocco, 1985.
- DURHAM, E. A pesquisa antropológica com populações urbanas: problemas e perspectivas. In: CARDOSO, R. (org.) *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_\_. Os problemas atuais da pesquisa antropológica no Brasil. *Revista de Antropologia*. São Paulo, 25, 1982.
- DURHAM, E. & CARDOSO, R. C. L. O ensino da antropologia no Brasil. *Revista de Antropologia*. São Paulo, 9(1/2), jun./dez. 1961.
- EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS. Boletim do CBPE. Rio de Janeiro, 1(1), mar. 1956.
- \_\_\_\_\_. 4(10), abr. 1959.
- \_\_\_\_\_. 5(11), ago. 1959.
- \_\_\_\_\_. 6(12), nov. 1959.
- \_\_\_\_\_. 7(13), fev. 1960.
- \_\_\_\_\_. 9(16), jan./abr. 1961.
- \_\_\_\_\_. 10(19), jan. 1962.
- FERNANDES, F. *Comunidade e sociedade no Brasil*. São Paulo, Nacional, 1972.
- \_\_\_\_\_. O homem e a cidade metrópole. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 5(11), ago. 1959.
- FREYRE, G. *Intelligentsia e desenvolvimento nacional do Brasil*. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 10(21), set./dez. 1962.
- GERIBELLO, W. P. *Anísio Teixeira: análise e sistematização de sua obra*. São Paulo, Atlas, 1977.
- HAVIGHURST, R. & MOREIRA, J. R. *Society and Education in Brazil*. Un. of Pittsburgh Press, 1969.
- LAMOUNIER, B. Formação de um pensamento político autoritário na Primeira República: uma interpretação. In: FAUSTO, B. (org.) *História geral da civilização brasileira: o Brasil Republicano*. São Paulo, DIFEL, 1977. T. III.
- LIMA, H. *Anísio Teixeira: estadista da educação*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- LOPES, J. R. B. *A crise do Brasil arcaico*. São Paulo, DIFEL, 1967.
- \_\_\_\_\_. *Desenvolvimento e mudança social*. São Paulo, Nacional, 1968.
- LUKES, S. *Émile Durkheim*. Londres, Penguin, 1973.
- MAIS UMA VEZ convocados. *Educação e Ciências Sociais*, 4(10), abr. 1959.
- MARTINS, W. *História da inteligência brasileira*. São Paulo, Cultura/EDUSP, 1978, VI (1915-1933).
- MICELI, S. A elite eclesiástica brasileira (1890-1930). 1986. Tese (Livro-Docência) – UNICAMP.
- \_\_\_\_\_. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*. São Paulo, DIFEL, 1979.
- NOGUEIRA, O. Donald Pierson e o desenvolvimento da sociologia no Brasil. *Universitas*. Salvador, (6/7), maio/dez. 1970.
- NOTICIÁRIO: inauguração do CRPE. do Estado de São Paulo. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 1(2):191, ago. 1956.
- NOTICIÁRIO do CBPE. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 3(9):163-5, dez. 1958.
- OLIVEIRA, J. A. M. *Alocações acadêmicas*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1941.
- OLIVEIRA, R. C. Pós-graduação em antropologia no Museu Nacional. *Revista do Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Brasil*. Rio de Janeiro, 1(1), 1962.
- PEIRANO, M. The anthropology of anthropology: the Brazilian case. Harvard Univ. 1980. mimeo.
- PIERSON, D. Algumas atividades no Brasil em prol da antropologia e outras ciências sociais. In: CORRÊA, M. (org.) *História da antropologia no Brasil (1930-1960)*. Campinas, Ed. da UNICAMP/Vertice, 1987.
- \_\_\_\_\_. *O homem no Vale do São Francisco*. Rio de Janeiro, SUVALE, 1972, 3v.
- PINHO, P. M. *São assim os baianos*. Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1960.
- PINTO, L. A. C. As ciências sociais na América do Sul. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 1(2):173-82, ago. 1956.
- RAMOS, A. *A criança problema, a higiene mental na escola primária*. São Paulo, Nacional, 1939.

- REDFIELD, R. *Civilização e cultura de "folk"*. São Paulo, Martins, 1949. (Biblioteca de Ciências Sociais)
- RIBEIRO, D. *Ensaio insólito*. Porto Alegre, L&PM, 1979.
- \_\_\_\_\_. O programa de pesquisas em cidades-laboratório. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 3(9):13-30, dez. 1958.
- \_\_\_\_\_. A universidade e a nação. *Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, 10(19):13-44, abr. 1962.
- ROQUETTE PINTO, E. *Ensaio de antropologia brasileira*. 2 ed. São Paulo, Nacional, INL/MEC, 1978.
- SCHWARTZMAN, S. *Formação da comunidade científica no Brasil*. São Paulo, FINEP/Nacional, 1979.
- SCHWARTZMAN, S. et al. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro, Paz e Terra/EDUSP, 1984.
- STOCKING JR., G. *Race, culture and evolution – essays in the history of anthropology*. New York, The Free Press, 1968.
- VELHO, O. Antropologia para sueco ver. *Dados*. Rio de Janeiro, (23), 1980.
- \_\_\_\_\_. Processos sociais no Brasil pós-64: as ciências sociais. In: SORJ, B. & ALMEIDA, M. H. T. (orgs.) *Sociedade e política no Brasil pós-64*. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- WAGLEY, C. Kinship patterns in Brazil: the persistence of a cultural tradition; the Latin American tradition. New York, 1968.
- WAGLEY, Charles & Cecilia. Serendipity in Bahia (1950-1970). *Universitas*. Salvador (6/7), maio/dez. 1970.
- WOORTMANN, K. A antropologia brasileira e os estudos de comunidade. *Universitas*. Salvador, (11), 1972.
-