

DÉBORA MAZZA

**A PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA DE
FLORESTAN FERNANDES
E A PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL: UMA
LEITURA (1941-1964)**

**INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
DEZEMBRO/1997**

100

UNIDADE	BC
N.º CHAMADA	1/10000
V.	M. 15842
T. 1000 BC	33009
PREC.	39598
C	☐
D	☒
PREÇO	R\$ 33,00
DATA	30/03/98
N.º CPD	

CM-00106523-6

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO IFCH - UNICAMP**

M 458 p **Mazza, Débora**
 A produção sociológica de Florestan Fernandes e a
 problemática educacional : uma leitura (1941 -1964) /
 Débora Mazza . - - Campinas, SP : [s.n.], 1997.

Orientador: Niuvenius Junqueira Paoli.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas,
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Fernandes, Florestan, 1920 -
2. Sociologia.
3. Educação. I. Paoli, Niuvenius Junqueira, 1942 -
- II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e
- Ciências Humanas. III. Título.

DÉBORA MAZZA

**A PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA DE FLORESTAN
FERNANDES E A PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL: UMA
LEITURA (1941 A 1964)**

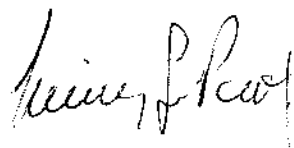
Tese de Doutorado apresentada
ao Departamento de Sociologia do
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
da Universidade Estadual de Campinas,
sob a orientação do Prof. Dr. Niuvenius Junqueira Paoli.

Este exemplar corresponde à
redação final da Tese defendida e aprovada
pela Comissão Julgadora em

16 / 12 / 97

Banca:

Prof. Dr. Niuvenius Junqueira Paoli (Orientador)



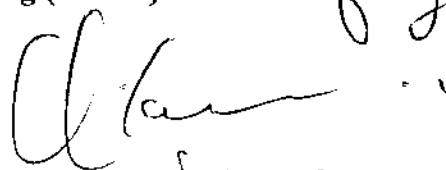
Profa. Dra. Élide Rugai Bastos (Titular)



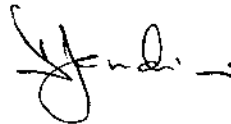
Profa. Dra. Eloísa de Mattos Höfling (Titular)



Prof. Dr. Octávio Ianni (Titular)



Profa. Dra. Raquel Chainho Gandini (Titular)



Profa. Dra. Sônia Giubilei

(Suplente)

Profa. Dra. Mariza Corrêa (Suplente)

DEZEMBRO/1997

Dedico a
Adriano,
Ana Clara e Carolina;
meus pais,
Lincoln (em memória),

que bailam nas entranhas do meu afeto.

AGRADECIMENTOS

Uma tese de doutorado é muito mais do que um texto exaustivamente escrito: é um pedaço de vida, faz parte de uma trajetória pessoal.

É como compor uma colcha de retalhos: vão se juntando pedaços de panos coloridos que foram se acumulando nos balaies dos anos, aos quais acrescentamos outros novos que aparecem na medida em que outras pessoas interessadas ficam sabendo da nossa intenção criadora e, por fim, acontece a obra. Uma obra de arte? Essa é a intenção do compositor, do artesão. De todo modo, essa é a sua criação, a sua possibilidade artística e, por isso mesmo, sua possibilidade científica.

Infelizmente, os rituais acadêmicos criam espaços de socialização apenas do produto que se mostra de modo acabado, não dando conta de apreciar e pontuar a riqueza do processo de produção, o que muitas vezes acaba por ocultar a natureza artesanal do trabalho intelectual.

Pensando muito mais no processo e valendo-me da possibilidade de expressar os meus sinceros agradecimentos, gostaria de evocar um **muito obrigado** às seguintes pessoas:

- ao Prof. Dr. Niuvenius Junqueira Paoli que, com extrema dedicação, disponibilidade e competência mergulhou comigo no tema desta pesquisa, leu os meus escritos, orientou minhas indagações provisórias, sugeriu bibliografias e mais, com um raro desprendimento colocou-me à disposição seu acervo pessoal de livros, artigos, projetos de pesquisa, preocupações ... com uma generosidade tamanha. A ele atribuo parte do sabor deste saber;

- ao Prof. Dr. Octávio Ianni que acreditou no meu potencial de trabalho logo que ingressei no Programa de Doutorado, e se fez presente nessa trajetória;
 - ao Prof. Dr. Renato Ortiz que participou desde o exame de qualificação, de minha investigação, agraciando-me com contribuições, com conversas e com indicações bibliográficas, apontando possibilidades de análise que enriqueceram o projeto de pesquisa;
 - a Octávio e Marilena Guedes que trabalharam na editoração da apresentação final do texto de tese e que tornaram possível uma apresentação gráfica que uniu as exigências acadêmicas com a preocupação estética;
 - a D. Maria Aparecida que, com profissionalismo, realizou a correção ortográfica do meu texto de tese;
 - a Maria de Fátima Batista e Leila Aparecida Lopes que trabalharam em minha casa e assumiram os afazeres domésticos possibilitando minha liberação e dedicação à pesquisa;
 - a Célia Aparecida Tolentino, amiga que acompanhou, em momentos significativos, os desafios do programa de doutorado;
 - aos companheiros do Departamento de Educação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista de Rio Claro, pela presença afetiva e pelo apoio institucional, contribuindo, sem dúvida, para que este trabalho alcançasse maioridade;
- e, finalmente, a todos aqueles que, direta ou indiretamente, sentem-se participantes deste processo de criação acadêmica.

A todos os meus sinceros e afetuosos agradecimentos.

RESUMO

Este trabalho tomou como objeto de análise a obra sociológica de Florestan Fernandes produzida no período de 1941 a 1964, respeitando-se sua data de produção e não de publicação. Procurei, mediante uma análise cronológica e temática do material levantado, apreender os impulsos que o levaram a envolver-se com a problemática educacional brasileira, uma constante nos seus mais diferentes trabalhos.

Considereei a obra de Florestan Fernandes como uma materialidade que se inscreveu num contexto específico. O intuito foi o de apanhar a sua obra no contexto das condições de produção acadêmica que a engendraram, compreendê-la como parte da produção cultural de uma época.

Como recurso de análise, organizei o material em dois grandes períodos: o período de sua formação acadêmica, que abrangeu os anos de 1941 a 1953, e o período de seu trabalho como Livre-Docente na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, entre os anos de 1954 e 1964.

O corte de 64 foi definido em função de mudanças de temáticas e dos referenciais teóricos de base que orientaram os seus trabalhos posteriores a esta data.

Como metodologia de trabalho realizei a descrição, análise e busca de interpretação dos textos selecionados, tentando identificar fios condutores que perfilarão as preocupações do autor. Sugeri que, em razão do referencial teórico de base e do estilo dos trabalhos desenvolvidos, seria possível dividi-los em dois grandes períodos e apontar categorias explicativas peculiares.

A Educação atravessou os trabalhos realizados pelo autor nas décadas entre 40 e 60, passando por metamorfoses e assumindo diferentes conotações sociais. A visão de educação veio repleta da explicação sociológica, manifestando-se nos métodos de coleta de dados, nos referenciais teóricos acessados pela análise e na construção de categorias sociológicas que dessem conta da compreensão do dilema educacional brasileiro.

Tentei deixar claramente posto que a educação não foi preocupação ocasional ou gratuita na obra de Florestan Fernandes: ela foi prioritária no campo da pesquisa sociológica e esteve presente nos diferentes trabalhos que recobriram as décadas analisadas.

A PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA DE FLORESTAN FERNANDES E A PROBLEMÁTICA EDUCACIONAL: UMA LEITURA (1941-1964)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	01
I- O CLIMA DE UMA ÉPOCA: UM CERTO ENFOQUE.....	09
1 - As décadas de 20 e 30: A republicanização da República e a institucionalização do campo cultural.....	10
1-1- O Movimento Modernista.....	12
1-2- A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo.....	21
1-3- A Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo	25
2- O período de 45 a 64: a consolidação do campo cultural e a redemocratização do País.....	32
Considerações finais sobre o clima de uma época.....	46
II- FLORESTAN FERNANDES E AS CIÊNCIAS SOCIAIS EM SÃO PAULO.....	49
1- O período de formação acadêmica (1941-1953).....	50
2- O trabalho como Livre Docente e a formação do grupo de pesquisa (1953-1964).....	67
Da construção do saber à possibilidades de transformar pelo saber.....	77

III- O REFINAMENTO DOS INSTRUMENTAIS DA PESQUISA SOCIOLÓGICA E O RECORTE ESTRUTURAL FUNCIONAL.....	87
1- A pesquisa sobre o folclore paulistano.....	89
2- A pesquisa sobre a Sociedade Tupinambá.....	101
3- Brancos e Negros em São Paulo.....	112
4- O Método Estrutural-Funcional instrumentalizando a pesquisa sociológica.....	120
Estudos empíricos: a teoria posta a prova.....	129
 IV- A SOCIOLOGIA APLICADA À SOCIEDADE BRASILEIRA.....	135
1- Os problemas da Indução na Sociologia e a relação teoria e pesquisa.....	138
2- A Sociologia aplicada à compreensão da realidade brasileira.....	143
3- A Educação enquanto campo de pesquisa da Sociologia Aplicada.....	152
4- A safra de textos de 1959.....	158
"Padrões e dilemas" da produção de Florestan Fernandes.....	161
 V- A CAMPANHA DE DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA E SUAS REPERCUSSÕES NA PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA.....	166
1- O defensor da Escola Pública.....	168
2- " <i>A Sociologia numa era de reconstrução social</i> ": um novo olhar.....	204
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	215
 BIBLIOGRAFIA.....	223
 ANEXO.....	232

APRESENTAÇÃO

Neste trabalho, analisei a obra de Florestan Fernandes nas décadas de 40 a 60, especialmente entre 1941 e 1964, sugerindo que a problemática educacional foi uma preocupação de fundo que esteve presente em todos os seus textos, conferindo uma certa unidade e apontando para um pensar sociológico que priorizava aspectos ligados a esfera da cultura.

Desenhei a moldura sócio-político-econômica e cultural necessária para uma visão ampla da obra de Florestan Fernandes no período considerado e tentei montar um complexo feixe de acontecimentos que entendo como que facilitadores da compreensão dos impulsos criadores que mobilizaram a produção do autor, considerando que todo texto se insere num contexto que acaba por conferir possibilidades e limites ao campo da produção coletiva e também individual. Apreendi a obra de Florestan como pertencente a uma geração: a geração de intelectuais que transitava pela cidade de São Paulo no período em questão.

Para tanto, apropriei-me da interpretação de Florestan¹, quando este sugeriu que a geração de intelectuais paulistas nas décadas de 40 a 60 tinha uma *obsessão* que não ficava restrita *ao campo da erudição intelectualista*, mas estendia-se para a política: *"era uma obsessão política que nascia da cultura e gravitava dentro dela, irradiando-se para os problemas da época e os dilemas da sociedade brasileira"*². Tentei trabalhar com

¹ FERNANDES, F. " A Geração Perdida" in *Sociologia no Brasil*, Petrópolis: Vozes, 1977, (213- 252).

² Idem, *ibidem*, p. 217.

acontecimentos e idéias que auxiliassem na definição do campo que marcou estas décadas e que, naquelas circunstâncias, possibilitaram uma feliz conciliação entre o pensar sociológico e a participação nas esferas da cultura, em geral, e da educação, em particular. Era um pensar sociológico que se vinculava ao eixo das expressões culturais, *"da superestrutura, das idéias que privilegiavam a representação da consciência coletiva"*³.

Santos⁴, analisando as possibilidades de ordenar a história da investigação social no Brasil, sugeriu que esta poderia ser realizada com maior ou menor capacidade de persuasão segundo os alvos que se têm em mente. Segundo esse autor *"....se o objetivo consiste em descrever os diversos estilos de análise que se sucederam no tempo estará bem realizada a história que o fizer de maneira exaustiva, pertinente e bem articulada. Se, entretanto, a meta for investigar em que medida a reflexão social acompanhou ou identificou acertadamente os fenômenos sociais que se propunha analisar, então o critério de ordenamento e de exposição há de variar concomitantemente"*⁵. O autor afirmou que, subentendida em toda a controvérsia sobre a melhor forma de escrever a história, qualquer história, estaria presente *"a questão da univocidade ou multiplicidade dos objetos do conhecer e a do estatuto de seu modo de existir"*⁶. Sugeriu que, simplificada, haveria pelo menos duas possibilidades: *"a de aceitar que o significado real dos diversos fenômenos sociais- entre eles o da reflexão sobre os fenômenos sociais ... é concentrado e único, mais propriamente unívoco, e que compete à história do conhecer articular conceitualmente esse sentido unívoco e sua evolução temporal....Outra premissa consiste em admitir que qualquer conjunto de idéias produzidas em determinado momento- como é característico dos fenômenos sociais- produz um complexo feixe de conseqüências, muitas delas inesperadas. Todo ato social- e a produção de uma idéia é um ato social- fica ao mesmo tempo aquém e além das intenções de quem o realizou...Quando se busca conhecer um ato social, em conseqüência, não se está a priori determinado pela univocidade de um objeto,*

³ ORTIZ, R. "Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil" in *Novos Estudos*, S.P.: CEBRAP, Julho de 1990, no. 27 (163-176), p. 165.

⁴ SANTOS, Wanderley G. dos. *Ordem Burguesa e Liberalismo Político* S.P.: Duas Cidades, 1978, (17-53).

⁵ Idem, *ibidem* p. 33.

⁶ Idem, *ibidem*, p. 33.

que marcaria de antemão o único conhecimento significativo sobre ele, mas ao contrário constrói-se conceitualmente esse objeto, que participa assim de duas ordens: a ordem da articulação dos fenômenos e a ordem da articulação dos conceitos"⁷. Assim, não existiria uma única possibilidade de historiar a evolução das ciências sociais no Brasil, de modo a permitir descartar as demais por serem falsas. Tudo dependeria da utilidade do objeto que o pesquisador tenha em vista, ou seja, a finalidade da pesquisa acabaria por determinar as análises prioritárias.

Outro autor, Tavares dos Santos⁸, refletindo sobre o caráter indutivo e a imaginação criadora presente na natureza da explicação sociológica, sugeriu que a prática do sociólogo *"consiste em um trajeto de problematizações, de formular hipóteses, ou seja, de enunciar respostas prováveis e provisórias às questões sociais e aos problemas sociológicos incessantemente retomados pela investigação e pela interpretação sociológica"*⁹. Entendendo, portanto, que não existe uma única possibilidade de composição e nem uma univocidade de interpretação do objeto que tomei para análise, esforcei-me para construir um 'campo' que abrigasse o trabalho de Florestan Fernandes no período considerado, operando na lógica prática de quem, propositadamente, enuncia perguntas prováveis e encaminha respostas provisórias me *"arriscando, como errante, no processo de criação científica"*¹⁰.

Bem sei que o objetivo da pesquisa acabou por conferir uma certa seleção e organização dos fenômenos apresentados e também uma compreensão específica, porém, adotei como critério orientador do trabalho de pesquisa não propriamente considerar a veracidade dos fenômenos sociais apontados ou a univocidade da interpretação utilizada, mas priorizar o empenho de articulação de um conjunto de fenômenos que apontassem para uma ordem de articulação dos conceitos, onde a versão do fenômeno foi sendo configurada com base na intenção de quem a realizava. Isto significa que não tive a pretensão de

⁷ Idem, ibidem, p. 34.

⁸ TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. "A aventura sociológica na contemporaneidade" in VI - 45a. Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Recife, 1993 (1-20).

⁹ Idem, ibidem, p. 1.

¹⁰ Idem, ibidem, p. 1.

apresentar "a leitura" da educação na obra sociológica de Florestan Fernandes nas décadas de 40 a 60, mas a de realizar "uma interpretação" que considerei possível, interessante e sustentável.

Adotei como metodologia de trabalho o levantamento das produções do autor nesse período, bem como o mapeamento de material bibliográfico que promovesse a composição histórica dessas décadas e as condições de produção do trabalho acadêmico e, por fim, procedi à descrição, análise e tentativa de interpretação da obra de Florestan Fernandes.

Reconheço que, por vários ângulos numa perspectiva social, a figura do "autor" e de sua "obra" se torna problemática. Williams¹¹, preocupado com a análise do "autor individual", alertou para a impossibilidade de se olhar para o "autor" desvinculado do seu contexto e para a dificuldade de se olhar para a individuação do "autor", considerada processo social, pontuando que, se, por um lado, isto fixaria limites ao seu isolamento, por outro, acarretaria limites à sua autonomia criadora. O autor citado sugeriu que uma possibilidade de amenizar, embora sem solucionar essa tensão, seria a de descobrir reciprocamente o social no indivíduo e o indivíduo no social. Ele diz: *"no caso significativo da autoria, leva a sentidos dinâmicos de formação social, de desenvolvimento individual e de criação cultural, que devem ser considerados como uma relação radical, sem qualquer suposição categórica ou de estabelecimento de prioridades. Tomados em conjunto, esses sentidos permitem uma definição plenamente constitutiva da autoria, e sua especificidade é então uma questão aberta: uma série de questões históricas específicas, que darão diferentes tipos de respostas em diferentes situações concretas"*¹². Ou seja, no momento em que elegi o "autor" Florestan Fernandes no universo de sociólogos que instituíram um diálogo da Sociologia com a Educação, necessariamente, estava tentando referendá-lo como parte de uma situação social, política e cultural e institucional que mobilizou uma geração: a geração de sociólogos paulistas vinculados à experiência acadêmica nas décadas de 40 a 60.

¹¹ WILLIAMS, Raymond. "Os autores" in *Marxismo e literatura*, R.J.: Zahar Editores S.A., 1979, (191-197).

¹² Idem, *ibidem*, p. 196.

Dizer que trabalho com a "obra" de um autor também não ajuda a elucidar, ou, talvez, até ofusque ainda mais a determinação da materialidade da pesquisa. Lefort, na tentativa de designar o que é uma obra de pensamento, disse, apoiando-se em Michel Foucault: *"a crença nas obras faz parte da ilusão que nos amarra às unidades homogêneas, às continuidades irrefletidas, às sínteses já prontas e que esta crença, cuja segurança procede da referência a uma soma de textos denotados pelo sinal de um nome próprio, não resiste ao exame desde que nos interrogamos sobre o estatuto destes textos ... uma obra, todo mundo o admite, não tem fronteiras certas. Mas é verdade que só seria capaz de adquiri-las em um espaço objetivo- o espaço sensível que constituiria um conjunto de traços ou o espaço sensível que constituiria um conjunto de idéias- e que a definição de um tal espaço suporia de nossa parte o artifício de uma fuga para fora de seus muros, a ilusão de poder pensar o pensamento sem lhe ser em nada devedor do que ele dá a pensar. Querermos nomear a unidade da obra, determinar seus limites, é ceder à imagem de uma coisa em si e não produzir senão a obra para nós"*¹³. Lefort coloca em dúvida a possibilidade de definirmos as fronteiras e a identidade de uma "obra" sugerindo que a obra se mapeia no movimento de quem vai até ela, no movimento da interpretação e nele a obra se configura, encontra a sua origem e formula suas questões. A obra, portanto, só existe no momento em que a interrogamos e nos revestimos dela. A existência de uma obra denota um processo de exterioridade dela mesma, pois a obra existe para quem nomeia a sua unidade.

Considerando a fragilidade e o desafio do trabalho com um autor e sua obra, optei por organizar os textos produzidos por Florestan Fernandes nas décadas de 40 a 60, segundo uma orientação cronológica, considerando o momento em que eles foram produzidos e não a data de sua publicação. Esta opção metodológica foi adotada em virtude do interesse de apanhar a obra do autor no contexto de produção do trabalho acadêmico e no bojo das questões emergentes na sociedade brasileira que, se pode deduzir, associavam-se às demandas educacionais.

¹³ LEFORT, Claude, "A obra de pensamento e a história" in *As Formas da História. Ensaio de Antropologia Política*. S.P.: Ed. Brasiliense, 1979, p. 156.

Tentei associar à análise cronológica da produção do autor, uma análise transversal, que identificasse temáticas recorrentes nas diferentes obras, demonstrando que a preocupação com a educação, na qualidade de processo de socialização, foi um tema constante. Desde os textos sobre o folclore, elaborados na década de 40, passando pelos textos que subsidiaram o trabalho da docência em inícios dos anos 50, atravessando as reflexões que evocaram uma Sociologia comprometida com os problemas da sociedade brasileira e, finalizando, nos textos de início da década de 60, que apontaram para os processos de transformação e a observação dos fenômenos sociais ligados aos movimentos que facilitavam ou obstaculizavam a constituição da sociedade democrática, a educação constituiu sempre campo que despertava o interesse e a necessidade de contribuição da pesquisa sociológica.

Analisei a visão da educação no pensamento sociológico de Florestan Fernandes, tentando considerar o momento histórico em que esse discurso foi produzido, ou seja, avaliei os reflexos de fora do texto, e a constituição da tessitura lingüística: as singularidades internas do texto. Tomei os textos como uma materialidade, reconhecendo que a obra de Florestan Fernandes continua produzindo sentidos, desde que se explicitem as condições que a produziram.¹⁴

Realizei uma leitura sistemática, cronológica, temática e transversal da obra de Florestan Fernandes produzida no período considerado, objetivando apreender a construção de seu esquema teórico referendado para a compreensão da realidade brasileira e o seu envolvimento com o dilema educacional.

Esta metodologia exigiu um esforço peculiar de reorganização e de releitura dos textos, considerando que os livros de Florestan, em sua grande maioria, reuniram textos produzidos em diferentes momentos, motivados por diferentes solicitações. Esses livros acabaram por ser ordenados e publicados segundo uma lógica temática e editorial que não respeitava, necessariamente, as condições de produção do pensamento do autor. Isto levou-me a trabalhar com todos os livros que continham artigos produzidos no período em

¹⁴ Sobre a possibilidade de considerar o discurso como materialidade histórica de análise vide ORLANDI, Eni P. *Terra à vista. Discurso do confronto: o velho e o novo mundo* S.P.: Cortez e Ed. da UNICAMP, 1990.

questão, independente de sua data de publicação. Inseri como anexo um quadro que construí e que permite visualizar os textos do autor no momento em que eles foram sendo produzidos. O quadro anexo auxilia, também, no acompanhamento de um certo olhar para a obra de Florestan, na construção de uma certa unidade que orientou a exposição do meu texto.

No primeiro capítulo, recuperei o clima sócio-político-econômico e especialmente cultural da época, dando um certo destaque aos movimentos que peculiarizaram a cidade de São Paulo, considerando-a como proporcionadora de oportunidades que teriam influenciado a presença da temática educacional nos trabalhos de Florestan.

No segundo capítulo, reuni pedaços da história de vida de Florestan, relacionando-os com a evolução das Ciências Sociais no Brasil. A intenção foi inserir o seu trabalho no contexto do padrão da produção acadêmica presente na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo e na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, compreendendo a produção intelectual de uma geração como parte da produção cultural da época.

No terceiro capítulo, dediquei-me à análise propriamente dita da obra do autor, recortando o que denominei de 'período de sua formação' que se situaria entre 1941 e 1953. Foram trabalhos produzidos enquanto realizava a graduação, mestrado e doutorado e como professor assistente do professor Fernando de Azevedo na Cadeira de Sociologia II.

No quarto capítulo, analisei os trabalhos produzidos depois de 1953, quando Florestan já havia assumido a cátedra da Cadeira de Sociologia I e conquistara o mérito de acadêmico reconhecido e respeitado. Foram trabalhos nos quais o autor não estaria mais preocupado em cumprir as exigências das formalidades da titulação acadêmica e passaria a se dedicar à docência e à produção da explicação sociológica aplicada à realidade brasileira, tendo em vista a construção da ordem social igualitária.

No quinto capítulo, dediquei especial atenção à participação de Florestan Fernandes na Campanha em Defesa da Escola Pública que concentrou grande parte de suas energias criadoras no fim da década de 50 e início dos anos 60. Tentei apontar a relação que

haveria entre esse movimento social e o empenho em burilar, mediante explicação sociológica, a compreensão dos processos emergentes na sociedade brasileira.

Este trabalho expôs, como sugestão de interpretação da obra de Florestan Fernandes, o fato de que suas incursões às temáticas educacionais não se deram de modo accidental, oportunista e nem tampouco casual. Procurei mostrar que a educação, como processo social, foi preocupação sempre recorrente em sua obra sendo possível apontá-la como recortando os diferentes trabalhos que versavam sobre as mais variadas temáticas desenvolvidas naquele período.

A educação surgiu nos trabalhos de Florestan não com o olhar de alguém que se sentia especialista em discussões pedagógicas, ou em práticas educativas; ela surgiu como um problema social, para cuja solução o sociólogo não podia se furtar a oferecer uma contribuição específica. O autor realizou uma análise sociológica da educação, ora entendendo-a como encaminhadora das demoras culturais acarretadas pelo ritmo desigual de desenvolvimento das diferentes esferas da vida social, ora como dilema que obstaculizava a construção da ordem social democrática. A educação foi reclamada como técnica social que instrumentalizava para a construção da ordem social almejada. Por esta perspectiva, pensamos ter apreendido a contribuição do autor.

Capítulo I

O CLIMA DE UMA ÉPOCA: UM CERTO ENFOQUE

Neste capítulo, desenhei a moldura sócio-político-econômica e cultural necessária para a compreensão da produção de Florestan Fernandes nas décadas de 40 a 60, especialmente 1941 a 1964. Recuperei o clima de uma época, dando um certo destaque aos movimentos que peculiarizaram a cidade de São Paulo, considerando-a como proporcionadora de oportunidades que teriam influenciado a presença da temática educacional nos trabalhos de Florestan.

Considerando que as décadas de 40 a 60 foram imantadas por movimentos que marcaram as décadas de 20 e 30, fiz um recuo necessário à construção de nexos de sentido nos quais arrisquei meu esforço interpretativo. Não realizei um levantamento exaustivo de todas as possibilidades de interpretação histórica do período considerado, nem fiz uma análise completa de todos os fatos que envolveram o referido período. Pretendi, apenas, desenhar uma moldura sócio-político-econômica e cultural necessária para a compreensão da produção de Florestan Fernandes no momento histórico demarcado.

1- As décadas de 20 e 30: A republicanização da República e a institucionalização do campo cultural

Segundo Ghiraldelli¹, a Primeira Guerra Mundial, entre outras coisas, funcionou para o Brasil como uma barreira protecionista à industrialização nacional que, compelida pelo mercado interno, passaria a produzir aquilo que antes era importado e agora já não era possível em razão do conflito militar. Com a concorrência externa suspensa temporariamente, a indústria nacional teria operado um grande avanço recompondo o campo econômico, a que atingiu a composição das classes sociais. Tais processos seriam acompanhados do surgimento do trabalhador urbano e de novas expressões no campo político e cultural.

Na década de 20, o sistema de produção industrial incipiente que teria começado a se diferenciar desde a última década do século XIX encontraria condições de florescimento. Os círculos ligados à implantação do parque industrial no país e a criação de um mercado interno teriam esboçado uma filosofia política que associava industrialização a processo de transição e de modernização do país. A ampliação da presença da burguesia industrial no processo produtivo teria limitado a participação das oligarquias no poder político. *"A cena política dos anos 20 é marcada por revoltas dos jovens oficiais que, denunciando a corrupção da Primeira República, traduzem também o descontentamento das classes médias urbanas ascendentes ... pela diferenciação cultural introduzida pelo ingresso na vida política de uma nova geração das elites dominantes ... pela fundação do Partido Comunista (1922), e, pouco depois, de associações inspiradas no fascismo italiano; finalmente, pela introdução no debate parlamentar de questões tais como as relativas às causas do atraso econômico, ao imperialismo e à necessidade de explorar os recursos naturais do país no quadro de uma política de industrialização"*².

Este período de transição do sistema de produção agrário para o capitalismo industrial teria oferecido condições de ampliação também das produções no campo cultural.

¹ GHIRALDELLI JR., Paulo *História da Educação* S.P.: Cortez Editora, 1990, p. 16.

² MARTINS, Luciano. "A Gênese de uma *intelligentsia*: os intelectuais e a política no Brasil (1920-1940)" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 4, Vol.2, Jun/1987, (65-87) , p. 75.

Ianni pontuou que *"nos anos vinte e trinta já se havia aberto e ampliado o debate crítico das teorias sobre o Brasil: sua história social, as condições de seu desenvolvimento político, econômico e cultural, os limites da economia e sociedades agrárias, as possibilidades da industrialização, os antagonismos de classes, as relações com o imperialismo, etc."*³.

Segundo Ghiraldelli⁴, o fim da Primeira Guerra associado a este relativo crescimento industrial e um novo patamar de urbanização da sociedade brasileira, teriam impulsionado um surto de nacionalismo e patriotismo que conquistou boa parcela dos intelectuais no sentido de dar continuidade ao processo de desenvolvimento do país. Segundo o autor, a intelectualidade, imbuída do espírito de *"republicanização da República"*, recuperaria os grandes temas nacionais que teriam seduzido as elites no momento da proclamação da República, como necessários para o encaminhamento de soluções modernizantes para o país. Esses temas versavam sobre as possibilidades da democracia, que na época aparecia como sinônimo de República; a implantação da Federação que implicaria descentralização e maior poder para os Estados, a questão do incentivo à industrialização, o combate ao analfabetismo da população afirmando que os problemas do país só poderiam ser resolvidos com a extensão da escola elementar ao povo. Este processo teria ocorrido no momento em que São Paulo se destacou como um pólo industrial importante e como uma cidade que aglutinaria uma certa expressão cultural.

Um movimento de grande repercussão nos anos 20, considerado como um marco de inovações, foi o Movimento Modernista que teria sido protagonizado por um número reduzido de intelectuais, escritores e artistas cujas preocupações abrangem a cultura e a política. Dentre eles teriam se destacado: Mário de Andrade, Sérgio Milliet, Rubens Borba de Moraes, Tácito de Almeida, Antônio de Alcântara Machado e André Dreyfus.

³ IANNI, Octávio. *Sociologia e Sociedade no Brasil*. S.P.: Alfa-Ômega, 1975, p. 22.

⁴ GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da Educação*, Op. cit., p. 17.

1- 1- O Movimento Modernista

*"A Semana de Arte Moderna, ... organizada em São Paulo, em 1922, causa um escândalo pois na busca de uma identidade ao mesmo tempo cultural e política eles passam, inicialmente, pela contestação dos cânones estéticos dominantes no domínio cultural: literatura, poesia, pintura, arquitetura, música, etc.; e paralelamente, e de modo compartimentado, a renovação estende-se à biologia, à física, à química, e à experimentação científica. A criatividade trazida pelos modernistas se propõe a quebrar a separação entre o erudito e o popular pela incorporação do falar cotidiano à escrita e à linguagem literária (Mário e Oswald de Andrade), dos ritmos afro-brasileiros à música (Villa-Lobos), ou das figuras do povo à pintura (Portinari, Di Cavalcanti). Isso se faz num espírito de total liberdade. Trata-se de uma espécie de "ir ao povo" à maneira brasileira: sem utopia, ou teoria da sociedade, com humor e malícia. O protótipo é o livro de Mário de Andrade: *Macunaíma*, o herói sem nenhum caráter. O que eles querem é voltar às raízes, desmascarar a "ilustração", sem renegar a erudição. Evidentemente, isso não exclui uma grande ambigüidade. Mas é justamente da ambigüidade que esses escritores retiram sua força"*⁵. Podemos sugerir que os modernistas buscavam a construção de uma identidade nacional a partir de elementos que recuperavam a cultura endógena e desprezavam os critérios exógenos que marcavam as interpretações anteriores.

Alfredo Bosi ao historiar a produção literária brasileira escreveu que *"o que a crítica nacional chama, há meio século, Modernismo, está condicionado por um acontecimento datado, público e clamoroso que se impôs à atenção da nossa inteligência como um divisor de águas: a Semana de Arte Moderna realizada em fevereiro de 1922, na cidade de São Paulo"*⁶

A Semana de Arte Moderna, a sua revista *Klaxon*, e a industrialização teriam se localizado, basicamente, em São Paulo a ponto de outro intelectual, Mário de Andrade,

⁵ MARTINS, L. "A Gênese de uma intelligentsia: os intelectuais e a política no Brasil", op. cit., p. 76.

⁶ BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*, 2a. ed., S.P.: Cultrix, p. 339.

afirmar que *"socialmente falando, o modernismo só podia mesmo ser importado por São Paulo e arrebentar na província"*⁷.

Florestan⁸ entendeu que os modernistas traçaram *"o retrato do Brasil" da consciência burguesa em crise, porém a consciência burguesa no Brasil é uma consciência conservadora e nenhum modernista tentou negar os dois momentos dessa superposição, pela qual a 'falsa consciência' da burguesia dá uma das mãos à modernidade cultural dependente, enquanto com a outra preserva a idade das trevas"*⁹. Ele avaliou que somente Lima Barreto e Mário de Andrade fizeram a autocrítica do Movimento Modernista apontando para aquilo que os modernistas não fizeram, ou seja, não atingiram o patamar de negação da consciência burguesa, e não se constituíram no 'anti' da consciência conservadora. Porém, Florestan avaliou que o modernismo foi muito significativo em termos das inquietações que engendrou: *"são inquietações históricas e novas, nascidas de um momento no qual se configura uma crise que vai em todas as direções, da base material, à política e à esfera cultural. Os Modernistas não criaram um padrão intelectual novo, eles prenunciam esse padrão. Eles simbolizam, portanto, a fermentação que estava tomando conta dos espíritos entre os intelectuais."*¹⁰ A fermentação social apontada por Florestan seria a da desagregação da velha ordem e de reconstrução social na qual o movimento modernista representaria uma expressão singular. O movimento modernista teria aumentado a ressonância das insatisfações e das frustrações que estavam em jogo. O antigo regime que teria se enfraquecido com a abolição da escravidão e a Proclamação da República, perdendo, na década de 20, a sua base material devido a crise da monocultura cafeeira, associado a seu precário equilíbrio social e político.

Antônio Cândido discordou, sugerindo que o Movimento Modernista não teria um cunho político e cultural, como Florestan esperava, mas *"uma carga específica de*

⁷ ANDRADE, Mário. *O Movimento Modernista*. RJ: Casa do Estudante do Brasil, 1942, p.26. in SILVA, Marina C.V. *Da Maria Fumaça à fumaça das fábricas A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1922-1940)*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da USP, SP: 1994, p. 24.

⁸ FERNANDES, Florestan. "Sobre o trabalho teórico" in *Revista Transformação*, da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Assis, 1975, (5-85), p. 19-25.

⁹ Idem, *ibidem*, p. 22.

¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 22.

*fantasia e liberdade criadora que são fundamentais no domínio da arte e da literatura, e que devem constituir a pedra de toque para avaliar movimentos como o modernista, em cujos participantes o papel ideológico e a ação prática são por assim dizer subprodutos.*¹¹

Ainda outro autor, Sodré, fez um balanço das repercussões do Modernismo nas artes plásticas com Portinari, na música com Vila Lobos, nas letras com o abandono da métrica e da rima, na literatura com os nacionalismos; sugerindo que, como herança, deixou *"a liquidação do formalismo tradicional, da ênfase, da retórica, a simplicidade de estilo, a busca de clareza, a amplitude da frase, o acolhimento a formas populares, a aproximação com os motivos nacionais, o esforço renovador, contudo, constituíram enorme serviço, abrindo fase inteiramente diversa às letras e a todas as formas e manifestações artísticas e culturais no Brasil...Ele assinala a inauguração de uma fase inteiramente nova...em correspondência de relações capitalistas, entre nós, com o avanço econômico e político da burguesia - antecedendo o movimento revolucionário de 1930"*¹². Para Sodré, o Modernismo teria colocado a burguesia industrial como vanguarda cultural, ancorando-se em condições objetiva e subjetivamente receptivas à mudança a ponto de trazer como coroamento desse processo a Revolução de 1930.

Ortiz destacou o Modernismo como um projeto que relacionaria manifestações culturais com o desejo de modernização da sociedade brasileira. Para o autor: *"o Movimento teria possibilitado formas de expressão que cindiriam a vontade de modernidade com a busca de construção da identidade nacional. A idéia é a de que só seremos modernos se formos nacionais"*¹³. Este seria o terreno comum sobre o qual se constituiriam os diferentes grupos, facções e influências que acabaram por compor o Movimento.

O importante a destacar é que a década de 20 seria um momento de recuperação cívica, de renovação econômica, intelectual e política que se evidenciaria, também, em

¹¹ CÂNDIDO, Antônio. "Prefácio" in FERNANDES, F. *A condição de sociólogo* S.P.: Hucitec, 1978, p. VII.

¹² SODRÉ, Nelson Werneck. *Síntese da História da Cultura Brasileira*. 6a. ed., RJ: Editora Civilização Brasileira S.A., 1978, p. 59-60.

¹³ ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira. Cultura brasileira e indústria cultural*. S.P.: Brasiliense, 1988, p. 35.

vários acontecimentos ligados ao debate da educação brasileira, dentre os quais São Paulo, mais uma vez, manifestaria uma certa peculiaridade.

Nagle¹⁴ referiu que o movimento em torno das questões educacionais teria levado à criação, em 1916, de inúmeras Ligas Nacionalistas contra o analfabetismo, que se multiplicaram pelo país. Tais ligas desempenhariam um papel de modernização da sociedade brasileira iniciando uma campanha contra o analfabetismo e pela instrução básica. No estado de São Paulo estas Ligas Nacionalistas desempenhariam um papel de estágio quase obrigatório para aqueles indivíduos com pretensões a se projetarem na arena política.

Limongi, detendo-se na Liga Nacionalista fundada em São Paulo em julho de 1917, um ano e meio após a fundação da Liga de Defesa Nacional, sediada no Rio de Janeiro, afirmou: *"enquanto sua congênere carioca desenvolveu-se com apoio e incentivo explícito do Exército, concentrando sua campanha na necessidade de implementar a lei do serviço militar obrigatório, a Liga paulista, sem descuidar dos aspectos patrióticos e militaristas; concentrou sua pregação em três pontos: a necessidade de reformas políticas moralizadoras, com a adoção do voto secreto e obrigatório, a erradicação do analfabetismo e a assimilação do imigrante"* ¹⁵.

Limongi relatou que a Liga Nacionalista paulista teria recrutado seus membros entre as camadas urbanas educadas- a elite intelectual do Estado que se mostrava preocupada com a elevação numérica e com a ascensão material dos imigrantes que habitavam a cidade e o estado de São Paulo. Nesse sentido, os integrantes da Liga entenderiam que a modernização econômica passava pela assimilação dos estrangeiros e do povo por meio da atuação prioritária do Estado no campo educacional. O texto de Limongi estabeleceu uma linha de continuidade que relacionaria a participação ativa dos elementos da Liga paulista com os movimentos educacionais do Estado: *"a projeção da Faculdade de Educação na Reforma Sampaio Dória em 1920; o curso de aperfeiçoamento de professores primários de 1931, através da Reforma Lourenço Filho; a criação do Instituto de*

¹⁴ NAGLE, Jorge. "A Educação na Primeira República" in FAUSTO, Boris (org.) *História Geral da Civilização Brasileira*, Tomo 3- O Brasil Republicano, Vol. 2, S.P.:Difel, 1985, p. 262.

¹⁵ LIMONGI, Fernando. "Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo" in MICELI, Sérgio (org) *História das Ciências Sociais no Brasil*, Vol I, S.P.: Editora Revista dos Tribunais, Ltda, 1989, (111-187), p. 112.

Educação em 1933 com a Reforma Fernando de Azevedo; e a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em 1934 ¹⁶;

Este período teria se destacado pela criação de várias entidades que institucionalizariam o campo cultural relacionando o progresso e a modernização da sociedade brasileira com o desenvolvimento da educação e da ciência. Dentre elas destacamos, a seguir: a Sociedade Brasileira de Ciências, criada em 1916, e transformada em Academia Brasileira de Ciências em 1922; a criação da Associação Brasileira de Educação (1924), com sede no Rio de Janeiro; as reformas estaduais de ensino (a partir de 1922) em São Paulo; o "Inquérito sobre a Instrução Pública em São Paulo"(1926), o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional" em 1932, a fundação da Escola Livre de Sociologia e Política em 1933, e da Universidade de São Paulo em 1934.

A Sociedade Brasileira de Ciências (1916), que se transformou em Academia Brasileira de Ciências (1922) e vinculou-se ao Instituto Franco-Brasileiro de Alta-Cultura, teria sido criada sob os auspícios do governo francês, tendo como seu primeiro presidente Henrique Morize, diretor do Observatório e professor de Física experimental da Escola Politécnica. Para Schwartzman *"o papel da Academia Brasileira de Ciências foi muito mais cultural e intelectual, muito mais 'pela' ciência do que, propriamente, 'de' ciência. Ela tinha programas próprios de pesquisa ... muitos de seus participantes tiveram grande envolvimento nas atividades de propaganda de novos princípios de educação, pesquisa e ensino, que eram desenvolvidos na mesma época pela Associação Brasileira de Educação"* ¹⁷. Limongi afirmou que por intermédio das conferências realizadas pelo Instituto Franco Brasileiro de Alta Cultura, o grupo de educadores paulistas vinculado à *Liga Nacionalista* e ao *Jornal do Estado de S. Paulo*, teria recebido a visita de vários intelectuais franceses que disseminaram a idéia da criação de uma faculdade de filosofia ciências e letras como aquisição imprescindível para o país.

A Associação Brasileira de Educação, que teria sido criada no Rio de Janeiro em 1924, por Heitor Lira, era composta por vários departamentos que davam idéia de seus

¹⁶ Idem, *ibidem*, p. 129.

¹⁷ SCHWARTZMAN, S. *Formação da Comunidade Científica no Brasil* S.P.: Ed. Nacional, R.J.: Financiadora de Estudos e Projetos, 1979, p. 164.

objetivos: Ensino Primário e Normal, Ensino Secundário, Ensino Profissional e Artístico, Educação Física e Higiene, Educação Moral e Cívica e Cooperação da Família. Schtwarzman avaliou que *"sua atividade era ampla e diferenciada, incluindo a realização de cursos de extensão, pesquisas, elaboração de projetos de lei e, principalmente, a realização de uma série de conferências nacionais de educação que, de 1927 em diante, mobilizavam o ambiente intelectual e cultural brasileiro"*¹⁸. As Conferências Brasileiras de Educação promovidas pela A.B.E. (Associação Brasileira de Educação) teriam se desdobrado pela sociedade civil ampliando, para além do Congresso Nacional, o fórum das discussões educacionais e reunindo professores, como: Fernando de Azevedo, Anísio Spinola Teixeira, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Júlio de Mesquita Filho e outros. Este processo teria pintado com cores vivas as necessidades de transformação cultural e educacional da Primeira República e contribuído para aflorar as expectativas educacionais dos diferentes setores sociais. Era característica da época a idéia de que toda a educação deveria ser renovada e de que o problema educacional deveria ser atacado simultaneamente em todos os níveis. Um dos trabalhos mais importantes da Associação Brasileira de Educação foi o *"Movimento da Educação Nova"*. Tal movimento - ao qual estariam ligados Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo - visou, principalmente, *"criar um sistema educacional de primeiro e segundo graus que tivesse uma abrangência social ampla e com metodologias pedagógicas modernas. Nos anos 30 ele seria objeto de violenta polêmica a propósito do tema da educação religiosa; que refletia a resistência dos setores católicos mais tradicionais a que o Estado assumisse um papel mais decisivo no sentido de proporcionar educação básica para a população do país. Esta polêmica teve seus efeitos e conduziu ao relativo ostracismo político de Anísio Teixeira, mas não impediu que a ABE emprestasse ao regime Vargas a sua concepção da reorganização do sistema educacional do país, pelo menos até a Reforma Capanema"*¹⁹.

Ainda em 1926, Fernando de Azevedo, apoiado por Júlio de Mesquita, teria organizado o *Inquérito sobre a Educação Pública em São Paulo*, contando com a imprensa

¹⁸ Idem, *ibidem*, p. 165.

¹⁹ Idem, *ibidem*, p. 166.

paulista, com destaque para *O Estado de São Paulo*, como fórum privilegiado do debate público. O *Inquérito* que tinha como objetivo inicial fazer um diagnóstico da situação da instrução pública em São Paulo, teria sido respondido por professores do ensino normal e secundário, das escolas superiores de Medicina, Direito e Engenharia, e por jornalistas. O *Inquérito*, que foi analisado e redigido por Fernando de Azevedo, segundo Cardoso²⁰, teria se prestado como documento esclarecedor de como a elite paulista se posicionava em face da questão da educação e da necessidade de formar os seus dirigentes. Este *Inquérito*, diria Azevedo, "*apanha a mudança de atmosfera cultural, resultante das transformações que se operavam na estrutura econômica e social de São Paulo, mas sem a intensidade necessária para influírem de modo decisivo na mentalidade do professorado e no aparelhamento institucional da educação*"²¹. Na visão de Fernando de Azevedo esta mudança passaria pela montagem de um amplo projeto de educação escolar nos níveis primário, secundário, profissional e superior e a criação de uma universidade em São Paulo seria o ponto privilegiado de sua proposta.

Cardoso afirmou que o documento teria apresentado a educação como o maior problema nacional que exigiria uma política educacional elaborada por uma "*elite orientadora*" e não por "*circunstâncias políticas de composição precária dos governos*". Esta "*elite orientadora*" entenderia que "*o grau de civilização atingido pelas democracias modernas e pelas repúblicas antigas foi marcado pelo valor de suas classes dirigentes*"²². A educação do povo apareceria como consequência das conquistas trazidas pelo Estado moderno. Assim, o *Inquérito* teria como proposta uma política educacional que teria "*a Universidade como formação de elites, o ensino primário como formador de massas e o ensino secundário concebido como um aparelho de formação e preparo das classes médias do país*"²³. Cardoso destacou, também, que a elite paulista se mostraria competente para assumir uma atitude decisiva em face das questões educacionais. Outro autor, Limongi,

²⁰ CARDOSO, Irene. *A universidade da comunhão paulista. O projeto de criação da Universidade de São Paulo*. S.P.: Cortez Editora, 1982.

²¹ AZEVEDO, Fernando. *A Educação na Encruzilhada*, 2a. ed., S.P.: Edições Melhoramentos, 1957, p.19 in CARDOSO, I. *A universidade da comunhão paulista*, op. cit., p. 29.

²² CARDOSO, I. *A universidade da comunhão paulista*, Op. cit., p. 30.

²³ Idem, *ibidem*, p. 31.

demonstrou que apesar do discurso dos participantes da Liga Nacionalista paulista, dentre eles Fernando de Azevedo, apontar como objetivo central a redução do analfabetismo, a educação básica não teria sido privilegiada. As medidas tomadas teriam se voltado para *"a reestruturação e ampliação do sistema educacional voltado para a formação de professores e reforço do controle burocrático"*²⁴.

Concomitantemente ao debate em torno das reformas educacionais, Nagle²⁵ apontou um aumento qualitativo e quantitativo da literatura educacional, tanto no que se refere à produção nacional quanto às traduções de publicações estrangeiras que difundiam idéias de Claparède, Durkheim, Piéron, autores que estariam presentes na polêmica internacional sobre temáticas educacionais. Schwartzman²⁶, analisando a obra de vários intelectuais, em especial Oliveira Viana, sugeriu que nas décadas de 20 e 30, além dos livros produzidos, eles teriam tentado influenciar o curso dos acontecimentos, atraídos pelas áreas nas quais a sociedade poderia ser atingida mais diretamente, como por exemplo, a educação. O Brasil, em 1920, era um país cuja população na sua maioria (85%) era analfabeta²⁷, num momento em que os valores capitalistas começariam a penetrar fortemente no mundo urbano trazendo exigências diferenciadas de qualificação da população para o novo mercado de trabalho que se configurava e que prometia progresso e atualização. A educação passou a ser avaliada como um instrumento capaz de desempenhar um papel modernizador.

Ghiraldelli²⁸ apontou dois movimentos que expressariam o destaque alcançado pelas idéias pedagógicas nesse período: o entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico. Para o autor referido, *"o entusiasmo pela educação teve um caráter quantitativo, ou seja, em última instância resumiu-se na idéia de expansão da rede escolar e na tarefa de desanalfabetização do povo. O otimismo pedagógico insistiu na otimização do ensino, ou seja, na melhoria das condições didáticas e pedagógicas da rede escolar"*²⁹.

²⁴ LIMONGI, F. "Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo", op. cit., p. 139.

²⁵ NAGLE, J. "A Educação na Primeira República", Op. Cit., p. 264.

²⁶ SCHWARTZMAN, Simon. "A força do Novo: por uma sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais* ANPOCS, no. 5, Vol. 2, Out/1987, (47-66).

²⁷ MARTINS, Luciano. "A Gênese de uma *intelligentsia*: os intelectuais e a política no Brasil (1920-1940)" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Op. cit., (65-87).

²⁸ GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da Educação*, Op. cit., p. 15-19.

²⁹ Idem, *ibidem*, p.15.

Esses movimentos teriam pintado com cores vivas o processo de transformação cultural e educacional da Primeira República e envolvido boa parte da intelectualidade.

Pécaut sugeriu que essa geração teria se inspirado *"na vontade de colocar a literatura a serviço da recuperação da nacionalidade e de fazer dela um instrumento de transformação social e política."*³⁰ Esse autor lembrou que a *"intelligentsia"* teria atribuído para si a vocação nacional de elite dirigente, situando-se como Estado e acima do social. Pécaut destacou que os intelectuais dos anos 30 teriam acreditado que eles, melhor do que qualquer outra elite, conseguiriam *"captar e interpretar os sinais que demonstravam que já existia uma nação inscrita na realidade, mesmo que ainda desprovida de expressão cultural e política"*³¹. Para ele, assim como para Cardoso e Limongi, a criação da USP faria parte do programa de transformação política mediante a constituição de novas elites. Segundo o autor, ainda, *"essa visão de elite implicaria não só no respeito a uma hierarquia social, herdada ou adquirida, mas determinava também a teorização política, como competência, a arte de governar relacionava-se, agora, com o saber científico"*³². A capacidade de governar dependeria de conhecimentos especiais, de cultura sociológica, de idéias sistematizadas, de métodos e técnicas de pesquisa social.

Na primeira metade da década de 30 teria havido disputas no campo político que apontariam a decadência do sistema político oligárquico que vigorou na Primeira República. Getúlio Vargas, o candidato derrotado nas eleições, pela Revolução de 1930 assumiu o poder, afastando a oligarquia paulista dos centros de decisão da política nacional. A classe dominante paulista mobilizou voluntários para a 'causa de São Paulo', e reagiu, organizando a Revolução Constitucionalista de 1932³³ que, apesar de derrotada militarmente, empolgaria vários setores da classe média alta e baixa que se aproximam dos estratos direta ou indiretamente ligados à crise do café, em virtude da mística regional criada pelo movimento

³⁰ PÉCAUT, Daniel. *Os intelectuais e a política no Brasil. Entre o povo e a nação*. S.P.: Editora Ática S.A., 1990, p. 23.

³¹ Idem, *ibidem*, p. 38.

³² Idem, *ibidem*, p. 30.

³³ Para maiores informações vide CAPELATO, Maria Helena. *O Movimento de 1932: a causa paulista*, 2a. ed., S.P.: Brasiliense. Coleção Tudo é História, Vol. 15, 1992.

constitucionalista: *"São Paulo é o vagão que puxa os vagões velhos e atrasados da Federação"*³⁴.

O movimento de renovação educacional que já vinha em gestação desde muito antes de 1930, enunciaria formalmente a sua proposta no "Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932", lançado pelo grupo de educadores e homens públicos ligados ao Jornal *O Estado de São Paulo*. Os educadores escolanovistas teriam vislumbrado o seu papel na reconstrução nacional, mediante um espaço no qual pudessem efetivar as suas propostas educacionais. Eles procurariam tomar consciência dos problemas sociais brasileiros e lançar as bases de um sistema educacional mais condizente com a leitura que faziam da realidade, para cujos problemas buscavam-se novas soluções, novos caminhos e novos fins. Segundo Fernando de Azevedo *"o Manifesto de 1932 lançou as diretrizes de uma política escolar, inspirada em novos ideais pedagógicos e sociais e planejada para uma civilização urbana industrial com o objetivo de romper com as tradições excessivamente individualistas da política do país, fortalecer os laços de solidariedade nacional, manter os ideais democráticos de nossos antepassados e adaptar a educação, como a vida, às transformações sociais e econômicas operadas pelos eventos mecânicos que governam as forças naturais e revolucionam nossos hábitos de trabalho, de recreio, de comunicação e de intercâmbio"*³⁵.

Sob a influência do ideário dos renovadores da educação para os quais importava adequar a política educacional às necessidades de uma sociedade que se pretendia em processo de industrialização, criou-se a Escola Livre de Sociologia e Política.

1- 2- A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo

Depois do movimento constitucionalista de 1932, o grupo de jornalistas, professores, comerciantes, industriais e intelectuais ligados ao Jornal *O Estado de S. Paulo*

³⁴ ANDRADE, Oswald de. *Marco Zero. A Revolução Melancólica*. R.J.: José Olympio, 1943, p. 237 in SILVA, Marina C.V., *Da Maria Fumaça à fumaça das fábricas. A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1922-1940)*, Op. cit., p. 15.

³⁵ AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira*, 3a. ed., Vol. 13, S.P.: Melhoramentos, 1958, p.175 in SILVA, Marina C.V., *Ibidem*, p.37.

lançou, em 17 de Maio de 1933, *"O Manifesto de Fundação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo"*, redigido por Sérgio Milliet. O manifesto continha informações sobre a Escola, da autoria de Samuel H. Lowrie, e foi apresentado aos deputados paulistas. Os signatários do Manifesto de Fundação da Escola eram diretores e professores das Escolas Politécnicas, Medicina, Direito, Escola de Comércio Álvares Penteado, lideranças industriais, políticas e intelectuais. O documento exprimia que *"as elites dirigentes não mais podiam dispensar a seu serviço o trabalho de quadros técnicos, especializados em ciências sociais e para formá-los é que se fundava a jovem Escola."*³⁶.

O Manifesto de Fundação destacaria *"a falta que fazia uma elite numerosa e organizada, instruída sob os métodos científicos, a par das instituições e conquistas do mundo civilizado, capaz de compreender, antes de agir, o meio social em que vivemos"*³⁷. A Escola Livre de Sociologia e Política teria aspirado *"preencher essa lacuna fornecendo o preparo indispensável para eficiente atuação na vida social"*³⁸. Os autores do Manifesto, dentre os quais cita-se Roberto Simonsen- líder empresarial e historiador econômico, entendiam que a função histórica da instituição ligava-se a:- *"a) verificação da necessidade de uma elite intelectual e técnica, b) devidamente qualificada em ciências sociais, c) pensando e agindo harmoniosamente com o interesse a expansão econômica do Estado e do País, d) com a função de orientar e dirigir essa expansão"*³⁹. A Escola teria sido criada para estudar e interpretar os problemas forjados pela expansão do capitalismo paulistano que se proporia a orientar o progresso nacional segundo a aspiração de formar os quadros humanos e técnicos solicitados por essa expansão.

Costa Pinto, em 1955, escreveu que a escola *"moldada segundo modelos norte-americanos de ensino de ciências sociais recebeu uma doação, em livros, da Fundação Rockefeller, que representou o núcleo inicial daquela que talvez seja a mais completa*

³⁶ PINTO, L.A. Costa e CARNEIRO, Edison. *As Ciências Sociais no Brasil* Estudo realizado para a CAPES- Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, R.J.: Série Estudos e Ensaio, 6, 1995, p. 16.

³⁷ *O Estado de São Paulo*, 17 de Maio de 1933 in SILVA, Marina C. V. *Da Maria Fumaça à fumaça das fábricas. A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo*, Op. cit., p. 192-194 (a autora anexou o "Manifesto de Fundação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo" na íntegra).

³⁸ PINTO, L. A. Costa e CARNEIRO, Edison. *As Ciências Sociais no Brasil*, Op. cit., p. 193.

³⁹ Idem, *ibidem*, p. 17.

biblioteca especializada no campo de ciências sociais que existiu no País. Soubemos que, em suas estantes, muitos professores europeus que posteriormente vieram a São Paulo reger cursos tomaram, pela primeira vez, contacto com as principais fontes da sociologia norte-americana"⁴⁰. Os fundadores da Escola teriam diagnosticado "*que o país sofria de dois males: a falta de conhecimento da realidade nacional e a cópia de modelos estrangeiros europeizados. Tentando sanar esses problemas, a Escola trouxe uma série de especialistas norte-americanos que falavam em métodos quantitativos, em estudos de comunidade, em ecologia urbana com o intuito de conhecer a nossa realidade ... A Sociologia era tida como a ciência que permitiria à elite obter o conhecimento das medidas para a cura dos males brasileiros*"⁴¹. A Escola teria como proposta a necessidade de formação de um tipo específico de profissional que se relacionava com as tendências da época. Limongi sugeriu que estas tendências "*apontavam para a negação do Estado Liberal clássico que desempenhava o simples papel policial ... e para o aumento das funções e dos negócios do Estado que tornavam-se cada vez mais complexos exigindo dos governantes maiores conhecimentos*"⁴².

Em sintonia com esta proposta, o ensino ministrado na Escola teria uma finalidade mais prática enfatizando as pesquisas de campo. Os idealizadores do projeto da Escola teriam pensado na formação de técnicos que concorressem para aumentar a competência das administrações e na produção do conhecimento científico sobre a realidade nacional que subsidiasse a intervenção técnico-político.

Segundo Simonsen, um dos membros fundadores e seu maior colaborador financeiro, "*a criação desta Escola, neste momento, é uma afirmação da sinceridade e dos propósitos de São Paulo, no sentido de tudo fazer para uma perfeita harmonia entre o seu*

⁴⁰ Idem, *Ibidem*, p. 18.

⁴¹ SILVA, Marina C.V. da. *Da Maria Fumaça à fumaça das fábricas. A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1922-1940)*, Op. cit., p. 80.

⁴² LIMONGI, Fernando. "A Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo" in *História das Ciências Sociais no Brasil*, Vol. 1, S.P.: Editora Revista dos Tribunais Ltda., 1989: (217-233), p.219.

crescimento econômico e a formação de suas elites, em benefício da cultura político-social do país"⁴³.

Limongi⁴⁴ sugeriu que um exemplo das intenções de formação da Escola poderia ser verificado pelas relações que ela teria estabelecido com o Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo. Segundo consta, por intermédio de Sérgio Milliet, algumas das primeiras pesquisas empíricas, tomando como objeto de estudo a cidade de São Paulo, foram realizadas por professores e alunos da Escola Livre de Sociologia e Política. Outro exemplo da linha de trabalho que orientava os idealizadores da Escola se encontraria no perfil dos professores contratados. A chegada de Donald Pierson, em 1939, teria imprimido vitalidade e novos rumos para o projeto. *"A preocupação inicial em formar elites técnicas cede lugar à insistência em treinar e formar sociólogos profissionais. A necessidade da pesquisa empírica é mantida. O intervencionismo e a aplicação postergados"* ⁴⁵. Limongi relatou que em 1941, Donald Pierson teria criado a seção de pós-graduação na Escola, conferindo um teor mais acadêmico ao projeto. Da pós-graduação teriam participado, também, os PhDs Herbert Baldus e Emílio Willems, ambos alemães. Para Limongi, a influência da Escola de Chicago no trabalho de Pierson pode ser constatada com base em suas próprias palavras, ou seja, baseando-se em sua concepção de que *"a cidade é produto natural que surge da interação de forças naturais ... se a cidade é um fenômeno natural sabemos que ela está sujeita a mudança ordenada e, ainda mais, que esta mudança pode ser estudada, cartografada e compreendida"*⁴⁶. Para Pierson, a pesquisa empírica era o que diferenciava a Filosofia Social da Sociologia. Para ele *"a garantia da cientificidade repousa, em última análise, no treinamento do observador, capaz de reconstituir objetivamente a realidade observada"*⁴⁷. Limongi revelou, com detalhes, que Pierson teria ministrado no programa de pós-graduação da Escola o curso de "Pesquisas Sociais na Comunidade

⁴³ SIMONSEN, Roberto. *Rumo à Verdade*. S.P.: Limitada, 1933, p. 41 in SILVA, Marina C.V. *Da Maria Fumaça à fumaça das fábricas. A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1922-1940)*, Op. cit., p. 74.

⁴⁴ LIMONGI, F. "A Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo", Op. Cit., p.220.

⁴⁵ Idem, *ibidem*, p. 223.

⁴⁶ Idem, *ibidem*, p. 225.

⁴⁷ Idem, *ibidem*, p. 225.

Paulista" e, nos anos quarenta já havia introduzido, junto com Emílio Willems, um treinamento sistemático em pesquisas de campo para os alunos matriculados. Willems também teria realizado vários estudos no Brasil inspirados nos trabalhos de pesquisadores da Escola de Chicago. Segundo se sabe, os estudos de comunidade, que viriam a se constituir como uma das marcas das ciências sociais em São Paulo, teriam influências de formação recebidas destes professores. Herbert Baldus, ministrou o curso "Etnologia Brasileira" e desempenhou um importante papel na profissionalização dos primeiros cientistas sociais paulistas, apontando para a possibilidade de desenvolvimento de pesquisas que tomariam por base fontes secundárias. Ainda segundo Limongi, a passagem de Pierson, Willems e Baldus pela Escola Livre de Sociologia e Política imprimiu uma certa direção ao desenvolvimento das Ciências Sociais paulistas, que teria como ênfase a realização de pesquisas empíricas como atributo definidor do sociólogo enquanto um profissional. A forte influência exercida por essa formação veio a se tornar o modelo de sociólogo profissional da "escola paulista de Sociologia".

Pinto e Carneiro descreveram que a Escola foi freqüentada por muitos elementos da elite paulista e desenvolveu um número significativo de pesquisas sobre o poder local, relações raciais, grupos imigrantes. Sua revista, *Sociologia*, foi uma publicação importante na área de ciências sociais com preocupações marcadamente didáticas, contribuindo para a construção dos alicerces que permitiriam o desenvolvimento das ciências sociais.

1- 3- A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo

Segundo Cardoso⁴⁸, ainda sob o efeito do ideário dos renovadores da educação para os quais importava reformular inteiramente a concepção e as práticas pedagógicas do ensino primário, secundário e profissional e, ainda, criar uma verdadeira universidade em São Paulo, foi criada em 1934 a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. A U.S.P., com sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, seria mais uma

⁴⁸ CARDOSO, I. *A universidade da comunhão paulista*. Op. Cit.

expressão do grupo de políticos e intelectuais que gravitavam em torno do jornal *O Estado de S. Paulo* e cujo principal representante seria Júlio de Mesquita Filho, juntamente com Fernando de Azevedo, Paulo Duarte e Armando Salles Oliveira.

A criação da USP e da Escola de Sociologia e Política viriam no bojo de expressões modernizadoras, atendendo a finalidades diferenciadas. A Faculdade de Filosofia de São Paulo teria como proposta a criação de um ensino de alto nível e o estabelecimento de todas as condições para o desenvolvimento da pesquisa científica, não descartando a possibilidade de o saber produzido ter, também, uma função política: a de orientar a nação. São Paulo teria conseguido a realização desses objetivos, sem o auxílio do Governo Federal, por razões de ordem econômicas e legal. Economicamente, o Estado representaria uma potência produtiva afirmando-se como um dos maiores pólos industriais do país; juridicamente, se ampararia na Constituição de 1934 que reforçava a autonomia relativa aos Estados da Federação em matéria de ensino. Esses fatores exerceram um importante papel na estruturação do campo cultural paulista.

Nadai⁴⁹ mostrou que o federalismo adotado pela República permitiu aos Estados maior autonomia em gerenciar suas finanças e em organizar um aparelho administrativo próprio, visando aumentar a riqueza e proteger os interesses das classes no poder. A autora analisou, dentre outros documentos, a Carta Constitucional de 1891, com relação à estruturação da educação, apontando que o texto da lei teria aberto possibilidades para que os Estados organizassem seu projeto de ensino, englobando nele os diferentes níveis de escolaridade. Os artigos que rezavam sobre estes assuntos foram mantidos na Constituição de 1934, permitindo que os Estados, sobretudo aqueles economicamente bem providos, tivessem condições legais de elaborar o seu projeto educacional. Nadai sugeriu que este seria o caso paulista, *"a burguesia agroexportadora elaborou um projeto educacional como um dos componentes do seu projeto político mais amplo, visando estruturar e manter sua dominação. E, nesse projeto, a instrução superior ocupou uma posição destacada, fato que não passou despercebido a seus próprios idealizadores"*⁵⁰. Para a autora, este

⁴⁹ NADAI, Elza. *Ideologia do Progresso e Ensino Superior (São Paulo 1891-1934)*. S.P.: Edições Loyola, 1987.

⁵⁰ Idem, *ibidem*, p. 16.

empreendimento teria alcançado sucesso mediante algumas iniciativas paulistas que associaram a consolidação da burguesia no poder com projetos de ensino, tendo em vista o progresso econômico e a modernização. Ela analisou A Escola Politécnica de São Paulo, inaugurada em 1894; a Escola Agrícola Luiz de Queiroz, instalada em 1901 em Piracicaba-interior do Estado; a Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, de 1913, como parte do projeto de ensino da burguesia paulista que teria nascido atrelado ao compromisso com o projeto político econômico de progresso e modernização. Estas iniciativas de desenvolvimento do ensino paulista teriam se colocado ao lado da ciência, da modernidade, da tecnologia e da ciência aplicada. Segundo a autora, estas três instituições encontravam-se estruturadas já na década de 20, recebendo reconhecimento público e constituindo-se em orgulho para o Estado e para a sociedade. Para Nadai, elas teriam garantido à burguesia paulista no poder o ensino secundário e superior e o exercício das profissões de maior prestígio social, as profissões liberais de direito, medicina e engenharia. Às camadas subalternas restava o ensino elementar e o profissional, e às classes médias, poupadamente, foi permitido o acesso às profissões liberais e ao setor terciário.

A criação da Universidade de São Paulo representaria, para Nadai, o coroamento do projeto educacional da elite paulista com ênfase no ensino, pesquisa e prestação de serviços à comunidade, pela ampliação da formação intelectual. *"A universidade dos conhecimentos se concretizaria num instituto que não tivesse preocupações práticas e pragmáticas, isto é, em uma faculdade de filosofia ciências e letras"*⁵¹. Essa instituição encerraria o projeto liberal de ensino, esboçado desde 1891, tendo como finalidade adaptar o discurso da competência técnica às novas condições sócio-política-econômica, zelando pela continuidade das classes no poder.

A decisão de criação da USP teria levantado, como questão central, os critérios de seleção e escolha dos professores. A equipe encarregada de organizar a Faculdade, da qual Fernando de Azevedo fazia parte, entendia que não existiriam no Brasil homens de ciência à altura da tarefa. Sendo assim, mais de dois terços das cátedras das disciplinas principais (Biologia, Matemática, Física, Filosofia, Letras e Ciências Humanas teriam sido

⁵¹ Idem, *ibidem*, p. 244.

ocupadas por professores escolhidos na Alemanha, na Itália e, sobretudo, na França. Nogueira apontou que *"no domínio das Ciências Sociais teriam atuado os professores franceses Roger Bastide, Paul Arbousse Bastide, Charles Morazé, Claude Levi Strauss, Pierre Monbeig, Paul Hugon, Georges Gurvitch, Jean Maugé; o alemão Emílio Willems que atuaria concomitantemente na ELSP; além dos italianos, norte-americanos e professores de outras nacionalidades nos domínios da matemática, da física, botânica e outros"*⁵².

A esta contribuição estrangeira se deveu a divulgação dos conhecimentos científicos e também a criação científica. Ela foi decisiva para fazer da Universidade de São Paulo a mais importante das instituições científicas criadas até então no Brasil. A condição de estrangeiros desses professores, entre os quais alguns de renome, e a potência econômica de São Paulo teriam ajudado a manter a autonomia universitária contra a influência política da implantação do Estado Novo e a garantir a estruturação do campo cultural fora do âmbito da tutela do Estado.

No campo das ciências sociais, mais do que uma perspectiva sociológica coerente, a influência estrangeira, marcadamente francesa, teria trazido padrões e respeito à natureza do trabalho acadêmico que foram transmitidos aos alunos no contato da docência. Florestan comenta que *"os cursos eram monográficos, de balanço dos conhecimentos obtidos em determinados campos. Não havia curso de técnicas e métodos aplicados à investigação e, muito menos cursos de técnicas e métodos aplicados à parte lógica e de construção da inferência...O treinamento do investigador era negligenciado;..., a Faculdade de Filosofia acabava sendo uma espécie de ponto menor de uma boa instituição universitária francesa voltada para uma formação de intelectuais que porventura iriam ensinar a matéria. Não se cuidava de formar o investigador ou o técnico"*.⁵³ Florestan teria avaliado que o intelectual produzido pela Faculdade de Filosofia na seção de Ciências Sociais na década de 40 levaria consigo o desejo de dar uma contribuição significativa na sua área associado a uma imagem muito abstrata de sua profissão.

⁵² NOGUEIRA, Oracy, "A Sociologia no Brasil" in FERREI, Mário e MOTOYAMA, Shoyo (orgs.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. S.P.: EPU/Ed. da USP, 1979-1981, Vol. 1-3, (182-234), p. 207.

⁵³ FERNANDES, F.. "Sobre o trabalho teórico" in *Revista Transformação*, op. cit., p. 8.

Florestan num balanço feito em 1975 disse que *"aí se define o que os setores divergentes pretendiam fazer com a economia, a cultura, a ordem social e o sistema de poder da sociedade brasileira. A idéia da Universidade, a criação da Faculdade de Filosofia e a experiência universitária são rebentos desse contexto histórico, pelo qual a modernidade burguesa aparece, pela primeira vez, gravitando sobre eixos internos próprios. Se a modernização cultural desencadeada é tipicamente dependente, ela assume proporções maciças, é desencadeada a partir de dentro e tem por alvo utópico completar o circuito cultural e político da frustrada revolução republicana"*. Florestan reconheceu que os idealizadores dessa experiência tinham seus limites, *"eles estavam presos, de um lado, à experiência tradicional brasileira das Escolas Superiores Isoladas e, de outro lado, à utopia européia. Eles pensavam que a Universidade era uma questão de reunir centros de especialistas em um determinado espaço e que o atraso seria vencido de modo automático. Mesmo considerando as deficiências do projeto e da situação histórico-cultural brasileira, o abalo produzido pela incrustação da Universidade e da Faculdade de Filosofia em um ambiente como o da cidade de São Paulo foi muito maior do que o que se produziu através do Movimento Modernista. Basta que observemos, a reação da consciência conservadora diante dos dois movimentos. Diante do Movimento Modernista a orientação foi de tolerância, pois se tratava de uma provocação feita pelos "rebeldes da Ordem". Diante da vanguarda de intelectuais radicais formados pela Universidade a reação passou da tolerância à repressão e à exclusão"*⁵⁴. Quando Florestan falou em repressão e exclusão ele estava se referindo ao exílio político vivido por muitos professores e alunos da USP em virtude do Golpe de 64 que contou com o apoio da mesma elite paulista que décadas antes teria idealizado o projeto de criação da universidade.

Micelli⁵⁵ atribuiu a Escola Livre de Sociologia e Política e a USP grande participação na constituição de uma vida acadêmica em São Paulo nas décadas de 30 e 40 *"modelada por docentes estrangeiros, com empregos de tempo integral, treinados nas regras e nos costumes da competição e empenhados em instaurar um elenco de*

⁵⁴ Idem, *ibidem*, p.25.

⁵⁵ MICELLI, Sérgio. "Condicionantes do Desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil (1930-1964)" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais* S.P.: ANPOCS, no. 5, Vol. 2, Out. 1987, (5-26).

procedimentos, exigências e critérios acadêmicos de avaliação, titulação e promoção"⁵⁶. O autor sugeriu, também, que a existência destas instituições universitárias em São Paulo teria operado como um centro da vida intelectual e científica da época, favorecendo o relacionamento com o sistema de produção cultural, a começar pelos grandes jornais, revistas ilustradas e passando pelas editoras comerciais, instituições culturais, fazendo-as desaguadouro das obras dos cientistas sociais. A universidade teria passado a ser o centro do sistema de produção da cultura erudita.

Estas expressões culturais que, no caso paulista, teriam alcançado feições institucionais, acabaram por manter um sistema de produção independente do quadro político nacional. O regime centralizador implementado por Vargas de 1937 a 1945, apesar de limitar, não teria conseguido impedir a continuidade dessas iniciativas.

Esta fase da vida brasileira teria motivado a atividade intelectual para a tentativa de representar conceitualmente não apenas o passado, mas, em especial, as possibilidades do presente, tratava-se de entrar em contato com o Brasil real. Antônio Cândido⁵⁷, num artigo que distingue os diferentes períodos de evolução da Sociologia brasileira, sugeriu que o perfil do Brasil legal traçado pela intelectualidade brasileira, até início deste século, compôs-se basicamente de trabalhos produzidos por intelectuais formados em Direito, preocupados em definir o Estado moderno e interpretar as relações entre a vida econômica e a estrutura política. Esta tendência não satisfaria mais os anseios das elites urbanas que teriam se aproximado das ciências aplicadas interessadas no conhecimento do meio em que viviam e nos elementos necessários ao encaminhamento dos problemas atuais.

Nogueira⁵⁸ apontou que na primeira metade da década de 30 teriam nascido as primeiras tentativas de interpretação de conjunto da história, da economia e da sociedade brasileira baseando-se em referências que não os da "raça" ou do "meio tropical", que tanto marcaram os estudos anteriores. Esses autores teriam se tornado clássicos, e suas obras

⁵⁶ Idem, *ibidem*, p. 24.

⁵⁷ CÂNDIDO, Antônio. "A Sociologia no Brasil" in *Enciclopédia Delta- Larrouse*, 2a. ed., Vol IV, s./d., (2107-2113).

⁵⁸ NOGUEIRA, Oracy. "A Sociologia no Brasil" in *História das Ciências Sociais no Brasil*, Op. cit., (182-234).

influenciariam as gerações posteriores. Seriam eles Gilberto Freyre, Caio Prado Jr, Sérgio Buarque de Holanda.

Gilberto Freyre com *Casa Grande e Senzala* (1933), *Sobrados e Mucambos* (1936), e *Nordeste* (1937) inaugurou uma luta contra os mitos negativos do racismo e do determinismo geográfico que colocavam em dúvida a possibilidade de desenvolvimento da sociedade nacional nos trópicos com população que não fosse embranquecida. Tendo estudado nos Estados Unidos com Giddings, Boas entre outros, esforçou-se por apreender o processo de formação da sociedade nacional por meio das noções de cultura e de relativismo cultural.

Ainda em 1933 surge a obra *Evolução Política do Brasil*, de Caio Prado Junior, o primeiro estudo sistemático da formação nacional do ponto de vista do materialismo histórico, na orientação dialética, que "*substitui a perspectiva elitista tradicional, em que os colonizados e seus sucessores eram vistos como os principais protagonistas da história, por uma visão que toma em conta o papel dos contingentes dominados da população*"⁵⁹.

Em 1936 Sérgio Buarque de Hollanda, com *Raízes do Brasil*, realizou um diagnóstico geral da história da sociedade brasileira utilizando os documentos dentro de uma perspectiva crítica. Ele teria contrariado o ponto de vista dominante da intelectualidade brasileira que via a solução dos problemas nacionais na atividade esclarecida da elite consciente que tinha como tarefa educar o povo. Sérgio Buarque fez uma opção pelo povo no terreno político, deixando claro que "*ele deveria assumir o próprio destino por ser portador de qualidades mais positivas que a elite*"⁶⁰. Estas obras teriam representado grandes marcos da renovação dos estudos sociais no Brasil e alimentado a Sociologia no esforço de compreensão do processo de formação da sociedade .

⁵⁹ Idem, *ibidem*, p.193.

⁶⁰ CÂNDIDO, Antonio. "Radicalismos" in *Estudos Avançados* S.P.: USP, 4 (8), 1988, (4-18), p. 18.

2- O Período de 1945 a 1964: a consolidação do campo cultural e a redemocratização do País.

Ghiraldelli⁶¹ sugeriu que o período de 1945 a 1964 teria se caracterizado como uma outra fase de retomada de experiências democráticas na história da sociedade brasileira. O cenário mundial marcou-se pelo fim da Segunda Guerra Mundial com a derrota do nazi-fascismo, a ascensão da União Soviética à condição de potência mundial, anunciou uma nova era de reconstrução dos governos populares e democráticos na Europa. Em nível nacional, o fim da ditadura Vargas teria prometido uma redemocratização das instituições políticas com a ampliação da participação dos diversos setores sociais.

A urbanização e a industrialização forçadas, a partir de 30 e continuadas durante o Estado Novo, teriam trazido para o cenário político a presença crescente do proletariado que, somado à liberalização do regime, o afastamento de Vargas em 1945, e influência de algumas lideranças de esquerda do Partido Comunista recém-casadas da prisão, retomariam teses nacionalistas, populares e democráticas.

Ianni indicou que o ano de 1945 não chegaria a marcar uma transição revolucionária, mas seria um momento, entre outros, na história das rupturas estruturais, internas e externas, havidas no Brasil. Entendeu o autor que o golpe de Estado que derrubou a ditadura Vargas teria se inspirado no descontentamento popular, mas também no imperialismo norte-americano. Ianni chamou o período iniciado em 45 de "*crise de transição da sociedade brasileira*"⁶², e disse: "*ocorre uma significativa industrialização do país, como também se consolida a supremacia da burguesia e do capital industrial sobre o conjunto dos outros setores econômicos e das outras classes sociais. Ao mesmo tempo que se intensifica e diversifica o desenvolvimento industrial, principalmente no centro-sul do país (área delimitada aproximadamente pelas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte) acelera-se a expansão dos centros urbanos e expande-se o setor terciário, de comércio e serviços. A estrutura de classes da sociedade brasileira também passa por*

⁶¹ GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *História da Educação*, Op. Cit., p. 105-110.

⁶² IANNI, Octávio. *Sociologia e Sociedade no Brasil* S.P.: Alfa-Omega, 1975, p. 23.

mudanças substanciais. Crescem e diversificam-se as classes assalariadas nos centros urbanos, onde se concentram os setores secundário e terciário. As burguesias industrial, financeira, comercial e inclusive agrária desenvolvem novos vínculos entre si, sob a liderança da industrial e financeira. O proletariado urbano torna-se uma força política importante. A própria cultura adquire dimensões novas, quanto às preocupações com a modernização das organizações econômicas e do aparelho estatal. Devido à íntima e ampla associação de capitais e interesses brasileiros e estrangeiros, principalmente norte-americanos, o capitalismo industrial no Brasil se constitui nessa época como um capitalismo ao mesmo tempo dependente e monopolista. Nesse capitalismo, o Estado desempenha papéis cruciais: protege e estimula a acumulação do capital privado nacional e estrangeiro; realiza inversões infra-estruturais e de capital social para criar economias externas propícias à prosperidade e à diversificação do capital privado; controla e subordina as organizações sindicais e os partidos políticos de base operária; garante politicamente e avaliza técnica e institucionalmente os empréstimos e investimentos de origem estrangeira; cria estímulos à exportação de matérias primas, produtos agro-pecuários e manufaturados que implicam em transferência de renda para os exportadores nacionais e estrangeiros; realiza o controle de salários e preços, de tal forma que o capital monopolista tem mãos livres para estabelecer preços inflacionados, garantindo elevadas taxas de lucros"⁶³. A crise de transição mencionada por Ianni demarcou a consolidação do capitalismo monopolista de base industrial no Brasil que se caracterizaria por uma aliança entre o capital monopolista estrangeiro (dominantemente norte-americano) e o aparelho estatal, passando a intervir no processo político nacional. Para o autor, esta intervenção seria acentuada na deposição de Vargas em 1945, nas pressões que o levaram ao suicídio em 1954 depois de eleito segundo a democracia representativa, na renúncia de Jânio Quadros em 1961, no golpe de Estado que depôs João Goulart em 1964, e na decretação do Ato Institucional no. 5, em 1968.

Esses acontecimentos ocorridos na esfera político-econômica teriam influenciado a mobilização crescente de diversos setores populares, a organização política

⁶³ Idem, *ibidem* p. 26-27.

urbano-proletária, rural-camponesa e a reflexão crítica sobre a realidade brasileira. As transformações acentuadas no âmbito do processo produtivo, na mobilização e politização crescente dos setores populares sugeriam novos equacionamentos reflexivos sobre a realidade brasileira. A novidade trazida por esta fase do desenvolvimento econômico-social teria fertilizado a produção cultural e intelectual nacional. Florestan Fernandes e as primeiras gerações de formandos da Escola de Sociologia e Política e da Universidade de São Paulo teriam se beneficiado deste patamar sócio-histórico que ofereceu novas composições explicativas da realidade brasileira.

São Paulo, nos anos 40 e 50, teria acentuado a sua peculiaridade urbano-industrial e se destacado, transformando-se na capital econômica da nação. Essa condição propiciaria a emergência de um amplo leque de iniciativas, denotando maturidade e autonomia no campo da produção cultural. Nos anos 40, a cidade de São Paulo foi cenário de importantes empreendimentos: *"1944- fundação do Grupo Universitário de Teatro por iniciativa de Décio de Almeida Prado; 1945- I Congresso Brasileiro de Escritores; 1946- Criação do MASP (Museu de Arte de São Paulo); 1948- Fundação da Escola de Arte Dramática, por Alfredo Mesquitas, do TBC (Teatro Brasileiro de Comédia) por Franco Zampari, do MAM (Museu de Arte Moderna), criação da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência); 1949- o MAM abriga o Clube de Cinema, logo transformado em Filмотeca, cerne da futura Cinemateca Brasileira; no mesmo ano, surge a Companhia Cinematográfica Vera Cruz, dirigida por Alberto Cavalcanti"*⁶⁴.

Esses empreendimentos indicados por Arruda são descritos, com algumas informações complementares por Galvão e Souza: *"São Paulo vivia então um momento de intensa atividade cultural, um pós-guerra rico de idéias e de realizações. Num curto espaço de tempo- 1945 a 1950- a cidade assiste ao nascimento de dois museos de arte, à formação de uma companhia teatral de alto nível, à multiplicação de concertos, escolas de arte, conferências, exposições, à criação de uma filмотeca, à inauguração de uma bienal internacional de artes plásticas... Todo este processo vem no bojo do desenvolvimento*

⁶⁴ARRUDA, Maria Arminda do N. "A Sociologia no Brasil: Florestan Fernandes e a escola paulista" in MICELI, Sérgio (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. S.P.: Ed. Sumaré- IDESP/FAPES, Vol. 2, 1995, (107-231), p. 128.

industrial, e é em boa parte promovido pela burguesia paulista...Algumas das mais importantes iniciativas culturais da burguesia paulista deste período se devem ao grupo liderado por Francisco Matarazzo Sobrinho, e será ao conjunto de instituições que tem por base o seu prestígio e a sua fortuna- fundamentalmente o Museu de Arte Moderna e o Teatro Brasileiro de Comédia- que irá se ligar a Companhia Cinematográfica Vera Cruz. No museu de Arte Moderna (como também no Museu de Arte, criado por Assis Chateaubriand) desenvolve-se uma intensa atividade cinematográfica, em torno de projeções e discussão sistemática de filmes, o que contribui para fomentar o crescente interesse pelo cinema. Ao Teatro Brasileiro de Comédia- fundado por iniciativa de Franco Zampari, engenheiro que ocupava um alto posto nas Metalúrgicas Matarazzo- se deve um importante movimento de renovação do teatro nacional; desvinculando-se da modesta atividade teatral até então existente no Brasil, o TBC se propôs a criar um movimento inteiramente novo, encenando um repertório refinado de textos clássicos e contemporâneos, em montagens modernas e bem cuidados, importando da Europa diretores e cenógrafos, e compondo o seu elenco com atores provenientes de conjuntos amadores. Em 1949, o mesmo grupo funda a Companhia Cinematográfica Vera Cruz, que se propõe a repetir com o cinema o que fizera o TBC com o teatro: partindo do nada, criar um cinema brasileiro inteiramente e totalmente desvinculado do que existia até então, um cinema, que pela primeira vez no Brasil, fosse "expressão de cultura"...O prestígio dos nomes Matarazzo, Cavalcanti e Zampari à testa da nova produtora garantiu à Vera Cruz o apoio de toda a imprensa, dos meios culturais, da alta burguesia paulista, e mesmo do governo do Estado"⁶⁵

Ortiz destacou o surgimento de uma indústria cultural paulista que conferiu à cultura popular uma produção que até então só era dedicada à esfera da cultura erudita e que se estendeu para o campo da música popular, dos programas radiofônicos, das produção editorial, do teatro popular, etc. Para ele, “os anos de 40 e 50 marcariam uma fase de efervescência cultural na cidade de São Paulo em que se multiplicariam as realizações de

⁶⁵ GALVÃO, Maria Rita e SOUZA, Carlos Roberto. "Cinema Brasileiro: 1930-1964" in FAUSTO, Boris.(org.). *O Brasil Republicano* Tomo III, Vol. 4, Cap. X, (463-500), p.485-486.

cunho cultural com características novas. As atividades vinculadas à cultura popular de massa são marcadas por uma aura que, em princípio, deveria pertencer apenas à esfera erudita da cultura. São manifestações modernas que precisam ser explicadas"⁶⁶.

Estarei apontando três realizações culturais que poderiam ser recuperadas como manifestações modernas que explicitaram o quadro de referências do final da década de 40 em São Paulo: segundo Mota⁶⁷ a pesquisa intitulada *A plataforma da Nova Geração*, o I Congresso Brasileiro de Escritores e segundo Schwartzman⁶⁸, a criação da SBPC.

Em 1945 teria surgido em São Paulo a pesquisa sobre *A Plataforma da Nova Geração*, coordenada por Mário Neme, que realizou a coleta de depoimentos de vinte e nove intelectuais que estavam por volta dos trinta anos.⁶⁹ Estes depoimentos, alguns deles analisados por Carlos Guilherme Mota, retrataram três aspectos de um novo quadro de referências na abordagem do campo cultural: a "*desorientação que os moços desta geração sentiriam no campo das idéias, da Arte, da Estética, da Ciência e também da Ideologia*"⁷⁰; a orientação a ser tomada pela "nova geração" no terreno das idéias, trazendo como referência nova não só figura dos intelectuais, mas também a participação do "povo"; e a preocupação em se encontrar uma diretriz comum a ser tomada nas múltiplas manifestações de inquietação dos novos problemas. Para Motta, "*todos buscavam as bases teóricas para a derrubada do Estado Novo, neste sentido a política e a ideologia parecem adquirir nova perspectivação na abordagem do fato cultural*"⁷¹.

Esta tentativa de buscar temáticas e problemas comuns que configurem uma "nova época" repercutiria no I Congresso Brasileiro de Escritores realizado em São Paulo, em 1945. Para Mota, este Congresso representou um dos principais sinais de alerta no processo da chamada redemocratização do Brasil no fim da Segunda Guerra Mundial, expressando um momento significativo na história da cultura no Brasil, uma vez que

⁶⁶ ORTIZ, Renato. *A Moderna tradição brasileira* op. cit., p. 65.

⁶⁷ MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)*. S.P.: Ed. Ática, 1977, (110-153).

⁶⁸ SCHWARTZMAN, S. *Formação da Comunidade Científica no Brasil*. Op. cit.

⁶⁹ MOTA, Carlos G. *Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)*, Op. cit, p. 110-111.

⁷⁰ Idem, *ibidem*, p.110-153.

⁷¹ Idem, *ibidem*, p. 112.

propiciou confrontos de posições de diversas vertentes teóricas e envolvendo participantes das principais regiões do país." *A partir da crise política e da necessidade de buscar-se novas fórmulas, repensava-se o processo cultural no país, surgindo algumas posições críticas da cultura contemporânea no Brasil, em que a perspectivação política passa a estar presente nos diagnósticos sobre a vida cultural. Amplia-se, também nesse sentido, a idéia de cultura brasileira*"⁷². Mota destacou a amplitude dos temas, o empenho polêmico nas posições, a preocupação com a abertura de horizontes e de campos de observação intelectual e, não raro, algum engajamento. As atenções do Congresso teriam se voltado para *"a questão da reforma agrária, do ensino gratuito, da liberdade e do nacionalismo, do padrão do trabalho intelectual nas universidades"*⁷³. O I Congresso, ao reunir intelectuais dos vários estados numa conjuntura de abertura política teria propiciado o confronto de diferentes posições e regiões do país, afirmando dois processos significativos: o fim da Segundo Guerra Mundial e a suspensão do Estado Novo no Brasil. Mota disse, *"da consciência amena de atraso, de ideologia de país novo, passa-se à ideologia de país em vias de desenvolvimento. Como regra geral, e da qual haverá notórias exceções, de burocrata do Estado Novo, o intelectual típico passará a ideólogo do desenvolvimentismo"*⁷⁴. Neste Congresso, os intelectuais teriam tentado identificar os traços fundamentais dos problemas, sobretudo ideológicos, que seriam comuns as várias regiões do país e que configurariam o que eles chamavam de 'nova geração'.

Segundo Schwartzman, a criação da SBPC, em 1948 teria também desempenhado um papel importante na organização da comunidade científica brasileira, mediante suas conferências anuais, de sua revista *Ciência e Cultura* e de uma série de atividades ligadas ao estímulo e à defesa da atividade científica no país.

Nos anos 50 teriam florescido no Brasil e em vários países da América Latina as chamadas "ideologias desenvolvimentistas". Toledo⁷⁵ sugeriu que as condições sócio-

⁷² Idem, *ibidem*, p.137.

⁷³ Idem, *ibidem*, p. 138.

⁷⁴ Idem, *ibidem*, p. 153.

⁷⁵ TOLEDO, Caio N. "Teoria e ideologia na perspectiva do ISEB" in MORAES, Reginaldo, ANTUNES, Ricardo e FERRANTE, Vera B. (orgs). *Inteligência Brasileira*, S.P.: Ed. Brasiliense S.A., 1986, (224-256).

econômicas e políticas do pós-guerra levariam alguns técnicos, burocratas, políticos, economistas e cientistas sociais à convicção de que a aceleração e a consolidação do processo de desenvolvimento econômico e social de seus respectivos países impunha a elaboração de um ideário desenvolvimentista. Para Toledo, a formulação de uma ideologia desenvolvimentista constituía condição para o próprio desenvolvimento, pois sem ideologia desenvolvimentista, não haveria desenvolvimento.

A década de 50 teria sido repleta de otimismo, pois considerou-se que, dadas as condições conjunturais e estruturais favoráveis ao avanço desenvolvimentista e criados os instrumentos e mecanismos adequados a América Latina deixaria de ser um imenso continente subdesenvolvido. Acalentaram-se sonhos de que os países latino-americanos ingressariam na fase de desenvolvimento capitalista, auto-sustentado e nacional.

Em 1952, no segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954), ter-se-ia criado o IBESP (Instituto Brasileiro de Economia, Sociedade e Política) que reuniria economistas, cientistas sociais, filósofos e técnicos da administração pública, particularmente do Rio de Janeiro e São Paulo. Toledo relatou que *"mensalmente se encontravam no Parque Nacional de Itatiaia a fim de realizar estudos interdisciplinares, no âmbito das ciências sociais, dos problemas fundamentais de nosso tempo e do Brasil. Eram participantes ativos do IBESP: Hélio Jaguaribe (secretário geral), Guerreiro Ramos, Cândido Mendes de Almeida, Evaldo Corrêa Lima, Roland Corbisier, Rômulo de Almeida, Ignácio Rangel e outros"*⁷⁶. O IBESP teria sido sucedido pelo ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros) e todos estes nomes teriam participado de sua criação. O ISEB, embora gestado no período de 1951-54, passou a existir em meados de 1955, no governo de Café Filho, quando por um decreto federal, teria sido locado junto ao Ministério da Educação e Cultura. O ISEB, segundo seu Regulamento Geral, era *"um centro permanente de altos estudos políticos e sociais de nível pós-universitário que tem por finalidade o estudo, o ensino e a divulgação das ciências sociais, notadamente da Sociologia, da História, da Economia e da Política, especialmente para o fim de aplicar as categorias e os dados dessas ciências à análise e à compreensão crítica da realidade brasileira, visando a elaboração de instrumentos teóricos que*

⁷⁶ Idem, *ibidem*, p. 226.

permitam o incentivo e a promoção do desenvolvimento nacional"⁷⁷ O ISEB constituiu-se num formulador da política do desenvolvimento do Estado Brasileiro a ponto de Oracy Nogueira afirmar que ele *"era uma contrapartida civil da Escola Superior de Guerra"*⁷⁸.

Pecaut⁷⁹ pôs em evidência que o nacionalismo da década de 50 teria características diferentes do nacionalismo das décadas de 20 e 30. Ele escreveu: *"ninguém mais duvidava da existência de uma nação brasileira e não era mais preciso buscar seus sinais no caráter ou no temperamento da população, nem apelar ao Estado para forjar a sociedade. A nação estava ali construída em torno de seus interesses econômicos, de sua cultura e de sua vontade política. Ela se experimenta a si mesma, afirmando-se dia a dia contra as nações dominantes. O sentimento de identidade é substituído pelo de confronto; o advento do povo como sujeito político liga-se à sua mobilização a serviço da soberania nacional"*⁸⁰. O nacionalismo dos anos 50 traria à tona elementos singulares, como a ativação das massas e a resistência ao imperialismo, marcadamente norte-americano. Os intelectuais teriam continuado a vocação herdada dos anos 30 de se apresentarem como categoria social específica, com um papel decisivo nas mudanças políticas, porém a novidade se expressaria na relação que teriam estabelecido com o povo. Segundo o mesmo autor: *"a inteligência decidiu agir em nome dos interesses que o povo criava por si mesmo, que eram inerentes à vida ... Os jovens intelectuais brasileiros decidiram ir por todos os meios, ao encontro do povo, ensiná-lo e deixar-se ensinar por ele, fundir-se com ele e ao mesmo tempo, oferecer-lhe um espelho onde pudesse descobrir a imagem do que era, apesar de ainda não o saber: a própria nação"*⁸¹. Este impulso nacionalista recobriria tanto os trabalhos dos intelectuais do ISEB, que teriam como objetivo *"formular o sentimento das massas"*, como o trabalho dos CPCs por meio dos quais os artistas teriam se esforçado *"para chegar até o povo"* e inventar modos de expressão que fossem vínculos de uma tomada de consciência. Pecaut analisou a projeção alcançada pelo ISEB nos meios intelectuais, destacando a metamorfose

⁷⁷ Idem, ibidem, p. 227-228, os grifos são nossos.

⁷⁸ NOGUEIRA, Oracy. "A sociologia no Brasil" in *História das Ciências Sociais no Brasil*. Op. cit., p. 213.

⁷⁹ PECAUT, D. *Os intelectuais e a política no Brasil*, op. cit.

⁸⁰ Idem, ibidem, p. 99.

⁸¹ Idem, ibidem, op. cit., p. 103-104.

ocorrida na formulação de sua produção. Diz o autor: *"ele se tornou o símbolo da síntese nacional-desenvolvimentista, antes de tornar-se o símbolo da síntese nacional-populista , depois, da síntese nacional marxista."*⁸². Estas seriam, na visão do autor, as três orientações presentes na produção do ISEB que marcariam diferentes momentos de sua trajetória histórica.

Para Schwartzman⁸³, o terreno comum que uniria o grupo do ISEB seria o da crença de que os intelectuais desempenhariam um papel central em qualquer transformação por que passasse o Brasil. Esse autor refere que *" a ideologia surgiria neste período com um novo sentido, como uma constituição intelectual deliberada, uma combinação de interpretação social, valores e mitos políticos a ser formulada e difundida por intelectuais... Seria uma ideologia nacionalista capaz de forjar uma aliança de classe que pudesse unificar a nação contra aqueles que se opunham a seu progresso. Progresso que seria realizado através da ação de um Estado modernizador e intervencionista."*⁸⁴

Dermeval Saviani⁸⁵ analisou a influência do pensamento de esquerda no Brasil, e esclareceu alguns fatores que teriam favorecido a convergência do movimento de esquerda em torno da ideologia nacionalista. Para o autor, vários acontecimentos, como: a morte de Lenin, a ascensão de Stalin, a orientação da III Internacional (1919), o fracasso de algumas tentativas de revolução socialista no Ocidente (1922, na Itália; 1923, na Alemanha); que teriam levado à revisão de estratégia do movimento socialista, a partir da década de 30. A tese de que a revolução proletária da Rússia se internacionalizaria, envolvendo outros países, teria sido substituída pela orientação de que cada país deveria conduzir o seu processo revolucionário segundo as peculiaridades próprias, tendo por referência a situação nacional. A revolução teria assumido, então, um caráter nacionalista. A tendência mundial de recuperação do capitalismo no pós-guerra teria se somado à tese de que o movimento

⁸² Idem, *ibidem*, p. 107.

⁸³ SCHWARTZMAN, S. "A força do novo: por uma sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Op. cit.

⁸⁴ Idem, *ibidem*, p. 61.

⁸⁵ SAVIANI, Dermeval. "O pensamento de esquerda e a educação na República Brasileira" in *Pro-posições Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação/UNICAMP*, Vol. 3, Dez/1990, (7-22).

operário e os partidos comunistas deveriam atuar liderando a revolução democrático-burguesa como etapa necessária para se passar, depois para uma revolução socialista.

Nesse sentido, o pensamento de esquerda no Brasil, nessas décadas, seria influenciado pela perspectiva de realizar a revolução democrático-burguesa. Saviani disse, *"o pensamento de esquerda passa a assumir um caráter nacionalista e o nacionalismo se converte em bandeira da esquerda. Nacionalismo passa a ser sinônimo de industrialismo como meio de libertar o país de dependência externa ... A bandeira da industrialização aglutina a incipiente burguesia nacional, a burguesia internacional, as camadas médias e as forças de esquerda. Neste momento, a bandeira comum permitia que as contradições e as divergências de interesse desses diferentes setores ficassem para segundo plano o prioritário era avançar no "modelo de substituição de importação"*⁸⁶. Para Saviani, este indicativo se aplicaria também no âmbito das propostas educacionais quando o pensamento marxista teria engrossado as fileiras do movimento escolanovista que propunha, de um lado, a formação de uma elite para dirigir o país, de outro lado, a integração da população no seu conjunto com base em uma educação pública estatal. Para esse autor, *"os quadros da esquerda aderiram o ideário escolanovista e uniram-se aos demais segmentos sociais que almejavam a erradicação do analfabetismo e a elevação do povo como exigência para a efetivação da democracia no país"*⁸⁷. O autor destacou que, para a esquerda, a educação não era a chave para a solução dos problemas nacionais, mas um meio poderoso de conscientização. O compromisso do intelectual de esquerda engajado em causa nacionalista teria sido decisivo para que, no final da década de 50 e início de 60, a problemática do ensino público ganhasse uma repercussão social maiúscula, não trazendo mais a coesão, mas marcando as diferenças e os interesses de classes e de grupos.

Em São Paulo, a questão da cultura, que nas décadas anteriores adquiriu uma configuração eminentemente urbana, agora ter-se-ia se traduzido em expressões renovadas. Este período coincidiu com a inserção profissional das primeiras turmas dos formandos pela Escola de Sociologia e Política e da Universidade de São Paulo e teria favorecido um tipo de

⁸⁶ Idem ibidem, p. 11.

⁸⁷ Idem, ibidem, p. 12.

interpretação sociológica que passava necessariamente pela efervescência cultural. Temos em "1950- primeira transmissão de um programa de televisão pela Tupy, emissora ligada aos Diários Associados de Assis Chateaubriand; ainda nesse ano, aparecem os primeiros trabalhos do grupo dos concretistas; 1951- I Bienal Internacional de Artes Plásticas e tem início a construção do conjunto do Ibirapuera, projeto de um grupo de arquitetos liderados por Oscar Niemeyer; 1953- estréia o primeiro espetáculo do teatro de Arena, organizado por alunos da primeira turma da EAD- festejos do IV Centenário da Cidade de São Paulo e realização de vários encontros: Congresso Internacional de Escritores, I Congresso Brasileiro de Sociologia, 31o. Congresso Internacional de Americanistas, 4o. Congresso Brasileiro de Arquitetos, I Festival Internacional de Cinema do Brasil. Ao mesmo tempo a cidade contava com casas editoriais de porte, muitas livrarias, revistas especializadas, galerias de arte, enfim, com um conjunto variado de instituições ⁸⁸".

Mota sugeriu que a década de 50 teria principiado com uma radicalização das interpretações da situação brasileira. No plano teórico Mota apontaria para produções de porte, como a *Revista Problemas*, do Partido Comunista, a *Revista Brasiliense*, organizada por Caio Prado de orientação liberal e socializante, a *Revista Anhembi*, dirigida por Paulo Duarte de orientação socialista. Registrar-se-iam encontros de expressão como o Congresso Internacional de Escritores e Encontros Intelectuais, realizado em São Paulo, em 1954, que apresentariam, como teses para debates, os trabalhos de Roger Bastide, Florestan Fernandes, Claude Lefort, João Cabral de Melo Neto, Aderbal Jurema, Amoroso Lima, entre outros. Mota relatou que ao lado de proposições teóricas de alto nível se encontraria a preocupação com a tradução política dos projetos aventados. Segundo ele: "*os trabalhos monográficos da nova comunidade universitária, conduzidos segundo métodos e técnicas calibrados na vivência universitária austera, termina com a radicalização de muitos de seus membros, que não deve ser entendida apenas como radicalização política, mas científica, no sentido de ir mais fundo à raiz dos problemas focalizados, discutindo os*

⁸⁸ ARRUDA, Maria Arminda do N., "A Sociologia no Brasil: Florestan Fernandes e a escola paulista" in *História das Ciências Sociais no Brasil*, Op. cit., p. 128.

limites da dependência cultural, ou os perigos da absorção de traços da ideologia nacionalista" ⁸⁹.

Outro exemplo desta onda nacionalista com diferentes nuances, teria sido o Seminário Internacional sobre *Resistência à Mudança*, coordenado por L. A. Costa Pinto, em 1959, no Rio de Janeiro que teria iniciado com trabalhos monográficos apresentados por Cruz Costa, Alice Canabrava, Costa Pinto, Manuel Correia de Andrade, Florestan Fernandes, e outros. Mota analisou o trabalho de vários intelectuais produzidos na década de 50⁹⁰ e sugeriu que esses trabalhos "*caracterizam-se pela montagem (ou no mínimo, reforço) de tendências ideológicas nacionalistas que vinham se plasmando em ressonância a processos políticos e sociais marcados pelo desenvolvimento econômico e pela criação de condições para uma possível revolução burguesa. A superação do subdesenvolvimento- o termo ganhou concreção nessa década- transformou-se em alvo difuso a ser atingido pelas forças vividas da Nação: de periferia dever-se-ia atingir, de maneira planejada, a condição de centro*"⁹¹. Mota sugeriu que os anos 50, particularmente o período juscelinista, foram anos de fabricação de um sistema ideológico com suas múltiplas vertentes, por vezes, diretamente, interligadas, como: "*neocapitalista, liberal, nacionalista, sindicalista, desenvolvimentista, marxista; que delineiam uma produção cultural que estruturou um poderoso sistema ideológico, onde as idéias de consciência nacional, aspirações nacionais, cultura brasileira e cultura nacional constituíram os fulcros de linhas de pensamento suficientemente fortes para mascarar quase todos os diagnósticos sobre a realidade brasileira. Até mesmo o pensamento marxista, desmistificador por essência, deixou-se penetrar por esse quadro ideológico*"⁹².

Pecaut⁹³ identificou que esta onda nacionalista apresentaria feições reticentes na produção acadêmica paulista. Segundo ele, os critérios de classificação e cientificidade impostos pela universidade teriam marcado a produção intelectual com uma certa dose de

⁸⁹ MOTA, C.G., *Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)*, Op. cit., p. 155.

⁹⁰ Idem, *ibidem*, p. 105-202. Os autores analisados são R. Corbisier, Hélio Jaquaribe, Antônio Cândido, Raymundo Faoro e Florestan Fernandes.

⁹¹ Idem, *ibidem*, p. 156.

⁹² Idem, *ibidem*, p. 156.

⁹³ PECAUT, D. *Os intelectuais e a política no Brasil. Entre o povo e a nação*. Op. cit., p.173-178.

desconfiança diante da recuperação do getulismo como matriz do nacionalismo desenvolvimentista, sendo possível identificar uma certa dúvida, um certo desencanto, uma certa crítica ao chamado de militância sugerido pelo grupo isebiano aos intelectuais nacionalistas. Isto não significa que estes intelectuais não aderiram ao pensamento nacionalista, eles aderiram de modo crítico.

No início da década de 60 teria se configurado uma radicalização e uma polarização de forças que trouxeram à tona uma tomada de consciência em face das possibilidades e limites do nacional desenvolvimentismo, desmascarando o caráter do capitalismo como uma economia basicamente internacional e não centrada nas especificidades de cada país. Teria se constatado que os interesses da burguesia nacional só poderiam ser atendidos à medida que prevalecessem os interesses da burguesia enquanto tal. Florestan compreendeu a década de 60 como a década *"do engendramento do conflito irremediável"*⁹⁴, ou seja, que a situação colocada implicaria o equacionamento das contradições que teriam sido criadas entre a ideologia política nacional-desenvolvimentista e o modelo econômico internacionalizante. As forças de esquerda assumiriam a defesa da nacionalização do modelo econômico. E as forças da direita defenderiam a desnacionalização da ideologia política. O golpe de 64 teria representado a vitória da opção de direita, ou seja, a substituição da ideologia nacionalista e desenvolvimentista pela doutrina da segurança nacional e da interdependência.

O golpe 64 teria, paulatinamente, desmantelado e destruído as organizações e entidades democráticas e populares. Em abril de 64 teria se extinguido o ISEB, as experiências de educação popular tais como as que Paulo Freire desenvolvia no Recife seriam reprimidas e proibidas, professores universitários foram cassados, aposentados, presos. Mota denominou o período de 64-69 como *"a era das revisões radicais, pois a preocupação dominante já não é com o desenvolvimentismo reformista, mas com a penetração acelerada do capitalismo monopolista- aprofundando a dependência, gerando a marginalidade e fabricando Estados de Segurança Nacional. A expressão "capitalismo*

⁹⁴ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. Cit., p. 25.

*selvagem da periferia" ganha concreção histórica*⁹⁵. Estas revisões teriam coincidido com a ampla crise política e econômica das sociedades latino-americanas a qual se acirrou com os golpes militares ocorridos em vários países do continente- Bolívia, Uruguai, Chile. A crise econômica teria se desdobrado na desnacionalização, marginalidade, pauperismo da população. As revisões radicais delinearam a *"crítica ao populismo, às teorias simplistas sobre o imperialismo- que não permitiam entender o capitalismo associado e dependente, o qual admite eventualmente a modernização e a transição controladas de fora para dentro, mas não o aprofundamento da descolonização-, a crítica às visões dualistas da sociedade, em que as lutas de classes eram abordadas em perspectiva quase maniqueísta"*⁹⁶.

Toledo escreveu que o golpe de 64, acompanhado do golpe em 68, representou *"a afirmação do Estado burguês num regime autoritário que dispensava os serviços cooptativos dos aparelhos ideológicos do Estado, como, por exemplo, o ISEB, pois a partir de então, criaram outros serviços coercitivamente controlados pelo regime militar"*⁹⁷. Estes fatos teriam redefinido o campo cultural e os espaços de participação da sociedade civil, que seria tutelada pela Lei de Segurança Nacional. O universo acadêmico teria sofrido cassações, expulsões, entreguismos; e se teria voltado a procedimentos considerados "dentro da nova ordem" organizada, causando um certo impacto na produção acadêmica. O referencial teórico, as temáticas de pesquisa e o intelectual engajado teriam sofrido um processo de inflexão. Os pensadores utilizados na década de 50 como suportes teóricos do engajamento político, das reformas de base, do planejamento democrático seriam abandonados por autores que adotariam uma posição mais definida para a esquerda ou para a direita. A cidade de São Paulo, as expressões no campo cultural e a produção de Florestan Fernandes seriam manifestações destes processos de rupturas. Seriam indicadores que manifestavam *"a força do novo"*⁹⁸, o esforço de distanciamento da herança social

⁹⁵ MOTA, Carlos Guilherme. "A Ciências sociais na América Latina: proposta de periodização (1945-1983)" in *Inteligência brasileira*, Op. cit., (278-305), p.293.

⁹⁶ idem, ibidem, p. 294-295.

⁹⁷ TOLEDO, Caio N. de. "Teoria e Ideologia na perspectiva do ISEB" in *Inteligência Brasileira*, Op. Cit., p. 229.

⁹⁸ Termo retirado do artigo de SCHWARTZMAN, S. "A Força do Novo: por uma nova sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Op. Cit., p. 47.

passada e a tentativa de instauração de uma nova forma de apresentação e representação da sociedade brasileira.

Considerações finais sobre o clima de uma época

Neste capítulo tentei reunir alguns acontecimentos sociais que julguei importantes para a compreensão do cenário sócio-político-econômico e, especialmente cultural, com base no qual teria emergido o que tomamos como objeto de nossa pesquisa: a produção de Florestan Fernandes no período de 1941 a 1964.

Considerando que as décadas de 40 a 60 foram beneficiadas por um novo patamar civilizatório que teria se esboçado nos anos 20 e 30, realizei um recuo tendo em vista inserir a produção de Florestan num contexto social maior.

Os autores com os quais trabalhei foram elucidando que o processo de industrialização em São Paulo, iniciado no final do século passado e impulsionado nos anos 20 e 30, proporcionou o fortalecimento de uma burguesia com ideal urbano industrial e o surgimento de novos equacionamentos entre as classes sociais. Esta fase da sociedade brasileira e, em especial, da sociedade paulista, fertilizou o campo da produção cultural, com expressões renovadas que buscaram romper com o repertório tradicional marcado por uma cultura importada e européia e se esforçado para entrar em contato com o Brasil real. O Movimento Modernista seria um exemplo paradigmático deste movimento de busca das entranhas, da construção de uma identidade nacional diferenciada da leitura deixada pelos colonizadores.

São Paulo nessas décadas acentuou o desenvolvimento do parque industrial, tendo à frente uma classe que, segundo tentei mostrar, desde o advento da República, teria gestado um projeto político que passava pelo campo da cultura, em geral, e da educação, em particular. Em torno deste projeto gravitou a "mística paulista", a idéia de que São Paulo era a locomotiva que puxava os demais vagões. Foi um período marcado por expressões renovadas no campo da literatura, da música, das artes plásticas, da poesia... que teria

buscado, pela ótica e a vanguarda da elite intelectual, a constituição duma identidade nacional. Era o nacionalismo pela a ótica das elites.

Ainda em São Paulo, a institucionalização de experiências educacionais acenou para a interpretação de que haveria uma íntima relação entre o projeto político das elites que objetivava o progresso e a modernização e a ampliação de iniciativas escolares.

O empenho da elite paulista na constituição de iniciativas educativas que assegurassem uma âncora político-econômica poderia ser facilmente exemplificada mediante a ampliação da rede oficial de ensino primário, da criação em 1894 da Escola Politécnica de São Paulo, da Escola de Agricultura Luiz de Queiros em 1901, da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo em 1913, da participação da Liga Nacionalista paulista em várias reformas educacionais em nível federal e estadual, da criação do Curso de Aperfeiçoamento de Professores Primários em 1931 por meio da Reforma Lourenço Filho, do lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932, da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo e do Instituto de Educação em 1933, da Universidade de São Paulo e sua Faculdade de Filosofia Ciências e Letras em 1934.

Esta teia de iniciativas culturais e educacionais tecidas em São Paulo teriam favorecido o processo de redemocratização do país vivido de 45 a 64 assegurando a consolidação e a ampliação deste lastro cultural. As primeiras gerações de cientistas sociais formados pela ELSP e pela USP teriam respirado e se beneficiado deste novo patamar civilizatório que possibilitou a organização de movimentos sociais de caráter urbano-industrial e rural-camponês, fertilizando equacionamentos explicativos singulares. A geração de educadores, jornalistas, cientistas sociais que transitou pelas ruas, praças, teatros,...de São Paulo no período de 45 a 64 banhou-se nesta onda nacionalista que envolveu o país e, de modo raro, a cidade.

Bem sei que a montagem do texto poderia ter seguido diferentes orientações, porém adotei como rumo a hipótese de que a geração de Florestan Fernandes teria herdado as novidades e os benefícios trazidos pela institucionalização do campo cultural ocorrida na cidade de São Paulo. Destaquei o impacto deixado pela Semana de Arte Moderna na busca da construção de uma identidade nacional moderna, a fundação da Escola Livre de

Sociologia e Política tendo em vista a utilização dos métodos científicos na administração das coisas públicas, a criação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, objetivando o desenvolvimento da pesquisa científica sobre o social e a crença numa necessária reforma educacional que afetasse todos os níveis de ensino como garantia para se atingir o progresso e a modernização nacional. São expressões culturais que encontraram canais de concretização numa cidade como São Paulo.

O texto sugeriu que esta geração beneficiou-se destas novidades e desenvolveu uma forma peculiar de participação política que gravitava pelo campo cultural, ou seja, pelos processos de construção de significados, pelo esforço de descrever, analisar e interpretar a realidade brasileira por uma forma de participação que se situava, fortemente, no campo da super-estrutura, na contribuição que o intelectual poderia dar à construção da ordem social igualitária, sem deixar de ser intelectual e enquanto intelectual.

Florestan Fernandes con-viveu e envolveu-se com o clima desta época e a proposta deste trabalho é a de tentar inseri-lo no contexto em que suas obras foram construídas. O intuito seria o de apanhar esta obra no contexto das condições de produção sócio-cultural que a engendraram, compreendê-la como parte da produção intelectual, relacionando-a com a produção cultural da época. Neste recorte esse pensamento apareceria como um elemento integrado ao tipo de sociedade que se teria formado no Brasil no período de 41 a 64.

Capítulo II

FLORESTAN FERNANDES E AS CIÊNCIAS SOCIAIS EM SÃO PAULO

*"É isso que eu chamo de chance...
é no sentido de oportunidade.
E o que é oportunidade?
É a capacidade de uma pessoa enfeitar o seu destino,
...é uma coisa que depende de oportunidade"¹*

Neste capítulo, recuperei parte da história vida de Florestan Fernandes, destacando sua presença nas Ciências Sociais de São Paulo no período que cobre a década de 40 até começo da década de 60. Objetivei reconstruir o que ele chamou de oportunidades que se apresentaram no período de sua formação que envolveria a graduação, o mestrado, doutorado e livre docência e na configuração de sua carreira acadêmica. Florestan sugeriu que sua trajetória acadêmica teria nascido nas oportunidades que lhe foram apresentadas nesta época e no seu empenho pessoal e profissional em enfeitar e ocupar essas chances. Aí teria nascido o Florestan que conhecemos e respeitamos hoje como um dos marcos das Ciências Sociais no Brasil.

Selecionei nos depoimentos de Florestan os aspectos que explicitavam a contribuição de diferentes professores, autores e linhas de pesquisas que teriam alicerçado a sua formação e imprimido uma certa orientação na construção do monumento sociológico que representa sua obra.

Tentei também destacar algumas preocupações que norteavam a consolidação das Ciências Sociais no Brasil, em particular em São Paulo, nas décadas de 40, 50 e início de 60. Para tanto, levantei algumas preocupações em torno das quais se desenvolvia o trabalho

¹ FERNANDES, Florestan. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB (Boletim Informático e Bibliográfico de Ciências Sociais)*, R.J., no. 40, 2o. Sem de 1995, (3-25), p. 6.

dos professores e alunos da Faculdade de Filosofia da USP e da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, nesse período.

1- O período de formação acadêmica (1941-1953)

Florestan Fernandes, numa entrevista concedida ao jornal *Folha de São Paulo*², discorreu sobre sua infância, juventude e ingresso na universidade. Disse ter nascido em 22 de julho de 1920, na cidade de São Paulo, numa família portuguesa de origem camponesa, culturalmente atrasada e que teria se urbanizado no Brasil. A morte de seu avô, em razão da tuberculose, teria desagregado a família e levado a mãe à cidade a fim de fazer o único serviço para o qual estaria habilitada: trabalhar como doméstica. Sua infância não foi poupada e, com seis anos de idade, começou a trabalhar. Trabalhou como engraxate, como auxiliar de marceneiro, como carpinteiro numa pequena indústria, como alfaiate. Seus estudos teriam se realizado concomitantemente à necessidade de auxiliar sua mãe nos gastos com a subsistência. Florestan contou que, em 1938, *"trabalhava no Bar do Bidu, na rua Libero Badaró e instalou-se no sobrado vizinho o Ginásio Riachuelo. Os professores iam ao bar tomar lanche, depois das aulas"*³. Era um Curso de Madureza que permitia que cursassem cinco anos de estudos regulares em três,



Florestan Fernandes com os colegas do Curso de Madureza, em 1936.

dando-se ao aluno o direito de concorrer aos exames oficiais de conclusão do ginásio e do colégio, incluindo o exame de Latim. O Ginásio Riachuelo criou possibilidades de Florestan voltar a estudar regularmente e recuperar o atraso sofrido pelas interrupções ocasionadas pela necessidade de tinha de trabalhar. Diz ele: *"lá iria começar uma nova rotação, que me*

² FERNANDES, Florestan. in *Folha de São Paulo*, 11 de agosto de 1995, Caderno Brasil, p.10.

³ FERNANDES, F. *A Sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1977, p. 147.

incluiria na órbita das relações entre cidades e civilização....o Riachuelo logo desvendou um mundo novo, em que os professores e as lições não seriam o único eixo. Os estudantes compartilhavam comigo certas dificuldades ... Todos íamos lá para aprender; os outros, porém, sabiam que abriam caminhos para etapas mais complexas, como chegar ao ensino superior ou a novos empregos. Eu me contentava com o fruto visível, que podia apanhar com as mãos ... Passei, então, do pato ao ganso. As minhas leituras desordenadas adquiriram outra direção e, pela primeira vez passei a ler os clássicos com afinco e a me concentrar sobre a literatura, especialmente a brasileira. Os debates eram, provavelmente, pretensiosos e ingênuos. Eu próprio ouvia mais do que falava. Ainda assim, fui formando plumagem e, aos poucos alcei vôo, curto e incerto, no entanto por conta própria"⁴. Quando Florestan concluiu o Madureza ele poderia concorrer ao curso preparatório, que era feito na própria universidade, e chamava-se pré, ou tentar fazer direto o exame de habilitação da área que pretendesse cursar. Por modéstia, Florestan comentou que se matriculou nos dois e que, nos exames de habilitação na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, fora examinado por Roger Bastide e Paul Hugon. E continua: "o livro que eles me deram para ler foi "A divisão social do trabalho", de Durkheim, que até hoje os estudantes têm medo na pós-graduação. Eram 30 vagas, 29 candidatos e seis aprovados. Eu fiquei em quinto"⁵. O depoimento de Florestan denota a rigidez dos critérios de seleção exigidos para se ingressar na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP: a pouca demanda e a econômica concessão de aprovação. O repertório de conhecimentos solicitados refletem também o enxerto cultural que esta experiência representaria para uma cidade como São Paulo, no início da década de 40.

Florestan disse, nesta e em outra entrevista⁶, que desejara fazer o curso de Engenharia Química, mas que não pôde porque o curso exigiria tempo integral e ele só poderia cursar tempo parcial, pois nesta época trabalhava fazendo propaganda de produtos

⁴ Idem, *ibidem*, p. 148-149.

⁵ Idem, *ibidem*, p.10.

⁶ FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, Op. cit. A outra entrevista foi concedida à equipe do projeto de pesquisa História e Antropologia no Brasil, coordenado pela professora Mariza Correa, na Universidade Estadual de Campinas, em 29 de março de 1984.

farmacêuticos. O Curso de Ciências Sociais foi o escolhido por ele em função do tempo parcial e da convicção que Florestan tinha de que se identificaria com o socialismo.

Nos anos de 1941 a 1943, fez o bacharelado e em 1944, a licenciatura em Ciências Sociais, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo dos 21 aos 24 anos⁷. Florestan relatou que sua turma de graduação era composta por seis alunos. Disse: *"Éramos uns privilegiados: professores de alta qualidade, vindos de vários lugares do mundo; turmas pequenas, bem assistidas. O estudante era uma pessoa considerada dentro da escola e conseguia uma aprendizagem regular. Para o Brasil era a melhor que existia"*⁸. Isto não amenizava a distância cultural existente entre os professores e estudantes na Universidade, que, segundo Florestan, com exceção dos professores alemães, davam aulas nas suas línguas de origem. Os alunos tinham de aprender o francês, o italiano, o inglês, para entenderem as aulas.

Florestan contou que, em 1941, fez um curso monográfico sobre Hegel dado em francês ministrado pelo professor Jean Maugué. Segundo ele, *"essa situação difícil exigiu de nós uma tentativa de fazer o que podíamos para aproveitar aquela oportunidade"*⁹. Maugué assumia uma postura crítica em relação às ciências sociais e ao tipo de investigação que se havia feito no Brasil. Florestan afirmou¹⁰ que estas provocações produziram ecos na sua formação intelectual e também o ajudariam a ampliar a sua visão estreita e dogmática do socialismo.

Ainda em 1941, Florestan fez um curso com o professor Galvani sobre estatística matemática, dado em italiano, e mais os cursos dos professores Arbousse Bastide, Roger Bastide e Paul Hugon. Ele relatou o seguinte: *"era um elenco de trabalho muito grande para estudantes que não vinham de um ambiente de tradição universitária européia. Os europeus nunca se deram ao trabalho de pensar qual a distância cultural que poderia existir entre o Brasil e a França, ou entre o Brasil e a Itália, o Brasil e a Alemanha. Provavelmente estavam envolvidos em uma tarefa civilizatória: nós éramos os*

⁷ Idem, *ibidem*, p. 4.

⁸ Idem, *ibidem*, p. 4.

⁹ Idem, *ibidem*, p. 4.

¹⁰ FERNANDES, Florestan. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, op. cit., p. 20.

coloniais e, provavelmente, era mais agradável ser colonialista na América do Sul do que na África ou na Ásia. De qualquer maneira, eles estavam colonizando, e nós estávamos recebendo um produto cultural transplantado....Cada professor entendia que o estudante era seu, que o trabalho que ele tinha de fazer era um trabalho de alto nível, como se se tratasse de um estudante francês, italiano ou alemão"¹¹.

Exemplificando este padrão de exigência dos professores, Florestan relatou que no primeiro ano de graduação o professor Roger Bastide solicitou que os alunos desenvolvessem um trabalho com o título "A crise da explicação causal na Sociologia". Ainda em 1941, aquele professor ministrou o curso de "Patologia Familiar", montado dentro da linha da Escola de Le Play. O professor Arbousse Bastide ministrou um curso de "Sociologia Geral" que discutia *"em termos metafísicos, se a Sociologia é uma ciência ou não, o que é técnica, o que é método, o que é processo. Ele falava em francês e parecia uma locomotiva"*¹². O professor Hugon era da cadeira de "Economia e História das Doutrinas Econômicas" e exigiu um trabalho anual sobre "A evolução do comércio exterior no Brasil, desde a Independência até 1940". Florestan disse que este trabalho teve alguma importância para as idéias que muito mais tarde ele iria elaborar.

Florestan contou que na década de 40 a institucionalização da Universidade era parcial, não havia a preocupação de entrosar o ensino com as potencialidades culturais do ambiente. E continua: *"quando nos tornamos professores e como professores nós pudemos introduzir inovações, aí é que estes problemas foram sendo enfrentados e resolvidos"*¹³. Sobre a linha das disciplinas ministradas nas Ciências Sociais, Florestan ponderou que *"os professores não tentavam encaminhar os estudantes para a Sociologia, a Economia, a Filosofia ou a Estatística. O ensino era eclético visando combinar as várias correntes do pensamento e enfatizando o aspecto teórico do trabalho. Os assistentes recomendavam que não se lessem manuais; que se lessem os livros originais. Os professores usavam vários tipos de livros mas, eles próprios, também não usavam um texto fundamental, preferindo o trato simultâneo com vários autores ... Isto criava um problema bibliográfico complexo.*

¹¹ FERNANDES, Florestan. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, Op. cit., p. 4.

¹² Idem, ibidem, p. 4.

¹³ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit, p.6.

Nós tínhamos a biblioteca central da Faculdade e usávamos os recursos da Biblioteca Municipal e de outras instituições, as próprias livrarias também importavam intensamente ... ter acesso ao livro não era difícil; o problema era a heterogeneidade e a vastidão de bibliografias, o limite do tempo, porque cursávamos de cinco a seis matérias todo ano e uma bibliografia desta natureza criava exigências de orientação mais ou menos graves ... Negligenciava-se a formação básica do cientista social. Alguém que lê diretamente certos textos de autores clássicos sem ter um ensino básico seguro, ganha uma vantagem acadêmica sobre outros que não tem acesso a estes textos. Porém, fica com a retaguarda prejudicada, porque há uma aprendizagem elementar inicial que não se fez e não se fazia ... Só mais tarde, ... por influência minha e do Antônio Cândido, é que se procurou dar mais atenção ao ensino básico, procurando instruir o estudante naquilo que é elementar, que é essencial e às vezes também é geral"¹⁴.

Florestan contou que além dos trabalhos entregues ao término de cada semestre, o professor Roger Bastide exigia, também, um estudo sobre o folclore em São Paulo que deveria ser realizado ao longo do ano. Este era um trabalho que Florestan se considerava em condições de fazer. Disse então: *"eu era um homem que saíra da cultura de folk. Eu vivi nos bairros pobres de São Paulo: no Bexiga, no Bosque da Saúde, na Penha. Eu vivi com aqueles bando de crianças ... Havia uma ponte entre eu a cultura de folk que sobrevivia, e, na Universidade, um acaso me pôs em contato com o que eu era, aquilo que eu fora há poucos anos atrás ... Eu sabia que tipo de pesquisa fazer, embora não tivesse aprendido a fazer pesquisa. As assistentes do professor Bastide não ensinavam a fazer pesquisa. Os franceses não ensinavam a fazer pesquisa. Eles colhiam material pediam para nós colhermos material mas não se preocupavam com as técnicas de investigação, com os processos de trabalho com o material, nem com os problemas lógicos da explicação. O professor Arbousse Bastide, quando falava de técnica, processo, método, estava lidando com idéias abstratas. A professora Lavinia Vilela, que dava um curso de folclore trabalhando com os folcloristas. No entanto, com o professor Arbousse Bastide eu tinha penetrado no estudo de Durkheim, da escola sociológica francesa; com Roger Bastide, no*

¹⁴ Idem, *ibidem*, p. 7.

estudo de Gaston Richard, de Maunier, Maurice Halbwachs, Mauss; enfim, tinha travado contato com um pouco do que se fazia na Universidade de Chicago, com o que os alemães fizeram. Não era difícil para mim, portanto, trabalhar com um tema desses sem saber as técnicas”¹⁵.

Florestan disse que, quando o Bastide solicitou o trabalho, ele, de pronto, imaginou o lugar onde realizaria a coleta de material: os bairros onde ele e seus amigos de Madureza haviam morado. O livro *Folclore e Mudança Social em São Paulo*¹⁶ foi sua monografia geral que depois seria publicada em pequenos ensaios. Florestan contou que, quando entregou o trabalho à professora Lavinia, no fim do ano, ela levou um susto pelo volume e pelo conteúdo discutido. Ela teria avaliado que a tentativa de Florestan fundir o trabalho dos folcloristas com o dos sociólogos na análise do material coletado seria por demais ousado e que ela não assumiria a responsabilidade de aprová-lo sozinha. No início do ano letivo de 1942, Florestan contou que procurou o professor Roger Bastide para saber as suas impressões sobre a sua monografia, e aí, teria começado uma série de novas oportunidades em sua vida intelectual. Por influência de Bastide, Florestan foi apresentado ao professor Emílio Willems, de origem alemã, que naquela época era assistente do professor Fernando de Azevedo, sugerindo que seu trabalho fosse publicado na revista *Sociologia*.

O professor Willems, que ainda não havia sido professor de Florestan, após ter analisado sua monografia falou-lhe sobre a natureza de um trabalho de pesquisa. Florestan contou¹⁷ que foi a primeira vez que um profissional das ciências sociais lhe falava sobre técnicas de pesquisa de campo. Willems já havia realizado estudos sobre os alemães no sul do Brasil, e conhecia as técnicas de pesquisa de campo usadas pelos americanos, e também a crítica àquelas técnicas feitas pelas universidades alemãs, onde havia se formado. Este contato representou um avanço qualitativo na formação sociológica de Florestan, pois ele vivenciou o trato com o material empírico de uma maneira que não era comum na Faculdade

¹⁵ Idem, *ibidem*, p. 5.

¹⁶ Grande parte desta pesquisa foi compilada e publicada in FERNANDES, F. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo* 2a. ed., Petrópolis: Vozes, 1979.

¹⁷ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 9.

de Filosofia. Então diz: "foi então que descobri os erros que eu cometera na coleta do material, na elaboração do trabalho"¹⁸. Em outro depoimento diz ele: "de um lado, me vi alertado tanto para as técnicas de investigação que não foram usadas e que deveriam ser, quanto para as técnicas usadas mal e mal aplicadas. De outro lado, com a contribuição do professor Bastide, melhorei a minha focalização sociológica dos quadros intelectuais do folclore e logrei chegar a uma interpretação mais rigorosa de vários problemas. Tudo isso criou uma exigência maior e me levou a pensar a relação entre pesquisa e teoria de uma maneira um pouco mais instrumental. Eu saí um pouco da tendência do estudante de ficar preso a certos livros e descobri que a pesquisa é instrumental para o trabalho intelectual: a teoria se constrói através da pesquisa"¹⁹. O trabalho sobre o folclore foi dividido, refeito e publicado em pequenas partes na revista *Sociologia*.

Ainda em 1942, Bastide apresentou Florestan a Sérgio Milliet, sugerindo que este lhe arrumasse um emprego na Biblioteca Municipal. Este contato não lhe teria rendido um cargo público, mas algo muito melhor: a chance de escrever no jornal *O Estado de São Paulo*.

Em 1943, Florestan realizou uma pesquisa para o professor Willems sobre o preconceito racial em Sorocaba. Ele teria investigado como negros e brancos se separavam no passeio público da cidade. Valendo-se desta pesquisa, Florestan teria adquirido um domínio ainda maior das técnicas de pesquisa de campo, o que lhe conferiu uma ampliação do campo de trabalho sociológico, tendo experimentado a incorporação do uso de dados estatísticos, fontes históricas primárias ou secundárias, investigação econômica, etc.

Relatando sobre as oportunidades de sua vida, Florestan acentuou que, com 22 anos, já estava escrevendo na revista *Sociologia*, no jornal *O Estado de São Paulo* e na *Folha da Manhã*. Ele lembrou que São Paulo, naquela época, era uma cidade rústica e isto lhe conferiu um certo prestígio e notoriedade. Em 1944, Florestan foi convidado por vários professores para trabalhar como assistente: Fernando de Azevedo da cadeira de Sociologia II; Eduardo Alcântara de Oliveira, da cadeira de Estatística e Hugon, da cadeira de

¹⁸ Idem, ibidem, p. 9.

¹⁹ FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, Op. cit., p. 5.

Economia. Florestan teria preferido trabalhar com Fernando de Azevedo, na Cadeira de Sociologia II, por considerá-lo mais arejado. Diz então: *"ele era uma pessoa de centro, um radical burguês, um socialista, reformista, defensor de uma social democracia civilizada na periferia"*²⁰.

Em 1945, Florestan deu o seu primeiro seminário na Faculdade de Filosofia sobre "As regras do método sociológico de Durkheim". A docência lhe teria imprimido uma outra visão do trabalho sociológico. Segundo ele: *"levei os alunos a lerem muitos autores que eram ignorados ou mal conhecidos. Os professores franceses citavam muitos autores, mas eu imprimi outra diretriz ao seu aproveitamento, preocupado que estava com a pesquisa empírica sistemática e com a construção ou a verificação das teorias. Daí o impulso no aproveitamento de Mannheim, Freyer, a "Escola de Chicago", os antropólogos ingleses, além de autores clássicos e de Mauss ou Durkheim. Mannheim, em particular, foi muito importante...através dele eu podia ligar os estudantes às grandes correntes da sociologia clássica e ao que se estava fazendo graças à pesquisa empírica na psicologia social e na sociologia moderna nos Estados Unidos e na Europa ... a sua crítica marxista me permitia abrir o caminho para a compreensão dos grandes temas sociológicos do presente, para a crítica do comportamento conservador, para os problemas da sociologia do conhecimento e para a natureza ou as consequências do planejamento democrático e experimental"*²¹. Florestan contou²² que, no início de sua experiência docente, teria trabalhado mais com autores franceses tais como Durkheim, Mauss, Simiand, Maunier, Levy-Bruhl, e outros, mas que já em 1949 se perguntaria se era aquilo mesmo que o jovem deveria aprender para realizar uma carreira científica construtiva. Comentou que o semestre se iniciava com classes de 50 ou 60 alunos e terminava com 20 ou 25. Aí começariam suas indagações sobre o ensino em razão dos fins instrumentais, ou seja, a tentativa de se estabelecer uma ligação entre o que o estudante aprendia e o que ele deveria aprender. Neste empenho, ele contou com o apoio do professor Antônio Cândido. Diz ele: *"Nós começamos a trabalhar no sentido de simplificar os programas, de torná-los menos gerais e de*

²⁰ Idem, ibidem, p. 8.

²¹ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 13-14.

²² Idem, ibidem, p. 14.

*introduzir matérias que os estudantes não aprendiam. De outro lado, procuramos, no ensino do primeiro ano, mais aquilo que o estudante não aprende na escola secundária ... Ao mesmo tempo, dávamos maior importância ao ensino básico: à teoria elementar, que é geral e precisa ser aprendida logo no início. Nenhum sociólogo pode ser sociólogo se não souber certas noções, em termos de precisão de conceitos, de domínio de certas teorias básicas em vários campos...Tratava-se visivelmente, de uma tentativa de adaptar o ensino da sociologia às condições brasileiras."*²³.

Cardoso²⁴ conheceu o professor Florestan em 1949, quando os corredores da USP eram marcados pelos rituais de algumas figuras que desfilavam trajando aventais brancos. Ele disse *"o avental era quase um macacão. Era a maneira de mostrar duas coisas: uma, que a ciência é trabalho, e a outra, que a Sociologia é ciência. Esse empenho terrível de demonstrar a todos nós que havia uma ética do trabalho rigoroso a partir de um conjunto de hipóteses e de um conjunto de métodos, aquilo era a paixão da vida de Florestan Fernandes e ele transmitiu-a a nós."*²⁵.



Momentos vividos em 1949
como assistente na FFCL-
USP.

A dedicação de Florestan à docência teria lhe conferido oportunidades para re-orientar a sua carreira. Quando iniciou, como assistente do professor Fernando de Azevedo, tentou, de modo muito intuitivo, aprimorar o ensino ministrado na Faculdade baseando-se na experiência e nas dificuldades que viveu quando aluno. Ele utilizou a prática pedagógica como meio para burilar suas deficiências de formação e aprimorar a formação dos seus alunos. Mais tarde, como professor responsável pela Cadeira de Sociologia I, passaria a se preocupar menos com o

²³ Idem, ibidem, p. 15.

²⁴ CARDOSO, Fernando Henrique. "A paixão pelo saber" in D'INCAO, Maria A. (org) *Saber Militante: Ensaio sobre Florestan Fernandes*, R.J.: Paz e Terra/S.P.: Ed. UNESP, 1987, (23-30).

²⁵ Idem, ibidem, p. 24.

que poderia fazer como sociólogo e mais com o que a instituição deveria fazer na formação de intelectuais que passariam a preencher papéis sociais definidos. O sociólogo formado pela Faculdade de Filosofia na década de 50 já poderia contar com um campo de trabalho com papéis diferenciados. Florestan teria sugerido que ele poderia ser simultaneamente professor, que era a maior solicitação, investigador ou técnico.

Concomitante aos estudos na universidade Florestan, relatou²⁶ que se envolveu nas lutas clandestinas contra o Estado e que em 1942 entrara no movimento trotskista de extrema esquerda. E conta: *"Por aí eu tinha um contato mais profundo com o marxismo do que seria possível dentro da USP. Nenhum professor que nos ensinou sociologia ou economia incluiu Marx ou Engels, ou qualquer figura da história do socialismo ... Minha militância política me permitiu estudar Marx e traduzir "A crítica da Economia política" que saiu em 1946"*²⁷. Esta tradução, acompanhada de um "Prefácio" feito por Florestan, foi publicada pela Editora Flama, que estaria ligada ao movimento trotskista e que publicaria outros autores socialistas: Marx, Engels, Proudhon, Florestan disse: *"esse não era um trabalho da Universidade, mas o da atividade intelectual dos socialistas na cidade de São Paulo"*.²⁸

Em 1945, Florestan começou a cursar o mestrado na Escola Livre de Sociologia e Política. Relatou que não foi o primeiro assistente da Faculdade a fazer cursos lá. Antes já haviam passado a professora Lucila Hermann, a professora Gioconda Mussolini e outros. A Escola recebia com certa resistência esses alunos, tanto que Florestan já havia sido reprovado em 1944, quando tentou ingressar pela primeira vez, sob alegação de que seu inglês era ruim.

Florestan contou que logo no começo do curso recebeu do professor Donald Pierson uma bolsa para fazer a pesquisa de mestrado que versava sobre as relações de índios e portugueses no século XVI em São Paulo. Pierson era professor de "Sociologia e Antropologia Social" na Escola de Sociologia e assim permaneceu durante o período de

²⁶ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Revista Transformação*, Op. cit, p. 11.

²⁷ Idem, ibidem, p. 11.

²⁸ Idem, ibidem, p. 11.

1940-1952²⁹. Com ele Florestan conta que aprendeu a utilidade básica de um curso de técnicas e métodos de investigação na sociologia o que lhe possibilitaria identificar algumas lacunas no ensino ministrado na Faculdade de Filosofia.

Nesta mesma época, Florestan cursou um seminário sobre índios no Brasil com o professor Herbert Baldus, *"um antropólogo de mente aberta e crítica que fazia das aulas uma espécie de tribuna livre ... onde se discutia desde as idéias de Trotski até os desenhos de Walt Disney. Eram seminários fantásticos. O professor Baldus encarregava Jürgen Philipson de ler os livros e expor nos seminários e nós discutíamos ... Também o meu trabalho sobre as "Trocinhas" foi objeto de discussão."*³⁰. Em função de algumas discussões que teve com o professor Pierson referentes às escolhas das disciplinas que deveria cursar, Florestan contou que acabou desenvolvendo a pesquisa sobre os índios sob a orientação do professor Baldus.

Florestan relatou que a pós-graduação da Escola de Sociologia tinha uma estrutura mais anglo-norte-americana segundo a qual as matérias de Antropologia e de Etnologia Brasileira realizavam um estudo aprofundado, que não havia na Faculdade de Filosofia. Os alunos tinham a possibilidade de um contato pessoal de orientação com os docentes e eram obrigados a fazer trabalhos de aproveitamento a respeito de cada uma delas. Seguindo a sugestão do professor Baldus, Florestan desenvolveu uma análise sociológica do conteúdo do livro de Gabriel Soares, bibliografia importante para quem queria estudar a sociedade tupi. Deste trabalho nasceria a sua tese de mestrado dentro de técnicas de organização de material explorando o estudo da organização social, o contato com os brancos, a guerra e a religião numa perspectiva diferente daquela já desenvolvida por Métraux, um antropólogo francês que teria residido e trabalhado no Brasil, respeitado pelas pesquisas que desenvolveu sobre os Tupinambás.

Em 1946 Florestan redigiu a monografia acerca da "Concepção de Ciência Política de Karl Mannheim"³¹, sob orientação do Professor Emílio Willems, enquanto

²⁹ Para maiores informações vide OLIVEIRA, Lúcia Lippi. "Donald Pierson e a Sociologia no Brasil" in *BIB*, R.J., no. 23, 1o. Sem de 1987, (35-48)

³⁰ FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, Op. cit., p.8.

³¹ in FERNANDES, F. *Elementos de Sociologia Teórica* S.P: Comp. Ed. Nac., 1974 (223-291).

trabalho da Cadeira de "Antropologia", da Pós-Graduação na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo. Em 1947, produziria o texto "O Problema do Método na Investigação Sociológica"³². Liedke³³ sugeriu que estes dois textos apresentam uma síntese original entre a problemática básica da concepção de ciência política de Karl Mannheim sobre as possibilidades de construção plena da ordem social industrial e democrática enquanto processo de racionalidade e o método funcionalista na tradição de Radcliff Brown, como quadro de referência para a análise da constituição e intervenção racional na sociedade brasileira. A originalidade desta formulação teórica inicial da obra de Florestan teria, segundo Liedke³⁴, imantado a organização da "Escola de Sociologia da USP" e continuaria explicitada teoricamente, por exemplo, na reflexão de Florestan acerca do "Significado das Ciências Sociais no Mundo Moderno".

Nos anos de 1946 e 1947, Florestan completou o curso de pós-graduação em Sociologia e Antropologia na Escola Livre de Sociologia e Política e tornou-se Mestre em Ciências Sociais (Antropologia) em 1947, com a tese *A Organização Social dos Tupinambás*³⁵.

Florestan relatou que, depois de ser Mestre, desejou realizar o doutorado na Faculdade de Filosofia com uma pesquisa sobre a aculturação de sírios e libaneses e que existia uma exigência de que o projeto fosse mais complexo, ou seja, "*a pesquisa não poderia ter uma origem empírica ou ocasional, mas uma origem teórica*"³⁶. Florestan, então, teria adotado pôr à prova a hipótese de Malinowski sobre a dinâmica da mudança cultural, segundo a qual, "*numa situação de contato, a transformação não se dá em itens e instituições isoladas, mas como parte de um complexo total. Tudo está inter-relacionado*

³² in FERNANDES, F. *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, 3a. ed., S.P.: Liv. Pioneira Ed., 1976, (409-423).

³³ LIEDKE FILHO, Enno D. *Teoria Social e Método na Escola da USP*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Humanas do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, Setembro de 1977, (1-134), p.40.

³⁴ LIEDKE FILHO, Enno D. "Florestan Fernandes: Sociologia e Cidadania" in *Episteme. Filosofia e História das Ciências em Revista*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto Latino Americano de Estudos Avançados- Grupo Interdisciplinar em Filosofia e História das Ciências. Vol 1, no. 2, 1996, (147-156), p. 147.

³⁵ FERNANDES, F. *A organização social dos Tupinambá*. S.P.: Instituto Progresso Editorial, 1949 (2a. ed.: 1963).

³⁶ FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, Op. cit., p. 11.

nesse processo de mudança"³⁷. Ele relatou que o professor Willems e o professor Fernando de Azevedo teriam aprovado o seu projeto de pesquisa.

Florestan, contando com a ajuda de um estudante chamado Jamil Safady, chegou a colher muito material entrevistando um grupo de sírios-libaneses, estudando a religião, a carreira, a constituição da família; mas foi descobrindo que aquele mundo estava muito distante de sua origem de garoto pobre, de pessoa simples. Teria então abandonado a idéia de fazer uma pesquisa de campo para o doutorado depois de críticas que recebeu a um questionário por ele elaborado para ser aplicado, por parte do professor Fernando de Azevedo e do professor Milton Silva Rodrigues, um doutor em Estatística. Resolveu voltar aos Tupi e fazer a tese de reconstrução histórica sobre a função social da guerra na sociedade Tupinambá. Florestan disse ter identificado que a tradição intelectual brasileira situava-se no terreno histórico. Ele afirmou: "*com exceção de Euclides da Cunha, se pegamos o Oliveira Vianna, o Gilberto Freyre, o próprio Fernando de Azevedo com "Um trem corre para o Oeste" e "Canaviais e Engenhos na Vida Social do Brasil", descobrimos uma continuidade histórica, um terreno que me parecia sólido. Nesse terreno plantei o meu trabalho*"³⁸. Em 1951, Florestan tornou-se Doutor em Ciências Sociais com a tese *A Função Social da Guerra na Sociedade Tupinambá*³⁹.

Este trabalho teria suscitado comentários críticos sobre a dificuldade de vinculá-lo à área da Antropologia ou da Sociologia, ou seja, a pesquisa teria sua essência na Antropologia ou na Sociologia, seria uma pesquisa sociológica ou antropológica? Florestan respondeu aos comentários recuperando a peculiaridade de sua formação: "*Na Escola de Sociologia havia ensino básico de Antropologia, de Etnologia Brasileira. Na Faculdade de Filosofia não havia; mas havia aquela ponte com os franceses, uma influência grande de Durkheim, de Le Play, de Mauss, Gaston Richard, Lévi-Bruhl. Para a tradição francesa era irrelevante separar a Antropologia da Sociologia. Tudo dependia do modo de tratar*"⁴⁰. Nesta perspectiva, a tese se vincularia à Sociologia considerando a abordagem

³⁷ Idem, *ibidem*, p. 11.

³⁸ Idem, *ibidem*, p. 11.

³⁹ FERNANDES, F. *A função social da guerra na sociedade Tupinambá*. S.P.: Museu Paulista, 1952.

⁴⁰ FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, Op. cit., p. 13.

adotada no tratamento das questões suscitadas, mesmo desenvolvendo uma temática afeta à Antropologia.

No início dos anos 50, trabalhando ainda como auxiliar de Fernando de Azevedo, Florestan disse que estava ainda motivado pelas preocupações da década anterior que se fundamentavam na construção da Sociologia como ciência empírica. Diz: *"Pretendia concentrar-me no estudo dos modelos de explicação sociológica, que me parecia a área fundamental para se abordar as técnicas de investigação empíricas, as técnicas lógicas de interpretação e, através dela, a construção da teoria e os problemas relacionados com a definição do objeto da sociologia e de sua divisão em certos caminhos fundamentais. Nunca confundi as técnicas empíricas e as técnicas lógicas porque ... lera autores como Wolf, e aprendera como passar na ciência, da observação à análise e desta à explicação ... O desafio vinha das perguntas que respondiam a questões como: quais são as técnicas que se deviam usar nas reconstituições empíricas? quais eram as técnicas que se deviam usar na análise e explicação dos fenômenos?"*⁴¹ Essas questões acabaram por aparecer nos livros *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*, *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada* e *Elementos de Sociologia Teórica*. Florestan nestes textos traz à tona autores clássicos entendendo que eles construíram os campos fundamentais da Sociologia, as áreas de investigação e os modelos pelos quais se poderia construir a teoria sociológica. Os clássicos legariam a autonomia intelectual da Sociologia criando as balizas para que o pensamento sociológico pudesse se reproduzir aqui em condições autônomas. Para Florestan, *"era como se estivéssemos procurando as vias mais puras na investigação sociológica"*⁴².

Em 1951 Florestan inicia, juntamente com Roger Bastide, a pesquisa financiada pela Unesco sobre relações raciais em São Paulo. Ele comentou que a princípio teria recusado participar da pesquisa em razão de estar envolvido com sua pesquisa de doutorado sobre os Tupinambás, mas que, por insistência de Bastide, acabou aceitando. O projeto foi

⁴¹ Idem, *ibidem*, p. 12.

⁴² Idem, *ibidem*, p. 44.

elaborado pelos dois⁴³. Segundo Florestan, *"a pesquisa foi algo de fascinante porque apesar de tudo o que se sabe sobre a vida das populações pobres no Brasil e da identificação que o intelectual pode ter com a vida dessas populações, eu me senti tão compensado com o fato de estar fazendo aquela pesquisa, que aquilo tudo deu novo sentido ao meu trabalho e ao que eu pretendia fazer com a pesquisa sociológica ... Aquela foi a maior pesquisa que participei e os dois livros⁴⁴ contam como a maior contribuição empírica que logrei dar ao conhecimento sociológico da sociedade brasileira ... Através do índio, ficara conhecendo o Brasil dos séculos XVI e XVII; através do negro teria de estudar a fundo o Brasil dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX. Pus o pensamento sociológico no âmago da sociedade colonial, imperial e republicana, o que apresentou uma enorme vantagem em termos de aprendizagem e possibilidades de comparativamente e historicamente lidar com os problemas de estratificação social e de evoluções de estruturas sociais"*⁴⁵. Esta pesquisa não significou apenas uma revolução na vida intelectual de Florestan mas também uma revolução em termos de interpretação do Brasil. Ela permitiu que Florestan conhecesse a sociedade brasileira combinando a Sociologia com a Antropologia, a Psicologia e a História. O autor entendia⁴⁶ que essa era uma exigência teórica que Wright Mills fazia à Sociologia e que se consumou nessa oportunidade.

A visão de Florestan sobre a constituição da sociedade brasileira e as possibilidades de mobilizar mudanças rumo à constituição do ideal de sociedade burguesa ganha um novo enfoque com base nessa pesquisa. Basta que se analisem, comparativamente, as hipóteses adotadas como legítimas no momento de elaboração do projeto de pesquisa e as conclusões interpretativas formuladas pelos dois pesquisadores e suplementadas mais tarde, separadamente. Florestan e Roger incorporaram no projeto inicial de pesquisa as idéias de Donald Pierson⁴⁷ desenvolvidas na pesquisa de campo realizada entre 1935-1937, dentro

⁴³ O projeto de pesquisa encontra-se como apêndice do livro *Branços e Negros em São Paulo*, que Florestan Fernandes redigiu em colaboração com Roger Bastide. S.P.: Comp. Ed. Nac., 1971, (271-310).

⁴⁴ Os dois livros a que Florestan se refere são *Branços e Negros em São Paulo* escrito em colaboração com Roger Bastide *A integração do negro na sociedade de classes*. Vol 1-2, 3a. ed., S.P.: Ática, 1978.

⁴⁵ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 51.

⁴⁶ FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, Op. cit., p. 20.

⁴⁷ presentes no livro PIERSON, Donald. *Branços e Negros na Bahia*, traduzido em 1945.

das orientações teóricas da escola de Chicago, sobre populações de cor na Bahia. Esta pesquisa tentou estabelecer uma análise comparativa entre o Brasil e os Estados Unidos e teria concluído que *"não há no Brasil preconceito racial propriamente dito, embora haja discriminação de cor, ela é condicionada em grande parte pela posição social segundo um esquema de classes, onde a mobilidade é possível e constante; não do tipo casta, em que tende a perpetuar segundo a origem étnica"*⁴⁸. Florestan, após ter aceitado colaborar com Roger no desenvolvimento da pesquisa, relatou que recuperou várias técnicas de pesquisa de campo com as quais havia tomado contato no período de sua formação. Diz ele: *"o professor Pierson, nos seus cursos, falava em uma técnica de observação que foi posta em prática na Inglaterra durante a guerra, de observação de massa ao estudar o trabalho do pessoal de Chicago, descobrira que o uso do documento pessoal pode ser explorado de maneira muito mais sofisticada do que se fez em outras correntes nos Estado Unidos. Há toda uma teoria que foi desenvolvida sobre o "estudo de caso" por Robert E. Park e seus discípulos"*⁴⁹. Ele explorou a técnica de observação de massa em situações concretas registrando as ocorrências raciais identificadas nos contatos ocasionais com as pessoas negras- sondagem de cotidiano; e também elaborou um questionário para o estudo de caso usando documentos pessoais, técnica que teria lhe rendido pouca informação em virtude de exigir uma certa tradição intelectual de leitura e escrita, tradição que era pouco difundida no meio negro. As lacunas de informação apresentadas nos questionários foram preenchidas com entrevistas com pequenos grupos. Florestan relatou⁵⁰ que ele e Roger realizaram, também, grandes reuniões para relatos de experiência nas quais foi coletado um material riquíssimo na qual a palavra falada era o instrumento mais utilizado para a descrição e comunicação dos grupos do que a escrita. Segundo ele, *"realizamos a primeira reunião na Biblioteca Municipal e decidimos empregar a taquigrafia para o registro do material. Graças ao prestígio que o professor Bastide possuía no meio negro, a afliência foi grande: 200 a 300 pessoas. As outras reuniões foram feitas na Congregação da Faculdade de*

⁴⁸ OLIVEIRA, Lucia Lippi. "Donald Pierson e a Sociologia no Brasil", in *BIB*, no. 23, Op. cit., p.37.

⁴⁹ FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, no. 40, Op. cit., p. 20.

⁵⁰ Idem, *ibidem*, p. 21.

Filosofia, com afluxo médio de 120 a 150 pessoas"⁵¹. No livro⁵² eles chegaram a conclusões diferentes das idéias adotadas quando iniciaram o projeto de pesquisa. Florestan recuperou a evolução da situação racial na sociedade paulistana sugerindo que a modalidade de preconceito racial existente não é análoga à que aparece nos Estados Unidos, na África do Sul, na Rodésia, etc., mas isso não conduz à igualdade racial e à democracia racial. Lepine disse: "*este trabalho mostrou, de modo irrefutável, que, ao contrário do que se supunha, as relações raciais em São Paulo eram marcadas pelo preconceito e pela discriminação porém, sob uma forma bem diferente daquela conhecida, por exemplo, nos Estados Unidos*"⁵³.

Em 1952, Florestan Fernandes, assumiu a Cadeira de Sociologia I, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, em substituição a Roger Bastide que retornava à Europa, e deu início, em colaboração com professores de outras cadeiras, à organização de um grupo de pesquisa que funcionava em linha de cooperação segundo a lógica de pequenos grupos desenvolvendo projetos de investigação, programas de ensino, atividade extra-acadêmica, etc. Este grupo, constituído inicialmente por Fernando Henrique Cardoso, Octávio Ianni e Renato Jardim Moreira, deu origem ao que se convencionou chamar de "Escola de Sociologia da USP" ou por "Escola de Sociologia de Florestan Fernandes"⁵⁴. O grupo, contou com a participação de vários elementos da Faculdade e trabalhou ligado a Florestan Fernandes no período de 1954 a 1969, encaminhando projetos de pesquisa comuns abrangendo temas referentes às relações raciais no Brasil⁵⁵, à empresa industrial em São Paulo e à análise sociológica do desenvolvimento no Brasil⁵⁶, na tentativa de vincular a investigação sociológica à transformação da sociedade brasileira. O grupo definia a função

⁵¹ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁵² FERNANDES, F. BASTIDE, R. *Branco e negro em São Paulo*, Op. cit.

⁵³ LEPINE, Claude. "A imagem do negro brasileiro" in *Saber Militante*, Op. cit. (129-150), p. 131.

⁵⁴ Ver FERNANDES, F. *A Sociologia no Brasil*, Op. cit., Capítulos 7 e 8.

⁵⁵ BASTIDE, R. E FERNANDES, F. *Branco e Negro em São Paulo* 3a. ed., S.P.: Comp. Ed. Nac., 1971; CARDOSO, F.H. e IANNI, O. *Mobilidade Social em Florianópolis*. S.P.: Cia. E. Nac, 1960; CARDOSO, F.H. *Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional*. S.P.: DIFEL, 1962; IANNI, O. *As Metamorfoses do Escravo*. S.P.: DIFEL, 1962; FERNANDES, F. *O Negro no Mundo dos Brancos* S.P.: DIFEL, 1972; FERNANDES, F. *A integração do Negro na Sociedade de Classes* S.P.: Dominus Ed e Ed. da USP, 1965.

⁵⁶ Ver FERNANDES, F. Projeto 2 in *Mudanças Sociais no Brasil* S.P.: Difel, 1974 e Projeto 3 in *A Sociologia em uma era de Revolução Social* 2a. ed., R.J.: Zahar Ed., 1976.

do cientista social como a de estudar as condições intrínsecas da situação brasileira, latino-americana e dos países sub-desenvolvidos. Florestan dedicou o seu livro *A Revolução Burguesa no Brasil*⁵⁷ aos participantes mais constantes do grupo. São eles: Marialice Mencarini Foracchi, Fernando Henrique Cardoso, Octavio Ianni, Luiz Pereira, Maria Sylvia de Carvalho Franco, Leoncio Martins Rodrigues Netto, José de Souza Martins, Gabriel Cohn, José Cesar Gnaccarini e José Carlos Pereira. Florestan diz : "*alimentávamos a ambição de criar e generalizar um elevado padrão de pesquisa e de elaboração técnica, o que nos levou a escolher o Brasil como laboratório de nossas pesquisas. Gostássemos ou não era o Brasil que se impunha como o centro das nossas cogitações*"⁵⁸.

Em 1953, Florestan tornou-se Livre-Docente da Cadeira de Sociologia I, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP com a tese "Ensaio sobre o método de investigação funcionalista na Sociologia"⁵⁹.

2- O trabalho como Livre Docente e a formação do grupo de pesquisa (1954-1964)

O ano de 1953 pode ser considerado um marco na vida acadêmica de Florestan Fernandes não só pela conquista do estatuto de Livre Docente mas também porque é possível identificar uma inflexão no interior de sua produção. Existe um abandono das preocupações mais diretamente ligadas à pesquisa de campo em temáticas específicas adotando como referencial de análise o funcionalismo, e uma aproximação crescente do campo da sociologia aplicada. Este período coincide com o momento da sociedade brasileira em que os intelectuais estavam sendo convidados a participar e opinar em vários movimentos de reconstrução nacional. Desde então consolidou-se e ampliou-



Professor homenageado em
1958 na FFCL - USP

⁵⁷ FERNANDES, F. *A Revolução Burguesa no Brasil. Ensaio de interpretação sociológica*. R.J.: Zahar Editores, 1975.

⁵⁸ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 16.

⁵⁹ FERNANDES, F. "O Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia" in *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*. 4a. ed., S.P.: T.A. Queiroz, 1980 (175-314).

se o grupo de trabalho, por meio da Cadeira de Sociologia I, que adotou como laboratório de suas pesquisas a realidade brasileira. O grupo desempenhou, também, um importante papel participando de forma ativa e organizada nas instâncias consultivas e deliberativas da Faculdade e da Universidade lutando para afastar os obstáculos que se impunham ao desenvolvimento das pesquisas sociais no Brasil e pelo fim dos privilégios presentes na hierarquia universitária que impossibilitavam o exercício da democracia. Cardoso⁶⁰ destacou este aspecto do trabalho intelectual de Florestan, dizendo: *"houve uma luta muito grande para que os assistentes, os auxiliares de ensino, pudessem ter estabilidade pois eles eram demissíveis...o professor catedrático tinha o direito de dispensar seu assistente a qualquer momento e em qualquer estágio da carreira, fosse até mesmo um livre-docente"*⁶¹.

É possível sugerir que este é um momento em que Florestan já se considera maduro, academicamente formado e titulado, para oferecer uma contribuição peculiar, uma síntese singular, uma produção autônoma no campo das ciências sociais. Ele avaliou que sua formação acadêmica, considerando a graduação, o mestrado e o doutorado, representaria uma adaptação provisória das contribuições recebidas na Faculdade de Filosofia e na Escola Livre de Sociologia e Política. Segundo ele, *"na Faculdade de Filosofia o que prevalecia era tradição sociológica de Roger Bastide, Arrousse Bastide, ou mesmo de Fernando de Azevedo, dentro de óticas francesas... Na Escola de Sociologia o que prevalecia era a ótica de Chicago, complementada pela Antropologia inglesa e por autores alemães que alimentavam a imaginação etnológica de Baldus e de Willems. A adaptação provisória acabou sendo estabelecida por critérios que prevaleciam mais na Escola de Sociologia, pela combinação da tradição alemã com a tradição norte-americana: o que caracterizava a abordagem sociológica é o estudo da sociedade; o que caracterizava a abordagem antropológica é o estudo da cultura"*⁶². Florestan disse que a característica da Faculdade de Filosofia era a de um ensino de caráter eclético: nunca só Durkheim, ou só Mauss, ou só Marx, ou só Radcliffe-Brown. Na Escola de Sociologia as preocupações voltavam-se para o ensino básico, ou seja, para a aprendizagem dos conceitos fundamentais e métodos de

⁶⁰ CARDOSO, Fernando Henrique. "A paixão pelo saber" in *Saber Militante*, Op. cit.

⁶¹ Idem, ibidem, p 25-26.

⁶² FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, op. cit., p. 14.

investigação. Essa adaptação provisória proporcionada pela oportunidade de ter incorporado à formação a contribuição dessas duas escolas, teria levado Florestan, quando docente, a introduzir transformações na Faculdade de Filosofia, procurando associar a aprendizagem dos alunos à prática da pesquisa e atentado para a contribuição específica de cada autor. Estas preocupações marcariam os textos de Florestan no início da década de 50. Era o esforço de resgatar a especificidade da contribuição dos autores que se tornaram clássicos na Sociologia para usá-los na instrumentalidade do processo de indução pertinente à análise sociológica.

Uma outra oportunidade presente na trajetória de Florestan foi a cidade de São Paulo. Ele afirmou que, na década de 40, a cidade de São Paulo proporcionou a existência de experiências acadêmicas institucionalizadas, contando com a participação de professores estrangeiros. Esta seria uma experiência muito rara. Ele diz: *"as coisas que tiveram maior importância na minha obra como investigador se relacionam com pesquisas feitas na década de 40- como a minha investigação sobre o folclore paulista, a pesquisa de reconstrução histórica sobre os Tupinambás e várias outras, de menor envergadura- ou com a pesquisa sobre relações raciais em São Paulo, feita em 1951-52 em colaboração com Roger Bastide- e suplementada por mim em 1954. Esse trabalho puramente intelectual conformou o meu modo de praticar o ofício de sociólogo"*⁶³.

Florestan relatou⁶⁴ que na década de 50 o trabalho da Universidade converge para o fluxo da atividade cultural do país. A literatura, a poesia, o romance, o ensaísmo vão florescer dentro de novos parâmetros. É um período em que os intelectuais, os estudantes, os operários encontram condições materiais para gerar novos tipos de movimentos de participação social. O fim do Estado Novo associado à onda do desenvolvimento nacionalista teria favorecido a que os professores universitários de São Paulo passassem a explorar no âmbito externo da instituição a autonomia que lhe havia sido conferida como funcionários públicos. As transformações político-econômicas que marcaram a década de 50 teriam possibilitado a emergência de movimentos sociais de massa, que acabaram por

⁶³ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" entrevista publicada na *Revista Transformação*, Op. cit., p. 29.

⁶⁴ Idem *ibidem*, p. 28-29.

fascinar a inteligência inquieta do estudante de curso secundário, colegial e também de professores, intelectuais, jornalistas, técnicos, etc. A ebulição histórica se irradia e atinge a atividade intelectual. A sociedade passa a exigir que o intelectual amplie os seus rituais acadêmicos e participe da sociedade como um profissional que coloca o seu ofício a serviço dos interesses sociais e das questões emergentes. No fim da década de 50 e início de 60 surgem vários movimentos sociais reivindicatórios, Florestan diz então: *"um deles é deveras importante é o Movimento de Defesa da Escola Pública"*⁶⁵. Para o autor, em princípio, a atuação crítica desenvolvida pelos professores de escolas de ensino superior, não foi imediatamente registrada como negativa pelas elites da classe dominante, considerando que se esperava que eles renovassem, mediante um novo modelo de rendimento, os seus quadros e a capacidade de lançarem-se ao controle do poder em escala local, estadual e nacional. Porém, a fecundidade desse processo fez que se configurassem concepções antagônicas de mundo. Ele nos diz: *"os intelectuais progressistas orientam-se no sentido de exigir um alargamento da ordem, para que a sociedade de classes se abrisse para as funções e papéis sociais que escapassem do controle e da pressão reacionária conservadora. Os círculos conservadores tentam, então, impor controles que almejam destruir a atividade intelectual independente, conservando-os como monopólio da ação reacionária"*⁶⁶. Deste modo, Florestan avaliou⁶⁷ que a década de 60 iniciou-se com a radicalização do trabalho universitário herdada da radicalização que já vinha do ensino médio e do ambiente de protesto social e coletivo. Diz ele: *"os movimentos dos finais da década de 50 e início de 60 foram úteis em termos de sua relação com a sociedade brasileira, eu modifiquei a posição através da qual poderia observá-la, descrevê-la e interpretá-la"*⁶⁸. Cardoso relatou este período assim: *"houve um momento em que nós todos esquecemos um pouco nossos aventais e nos lançamos a uma peregrinação por São Paulo para fazer uma campanha- a Campanha em Defesa da Escola Pública. Este outro Florestan também foi*

⁶⁵ Idem, ibidem, p. 33.

⁶⁶ Idem, ibidem, p. 29.

⁶⁷ Idem, ibidem, p. 29.

⁶⁸ Idem, ibidem, p. 29.

seminal...porque mostrou que o acadêmico pode e deve, em certas circunstâncias, lançar-se a posições concretas de luta para melhorar as condições de vida de seu país"⁶⁹

Antônio Cândido⁷⁰, escrevendo sobre o desenvolvimento da Sociologia no Brasil disse que nos anos 50 os cientistas sociais não se preocupariam mais com implantação da Sociologia no país, como matéria indispensável à formação de juristas e de professores, mas teriam agora como objetivo "*formar líderes, verdadeiros técnicos das coisas públicas, com formação intelectual capaz de os colocar à frente da economia e da política do Estado e da Nação*"⁷¹. A investigação da realidade passaria a ser requerida como indispensável à formulação de projetos e de planos que saneassem as falhas do sistema sócio-econômico vigente. Este período coincidiu com a produção das primeiras teses tanto dos docentes estrangeiros que vieram para São Paulo, tais como Pierson Baldus, Willems Bastide, Levi-Strauss; como das primeiras gerações de licenciados, dentre os quais contam-se Florestan Fernandes, Antônio Cândido e outros. Estas teses marcariam o que Santos⁷² denominou de uma produção das Ciências Sociais no Brasil segundo o critério institucional-legal que viria moldado por um formalismo acadêmico sofisticado.

Esta mudança de perspectiva nos horizontes dos cientistas sociais repercute no trabalho de Florestan Fernandes. A partir de meados da década de 50 é possível identificar novas preocupações que nucleiam a sua obra. Sua atenção volta-se para a relação entre a razão e as possibilidades de construção da ordem social, industrial e democrática no Brasil, cabendo neste processo de intervenção um papel relevante à Sociologia Aplicada. Os trabalhos *Educação e Sociedade no Brasil*⁷³ e *A Sociologia em uma era de Revolução Social*⁷⁴ expressariam, de modo prioritário, as preocupações de Florestan Fernandes no período de 1953-1965.

A reflexão acerca da Sociologia Aplicada ocuparia destaque na produção intelectual de Florestan Fernandes nesse período, sendo a mesma concebida como "*a análise*

⁶⁹ CARDOSO, F. H., "A paixão pelo saber" in *Saber Militante*, Op. cit., p. 25.

⁷⁰ CÂNDIDO, Antônio. "A Sociologia no Brasil", in *Enciclopédia Delta*, Op. cit.

⁷¹ Idem, *ibidem* p. 2107.

⁷² SANTOS, Wanderley Guilherme dos. *Ordem Burguesa e Liberalismo Político*, Op. Cit., p. 35.

⁷³ FERNANDES, F. *Educação e Sociedade no Brasil*. S.P.: Dominus Editora S.A./ Ed. da USP, 1966.

⁷⁴ FERNANDES, F. *A Sociologia em uma era de Revolução Social* 2a. ed., R.J.: Zahar Ed., 1976

dos efeitos disnômicos da vida social e das condições previsíveis de intervenção racional no controle das situações em que elas emergem socialmente, sendo uma das exigências fundamentais da mesma, que seja uma análise do presente"⁷⁵. Florestan diria⁷⁶ que, em razão de sua visão socialista, aprendeu a respeitar a contribuição dos sociólogos americanos na análise empírica dos problemas sociais e a não ignorar a contribuição européia centrada nos grandes conjuntos e nas transformações de estruturas globais, os quais seriam os ingredientes que o levariam a tomar como objeto o campo e os problemas da Sociologia Aplicada. São desta etapa da obra de Florestan, o texto "A Reconstrução da Realidade nas Ciências Sociais"(1957)⁷⁷.

Nesta nova fase, Florestan atentaria para "as mudanças sociais no Brasil"⁷⁸ adotando como problemática básica a possibilidade de se pensar a sociedade brasileira e as condições de se fazer uma revolução burguesa nacional-democrática-popular, no molde francês. Liedke Filho⁷⁹ localizou duas hipóteses-respostas diferentes à mesma questão de fundo presentes na obra do autor: a hipótese da demora cultural que marcaria os textos produzidos entre 1954-1959 e a hipótese do dilema social brasileiro presentes nos textos de 1959-1965.

A hipótese da demora cultural⁸⁰ consistiria "*na presunção de que, quando não é homogêneo o ritmo da mudança das diversas esferas culturais e institucionais de uma sociedade, umas esferas podem se transformar com mais rapidez do que outras, introduzindo-se um desequilíbrio variável na integração delas entre si. Quando isto ocorre, é óbvio que no período de transição se produzem atritos e tensões resultantes das próprias condições de mudança social. As expectativas de comportamento antigas e as recém-formadas coexistem, inevitavelmente, durante algum tempo, criando fricções nos*

⁷⁵ FERNANDES, Florestan. "A Sociologia Aplicada: seu campo, objeto e principais problemas" in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, Op. cit., p. 151.

⁷⁶ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit, p. 45.

⁷⁷ Os três textos foram publicados in FERNANDES, Florestan. *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica* 4a. ed. S.P.: T.A. Queiroz Editor, Ltda, 1980, (1-40).

⁷⁸ FERNANDES, F. *Mudanças Sociais no Brasil* S.P.: Difel, 1974.

⁷⁹ LIEDKE FILHO, Enno D. *Teoria Social e Método na Escola da USP (1954-1962)* Brasília: Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Humanas da UNB, 1977, p. 12-23.

⁸⁰ FERNANDES, F. "Existe uma crise de democracia no Brasil?" (93-116) e "Obstáculos extra-econômicos à Industrialização" (61-92) in *Mudanças Sociais no Brasil*, Op. cit.

ajustamentos dos indivíduos à situações que são por elas reguladas socialmente"⁸¹. Liedke entendeu que Florestan buscava responder por que a construção da democracia no Brasil acontecia num processo incipiente, possibilitando a emergência de descompassos em setores da vida social estereotipados, em forma de tensão entre padrões recorrentes tradicionais de ação e padrões racionais emergentes de institucionalização e ação. Florestan tentou identificar os fenômenos particulares ocasionadores de demora cultural, e, dentre eles, dá destaque à falta de um elevado padrão de educação popular no Brasil, produto da contradição entre a necessidade de educar as massas populares e a incapacidade dos governos em atender efetivamente essa necessidade- compreendida como um dos focos principais da instabilidade do regime republicano. Ou seja, o problema da carência educacional das massas e da necessidade de superar tal problema apresentava-se a ele como campo estratégico para o confronto da demora cultural, adquirindo uma importância analítica crescente. *"Toda a argumentação desenrolada tenta mostrar que um dos fatores que prejudicam o desenvolvimento da democracia no Brasil é a persistência de uma mentalidade política arcaica, inadequada para promover ajustamentos dinâmicos não só a situações que se alteram socialmente, mas que estão em fluxo contínuo no presente. A contribuição que a educação sistemática pode oferecer para alterar semelhante mentalidade exprime, naturalmente, as tarefas políticas que ela pode preencher em uma esfera neutra"*⁸².

É a partir dos marcos interpretativos que apontavam a coexistência de ritmos diferenciados de mudança nos vários setores da sociedade brasileira, que se teria justificado o envolvimento de Florestan na Campanha em Defesa da Escola Pública⁸³, tanto com relação à produção de análises da questão, como em relação à sua participação efetiva na Campanha, por meio de conferências e comícios públicos e de contatos com deputados e senadores, nos momentos que antecederam a votação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação pelo Congresso. Este envolvimento e a frustração quanto aos rumos tomados pelos legisladores e o próprio Executivo, chefiado, então, (1961) por João Goulart, teriam

⁸¹ Idem, ibidem, p. 101.

⁸² Idem, ibidem, p. 114.

⁸³ FERNANDES, F. *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit.

levado a uma mudança da hipótese orientadora da obra de Florestan, enquanto resposta à problemática básica das possibilidades de constituição de uma ordem racional, industrial e democrática no Brasil, passando a vigorar a hipótese do dilema social brasileiro.

O dilema social brasileiro consistiria "*numa resistência à mudança, que assume proporções e conseqüências sociopáticas*"⁸⁴ "*é um tipo de inconsistência estrutural e dinâmica que nasce da oposição entre o comportamento social concreto e os valores morais básicos de determinada ordem social*"⁸⁵. Esta seria a tônica do comportamento das camadas econômica, social e politicamente privilegiadas do país. "*O dilema social brasileiro caracteriza-se como um apego sociopático ao passado, que poderá ter conseqüências funestas. Ostenta-se uma adesão aparentemente leal faminta ao progresso. Professa-se, porém, uma política de conservantismo cultural sistemático. Os assuntos de importância vital para a coletividade são encarados e resolvidos à luz de critérios que possuíam eficácia no antigo regime, ou seja, há três quartos de século. enquanto isso, as tensões se acumulam e os problemas se agravam, abrindo sombrias perspectivas para o futuro da nação. É patente que os adeptos dessa política estão cultivando, paradoxalmente, uma gigantesca revolução social, altamente sangrenta e destrutiva em sua fase de explosão*"⁸⁶. Liedke sugeriu que para Florestan, o dilema social brasileiro representaria, pois, a incapacidade de o Brasil superar a herança do antigo sistema escravocrata e senhorial. As mudanças ocorridas no processo produtivo industrial-moderno exigiriam adaptações ao funcionamento do sistema de classes sociais e do regime democrático. Uma das áreas prementes de inovações seria a educacional. Segundo Florestan: "*alterou-se de modo revolucionário a vinculação das funções da educação sistemática com a organização da sociedade brasileira. Graças à formação e ao desenvolvimento do sistema de classes sociais e do regime democrático, a educação sistemática passou a ocupar posição central entre os fatores que concorrem, estrutural e dinamicamente, para o equilíbrio e o*

⁸⁴ FERNANDES, F. "Reflexões sobre os problemas de mudança social no Brasil in *A Sociologia Numa Era de Revolução*, Op. cit., (201-242), p. 211.

⁸⁵ Idem, *ibidem*, p. 208.

⁸⁶ Idem, *ibidem*, p. 212.

progresso da vida social isto sugere até que ponto o Brasil necessita, imperiosamente, de modalidades práticas racionais de tratamento dos problemas educacionais"⁸⁷.

Liedke lembra que segundo Florestan o "dilema" consistiria em que o sistema educacional brasileiro não se ajustava, nem qualitativa e nem quantitativamente, a necessidades educacionais prementes que eram compartilhadas em escala nacional ou que variavam de uma região para outra do país. Florestan sugeriu que os problemas educacionais brasileiros só poderiam ser resolvidos mediante mudança social planejada, "*o destino prático das contribuições dos sociólogos depende, diretamente, da maneira pela qual eles forem incluídos nesse processo social*"⁸⁸. Daí o seu interesse e envolvimento com o Centro Brasileiro e com os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais que, segundo Paoli⁸⁹, foram criados em 1955 e até 1964, sob a direção de Anísio Teixeira e teriam funcionado subsidiando pesquisas que tivessem por finalidade "*conhecer a realidade educacional brasileira, como um passo necessário para que se pudesse articular ações de forma planejada*"⁹⁰.

É possível inferir que, entre as pesquisas primeiras desenvolvidas sob a orientação do referencial funcionalista, os empenhos da docência tendo em vista a formação do professor, do técnico e do pesquisador nas Ciências Sociais, o conceito de demora cultural que analisa a heterogênea convivência entre instâncias da vida social e o conceito de dilema social que projeta nos sujeitos sociais específicos as responsabilidades dos obstáculos à mudança, Florestan Fernandes vê na Educação uma área promissora de investimentos para descrição, análise, interpretação e intervenção construtiva na sociedade brasileira.

Em 1964, Florestan tornou-se Professor Titular da Cadeira de Sociologia I, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, com a tese *A integração do negro na*

⁸⁷ FERNANDES, F. "O método de interpretação Funcionalista na Sociologia" in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, Op. cit., (175-314), p.192-193.

⁸⁸ Idem, ibidem, p. 195-194.

⁸⁹ PAOLI, Niuvenius J. "Sobre as relações entre Política Educacional e Pesquisa científica no Brasil: a proposta dos Centros de Pesquisas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) nos anos 50" in *Cadernos Cedes*, 34, 1994, (69-78).

⁹⁰ Idem, ibidem, p. 74.

sociedade de classes.⁹¹. Em 24/04/69 foi afastado por aposentadoria compulsória, com vencimentos proporcionais ao tempo de serviço, por aplicação do Ato Institucional no. 5 pela ditadura militar.

A partir de meados da década de 60, Florestan Fernandes redefine o seu quadro teórico de leitura e interpretação da realidade brasileira e avalia de modo crítico seus envolvimento anteriores. Para ele, *"a década de 50 aparece como uma década fecunda de renovação e de esperanças. O governo de Juscelino permitiu uma fermentação que conduziu a vida universitária para o fluxo da atividade cultural do país orientando o trabalho intelectual para o alargamento da ordem, ou seja, para que a sociedade de classes se abrisse para as funções e os papéis sociais que a protegessem do controle conservador e da pressão reacionária. Porém a consciência conservadora que conferia a intelectualidade uma certa autonomia esperava que ela fosse um paladino da ordem- ou seja, alguém que, se não luta pela conservação da ordem, se empenha, no máximo, para o seu aperfeiçoamento e para sua renovação. Através da participação nos movimentos sociais da época os intelectuais descobriram que existia uma profunda contradição entre os requisitos culturais da ordem social competitiva e o seu funcionamento sob a tutela duma ordem conservadora."*⁹².

Arruda⁹³ lembrou que o golpe militar de 1964 cerceou a liberdade de pensamento e o debate intelectual desenvolvido na universidade alterando as condições de trabalho dos intelectuais, as preocupações temáticas e os referenciais teóricos das pesquisas. Para a autora, *"o Golpe de 64 impossibilitou a continuidade dos seminários de Marx"*⁹⁴ ... *Florestan foi convocado a depor no Inquérito Policial Militar instalado junto à Faculdade*

⁹¹ FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes* S.P.: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, 1964.

⁹² FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 27.

⁹³ ARRUDA, Maria A. "A Sociologia no Brasil: Florestan Fernandes e a escola paulista" in *História das Ciências Sociais no Brasil*, Op. cit.

⁹⁴ O seminário acerca de *O Capital* foi realizado a partir de 1959 por um grupo informal interdisciplinar. Do grupo participavam Ruth Correa Leite Cardoso, Fernando A. Novais, Fernando Henrique Cardoso, Francisco Weffort, José Arthur Gianotti, Michel Lowy, Octávio Ianni e Paul Singer. A iniciativa constituiu uma experiência ímpar nas Ciências Sociais no Brasil, podendo inclusive ser pensada como uma experiência originária do CEBRAP, constituído após as aposentadorias compulsórias de professores em 1969. Para maiores informações vide LIEDKE, Enno Fo. *Teoria Social e Método na Escola da USP (1954-1962)*, Op. cit., Cap II, (72-96).

de Filosofia Ciências e Letras da USP...Fernando Henrique viaja para o Chile para trabalhar junto a Raul Prebisch, o principal criador da Cepal ... A interdição à liberdade de pensamento e ao debate intelectual fez da academia um polo de resistência e transformou o marxismo no pensamento próprio à oposição ... Nesse chão, a universidade passa a privilegiar o debate político, em detrimento, das questões intelectuais. A tendência à vulgarização do marxismo é flagrante, o diálogo começa a ser encetado com a Economia, disciplina em franco processo de ascensão entre as Ciências Sociais. O marxismo praticado nesse período é francamente distinto daquele iniciado com o seminário de Marx. Os tempos não parecem propícios aos longos discursos sobre o método, exigem definições políticas cuja contraface acadêmica é o marxismo de cunho revolucionário. A originalidade na formulação dos problemas, que havia caracterizado a geração de Florestan Fernandes, perdia-se na quebra da autonomia da universidade"⁹⁵

Em 1969 ocorreu a dispersão final do grupo que trabalhava ligado a Florestan ocasionado pelas aposentadorias compulsórias dele, de Fernando Henrique Cardoso, de Octávio Ianni e outros. Somente em fins de 1972 Florestan regressaria novamente para o Brasil e aqui seria, de 1976 a 1977, Professor de cursos de extensão cultural no *Sedes Sapientiae*. Desde 1977 trabalhou como professor contratado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, onde, em 1978, se tornou Professor Titular. Em 1979 dá um curso sobre a Revolução Cubana na USP e na PUC-SP. Em 1986 dá um curso na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

Em 1987 Florestan Fernandes passou a atuar como Deputado Federal Constituinte pelo Partido dos Trabalhadores (PT) no mandato de 1987 a 1990. Em 1991, foi reeleito para o período de 1991 a 1994.

Da construção do saber à possibilidade de transformar pelo saber.

Tentei neste capítulo trazer à baila a trajetória de Florestan Fernandes nas décadas de 40 a 60 entendendo que sua formação e sua carreira acadêmica desenham-se,

⁹⁵ Idem, *ibidem*, p. 208-209.

basicamente, nesse período, abrigando as obras que o consagraram como um dos autores importantes da Sociologia Moderna brasileira.

Herbert Baldus destacou este período no Prefácio à segunda edição feito ao livro de Florestan Fernandes *Organização Social dos Tupinambás*, dizendo: "*Com a obtenção, em 1955, de uma cadeira de Sociologia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, da qual foi assistente desde 1945, o Professor Florestan Fernandes dedicou-se, cada vez mais, a esta disciplina. Além de A Etnologia e a Sociologia no Brasil, cuja segunda parte (Págs. 179-244), é intitulada "A Sociologia em uma Sociedade em Mudança" e a terceira (págs. 245-327), "Folclore e Ciências Sociais", aparecem as importantes obras Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica, S.P., 1959, XIX e 378 págs., Mudanças Sociais no Brasil, S.P., 1960, 401 págs., e Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada, S.P., 1960, 423 págs. Com elas, Florestan Fernandes tornou-se o líder da Sociologia Brasileira moderna"*"⁹⁶.

Antônio Cândido⁹⁷ associou a consolidação e a generalização da Sociologia como disciplina acadêmica e atividade socialmente reconhecida, assinalada por uma produção regular no campo da teoria, da pesquisa e da aplicação, com o progresso das obras realizadas, o que, segundo ele, teria permitido que elas fossem organizadas não mais por autores, mas por temáticas como: estudos teóricos, sociedades primitivas, grupos afro-americanos, sociedades rústicas, aculturação de imigrantes, fenômenos de urbanização e sociologias especiais. Para o autor, a contribuição de Florestan Fernandes poderia ser avaliada filiando seus trabalhos às temáticas acima referidas. Cândido diz: "*No campo da teoria situa-se "A análise funcionalista da guerra: possibilidades de aplicação à sociedade Tupinambá" (1940), "Ensaio sobre o método de interpretação funcionalista na Sociologia" (1953), "Apontamentos sobre o problema da indução na Sociologia" (1954). No campo das sociedades primitivas, "A organização social dos Tupinambá" (1949), "A função social da Guerra na sociedade Tupinambá (1952). Nos grupos afro-brasileiros a pesquisa sobre os negros em São Paulo realizada junto com o Prof. Roger Bastide. Nos*

⁹⁶ BALDUS, Herbert. "Prefácio" in FERNANDES, F. *A organização social dos Tupinambá*, 2a. ed., 1963, p. 8.

⁹⁷ CÂNDIDO, Antônio. "A Sociologia no Brasil" in *Enciclopédia Delta*, Op. cit.

estudos de aculturação a pesquisa sobre os sírios libaneses. Nas sociologias especiais os estudos sobre a função social do folclore."⁹⁸. Em artigo mais recente, Cândido⁹⁹ sugeriu que a contribuição de Florestan à Sociologia foi, em primeiro lugar, fazer que ela passasse de uma visão geral da sociedade, aplicada a vários setores, para uma efetiva definição como disciplina específica. São suas palavras: "*ele trouxe a deliberação de tratar a Sociologia como matéria específica, como disciplina científica à qual se dedica toda a atividade*"¹⁰⁰. Nessa época, o autor considerou ser possível distinguir três momentos, que poderiam esquematizar a carreira de Florestan: o Florestan dos anos 40, o dos anos 50 e o dos anos 60. Assim: "*O Florestan dos anos 40 é o da construção do saber, que ao construir o seu constrói a possibilidade de saber dos outros. O Florestan dos anos 50 é o que começa a se apaixonar pela aplicação do saber ao mundo, porque, tendo já os instrumentos na mão se dedica a aplicá-los para compreender os problemas do mundo. O terceiro momento é o do Florestan que, tendo aplicado o saber à compreensão do mundo, transforma-o numa arma de combate. Naturalmente as três etapas estão misturadas, pois sempre houve a terceira na primeira e a primeira na terceira. Estou me referindo à predominância*"¹⁰¹. A terceira etapa teria se configurado depois de 64 quando Florestan passou a estudar as classes sociais, o problema da burguesia, os conflitos do subdesenvolvimento, o Brasil na América Latina, a Revolução Cubana, etc...

Ianni¹⁰² na "Introdução" feita a uma coletânea que organizou de alguns textos de Florestan Fernandes, apresentou-o como o fundador da Sociologia crítica no Brasil. Ianni sugeriu que a Sociologia de Florestan seria crítica no sentido de que sua produção estaria impregnada de um estilo de reflexão que interagiu de modo questionador com a realidade social e com o pensamento sobre o social. Ele sintetizou suas contribuições em cinco fontes: primeiramente, no diálogo crítico que estabeleceu com a Sociologia clássica e moderna das escolas francesa, alemã, inglesa e norte-americana. Em segundo lugar, na interlocução

⁹⁸ Idem, ibidem, p. 2121-2123.

⁹⁹ CÂNDIDO, A. "Amizade com Florestan" in *Saber Militante*, op. cit.

¹⁰⁰ Idem, ibidem, p. 32.

¹⁰¹ Idem, ibidem, p. 33.

¹⁰² IANNI, Octávio.(org) "Introdução" in Florestan Fernandes. *Sociologia* S.P.: Artes Gráficas e Editora Parâmetro Ltda, 1991, (1-47) vide também "Sociologia crítica" in *Saber Militante*, op. cit., (39-47).

sempre presente com base no pensamento marxista. Em terceiro lugar, na familiaridade com que transitava na corrente mais crítica do pensamento brasileiro. Em quarto lugar, no seu envolvimento com os desafios da época e, finalmente, em quinto lugar, na presença em sua obra "*dos grupos e classes sociais que compreendem a maioria do povo, descortinando um panorama social e histórico mais largo do que aquele que aparece no pensamento produzido segundo as perspectivas dos grupos e classes dominantes*"¹⁰³.

Bárbara Freitag¹⁰⁴ defendeu a tese da existência de uma "ruptura epistemológica" que permitiria distinguir dois momentos da obra de Florestan Fernandes: uma fase "acadêmico-reformista" e uma "fase político-revolucionária". Biograficamente, o momento do corte epistemológico coincide com sua aposentadoria compulsória pelo AI-5, em 1968. Ela avalia que as mudanças de enfoque dadas ao tratamento dos problemas sociais e, dentre eles os educacionais, inserem-se no contexto dessa ruptura.

Maria Arminda do Nascimento Arruda¹⁰⁵ destaca quatro momentos nítidos, do ponto de vista temático, na obra vultosa de Florestan Fernandes. "*O primeiro momento, quando inicia a carreira e escreve os trabalhos sobre o folclore. Ainda nessa fase, inclui-se a tese de mestrado sobre A Organização Social dos Tupinambá. O segundo à etapa do florescimento do scholar. Iniciada com a pesquisa Branços e negros em São Paulo, contém, ainda, A função social da guerra na sociedade Tupinambá e a obra teórica Fundamentos empíricos da explicação sociológica. O terceiro é uma fase de transição, quando produz A sociologia numa era de reconstrução social, A integração do negro na sociedade de classes e subdesenvolvimento. O quarto, finalmente, diz respeito aos últimos trabalhos, quando apresenta um conjunto de livros de análise mais militante, radicalizando a sua perspectiva sociológica e abandonando parte das preocupações teórico-metodológicas. É a fase em que Florestan Fernandes põe, mais claramente, os seus livros a serviço da crítica acerhada ao regime autoritário*"¹⁰⁶

¹⁰³ Idem, ibidem, p.19-21.

¹⁰⁴ FREITAG, Bárbara. "Democratização, Universidade, Revolução" in *O Saber Militante*. Op. cit., (163-180).

¹⁰⁵ ARRUDA, Maria Arminda do N. "A Sociologia no Brasil: Florestan Fernandes e a escola paulista" in *História das Ciências Sociais no Brasil*. Op. cit.

¹⁰⁶ Idem, ibidem, p.174-175.

Miriam Limoeiro Cardoso entendeu que a obra sociológica de Florestan Fernandes representa um material prioritário de reconstrução da história da sociologia no Brasil. Segundo a autora: *"penso como um conjunto a sua produção que se estende de 1946 a 1967. Não estou afirmando que 1967 corresponda a um ponto de inflexão na produção de Florestan Fernandes. Parece-me, mais, que 1967 marcaria o coroamento de um esforço interpretativo, em que ele já é capaz de demarcar com precisão metodológica, conceitual e teórica uma problemática inovadora, na qual vinha trabalhando desde 1955. O que estou apontando é que seus textos de 1967 como que concluem a construção do que ele provavelmente chamaria de esquema teórico de referência para a explicação do Brasil e do subdesenvolvimento, da dependência e da heteronomia"*¹⁰⁷.

Freitas¹⁰⁸ apontou a existência de uma matriz fundante na construção teórica de Florestan Fernandes, que estaria na concepção dos fenômenos sociais subjacente em todo o seu empreendimento analítico, o fato social sempre referendado na totalidade da organização social. O autor entendeu que Florestan tomou o fato social enquanto totalidade, precisando, como cimento de seu projeto, o conceito de mudança social, ou seja, a noção de historicidade dos fenômenos sociais. As mudanças e os obstáculos a elas recobrem a sua forma de pensar o social. A educação, enquanto processo socializante prioritário, apareceria como ferramenta que possibilitaria a intervenção planejada no horizonte das mudanças desejadas.

Ortiz¹⁰⁹ considerou a figura de Florestan Fernandes como paradigmática da evolução de todo o pensamento acadêmico que floresceu em São Paulo nas décadas de 40 e 50. Ele seria o modelo do empenho em estimular o conhecimento científico como necessidade de se implantar entre nós uma disciplina científica. Neste contexto, Ortiz inseriu a discussão de Florestan com Guerreiro Ramos sobre a necessidade de a formação intelectual dever se pautar nas normas, valores e ideais do saber científico. Ortiz disse: *"Seu*

¹⁰⁷ CARDOSO, Miriam Limoeiro. "Florestan: a criação de uma problemática" in *Estudos Avançados S.P.: USP*, vol 10, no. 26, Jan/Abril, 1996 (89-128), p.91.

¹⁰⁸ FREITAS PINTO, Ernesto Renan M. de *A sociologia de Florestan Fernandes S.P.: PUC*, Tese de Doutorado apresentada nas Ciências Sociais, 1992.

¹⁰⁹ ORTIZ, Renato "Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil" in *Novos Estudos*, no. 27, julho de 1990, (163-175).

objetivo principal é diferenciar a sociologia das outras falas, num momento em que imperava uma polissemia sobre a interpretação do social. Primeiro, uma ruptura em relação ao senso comum presente no discurso dos juristas, jornalistas e críticos literários e aqui ele rompe com a sociologia clássica; segundo, um distanciamento em relação à aplicação imediata do método sociológico para resolução de problemas sociais: a crítica da utilidade"¹¹⁰. Ortiz entendeu que Guerreiro Ramos teria plantado suas raízes intelectuais num momento anterior, enquanto Florestan Fernandes insistiria em afinar a produção acadêmica "aos imperativos do saber internacional".

Poderia continuar elencando outras análises da obra de Florestan Fernandes¹¹¹, porém entendo que tão importante quanto conhecer os trabalhos que buscaram inspirações em sua obra, é identificar o quadro de referência utilizado para a análise da sociedade brasileira e proporcionador de deslocamentos freqüentes às questões educacionais. Tomei como eixo de análise a atenção à problemática educacional que aparece na produção de Florestan Fernandes motivada pelo referencial sociológico desenvolvido tanto nos estudos empíricos sobre o folclore, o Tupinambá e os negros, quanto nos trabalhos teórico-metodológicos, expressos nos textos sobre temáticas específicas dos problemas emergentes na sociedade brasileira.

Sugeri que as décadas de 40 a 60 agasalharam tanto os processos de afirmação das Ciências Sociais no Brasil quanto o despontar de Florestan Fernandes como um dos sociólogos que colaboraram para a constituição de campo da Sociologia enquanto disciplina acadêmica. Foi neste período que ele erigiu um esquema teórico de referência para a explicação da realidade brasileira. Este período coincide com o momento em que a Educação foi alvo de inúmeras pesquisas na área das ciências sociais. Paoli apontou que "os anos de 50/60 são classicamente referidos como o primeiro momento em que a educação foi eleita como preocupação acadêmica e trabalhada como objeto de investigação

¹¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 167.

¹¹¹ MOTA, Carlos G. *Ideologia da Cultura Brasileira*, op. cit. (181-202); PEIRANO, Mariza G.S. *The Antropology of Antropology: the brazilian case*. Tese de Doutorado: Harvard Univesity, 1980, p. 1-20; LIEDKE Fo., Enno D. "Florestan Fernandes: Sociologia e Cidadania" in *EPISTEME. Filosofia e História das Ciências em Revista*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ILAEA, Vol 1, no. 2, 1996, (147-156).

empírica no campo das ciências sociais no Brasil. Do ponto de vista da história das ciências sociais esse período é significativo no processo de construção e afirmação como conhecimento válido de caráter científico"¹¹².

Incorporando muitas das sugestões de análises apontadas nos depoimentos apresentados, estarei atentando para a obra de Florestan Fernandes produzida nas décadas citadas, objetivando identificar na nascente dos conceitos sociológicos o seu envolvimento com o dilema educacional brasileiro, a sua contribuição no modo de "con-fundir" a espessura de um pensar sociológico que relacionou os problemas sociais brasileiros com a educação.

A Sociologia foi o observatório por ele utilizado na tentativa de explicação e de conhecimento dos problemas, foi a caixa de ferramentas da qual Florestan Fernandes extraiu meios para a construção de categorias de recorte, descrição e interpretação da realidade social. Ela proporcionou lhe deslocamentos para as temáticas educacionais. A partir da matriz sociológica, Florestan Fernandes produziu um discurso definidor no panorama educacional brasileiro.

É possível referendar, juntamente com Ortiz¹¹³, que a originalidade da construção da obra de Florestan e da escola paulista não se relaciona aos temas trabalhados, considerando que nos seus primeiros anos foi priorizada a problemática da cultura que já estava presente nas obras de Sílvio Romero, Nina Rodrigues, Câmara Cascudo, Gilberto Freyre. A novidade estaria no método de análise e interpretação formulado nos escritos teóricos e realizados no plano da investigação empírica. A originalidade é a Sociologia e seu instrumental de interpretação da realidade. Ortiz lembrou que a geração de Florestan tinha a utopia de praticar as Ciências Sociais fundamentada numa obsessão política. *"Essa obsessão nascia na cultura e gravitava dentro dela, irradiando-se para os problemas da época e os dilemas da sociedade brasileira."*¹¹⁴

¹¹² PAOLI, Niuvenius Junqueira. "Educação e qualidade de ensino como tema de reflexão e pesquisa das Ciências Sociais no eixo São Paulo/Rio de Janeiro (1930-70, especialmente 50-60)". Projeto de Pesquisa em andamento (1-11), p. 1. Para maiores informações vide também GOUVEIA, Aparecida Joly "As ciências sociais e a pesquisa sobre educação" in *Tempo Social*, S.P.: USP, 1(1), 1o. Sem., 1989.

¹¹³ ORTIZ, Renato. "Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil" in *Novos Estudos*, Op. Cit.

¹¹⁴ Idem, ibidem, p. 172.

São Paulo nas décadas de 40 e 50 favoreceu este tipo de interpretação em que a concepção do político passava necessariamente pela cultura. Engajar-se significava deixar-se envolver pelo clima cultural que acabava por banhar o trabalho intelectual. Em Florestan Fernandes e na "escola paulista" o diálogo com a sociedade, e não apenas a formação acadêmica, era fundamental para o desenvolvimento do pensamento. A criatividade sociológica pré-supunha um corte com o senso comum e uma elaboração permanente e audaciosa de novas hipóteses. Por aí pensamos apreender a formulação da educação na obra sociológica de Florestan Fernandes.

Capítulo III

O REFINAMENTO DOS INSTRUMENTAIS DA PESQUISA SOCIOLÓGICA E O RECORTE ESTRUTURAL FUNCIONAL

*"Eu acho que os livros e as pesquisas
são como as mulheres:
a gente abandona a área
mas o amor permanece".¹*

Com estes termos, Florestan uma vez se referiu a seus primeiros trabalhos realizados no período de sua formação e retomados posteriormente sob novos enfoques: a pesquisa sobre o folclore realizada em 1941, a pesquisa sobre os Tupinambás e a pesquisa sobre o negro iniciada em colaboração com Roger Bastide. Ele admitiu² que, no sentido estrito, sua formação acadêmica e científica, situar-se-ia nos anos de 1941 a 1953, abarcando o início do curso superior e a obtenção da Livre-Docência na cadeira de Sociologia I.

O objetivo principal dos primeiros trabalhos seria o de dar expressão concreta à acumulação de conhecimentos teóricos e pôr à prova os ensinamentos dos professores e as numerosas sugestões contidas nas obras dos autores clássicos do passado e de tempos recentes. Além dos estudos sobre o folclore, os Tupinambá e os negros, que teriam se evidenciado como as principais contribuições do autor neste período, encontram-se também estes vários ensaios sobre temáticas específicas: "Um retrato do Brasil"³, "Considerações

¹ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico", in *Transformação*, Op. cit., p. 46.

² FERNANDES, F. *A Sociologia no Brasil*, Op. cit., p. 142.

³ Idem, (Texto de 1946) in *Mudanças Sociais no Brasil*, Op. cit., (117-164).

sobre os estudos sociais em São Paulo"⁴, "Uma evocação da Revolução Constitucionalista"⁵; vários textos que demarcaram as contribuições de autores clássicos na delimitação do campo sociológico: "A concepção política de Karl Mannheim"⁶, "Marx e o pensamento moderno"⁷, "O problema do método na investigação sociológica"⁸; textos que assinalaram a contribuição de vários autores brasileiros no desenvolvimento dos estudos sociais: "Sílvio Romero e o folclore brasileiro"⁹, "Mário de Andrade e o folclore brasileiro"¹⁰, "Fernando de Azevedo e a sociologia educacional no Brasil"¹¹, "Amadeu Amaral e o folclore brasileiro"¹²; e, finalmente, textos que refinavam os conceitos e o recorte da análise sociológica: "A análise sociológica das Classes sociais"¹³, "O estudo sociológico da Economia primitiva"¹⁴, "A aplicação dos conceitos sociológicos às Relações Internacionais"¹⁵, "O conceito de controle social e sua aplicação na sociologia"¹⁶

A análise da produção de Florestan no período de 1941 a 1953 deixa claro que esse é o momento por excelência de sua formação sociológica. Já apontamos que esta posição é compartilhada por muitos autores que se dedicaram a análise de sua obra, dentre os quais destacamos: Arruda, Cândido, Freitas Pinto, Ianni, Liedke Filho, Limoeiro Cardoso, Ortiz, etc. Examinando o conteúdo e a natureza dos estudos que Florestan empreendeu nos primeiros anos de sua carreira como sociólogo, verificamos que são estudos sobre comunidade e pequenos grupos, pesquisas sobre objetos restritos com as repercussões para sua formação, semelhantes aos que deveriam ter as primeiras pesquisas para a iniciação científica do sociólogo. Diz o próprio autor que "*o estudo de comunidades e*

⁴ Idem, (Texto de 1948) in *A sociologia no Brasil*, Op. cit. (77-82).

⁵ Idem, (Texto de 1948) in *Mudanças Sociais no Brasil*, Op. cit. (275-291).

⁶ Idem, (Texto de 1943) in *Elementos de Sociologia Teórica*. Companhia Editora Nacional/Ed. da USP, 1970, (223-292).

⁷ Idem, (Texto de 1946) in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, Op. cit., (301-342).

⁸ Idem, (Texto de 1947), *ibidem*, (409-423).

⁹ Idem, (Texto de 1945) in *O folclore em questão*, S.P.: Ed. Hucitec, 1978, (177-181).

¹⁰ Idem, (Texto de 1946), *ibidem*, (147-176).

¹¹ Idem, (Texto de 1946) in *Educação e Sociedade no Brasil*, op. cit., (552-559).

¹² Idem, (Texto de 1948) in *O folclore em questão*, Op. cit., (111-146).

¹³ Idem, (Texto de 1948) in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, Op. cit., (65-92).

¹⁴ Idem, (Texto de 1948), *ibidem*, (239-250).

¹⁵ Idem, (Texto de 1950), *ibidem*, (220-238).

¹⁶ Idem, (Texto de 1950) in *Elementos de Sociologia Teórica*, Op. cit., (164-190).

*pequenos grupos parece ser o melhor expediente para levar o aluno a refletir sociologicamente e aprender o respeito pelos dados de fato, a compreender e praticar a objetividade, a descobrir a utilidade dos conceitos e teorias sociológicas, a perceber o valor das hipóteses e dos critérios pelos quais elas podem ser submetidas à prova, a adquirir habilidades na identificação, classificação e tratamento analítico das evidências relevantes para a descrição e interpretação dos fenômenos considerados, a capacitar-se para lidar com a totalidade e a construir tipos, etc."*¹⁷ Entendemos que a descrição das realidades sociais pesquisadas segundo dados empíricos levantados mediante técnicas de observação cientificamente reconhecidas, a análise desses dados com base na exploração rigorosa de um referencial teórico e o esforço em colocar a imaginação sociológica a serviço de evidenciar as formas de vida social em questão, são elementos constitutivos dos trabalhos de Florestan neste período.

Florestan destacou a importância desses primeiros trabalhos como indicativos dos temas centrais de sua obra, informando que eles ofereceram a possibilidade de articular a pesquisa empírica com os elementos teóricos e metodológicos, possibilitando sua maturidade de sociólogo-pesquisador. *"Formei, então, o meu próprio tirocínio sobre a análise dos dados empíricos; e fiquei sabendo porque a reconstrução empírica não basta à explicação sociológica: os fatos não falam por si mesmos. É preciso interrogá-los e, para isso, é indispensável algum domínio do quadro teórico envolvido. O velho leitor de Simiand recolocou-se a exigência fundamental- "nem teorias sem fatos e nem fatos sem teorias"- à luz de uma perspectiva nova, muito rica de consequências para o meu amadurecimento como sociólogo-pesquisador"*¹⁸.

O desenvolvimento teórico desses primeiros trabalhos de Florestan Fernandes apontaram para problemas e situações de investigação que se mantiveram presentes em momentos posteriores de sua produção sociológica. A preocupação do autor em apropriar-se das discussões teóricas e metodológicas da Sociologia tendo em vista cimentar o

¹⁷ Idem, "A sociologia como afirmação" in *Sociologia numa era de Revolução Social*, Op. cit., (51-88), p. 70-71.

¹⁸ Idem, "Em busca de uma sociologia crítica e militante" in *A Sociologia no Brasil*, Op. cit., (140-212), p. 174.

desenvolvimento de suas temáticas de pesquisa, fez que muitos textos antigos fossem retomados para atender a interesses posteriores de revisão e/ou de confirmação do estatuto sociológico de seu trabalho. O material manuseado neste capítulo encontra-se reeditado em vários livros do autor, tal procedimento levou em consideração uma característica da construção de sua obra: a recuperação de textos publicados anteriormente e que foram sendo incluídos em novos livros tendo em vista novas leituras, novas questões, enfim, as mutações pelas quais o autor foi passando. Tentei incluir na análise não só os estudos mais conhecidos deste período sobre o folclore, os Tupinambá e os negros, mas também, vários ensaios menos conhecidos e nem por isso menos importantes.

Florestan apontou que suas contribuições teóricas mais relevantes estariam nos trabalhos de investigação sobre a realidade brasileira, como a pesquisa sobre o folclore, os Tupinambá e a integração do negro na sociedade de classes. Porém estas investigações de cunho empírico mobilizaram preocupações e problemas que acabaram sendo desenvolvidos em textos de caráter lógico-metodológico. Por exemplo, em *Fundamentos empíricos da Explicação Sociológica*, o autor utilizou elementos de sua experiência de investigação empírica para discutir questões teóricas e de método na Sociologia. Esse tipo de prática definiu um traço característico da obra de Florestan neste período: a verificação constante entre a realização do trabalho sociológico e sua correspondência com seus pressupostos teóricos e metodológicos. Ele trabalhava de forma exaustiva, acreditando que não era a quantidade de material que conferia consistência a uma pesquisa, mas a qualidade das informações e o tratamento analítico a que eram submetidas. A tentativa de saturação teórica atravessou as suas investigações e a leitura crítica da realidade veio sempre lastreada por um quadro teórico previamente definido. Gabriel Cohn disse: "*Florestan Fernandes toma posições em relação à realidade desde que lastreado por um determinado conhecimento, que é o do sociólogo*"¹⁹. A preocupação com o recorte sociológico dos temas pesquisados e a construção teórico-metodológico do objeto seriam constantes neste período.

¹⁹ COHN, Gabriel. "Padrões e dilemas: o pensamento de Florestan" in *Inteligência Brasileira*, Op. cit., (125-148), p. 128.

1- A pesquisa sobre o folclore paulistano

Florestan Fernandes, em 1941, na qualidade de aluno regular do primeiro ano do Curso de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, na Cadeira de Sociologia I, a cargo do professor Roger Bastide, acumulou uma documentação empírica sobre as condições e efeitos sociais das manifestações folclóricas em alguns bairros de São Paulo, o que lhe rendeu uma monografia. Este trabalho, publicado em partes na *Revista Anhembi*, mais tarde foi quase integralmente, condensado no livro *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Diz o autor: "*para um recém egresso dos quadros mentais da cultura de folk, aquela pesquisa era fascinante. Eu lancei-me a ela com um alvoroço de um primeiro amor. A bagagem cultural era deficiente, pois a professora Lavinia da Costa Vilela (auxiliar do professor Bastide na disciplina) se limitara a nos introduzir em alguns conceitos básicos de Sébillot e de Saintyves. Não obstante, graças às aulas do próprio Bastide, eu já estava lendo Durkheim e Mauss e me sentia capaz de projetar o folclore no "meio social interno". Dadas as minhas origens de autodidata, foi-me muito fácil trabalhar uma ampla bibliografia existente na Biblioteca Municipal, na Biblioteca Central da Faculdade e na Biblioteca da Faculdade de Direito. Em função de minha experiência de vida tão recente, sabia onde e como coligir os dados.*"²⁰.

Os dados levantados por Florestan para a realização desta monografia foram utilizados para interpretar sociologicamente vários aspectos ligados ao folclore paulistano, em diferentes momentos de sua carreira: "Aspectos mágicos do folclore paulistano", "Folclore e grupos infantis", "As trocinhas do Bom Retiro", "O folclore Ibérico", "As cantigas de ninar", "As adivinhas paulistas". Ele entendeu que o conjunto de práticas sociais motivadas pelo repertório folclórico criava padrões de interação, de socialização em todas as classes sociais e que, portanto, se constituíam essas práticas num campo proporcionador de

²⁰ FERNANDES, F. "Em busca de uma sociologia crítica e militante" in *Sociologia no Brasil*, Op. cit. (140-211), p. 161.

análises sociológicas. Dentre os vários textos produzidos o que alcançou maior destaque foi "As trocinhas do Bom Retiro". O autor diz: *"Pela primeira vez, via-me enfrentando as tarefas de "materializar" e de reconstruir as bases sócio-dinâmicas da vida em grupo. Não só tive oportunidade de passar do plano abstrato para o plano concreto no uso de conceitos, hipóteses e teorias; precisei formular, por minha conta, as perguntas que o sociólogo tem de responder quando examina, empiricamente, a estrutura e as funções do grupo social, nos vários níveis da vida humana. Por isso, esse pequeno trabalho representou, para mim, uma passagem da iniciação didática para a iniciação científica, e eu lhe devo, em termos de aprendizagem, muito mais do que fiquei devendo aos cursos que frequentara anteriormente."*²¹.

Florestan, inicialmente, não tinha uma idéia do alcance e das oportunidades que esta pesquisa lhe abriria; ele apenas tentou conciliar a necessidade de elaborar um trabalho final de curso aproveitando-se de situações, práticas e relações que faziam parte de sua história de vida.

"As trocinhas do Bom Retiro"²² foi um trabalho realizado com base na coleta de dados feita exclusivamente por meio da observação direta, contando com a técnica da descrição fiel das ocorrências, considerada como a mais adequada a este gênero de pesquisa. O trabalho foi apresentado no primeiro semestre de 1944 para concorrer ao concurso "Temas Brasileiros" instituído pelo Grêmio da Faculdade, tendo merecido, por decisão do professor Roger Bastide, o prêmio relativo à seção de Ciências Sociais. Nele Florestan, por meio das observações das práticas folclóricas das "trocinhas", chegou à análise da organização dos grupos infantis tendo por finalidade imediata a recreação. Ele observou a formação dos grupos infantis valendo-se da condição básica da vizinhança; a organização dos grupos segundo a convivência primária do face à face e também segundo as exigências próprias de cada atividade, às vezes por sexo, outras vezes por idade, agilidade, tamanho, força física, quanto aos deveres e direitos dos participantes do grupo, a punição feita pelo líder, etc.

²¹ Idem, ibidem, p. 174.

²² FERNANDES, F. "As trocinhas do Bom Retiro" in *Folclore e Mudança Social na cidade de São Paulo*, Op. cit., (153-258).

O autor observou que a natureza do grupo infantil em ação favorece a inexistência de distinções extremas entre as crianças de diferentes nacionalidades (italiano, japonês, alemão), as quais vivem num mundo próprio seu, das brincadeiras, com uma hierarquia e um sistema de valores exclusivos. Ele disse *"pode-se afirmar, pois, que de modo geral, as relações entre os membros dos grupos infantis se orientam segundo padrões democráticos de conduta, quer com relação à nacionalidade, à classe social e à admissão de novos membros"*.²³ Florestan identificou que a estrutura dos grupos infantis era modificada ao início de cada nova atividade, pois a organização grupal dependia das atividades que eram postas em ação e da distribuição dos papéis demandados. A pesquisa sugeriu que, baseando-se no folclore infantil, seria possível mapear a existência de uma cultura infantil constituída por elementos culturais dos imaturos e caracterizados por sua natureza lúdica.

E de onde viriam os elementos constitutivos desta cultura?

Florestan disse *"em grande parte- a quase totalidade- esses elementos provêm da cultura do adulto. São traços diversos da cultura animológica que, abandonamos total ou parcialmente, transferem-se para o círculo infantil, por um processo de aceitação, incorporando-se à cultura do novo grupo. São elementos da cultura adulta, incorporados à infantil por um processo de aceitação e nela mantidos com o correr do tempo"*²⁴. Ele reconheceu que haveria também elementos elaborados pelos próprios imaturos, valendo-se de seu patrimônio cultural, porém, *"o papel da criança consiste mais em receber os elementos da cultura adulta que se cristalizaram e adquiriram traços folclóricos e executá-los; as modificações são lentas e muitas vezes inconscientes"*²⁵. Florestan valorizou a importância da cultura infantil não a limitando à imitação. Considerou que, mesmo quando a criança brincava de "papai-mamãe", de "polícia-bandido", etc., ela estaria desenvolvendo uma ação despersonalizada sofrida no tempo e, por meio dos vários grupos infantis, ação essa que passou de criança para criança, e que se respaldou mais em funções sociais, em entes gerais, que em pessoas ou atos indicáveis a dedo, reconhecíveis. Ou seja, não seria

²³ Idem, ibidem, p. 168.

²⁴ Idem, ibidem, p. 172.

²⁵ Idem, ibidem, p. 173.

uma mera imitação, mas uma imitação que implicaria interação mental. Neste ponto, Florestan apoiou-se em Piaget²⁶ para sustentar que, diferentemente da interpretação comum dada pelos folcloristas de que "os folguedos" seriam aspectos da imitação dos adultos por parte da criança, os "folguedos" pertenceriam ao patrimônio cultural do grupo e *"já estão suficientemente despersonalizados, pela duração no tempo e pelas transmissões sucessivas de grupos a ponto de não designarem pessoalmente ninguém. É antes uma aquisição das funções que uma imitação"*²⁷.

Florestan incorporou o conceito de "ser social" de Durkheim para contrapô-lo ao "ser individual" sugerindo que os grupos infantis socializavam a criança, agindo no mesmo sentido que a paróquia, a escola, a família na formação do ser social e no desenvolvimento da personalidade dos imaturos. A socialização da criança proporcionada pela cultura infantil folclórica se daria num processo de educação informal, ou seja, a transmissão de experiências e de conhecimentos aos imaturos pelo intercâmbio cotidiano, durante a interação espontânea das crianças. Ele disse *"são aquisições de elementos culturais por meio da atualização da cultura infantil, sem uma transmissão sistemática e ordenada das experiências, e portanto não há interferência do adulto"*.²⁸ Os traços assimilados nas brincadeiras seriam idéias, representações elaboradas na própria sociedade e teriam uma certa correspondência com a vida social das pessoas adultas. Eles desempenhariam a função que Durkheim atribuiu à educação, desenvolver no indivíduo o "ser social", propondo às crianças modos de ver, de sentir, de agir que nunca aprenderiam espontaneamente. Florestan reconheceu que o folclore infantil era um dentre outros processos de integração do indivíduo aos padrões grupais, porém o lhe pareceu merecedor de atenção especial foi fato de tratar-se do aspecto da socialização elaborado no seio dos próprios grupos infantis. Para ele, *"é a educação da criança, entre as crianças e pelas crianças"*²⁹. Florestan ampliou o conceito durkheimiano de educação apontando para um

²⁶ PIAGET, J. *Le jugement moral chez l'Enfant*, Paris, 1932.

²⁷ FERNANDES, F. "As trocinhas do Bom Retiro" in *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*, Op. cit., p. 175.

²⁸ Idem, ibidem, p. 176.

²⁹ Idem, ibidem, p. 176.

processo de formação e de modelagem aos valores da sociedade operado pelos próprios imaturos, através da cultura infantil, considerando o grupo infantil como *"uma sociedade em crisálida e sua função equivale à dos demais grupos, sendo igualmente importante na socialização do indivíduo, isto é, dos imaturos"*³⁰. Nesses grupos as crianças adquiriam consciência da regra moral subordinando-se às regras elaboradas somente pelas crianças.

Florestan coletou várias brincadeiras ligadas ao folclore infantil que operavam com os valores presentes no mundo do adulto referentes ao casamento, afetividade, preconceito racial, classes sociais, papéis sociais, etc. Suas conclusões apontaram que os grupos infantis se apresentavam como verdadeiros grupos de iniciação e introdução dos imaturos no sistema de valores da sociedade, ou seja, iniciando-os na vida social. Ele disse *"é uma verdadeira antecipação à vida do adulto"*³¹.

O autor identificou, também, a importância da função integradora do folclore infantil nos processos de reeducação dos imigrantes. Ele sugeriu que *"nos grupos infantis, os imaturos adquirem espírito de solidariedade, preparando-se para a vida social do indivíduo adulto, ao mesmo tempo que se nacionalizam e se humanizam em contato perene com o sistema de valores do que poderíamos chamar um dos aspectos da cultura brasileira"*³². Florestan analisou que os elementos do folclore infantil brasileiro que constituíam parte do patrimônio lúdico das crianças, eram todos tradicionais, ou seja, recuperavam valores vindos do passado, de nossa formação, do ambiente moral em que nos formamos. Ele interpretou, com base no folclore infantil, que não houve uma incorporação expressiva da cultura de vários povos; a contribuição do índio, do negro, e de outras nacionalidades foi muito pequena, o que o levou a concordar com os estudos de Mário de Andrade que sugeriram uma influência marcadamente portuguesa no folclore infantil brasileiro.

³⁰ Idem, *ibidem*, p. 179.

³¹ Idem, *ibidem*, p. 188.

³² Idem, *ibidem*, p. 189.

Em 1944, Florestan produziu os "Aspectos mágicos do Folclore Paulistano"³³ baseado ainda no material recolhido em 1941. Ele manipulou os elementos do folclore relativos às superstições, crendices, sonhos e santos; destacando que o estudo sociológico de fenômenos mágicos vinha se fazendo nos agrupamentos naturais ou primitivos, mas sendo deixado à margem nas sociedades contemporâneas. Sendo assim, ele se propôs "*dar uma contribuição científica ao estudo dos fenômenos mágicos nas sociedade modernas*"³⁴.

O autor analisou apenas os elementos da magia branca³⁵, sugerindo que eles colocariam os indivíduos em contato com valores e práticas característicos que implicavam uma determinada representação do mundo, das coisas, dos seres e dos atos. Para ele, "*a idéia básica dessa representação parece ser a de que existem "mistérios no mundo", os quais o homem deve conhecer e dominar na medida do possível, procurando utilizá-los em seu próprio proveito. As coisas e os seres não são o que parecem ser ou o que aparentemente percebemos: existem elementos não aparentes, imateriais, que caracterizam essencialmente os seres e as coisas e é nestes elementos que se baseia toda a mágica, a adivinhação, etc.*"³⁶.

Florestan apontou que as práticas mágicas solicitavam que alguns indivíduos, os iniciados na magia, desenvolvessem a capacidade de despertarem a "virtude", que seria as forças, os espíritos inerentes às coisas e aos seres, para neutralizar as energias destrutivas e tirar proveito das energias construtivas. Ele identificou que, em muitas sociedades primitivas, a magia apresentava-se como instituição pública que tinha como função proteger o equilíbrio social e produzir uma elite. Os magos eram responsáveis pelo despertar das energias construtivas dos seres e das coisas. Nas sociedades modernas, marcadas pelas práticas racionais e seculares, estes indivíduos teriam se diluído, tornando-se raros, singulares, dispersos.

³³ FERNANDES, F. "Aspectos mágicos do folclore paulistano" in *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*, Op. cit., (339-376).

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 339.

³⁵ Florestan aceita a classificação que distingue a magia branca e a magia negra utilizada por muitos sociólogos que trataram do assunto como categorias demarcadoras de duas ordens de fatos na vida social. A magia branca referia-se ao que é lícito, tolerado, admitido e sancionado socialmente. A magia negra referia-se as manifestações proibidas e correspondente ao ilícito. Idem, *ibidem*, p. 341.

³⁶ Idem, *ibidem*, p. 341.

Florestan levantou os "indícios" dos aspectos mágicos do folclore paulistano que estariam nas práticas simpáticas, nas práticas médicas, nas superstições relativas ao Ano Novo, ao casamento e à criança, nos sonhos, nas credences relativas aos santos, sugerindo que a função social desses elementos mágicos consistiria em dar mais segurança ao indivíduo, por meio do aumento de seus poderes. Aí residiria a importância da análise sociológica dos processos da magia branca na medida em que elas estariam auferindo *"mais virtudes aos homens, mais forças, maiores possibilidades de êxito, por seu intermédio, os homens tornam-se capazes de enfrentar situações futuras, favoráveis ou não, ou no mínimo de furtarem-se às desfavoráveis, situadas num plano alheio e mesmo indiferentes às suas forças e à sua influência."*³⁷

Ele compreendeu que a tendência, presente em cidades como São Paulo, a sustentarem o processo de democratização dos bens culturais valendo-se da educação sistemática configurada em valores seculares e racionais da cultura, estaria conferindo pouco crédito às práticas mágicas, o que, nem por isso, impediria que os processos de magia branca se ajustassem ao gênero de vida urbana. Florestan sustentou que, do ponto de vista sociológico, a magia branca apresentava-se: *"como um processo de integração ou desintegração dos indivíduos à sociedade na medida em que ela agencia comportamentos de solidariedade, competição e de conflito"*³⁸, e *"como elemento que interfere continuamente na vida cotidiana dos indivíduos, que associam uma simpatia determinada a quase todas as situações possíveis"*³⁹.

Florestan distingue os fatos de natureza religiosa daqueles da magia, ao dizer que *"o indivíduo que adora Deus, respeita forças que transcendem às esferas atingidas pelo homem, aparecendo a este como um meio de elevação, podendo mesmo conceder-lhe graças. Quando passamos para a magia branca, as relações entre as forças mágicas e o indivíduo se modificam completamente, pois ambos se colocam num plano de igualdade; aquelas são forças imanentes e, apesar de invisíveis, se localizam nas coisas ou nos seres,*

³⁷ Idem, ibidem, p. 347.

³⁸ Idem, ibidem, p. 351.

³⁹ Idem, ibidem, p. 352.

e podem ser mandadas pelos homens ou pelo menos trabalhar para eles"⁴⁰. Nesse sentido, a magia branca importava à análise sociológica pois ela localizar-se-ia no plano humano da realidade, conferindo aos homens um poder por eles mesmos outorgado e ampliando as possibilidades de sociabilidade e de interação na ordem social.

Em 1952, Florestan produziria as "Contribuições para o Estudo sociológico das Adivinhas Paulistas"⁴¹, elaborado ainda com base na coleta de dados realizada em 1941, texto que foi apresentado à cadeira de Antropologia da Faculdade de Filosofia de Ciências e Letras da USP, disciplina subsidiária para o exame de doutoramento.

Neste texto, Florestan emprestou dos folcloristas a definição da adivinha entendendo-a como *"um jogo de palavras, no qual vem compreendida ou suposta qualquer coisa que não se diz, ou uma descrição engenhosa e aguda da coisa semelhante, de qualidades e caracteres gerais que se pode atribuir a outra coisa tendo ou não aquela semelhança ou analogia"*⁴².

Para Florestan, as adivinhas paulistas constituíam resíduos culturais da cultura de *folk* em desintegração as quais poderiam ser tomadas como vestígios da evolução por que passou a realidade cultural brasileira. Ele apontou que as adivinhas teriam desempenhado no passado rural brasileiro um significado existencial de atualização poético dramática em situações grupais. Hoje, no meio urbano como São Paulo, elas se aproximariam da mentalidade individualista e secularizada deixando de ser aceitas por causa da tradição, como herança sagrada dos ancestrais e encontrando uma expressão adequada à vida social urbana e um sentido atual nas regras de sociabilidade. Para o autor, *"a técnica recreativa da formulação de adivinhas não só se conformou, socialmente, às condições da vida urbana, mas ainda satisfaz, em seu seio, a certas necessidades características das relações humanas na cidade. Isso esclarece por que a grande parte das adivinhas tradicionais se*

⁴⁰ Idem, *ibidem*, p. 356.

⁴¹ FERNANDES, F. "Contribuições para o estudo sociológico das Adivinhas Paulistas" in *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*, op. cit., (279-338).

⁴² Idem, *ibidem*, p. 280.

perpetua em São Paulo e por que não se estancaram definitivamente, pelo menos até agora, as suas fontes de criação ou de renovação"⁴³.

Mediante análise sociológica, Florestan teria compreendido a importância deste repertório cultural tanto do ponto de vista estático quanto do ponto de vista dinâmico da cultura em suas conexões com a transformação da estrutura social. Segundo ele, "*as adivinhas paulistanas, consideradas in abstracto, como objetivações culturais que possuem uma origem, uma estrutura formal e uma significação, revelam um grau apreciável de estabilidade. Nesse sentido, elas se incorporam ao patrimônio luso-brasileiro de tradições populares e lembram um mundo social desaparecido, o da sociedade de folk em que elas se elaboraram e a que elas subsistiram. Mas observadas em suas vinculações com a estrutura social, demonstram que a estabilidade é apenas parcial, pois as adivinhas paulistanas satisfazem, em um meio urbano, a necessidades sociais diferentes. Por isso, a sua forma de integração à vida social transformou-se a ponto de corresponder a essas necessidades, e com ela também se modificaram outras determinações, como o modo de exteriorização das adivinhas nas relações sociais, a função social delas na estrutura de uma sociedade urbana e o significado subjetivo comum que elas assumiram no espírito dos socii*"⁴⁴. Assim, as adivinhas representavam expressões culturais reveladoras de interações sociais dentro de modelos tradicionais ou em processo de mudança que carregavam elementos importantes para a análise sociológica.

Em 1959 Florestan, ao reagrupar esses textos para publicá-los no livro *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*, elaborou um capítulo intitulado "O folclore de uma cidade em mudança"⁴⁵ que representou um novo olhar aos seus trabalhos anteriores e uma nova interpretação deles. Nesta ocasião, ele disse que a pesquisa realizada em 1941 objetivou identificar "*as funções sociais das ocorrências folclóricas estudadas e as relações delas com os processos de mudança social que afetam a sociedade paulista*"⁴⁶.

⁴³ Idem, *ibidem*, p. 331.

⁴⁴ Idem, *ibidem*, p. 336.

⁴⁵ FERNANDES, F. "O folclore de uma cidade em mudança" in *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*, Op. cit., (11- 152).

⁴⁶ Idem, *ibidem*, p.14-15.

Quanto às funções sociais do folclore paulistano, Florestan observou a relação existente entre as manifestações folclóricas e o fluxo da vida social tendo como suposto o seguinte: *"um item ou um complexo cultural, da natureza folclórica, preenche alguma função social quando é possível assimilar, objetivamente, que eles contribuem de dada maneira para a integração e a continuidade do sistema social"*.⁴⁷ O autor resumiu suas análises dizendo que explorou três influências sócio-dinâmicas vinculadas ao folclore paulistano: 1- as influências socializadoras do folclore infantil, considerando que por intermédio do folclore a criança aprende algo e adquire uma experiência societária importante para o desenvolvimento de sua personalidade; 2- o folclore não como mera fonte de recreação para as crianças e adultos, mas como fonte de atualização e perpetuação de estados de espírito e de atitudes que garantiam a eficácia dos meios normais de controle social; considerando que *"a diversão traz consigo a medida do homem: ela também eleva à esfera da consciência e ao plano da ação certas distinções fundamentais para o comportamento humano"*⁴⁸; 3- o folclore como um elo entre o presente e o passado considerando que, sem imobilizar o passado no presente, ele chega a ter alguma importância na disciplinação de mudanças que atingem o patrimônio moral de um povo.

Florestan afirmou, ainda, a possibilidade de situar o folclore no campo da pesquisa sociológica, pois *"ele faz parte da porção do meio sócio cultural ambiente que concorre para a formação do caráter do imaturo. Através dele a criança aprende a lidar com situações, com pessoas e com técnicas sociais análogas aquelas com que se defrontará no mundo dos adultos"*.⁴⁹

Quanto à importância do folclore na reintegração da herança social da cidade de São Paulo, Florestan considerou que ele não exerceu a influência construtiva que poderia ter exercido, pois a herança cultural tradicional, de origem rural, não encontrou condições favoráveis de adaptação ao estilo urbano de vida, não assegurando continuidade à perpetuação de atitudes e de valores sociais que não foram ameaçados pela urbanização. Florestan sugeriu que a revolução urbana não conseguiu afetar igualmente todas as atitudes,

⁴⁷ Idem, *ibidem*, p. 15.

⁴⁸ Idem, *ibidem*, p. 16.

⁴⁹ Idem, *ibidem*, p. 24.

técnicas e valores da herança social, o que possibilitou a atualização e o reenquadramento do folclore amparando avaliações em torno da defesa de atitudes, de técnicas e de valores que não foram ameaçados pela mudança social.

Quanto às relações do folclore com os processos de mudança social em São Paulo, Florestan observou que vários setores do folclore encontravam-se em processo de desintegração em função do distanciamento da antiga tradição rural, antes dominante, e da transição para o estilo de vida urbana. Ele entendeu que o folclore para perpetuar-se requeria estruturas sociais peculiares, que, quando ameaçadas, colocaria também o folclore em crise.

Florestan sugeriu que a desagregação da concepção tradicional de mundo e o aceleramento do processo de urbanização e industrialização não foi acompanhado por uma operação de renovação dos quadros humanos e dos conteúdos culturais possibilitando a continuidade das matrizes tradicionais com o novo sistema civilizatório. A cultura popular tradicional, para sobreviver, precisaria se rever à luz das condições de vida e das exigências adaptativas da grande cidade. Ele observou que o folclore infantil representava uma exceção pois conseguiu resistir e manter certas condições favoráveis que neutralizavam as tendências sociais destrutivas graças à organização grupal que resguardou-o do ritmo rápido de mudanças do meio social ambiente.

Os resultados das reflexões de Florestan indicaram que os elementos folclóricos, ao se preservarem, continuavam a desempenhar funções socialmente construtivas nas estruturas ou nas relações sociais pelas quais se mantinha. A perpetuação ou a eliminação de "ítems ou de complexos folclóricos" seriam processos condicionados socialmente e, portanto, o estudo, a compreensão e a explicação das ocorrências folclóricas deveriam ser buscadas no contexto social. Ele verificou que o folclore chegou até nossos dias atravessando todas as correntes de renovação da vida social da cidade e poderia, pelo menos parcialmente e sofrendo transformações, incorporar-se ao novo sistema sócio-cultural metropolitano.

Xidieh⁵⁰ avaliou que a contribuição de Florestan Fernandes para os estudos folclóricos no Brasil foi decisiva, pois ele realizou um levantamento e um reexame das

⁵⁰ XIDIEH, Oswaldo Elias. "O Folclore em Questão" in *Saber Militante*, Op. cit., (85-96).

posições teóricas, das contribuições empíricas dos folcloristas contemporâneos; deixando clara sua nova fórmula: os estudos científicos do folclore por uma perspectiva sociológica. Florestan afastou o desígnio de se tomar o folclore como ciência positiva autônoma, delimitando-o como objeto de estudos científicos, inclusive o sociológico. Ele disse "*ele não dispensa a tarefa da coleta, classificação e comparação dos dados concretos mas não toma o folclore como folclore e sim como 'fenômeno social' e esfera da cultura, a sua inserção na estrutura e na dinâmica sociais, suas posições e funções em situações de permanência e de mudança sócio-cultural, enfim, as suas conexões com o universo social*"⁵¹

Concluindo, podemos dizer que Florestan, ao salientar a natureza social do folclore, examinou as conexões deste com o comportamento social humano pondo em relevo a sua contribuição educativa na formação da personalidade e na continuidade social. A atenção ao fator educativo das práticas folclóricas levou Florestan a valorizá-lo também nos processos de mudança social como elemento que conferia conexões de sentido entre as estruturas das sociedades humanas.

Quando comparamos os textos de Florestan sobre o folclore com os que vieram posteriormente, nos deparamos com um refinamento teórico, metodológico e terminológico, a ponto de parecer que seu vocabulário sociológico vai construindo uma obra hermética, com fronteiras definidas. Outro ponto que mereceria destaque é o de que, apesar de Florestan retomar em momentos posteriores de seu trabalho as preocupações referentes ao folclore, ele não chegou a fazer um trabalho de coleta de dados segundo os métodos e as técnicas da pesquisa empírica como o que realizou na década de 40.

⁵¹ Idem, *ibidem*, p. 92. Xidieh nos sugere que o mapeamento da contribuição de Florestan para a temática do folclore seja feita a partir das seguintes leituras: *Investigação Etnológica no Brasil e outros Ensaios, A Etnologia no Brasil*- Cap. VII- "Os estudos folclóricos em São Paulo", *Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo*- Cap. I - "Introdução".

2- A pesquisa sobre a Sociedade Tupinambá

"Foi feito, era possível!"⁵².

Laraia sugeriu que os estudos de Florestan Fernandes sobre os Tupinambá⁵³ representaram uma primeira tentativa de reconstrução antropológica de uma realidade social extinta, na qual o valor das elaborações indutivas foi maior considerando-se que as instâncias empíricas tomaram como base observações nem sempre sistemáticas dos cronistas. Estes estudos marcaram o início da etnografia com preocupações teóricas no Brasil, são trabalhos de reconstrução histórica utilizando fontes secundárias. Diz Laraia: *"Florestan consultou fontes que não se completavam entre si, uma vez que eram observações diversas de cronistas, em diferentes momentos, em regiões distintas do litoral brasileiro. Devido a uma perfeita manipulação de técnicas de reconstrução de uma realidade social, ele colocou vivos diante de nós os índios Tupinambá ... É um trabalho que demonstra a validade da utilização dos dados para a abordagem funcionalista"* ⁵⁴.

Esta linha de pesquisa marcou a formação intelectual do autor quanto a utilização adequada de técnicas de levantamento de dados, como quanto ao rigor e sofisticação na análise dos materiais e demonstrou a influência dos professores americanos na sua formação e na ênfase da construção da carreira acadêmica. Florestan disse que este trabalho trouxe-lhe uma experiência fundamental na aquisição plena da noção de trabalho científico, compreendendo a necessidade de se evitar a improvisação na experiência da pesquisa e de submeter ao crivo analítico as fontes disponíveis. A sua visão do Brasil ganhou com a análise dos Tupinambá, pois o dilema da conquista foi enfocado baseando-se no conflito étnico das populações indígenas.

⁵² RENNER, Cecília H.O. "Marco Zero do processo histórico brasileiro: os Tupinambá" in *Saber Militante*, Op. cit., (106-118), p. 108. Depoimento verbal de Paulo Duarte acerca da afirmação de Levi-Strauss a Alfred Metraux sobre o livro *Organização Social dos Tupinambá* de Florestan Fernandes.

⁵³ A organização social dos Tupinambá, A análise funcionalista da guerra: possibilidades de aplicação à sociedade Tupinambá, Ensaio de análise crítica da contribuição etnográfica dos cronistas para o estudo sociológico da guerra entre populações aborígenes do Brasil quinhentista e seissentista. A função social da Guerra.

⁵⁴ LARAIA, Roque de Barros. "Florestan Fernandes, o antropólogo" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais- ANPOCS*, no. 30, Ano 11, Fev/1996, (9-10), p. 10.

A organização social dos Tupinambá foi um trabalho escrito entre fins de 1946 e começo de 1947, apresentado como tese de Mestrado na Escola Livre de Sociologia e Política, sob a orientação do professor Herbert Baldus. Florestan referiu-se a esta pesquisa dizendo "Com ela, não só obtive o grau de mestre em Ciências Sociais: alcancei a estatura de um artesão que domina e ama o seu mister, por que sabe como deve praticá-lo e para o que ele serve. Ela ajudou-me a modificar a minha concepção da sociologia e da natureza ou alcance da explicação sociológica. Podia encadear-me a uma tradição de pensamento científico de um modo mais crítico, que me levaria a recusar a reconstrução empírica como alvo final e a ver na contribuição teórica o objetivo central da investigação sociológica. Por aí, penetrei na esfera dos problemas da indução na sociologia com uma bagagem mais sólida, que me permitia indagar como se passa dos "fatos" às "teorias", e me obrigava a exigir do sociólogo algo mais do que uma "descrição bem feita" da realidade"⁵⁵.

Publicado em 1949, o livro foi considerado uma peça do processo de autoconsciência histórica. Conforme Florestan, o livro " responde ao modo pelo qual podemos imaginar no momento e com os recursos oferecidos pelas ciências sociais de nossos dias, a situação do Brasil na época da conquista tendo-se em vista a principal parcela de povos aborígenes que se defrontaram com os europeus e tentaram oferecer-lhes alguma resistência organizada e ativa".⁵⁶ Florestan traçou o quadro da distribuição espacial dos Tupinambá no território brasileiro, dos entrechoques que culminaram com o seu desaparecimento da cena histórica, do estilo de vida, dos valores que configuraram o seu padrão de cultura e definiram a sua concepção de natureza humana. Ele disse "é como se procurássemos captar o marco zero do processo histórico de desenvolvimento da sociedade brasileira, assinalando como se caracterizava a situação humana precabralina, que foi destruída, mas ainda assim condicionou por algum tempo a colonização portuguesa" ⁵⁷.

⁵⁵ FERNANDES, F. "Em busca de uma sociologia crítica e militante" in *Sociologia no Brasil*, op. cit., p. 175.

⁵⁶ FLORESTAN, F. *Organização Social dos Tupinambá*, Op. cit., p. 11.

⁵⁷ Idem, *ibidem*, p. 11.

O autor sugeriu que por mais longínqua que nos parecesse a influência indígena em nossa civilização, não deveríamos ignorar esse ponto de partida, pois ele teria definido um marco histórico e um padrão de coexistência, que se alicerçou na capacidade de resistência, de fusão ou de dissolução da ordem tribal, tal como ela existiu em terras brasileiras, e se erigiu diante do civilizador vitorioso. Nesse sentido, disse ele, *"o interesse histórico pelos primitivos povoadores do Brasil é perene"*⁵⁸.

Florestan Fernandes, neste trabalho, perseguiu o padrão de coexistência e para tanto, adotou a visão mannheimiana, segundo a qual *"o indivíduo encontra uma situação herdada, com modos de pensamento que se adapta à dita situação e com tentativas de melhorar as respostas herdadas ou de substituí-las por outras, que permitem enfrentar melhor as alterações e as mudanças de situação. Todo indivíduo se acha, pois, predeterminado, em duplo sentido, pelo fato de ter-se desenvolvido dentro de uma sociedade: de um lado, encontra uma situação estabelecida e, de outro, acha nessa situação modos preformados de pensamentos e de conduta"*⁵⁹. Em outras palavras, a sociedade possuiria mecanismos especiais por meio dos quais promoveria a adaptação dos indivíduos ao meio natural que o cerca e desenvolveria ajustamentos recíprocos de atividades e pessoas.

Florestan buscou os mecanismos especiais de adaptação e ajustamento dos indivíduos e das atividades ao meio circundante. Para tanto, precisou de um conceito de 'organização social' usado na interpretação da sociedade Tupinambá, amplo e compreensivo a ponto de permitir-lhe uma exploração tão extensa quanto profunda dos dados históricos disponíveis, pois, em se tratando de um trabalho de reconstrução histórica, o número de situações de vida suscetíveis de receberem explicação científica, tornava-se uma questão importante. Sendo assim, definiu a *"organização social como o conjunto de atividades, de ações e de relações sociais dos seres humanos em condições determinadas de existência social"*⁶⁰.

⁵⁸ Idem, *ibidem*, p 11.

⁵⁹ MANNHEIM, K. *Ideologia y Utopia* Fondo de Cultura Económica, México, 1941, p.3 in FERNANDES, F. *Organização Social dos Tupinambá*, Op. cit., p. 17-18.

⁶⁰ FERNANDES, F. *Organização Social dos Tupinambá*, Op. cit., p. 19.

Tal conceituação de organização social abrangeria todos os tipos de comportamentos. Segundo ele, *"a-) os comportamentos ligados às formas grupais de adaptação ao meio natural circundante, ao adestramento das capacidades biopsíquicas herdadas e à educação dos sentidos; b-) os comportamentos subordinados às formas estandarizadas de controle e de ajustamentos recíprocos; c-) os comportamentos vinculados aos modos preestabelecidos de pensamento, determinados em grande parte por interesses coletivos, restritos a certas categorias, camadas ou classes sociais"*⁶¹. A organização social de uma sociedade em um momento dado seria, portanto, definida como *"o conjunto de atividades, de ações e de relações humanas, de caráter adaptativo ou integrativo, ordenadas em uma configuração social de vida"*⁶².

Florestan ponderou que a documentação relativa à estrutura social dos Tupinambá era relativamente pobre e que para análise sociológica o problema capital consistia em saber como o indivíduo age em virtude de pertencer a determinada camada ou grupo social, e não em saber se uma sociedade determinada se compõe de um certo número de estruturas ou segmentos sociais, combinados entre si de uma maneira ou de outra. Para esse autor, *"a forma de combinação dos segmentos não é significativa em si mesma, mas em consequência de sua importância na determinação do comportamento dos seres humanos"* ⁶³. Ou seja, contando com a documentação existente que apresentava informações parciais principalmente sobre os costumes e as curiosidades da vida social "dos selvagens americanos", ele procurou chegar a uma compreensão da organização social dos Tupinambá.

Preocupado em relacionar os padrões de comportamento e os valores sociais com a conduta e a ação recíproca dos Tupinambá, Florestan resvalou para a educação entendendo-a como processo de mobilização que supriria necessidades sócio-culturais e psico-biológicas. Pela educação, a sociedade Tupinambá modelaria o "ser social" produzindo comportamentos que garantiam a sobrevivência grupal, respeitando e aproveitando as peculiaridades individuais.

⁶¹ Idem, *ibidem*, p. 19-20.

⁶² Idem, *ibidem*, p. 20.

⁶³ Idem, *ibidem*, p. 21.

A função social da guerra foi uma monografia escrita entre 1947-1951, para ser apresentada como tese de doutoramento à II Cadeira de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, que encontrava-se sob a direção do Professor Fernando de Azevedo. O texto de investigação sociológica pura foi posteriormente alvo de comentários do autor "*é preciso ser neurótico para escrever um ensaio daquele tipo*".⁶⁴ Esta pesquisa teria levado Florestan a descobrir que nenhum sociólogo é capaz de realizar o seu ofício antes de percorrer todas as fases de um projeto de investigação completo, no qual transite do levantamento de dados à sua crítica e à sua análise e, em seguida, ao tratamento interpretativo propriamente dito. Ele disse "*os que repudiam o "estudo de comunidade" ou o "estudo de caso" com tanta obstinação ignoram esse lado pedagógico do treinamento científico pela pesquisa empírica sistemática*"⁶⁵.

Florestan apresentou a guerra como "*técnica, como elemento do sistema tecnológico Tupinambá e relaciona-a com a dinâmica daquela sociedade fazendo dela um meio para preencher necessidades sociais*"⁶⁶. Este texto foi precedido pelo artigo "*Análise funcionalista da guerra: possibilidades de aplicação à sociedade Tupinambá. Ensaio de análise crítica da contribuição etnográfica dos cronistas para o estudo sociológico da guerra entre populações aborígenes do Brasil quinhentista e seiscentista*"⁶⁷, no qual o autor analisou a guerra como fenômeno social e demonstrou a validade dos dados para a abordagem funcionalista. Ele colocou à disposição dos leitores todo o material utilizado na crítica e no aproveitamento de dados, objetivando validar as informações contidas em suas obras sobre os Tupinambás.

O termo 'função' foi utilizado de maneira a exprimir as diversas modalidades de relação da guerra com a satisfação das necessidades sociais proporcionadas pelas condições de existência social dos Tupinambá e por eles sentidas coletivamente, consciente ou inconscientemente. Aplicou o método de interpretação funcionalista numa análise sincrônica,

⁶⁴ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Revista Transformação*, Op. cit., p. 41.

⁶⁵ FERNANDES, F. "Em busca de uma sociologia crítica e militante" in *Sociologia no Brasil*, op. cit. (140-212), p.175.

⁶⁶ FERNANDES, F. *A função social da guerra*, Op. cit., p. 7.

⁶⁷ FERNANDES, F. in *Investigação Etnológica no Brasil e outros ensaios*, Petrópolis: Vozes, 1975, (191-298).

em razão da natureza da documentação utilizada, e realizou um exame crítico do conteúdo etnográfico dos textos preocupando-se em explicar as condições e os fatores sociais que ligavam a guerra com o desequilíbrio e o restabelecimento do equilíbrio do sistema de relações Tupinambá. A guerra foi apresentada como um fenômeno humano, como um *fato social*, em razão de existir como uma das instituições sociais incorporadas às sociedades constituídas. Assim, Florestan entendeu que os problemas concernentes à origem, integração, função e evolução da guerra deixariam de ser concebidos em abstrato, para serem definidos e interpretados com relação a tipos sociais determinados, que variavam de um tipo social para outro.

O livro apresentou a guerra como um instrumento religioso movido pela necessidade de produção de vítimas para os sacrifícios humanos com finalidades religiosas. Com base na análise sociológica da função social da guerra, Florestan interpretou que o núcleo duro da sociedade Tupinambá se concentraria na religião, ou seja, mediante práticas religiosas, os Tupinambá buscavam explicações que auferiam sentido as inúmeras atividades sociais.

Ainda em 1951, Florestan Fernandes, analisando os dados referentes à sociedade Tupinambá, produziu o texto "Notas sobre a Educação na Sociedade Tupinambá"⁶⁸, objetivando utilizá-lo como material subsidiário da docência e apresentá-lo aos alunos da Faculdade. Nesse texto, o autor representou pela análise da educação, a sociedade Tupinambá como uma ordem tribal de formação societária tradicionalista, sagrada e fechada⁶⁹.

O autor observou que as sociedades com este tipo de integração civilizatória, conduziram à necessidade de rotinizar as atividades cotidianas de interesse grupal. Diz ele: "*há um predomínio dos mecanismos psico-sociais e sócio-culturais que asseguram a continuidade da herança social através da estabilização do padrão de equilíbrio dinâmico do sistema societário*"⁷⁰. Isto exigia a preparação dos indivíduos para enfrentarem as

⁶⁸ FERNANDES, F. "Notas sobre a educação na sociedade Tupinambá" in *Educação e Sociedade no Brasil* S.P.: Dominus Ed. S.A., 1966, (144-201).

⁶⁹ Idem, *ibidem*, (144-201).

⁷⁰ Idem, *ibidem*, p. 144.

situações sociais por meio de comportamentos espontâneos, mas predominantemente estandarizados e de eficácia comprovada pela experiência coletiva anterior a ponto de garantir a continuidade grupal.

Florestan comentou que esta tendência predominante teria levado muitos psicólogos, etnólogos e sociólogos a sugerirem a existência de uma uniformidade completa no comportamento dos agentes humanos, submetidos à unidade existencial do grupo. Ele discordou desta interpretação e ressaltou que a uniformidade não seria completa e nem absoluta. Disse então que *"a 'pessoa' não está submersa, sufocada e destruída no todo; apresenta-se, em contraste com o nosso individualismo, como uma realidade moral menos chocante e impositiva, que se realiza na medida em que se integra dinamicamente numa totalidade psico-social e sócio-cultural envolvente e congruente"*⁷¹. Neste ponto, ele teria se afastado de Durkheim, afirmando que *"ao contrário do que supunha Durkheim a solidariedade mecânica não se processa pela simples coligação de 'partículas idênticas a si mesmas'. Mesmo numa sociedade pouco diferenciada e homogênea como a sociedade Tupinambá, os homens diferem muito entre si sendo essencial para a sobrevivência deles e de sua herança sócio-cultural resguardar tais diferenças, exatamente para ajustá-las aos mecanismos de organização da esfera social da vida humana"*⁷². Desse modo, uma educação que integrava também poderia ser uma educação que diferenciava, desde que obtivesse resultados construtivos na dinâmica da vida social. A variação das aptidões, segundo Florestan, visaria atender às exigências que favoreciam a adaptação tanto tradicional quanto ativa do homem ao seu meio. A seleção, a elaboração cultural e o aproveitamento construtivo das aptidões pessoais e a incorporação de comportamentos espontâneos e não estandarizados, sofreriam um impacto limitante muito mais devido às técnicas adaptativas da organização social, ou seja, do repertório tecnológico de adaptação do grupo social ao meio circundante, do que da ordem da formação societária.

Neste ponto, Florestan apoiou-se em Mannheim, dizendo que *"a inteligência humana não se limita somente a conservar a experiência laboriosamente acumulada pela*

⁷¹ Idem, ibidem, p. 146.

⁷² Idem, ibidem, p. 151.

cooperação das gerações sucessivas na solução de problemas essenciais para a sobrevivência da espécie e a continuidade existencial das formas de associação desenvolvidas. Há um fluxo mais amplo e profundo no uso produtivo da inteligência. Em nenhuma situação histórico-cultural conhecida o homem se confunde com o 'armazenador' puro e simples de descobertas ocasionais, devidas às experiências de alguns ou de muitos, e às circunstâncias sociais externas, que mantenham sua utilidade adaptativa. Os limites não estariam, segundo suponho, na qualidade específica da inteligência. Mas, no modo pelo qual o homem organiza e explora suas faculdades intelectuais dentro do horizonte cultural de que compartilha, No caso em apreço, qualidades intelectuais são conformadas pelo afã de enfrentar os 'dilemas da vida' através de comportamentos intencionalmente voltados para a valorização do 'status-quo'. Preservação e perpetuação de formas de existência social não resultam, portanto, da mera incapacidade de usar a inteligência 'livremente', sem restrições ou barreiras psico-morais. Nem da imposição de uma espécie de 'teto cultural' à capacidade de invenção. O primordial seria aquilo que se persegue socialmente nas atividades humanas: é preciso tanto talento e capacidade criadora para 'manter' certas formas de vida, ao longo do tempo e através de inúmeras alterações concomitantes ou sucessivas das condições materiais e morais da existência humana, quanto para 'transformar' certas formas de vida, reajustando-as constantemente às alterações concomitantes ou sucessivas das condições de existência humana. No fundo, tudo depende da perspectiva de que se encare, se interprete e se avalie as realizações do Homem"⁷³. Florestan passaria a considerar a educação como um conjunto de práticas que se articulava às diferentes instituições, às necessidades sócio-culturais e ao ritmo de vida das diferentes organizações societárias. A educação seria encarada como técnica social utilizada igualmente por diferentes padrões de organização social variando apenas em suas finalidades. O foco da educação seria uma variante derivada da ordem social estabelecida. Ele diz: "a educação para uma 'sociedade em mudança' exige que os agentes sociais saibam discernir criticamente, nas situações novas, o caminho a seguir entre vários ajustamentos contraditórios possíveis; a educação ideal seria aquela que preparasse os

⁷³ Idem, *ibidem*, p. 148.

*indivíduos para as escolhas que respondessem, em termos de dinâmica do sistema social, às exigências de reintegração do padrão de equilíbrio da ordem social. A educação para uma 'sociedade estável' exige que os agentes sociais saibam discernir criticamente, nas situações sociais de vida, o que contraria e solapa as normas tradicionais e sagradas de organização das atividades humanas; a educação ideal seria aquela que preparasse os indivíduos para as escolhas que respondessem, em termos da dinâmica do sistema social, às exigências de perpetuação do padrão de equilíbrio da ordem social. Nos dois extremos, é patente que as sociedades humanas procuram modelar a personalidade dos seus membros no mesmo sentido, utilizando a educação como técnica social de manipulação da consciência e da ação dos indivíduos*⁷⁴. Considerando a educação como técnica social de modelagem da personalidade dos seus membros, Florestan analisou a documentação reunida pelos cronistas buscando os aspectos da educação na sociedade Tupinambá referentes: - às relações entre a socialização e a participação na cultura pelas diferentes categorias sociais, - aos processos de transmissão da cultura; as condições de transmissão da cultura; - a natureza dos conhecimentos transmitidos; - as funções sociais da educação na ordem societária tribal.

Quanto às relações entre a socialização e a participação da cultura pelas várias categorias sociais, Florestan identificou dois aspectos. Primeiro, o sentido comunitário da educação na sociedade Tupinambá em que os conhecimentos, em geral, eram acessíveis a todos, de acordo com as prescrições resultantes dos princípios de sexo e de idade, sendo, portanto, a herança social compartilhada de forma aberta. Segundo, a modalidade igualitária de participação da cultura, associada ao nível civilizatório primário da tecnologia Tupinambá, permitindo que a transmissão da cultura se fizesse pelo intercâmbio cotidiano, por contatos pessoais e diretos sem recursos a técnicas de educação sistemática e a criação de situações sociais caracteristicamente pedagógicas.

Quanto aos processos de transmissão da cultura, Florestan entendeu que a educação se processava por via oral por meio de contatos face a face na rotina da vida diária. Os conhecimentos não eram transmitidos apenas mediante a relação dos imaturos

⁷⁴ Idem, *ibidem*, p. 149.

com os adultos e restrito ao seio do grupo doméstico. Todos podiam aprender algo em qualquer tipo de relação social e qualquer indivíduo poderia ser agente da educação tribal e projetar papéis de mestre em todas as posições da estrutura social. Baseando-se em uma análise que cortou transversalmente o processo educativo Tupinambá, o autor destacou três pontos que caracterizariam os processos de transmissão da cultura⁷⁵. Primeiro, o valor da tradição como um saber puro, capaz de orientar as ações e as decisões dos homens, em quaisquer circunstâncias que eles viessem a enfrentar. A tradição tinha um caráter adaptativo dinâmico; ela desenhava as ações e o caráter dos seres humanos, todos tinham de esforçar-se por equiparar suas atitudes manifestas aos mínimos morais definidos pela tradição, isto conferia status e prestígio social. Segundo, o valor da ação como máxima da filosofia educacional Tupinambá, "aprender fazendo". Mesmo antes que a significação das ações pudesse ser captada e compartilhada, os adultos envolviam os imaturos em suas atividades ou estimulavam a reprodução de situações análogas entre as crianças, promovendo a iniciação antecipada nas atitudes, comportamentos e valores incorporados à herança sócio-cultural. Terceiro, o valor do exemplo, todos "tinham que dar exemplo" e eram compelidos a agir como "mestres". O comportamento manifesto tinha de refletir as palavras, o sentido modelar legado dos antepassados e o conteúdo prático das tradições. A imitação como processo educativo convertia o controle das gerações numa tarefa coletiva.

Quanto às condições de transmissão da cultura, Florestan fez uma análise exaustiva⁷⁶ da especificidade e peculiaridade desses processos sugerindo que variavam quanto ao sexo e à idade dos agentes envolvidos. De modo sintético podemos dizer que o alargamento das experiências dos indivíduos acompanhava o alargamento de sua participação na cultura; o seu amadurecimento físico-psicológico seguia as alterações de suas posições na estrutura social e isto era verdadeiro tanto para o sexo masculino e quanto para o feminino.

Quanto à natureza dos conhecimentos transmitidos, Florestan verificou que, como não existia o especialista, ou "mestre", cada agente social era potencialmente capaz de

⁷⁵ Idem, *ibidem*, p. 154-156.

⁷⁶ Idem, *ibidem*, p. 156-160.

erigir-se em preceptor dos mais jovens com referência a todos os elementos da herança social incluídos nos círculos de participação da cultura. A questão que se discutia, portanto, não era a do conteúdo ou da natureza do conhecimento transmitido, mas da forma de inculcar nos imaturos as atitudes, as convicções e as aspirações dos adultos. O ensino não apareceria dissociado das condições de vida; o "mestre da vida" ensinava como viver em dadas situações. A educação formava o homem em todas as direções: no plano das relações e controles sociais do ambiente natural, onde o nível primário da tecnologia tribal e a ausência de especialização favoreciam a transmissão de experiências segundo o sexo e a idade; no plano das relações do homem consigo mesmo, em que o indivíduo tinha que mobilizar suas capacidades competitivas e concentrá-las de modo a promover o prestígio pessoal e da parentela; no plano das relações com o sagrado no qual alguns conhecimentos poderiam ser apreendidos por todos e outros só se tornavam acessíveis aos mais velhos de ambos os sexos.

Numa sociedade em que a transmissão de conhecimentos se fazia pelos contatos informais e assistemáticos, Florestan concluiu que a educação se constituía no mecanismo básico pelo qual se assegurava a preservação dos elementos da herança social recebidos de antepassados ou de aquisições culturais recentes.

Quanto à função social da educação, Florestan distinguiu três funções básicas⁷⁷ para a ordem Tupinambá. A primeira seria a do ajustamento das gerações segundo o qual a educação, além de ajustar o domínio das gerações maduras na transmissão da herança social, oferecia-lhes um mecanismo elementar e universal de dominação gerontocrática, de fundamento tradicionalista e carismático. A segunda função seria a de preservação e valorização do saber tradicionalista e mágico-religioso, quanto às suas formas e ao seu conteúdo que implicariam a perpetuação do patrimônio total de conhecimentos e criação de condições psico-sociais e sócio culturais adequadas à sua utilização e alargamento contínuos. A terceira função seria a de adequação dos dinamismos da vida psíquica ao ritmo da vida social.

⁷⁷ Idem, *ibidem*, p. 166-168.

Florestan ainda agregou duas outras funções sociais derivadas da educação na ordem Tupinambá as quais se referiam ao fato do processo educativo constituir-se como veículo básico da seleção das personalidades aptas para o exercício da dominação gerontocrática e xamanística e o fato de a educação incluir-se entre as técnicas básicas de integração do comportamento coletivo, conquistando um certo grau de uniformidade do comportamento social.

Com este estudo, Florestan Fernandes pretendeu mostrar que, da mesma forma que a educação era utilizada de modo eficaz numa sociedade fechada, tradicional e sagrada, ela poderia ser explorada, como técnica social construtiva, numa sociedade aberta em processo constante de mudança. Ele estava preocupado com as possibilidades de uma sociedade conseguir mobilizar e aplicar os recursos educacionais de que dispõe, segundo padrões da ordem social igualitária. E, então, concluiu o artigo sugerindo que *"teríamos de conseguir êxito análogo para inserir o nosso sistema de educação escolarizada nos quadros de funcionamento de uma civilização que confere às instituições escolares complexas funções estáticas e dinâmicas. Não deixa de ser ao mesmo tempo sintomático e grave o fato de termos de reconhecer que ainda não alcançamos um padrão de eficácia correspondente aos dos povos aborígenes, na solução dos problemas educacionais com que nos defrontamos"*⁷⁸

3- Brancos e negros em São Paulo

No "Prefácio" à segunda edição do livro *Brancos e Negros em São Paulo*⁷⁹, escrito em 1958, Florestan historiou como e quando ele iniciou seu envolvimento de pesquisa sobre as relações raciais em São Paulo. Ele detalhou que em 1950 Paulo Duarte fez um pedido para que o professor Roger Bastide organizasse uma investigação sobre relações entre negros e brancos em São Paulo a ser patrocinada por *Anhembi*. Concomitantemente, Alfred Metraux veio ao Brasil, com o objetivo de conseguir a colaboração de especialistas

⁷⁸ Idem, *ibidem*, p. XVII-XVIII.

⁷⁹ BASTIDE, R. e FERNANDES, F. *Brancos e negros em São Paulo*, 3a. ed., S.P.: Companhia Ed. Nacional, 1971.

brasileiros para um projeto de estudos financiado pela UNESCO, sobre o mesmo tema. Sendo assim, *"quando Metraux travou os primeiros contatos com os estudiosos do assunto, o plano desse trabalho já estava pronto e algumas de suas partes em desenvolvimento"*⁸⁰.

O livro resultou da fusão dessas duas solicitações, o que acabou contando com maior soma de recursos e possibilitando uma maior amplitude à pesquisa de campo envolvendo a contribuição de profissionais da área da psicologia social. Florestan informou que o financiamento da coleta de dados recaiu sobre a UNESCO e a Reitoria da Universidade de São Paulo.

Em função da exigência do cumprimento de prazos instituídos pela UNESCO, o livro que tinha como proposta combinar os critérios informativo, descritivo e interpretativo; acabou condensando, de forma predominantemente descritiva, os resultados da investigação realizada na capital de São Paulo segundo as técnicas sociológicas. Diz então: *"Com isso, deixamos de dar andamento ao plano anterior, que nos obrigava a tratar dos problemas analisados de uma perspectiva mais ampla, com aproveitamento sistemático dos resultados conseguidos pelas demais equipes de pesquisadores constituídas por Oracy Nogueira, que estudou o mesmo fenômeno numa situação rural; e por Anielia Ginsberg e Virgínia Bicudo, que estudaram o fenômeno através de técnicas psicológicas"*⁸¹.

Florestan entendeu que os resultados da pesquisa realizada em São Paulo teriam suas hipóteses confirmadas por explanações de resultados conseguidos por outros investigadores em outras regiões do Brasil. Referiu-se à pesquisa feita no Brasil meridional por Fernando Henrique Cardoso, Octávio Ianni e Renato Jardim Moreira⁸² que teriam também revelado que *"as indagações sociológicas comprovam que o "branco" tende a apreciar seu comportamento de forma muito benigna, como se lhe fosse possível escravizar o "negro" e ficar imune à degradação dos mores, produzida pela escravidão. E que o "negro" tende a representar-se, onde a ordem tradicional está se desagregando com maior*

⁸⁰ Idem, ibidem, p. 9.

⁸¹ Idem, ibidem, p. 10.

⁸² Esta pesquisa sobre relações raciais em Florianópolis, orientada por Florestan Fernandes, foi publicada com o título *Negros e Brancos em Florianópolis*. S.P.: Coleção Brasileira/Ed. Nacional, 1960. Posteriormente Fernando H. Cardoso e Octávio Ianni escreveriam outro livro com os dados da pesquisa publicado sob o título *Cor e mobilidade social em Florianópolis*.

rapidez, de forma mais realista a natureza dos obstáculos que deve enfrentar socialmente"⁸³.

Florestan entendeu que o ponto de vista sociológico poderia oferecer uma perspectiva diferente que seria mais útil à melhoria das relações entre "negros" e "brancos" no Brasil do que *"as avaliações etnocêntricas defendidas de modo inconsciente ou consciente mantidas por ilusões intelectuais herdadas do passado escravocrata"*⁸⁴. Para ele a pesquisa ofereceu elementos que poderiam esclarecer que *"tanto os brancos quanto os negros precisam ser reeducados para conviverem de modo construtivo no mundo que está surgindo da nova ordem social igualitária implantada com a Abolição e com a República"*⁸⁵.

Na "Introdução"⁸⁶, redigida por Roger Bastide, justificou-se a importância de um estudo sobre preconceito de cor na cidade de São Paulo em razão das transformações ocorridas. Diz ele: *"São Paulo em menos de meio século transformou-se de uma cidade tradicional numa metrópole tentacular, o maior centro industrial da América Latina"*⁸⁷. Bastide entendeu que a rapidez desses processos de transformações ocasionariam a coexistência de sobrevivências da sociedade escravista com inovações da sociedade capitalista, o que acabaria por refletir nas manifestações e nos efeitos do preconceito de cor. Ele disse *"o preconceito de cor, cuja função era justificar o trabalho servil do africano, vai servir agora para justificar uma sociedade de classes, mas nem por isso vão variar os estereótipos antigos: mudarão apenas de finalidade. Entretanto, um novo tipo de preto afirma-se cada vez mais, com a transformação do escravo em cidadão, e o branco não sabe mais que atitude tomar para com ele, pois os estereótipos tradicionais já não se aplicam a esse negro que sobe na escala social."*⁸⁸ O autor explicou a metodologia utilizada no levantamento do material analisado, detalhando as várias técnicas de coleta de

⁸³ BASTIDE, R. e FERNANDES, F. *Branco e negro em São Paulo*, op. cit., p. 11.

⁸⁴ Idem, *ibidem*, p. 12.

⁸⁵ Idem, *ibidem*, p. 12.

⁸⁶ Idem, *ibidem*, (13-17).

⁸⁷ Idem, *ibidem*, p. 13.

⁸⁸ Idem, *ibidem*, p. 13.

dados, os grupos, entidades e as pessoas que foram pesquisadas e as instituições que acolheram os encontros ocorridos.

Os três primeiros capítulos do livro, os quais estaremos analisando, foram escritos por Florestan Fernandes e os dois últimos, por Roger Bastide.

No primeiro capítulo, intitulado "Do escravo ao Cidadão"⁸⁹, Florestan realizou uma reconstrução histórica de toda a evolução econômica de São Paulo, buscando identificar a função da escravidão sob a economia colonial e na transição para o capitalismo. Ele sugeriu que a transição do regime escravocrata para o regime de classes não operou com a mesma rapidez que a transformação de *status* político do negro, considerando que houve uma desproporção entre o ritmo do processo político que transformou, subitamente, o escravo em cidadão, e o processo econômico de transformação do libertado em trabalhador ou em empreendedor livre. Isto acarretou que a situação econômica do elemento negro manteve-o no nível social mais baixo da sociedade paulistana, apresentando, só em épocas muito recentes, algumas tendências de alteração de ajustamento inter-racial. Florestan ponderou que do ângulo das relações raciais seria possível conduzir três evidências fundamentais que indicariam que atrás dessa desproporção se ocultaria a emergência de condições favoráveis ao ajustamento inter-racial: *"Primeiro, a transição lenta para o regime de trabalho livre constituiu um fator de acomodação social inter-racial...Segundo, a transição lenta assegurou as condições para a "transformação orgânica" dos manumitidos e dos seus descendentes em trabalhadores assalariados e, em escala menor, em empreendedores capitalistas...Terceiro, a transição lenta permitiu a formação de novas representações sociais sobre o negro como agente de trabalho ou como empreendedor, tanto no seio da população branca, quanto no da população negra."*⁹⁰. O autor inferiu que o desenvolvimento diferenciado que existiu entre o plano legal e a condição real do negro como cidadão-trabalhador, poderia ser tomado como um elemento educativo, como um tempo que favoreceu a re-acomodação inter-racial e a transformação das formas de inserção social do negro no processo produtivo. A transição lenta apareceu, um processo educativo que foi

⁸⁹ Idem, *ibidem*, (21-81).

⁹⁰ Idem, *ibidem*, p. 80-81.

cimentando os movimentos de assimilação e acomodação de novas relações sociais acarretadas por mudanças estruturais.

O autor continuou sua análise da desagregação do regime escravista e do abolicionismo desvendando a natureza da Abolição como uma "revolução do branco para o branco", ou seja, condicionada pela implantação do capitalismo mercantil nas cidades e sua irradiação para o campo, pela universalização do trabalho livre, pela consolidação da hegemonia da economia urbana e pelo início da industrialização. Neste sentido a necessidade de brancos e negros se re-educarem nos espaços da interação social era um imperativo, considerando que a expansão capitalista era um dado e não uma possibilidade.

No segundo capítulo, "Côr e estrutura social em mudança"⁹¹, Florestan desenvolveu uma descrição minuciosa da formação social engendrada pela produção escravista, avaliando a superposição da estratificação racial à estratificação social. Ele apontou que em São Paulo, depois do esfacelamento da ordem social escravocrata e senhorial, as normas sociais e os tipos de controle das relações sociais aplicáveis as relações entre brancos, negros e mestiços que tinha sentido naquela ordem social, continuaram a ter plena vigência. As mudanças operadas não produziram a assimilação dos negros e dos mestiços, coletivamente, ao novo regime de classes sociais em emergência, acarretando que *"as diferenças de posição social e de padrão de vida não perderam a função de servir como fundamento material ou como fonte de justificação ou de disfarce às manifestações do preconceito de côr"*⁹². Os resultados do inquérito realizado entre brancos e negros em São Paulo comprovou que *"os controles sociais que se aplicavam discriminadamente nas relações entre negros e brancos tendem a desaparecer ou a ser substituídos por controles sociais conformados aos padrões de comportamento vigentes no seio de cada classe social e às normas de relação categórica e impessoal, criadas pelo desenvolvimento da economia capitalista."*⁹³. Assim, ele apontou que a esfera mais afetada pelas transformações recentes era antes a da discriminação econômica e social, com base na cor, que a do preconceito de cor propriamente dito.

⁹¹ Idem, *ibidem*, (82-146).

⁹² Idem, *ibidem*, p. 141.

⁹³ Idem, *ibidem*, p. 144.

O terceiro capítulo, "Manifestações do preconceito de cor"⁹⁴, levou-o a estudar, concretamente, uma forma específica de inconformismo que evidenciava a debilidade dos grupos raciais e dos estratos sociais subalternos, impossibilitados de enfrentar seus problemas e dilemas sociais dentro e mediante a ordem existente. Para ele, *"embora a parte mais rica da documentação sobre o protesto negro não fosse explorada, ficou evidente que o inconformismo do negro constituía uma objetivação genuína do populismo mais puro e radical, como se o elemento marginalizado e excluído pudesse arvorar-se no paladino da ordem e no campeão da democracia"*⁹⁵.

Esta pesquisa levou Florestan a desenhar um painel do Brasil em que as relações entre economia, sociedade e Estado negavam as imagens e interpretações convencionais construídas sobre "a nossa terra" e "a nossa gente". Ela colocou o intelectual Florestan mais uma vez em contato direto com a vida das populações pobres, por intermédio do trabalho da coleta de dados. São suas palavras: *"aquela foi a maior pesquisa de que participei e os dois livros contam como a maior contribuição empírica que logrei dar ao conhecimento sociológico da realidade brasileira"*⁹⁶. Podemos sugerir que a oportunidade de desenvolver uma pesquisa sobre a questão racial posteriormente à pesquisa sobre as sociedades tribais, deu a Florestan uma visão de evolução e de encadeamento da sociedade brasileira. Ele nos diz: *"através do índio, ficara conhecendo o Brasil dos séculos XVI e XVII; através do negro teria de estudar relativamente a fundo o Brasil dos séculos XVII, XVIII, XIX e XX. Pus o pensamento sociológico no âmago da sociedade colonial, imperial e republicana, o que representou uma enorme vantagem em termos de aprendizagem ou de possibilidades de lidar comparativa e historicamente com os problemas de estratificação social e de evoluções de estruturas sociais"*.⁹⁷

Este trabalho mostrou que, ao contrário do que se supunha, as relações raciais em São Paulo eram marcadas pelo preconceito e pela discriminação, porém de uma forma bem diferente daquela conhecida, por exemplo, nos Estados Unidos. A localização do

⁹⁴ Idem ibidem, (147-188).

⁹⁵ FERNANDES, F. "Em busca de uma sociologia crítica e militante" *Sociologia no Brasil*, op. cit., p. 198.

⁹⁶ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 51.

⁹⁷ Idem, ibidem, p. 52.

preconceito racial já havia aparecido na obra de Florestan desde quando ele, em 1941/1944, debruçou-se sobre o folclore, localizando-o como podendo ser fonte de estereótipos que influenciavam o comportamento social.

Em 1954, com a autorização de Bastide, Florestan reexplorou individualmente os dados colhidos por ambos nesta pesquisa e aprofundou, pela depuração analítica, questões que não haviam sido abordadas. A partir de meados da década de 50 apareceriam novos elementos orientadores dos trabalhos de Florestan. Ele foi concentrando sua observação, análise e interpretação sobre as condições e os efeitos da desagregação do sistema de trabalho escravo sob a perspectiva dos obstáculos que o 'antigo sistema' opunha à formação e desenvolvimento da sociedade brasileira. Lentamente se distanciou da exposição dos problemas quanto à formação do sistema social brasileiro e atentou para os obstáculos que se opunham à formação da ordem social igualitária. Este trabalho teve, ainda, maiores consequências favorecendo a Florestan conhecer o Brasil como sociedade nacional, o que o conduziu à temática da sociologia do subdesenvolvimento e da dependência. Esse trabalho, segundo Slenes⁹⁸, conferiu um tempero mais político na análise do dilema racial brasileiro e foi publicado em 1964.

Em 1964, nos dois volumes d'*A integração do negro na Sociedade de Classes*⁹⁹, o autor valendo-se do estudo do negro e do mulato procurou descrever como "o povo emerge na história". Ele disse: *"tentava esclarecer os dilemas materiais e morais não só da democratização das relações raciais, mas da própria sorte da democracia no Brasil. Enfim, abria caminho para explicar, sociologicamente, quais foram os protagonistas da revolução burguesa em nosso país, como ela se desencadeou e por que, afinal de contas, ela se fechou para a plebe, ou seja, para a vasta maioria da população"*¹⁰⁰. Neste esforço de retomada é possível apontar a presença de novas preocupações na obra de Florestan que vai lentamente se aproximando da tentativa de desvendar a realidade subjacente ao

⁹⁸ SLENES, Robert W.. "Raça e etnologia na obra de Florestan Fernandes", Mesa redonda realizada no *Simpósio Presença Florestan Fernandes*, 08/05/96, IFCH-UNICAMP.

⁹⁹ FERNANDES, F. *A integração do Negro na Sociedade de Classes*, publicado pela primeira vez por S.P.: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, 1964, Vol. I e II.

¹⁰⁰ FERNANDES, F. "Em busca de uma sociologia crítica e militante" *Sociologia no Brasil*, op. cit., p. 199.

capitalismo dependente e à sociedade de classes subdesenvolvida e ao Estado burguês que resultou de ambos. Ele disse: "*é uma democracia restrita de uma minoria, não para assegurar o consenso geral e a participação da maioria nas estruturas de poder de uma comunidade política nacional*"¹⁰¹. A partir deste trabalho, Florestan começaria a fomentar a idéia do radicalismo democrático e do socialismo, no qual a "revolução democrática" apareceria como hipótese necessária da qual não poderíamos escapar.

Slenes¹⁰² analisando o dois volumes da *Integração do Negro na sociedade de classes* sugeriu que Florestan beneficiou-se da bibliografia e da polêmica presente nos Estados Unidos na década de 50. O autor sugeriu que o contexto americano apontava que a opressão vivida pelos negros durante a escravidão teria destruído a cultura negra e desintegrado os laços familiares prejudicando o desempenho do negro na concorrência com o trabalho livre e impedindo o sucesso nas possibilidades de mobilidade social. A discussão americana não questionava a ideologia nacional que enfatizava a igualdade de condições concretas de mobilidade social, e reforçava uma visão positiva da sociedade de classes e do desenvolvimento urbano-industrial contribuindo para o aprimoramento das relações raciais. Slenes entendeu que Florestan conferiu um tempero mais político na sua análise apontando que o dilema racial brasileiro originava-se na sociedade de classes com tendências industriais e urbana que criava impasses típicos no processo de exploração do trabalho. Esses impasses não eram passíveis de serem solucionados pelo desenvolvimento da sociedade moderna, mas sim por decisões na instância política e não nos mecanismos de ajustamento econômicos. Neste sentido Florestan responsabilizou a sociedade de classes e não o déficit cultural negro pela situação de diferença existente. Para ele, a sociopatia era a produtora de desajustamentos étnicos, raciais e de classe, ou seja, as causas do baixo desempenho dos negros no processo produtivo estariam no padrão de organização da ordem social e não na desintegração cultural da raça. A desintegração racial deveria ser encaminhada por meio da organização de movimentos negros no Brasil criando fatos de alcance político.

¹⁰¹ Idem, ibidem, p. 199.

¹⁰² SLENES, Robert W.. "Raça e Etnologia na obra de Florestan Fernandes", Op. Cit..

Na pesquisa sobre as relações inter-raciais Florestan atentou para os processos de socialização que caracterizavam a integração do negro à sociedade brasileira, a partir da situação vivenciada pelas crianças na rua, na vizinhança, na escola e nos clubes. O negro foi tomado como um grupo social singular, como objeto de investigação que elucidava a emergência da sociedade de classes em pleno processo de consolidação.

4. O Método Estrutural-Funcional instrumentalizando a pesquisa sociológica

Florestan, nesse período, era um sociólogo-socialista vinculado ao grupo trotskista, que, em 1946, como atividade de sua então militância, traduziu *A crítica da economia política*, de Marx, publicado pela Editora Flama. O livro veio acompanhado de um "Prefácio"¹⁰³ escrito por Florestan que atribuiu à obra de Marx, a possibilidade de se efetivar uma ruptura profunda com a orientação científica dos economistas da Escola Clássica, que tomavam como ponto de partida o *homo economicus* dentro de uma concepção individualista. Segundo Florestan, Marx teria rompido com esta tradição na medida em que evidenciou que "*como os indivíduos produzem em sociedade, a produção de indivíduos, socialmente determinada, é naturalmente o ponto de partida*"¹⁰⁴. Aí estaria a melhor herança de Marx às modernas ciências sociais e à contribuição substancial presente no seu livro: "*as leis a que as "ciências históricas"- todas as ciências não naturais- podem chegar, são leis históricas, porque cada período histórico se rege por suas próprias leis*"¹⁰⁵. Esta contribuição traria outras consequências ao método introduzido por Marx que seriam: "1- as condições em que a generalização é legítima: as leis sociais e econômicas só são válidas para determinadas formas sociais e durante um período determinado de desenvolvimento; 2- a noção de determinismo: existe regularidade nos fenômenos sociais, mas a vontade humana intervém nos acontecimentos históricos, só na natureza ocorre o inevitável; 3- a noção de interdependência dos fatos sociais: os fatos

¹⁰³ Este mesmo "Prefácio" foi publicado mais tarde como "Marx e o pensamento Sociológico moderno" in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*. S.P.: Livraria Pioneira Editora, 1976 (301-343).

¹⁰⁴ Idem, *ibidem*, p. 304.

¹⁰⁵ Idem, *ibidem*, p. 305.

*sociais articulam-se entre si por conexões íntimas; 4- a existência de fatores dominantes: um fator desempenha a função de fator dominante: atuando sobre os demais fatores em termos de relações recíprocas determinadas"*¹⁰⁶.

Florestan entendeu que Marx aproveitou o que havia de essencial no "método naturalista", que permitia apanhar o que é geral nas coisas, associando o que havia de mais fecundo no "método histórico", que permitia captar as coisas em sua singularidade, dando origem a um novo método, o "materialismo histórico". Sendo assim, os resultados alcançados por Karl Marx teriam marcado uma nova etapa na história das investigações científicas, pois desdobraram às ciências sociais novas possibilidades de desenvolvimento científico inserindo novas noções fundamentais, que, segundo Florestan¹⁰⁷, seriam: a noção de especificidade do social em que o importante não seria constatar a existência de leis naturais na sociedade, mas sim verificar em que condições estas leis atuavam, ou seja, o histórico explicaria o social. A noção de regularidade dos fenômenos sociais que consideraria que os fenômenos sociais estão sujeitos a determinada "ordem natural" que se apresentava como necessária e que, por isso mesmo, seria transitória e histórica. E a noção de realidade social pela qual, por serem sociais, as relações de produção, as condições de vida, os padrões de comportamento, etc existiriam antes do indivíduo, o qual até o momento de seu nascimento em nada haveria contribuído para a sua criação.

Florestan sugeriu que, com base em Marx, os fenômenos sociais seriam apreciados, ao mesmo tempo, como produtos e como motivos da atividade humana. Este trabalho teria conferido um certo destaque a Florestan, o que acabaria por causar debates e controvérsias, quando adotou, como método de trabalho no desenvolvimento de suas pesquisas de mestrado e de doutorado, a análise funcionalista. Para ele, não havia incompatibilidade entre o método dialético e o método estrutural-funcional, chegando mesmo a sugerir que sua utilização em combinação seria, às vezes, solução para enfrentar determinadas tarefas de investigação.

¹⁰⁶ Idem, *ibidem*, p. 307.

¹⁰⁷ Idem, *ibidem*, p. 332-334.

Florestan além de desenvolver suas pesquisas sobre o folclore, os Tupinambás e as relações raciais segundo a orientação do método funcionalista, em 1953, apresentou como Tese de Livre Docência, à Cadeira de Sociologia I da Faculdade de Filosofia Ciência e Letras da USP "O Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia"¹⁰⁸. Neste texto o autor considerou o método funcionalista como instrumentalizando a exploração do campo da Sociologia empírica e examinou o modo peculiar de abstração que ele pressupunha na consideração da realidade social, no que concerne à seleção e à exploração dos problemas sociológicos e no que se refere à fixação dos limites do horizonte intelectual do sujeito investigador. Florestan realizou uma análise histórico-crítica, mostrando como e por que se formou, na Sociologia, a necessidade lógica de interpretar funcionalmente os fenômenos sociais, e traçou um quadro do progresso alcançado por este método de interpretação, na sistematização e explicação dos problemas sociológicos aos quais ele poderia ser aplicado. Ele expôs as orientações que caracterizaram, em diferentes momentos, a aplicação do conceito de "função" e de "análise funcionalista" à interpretação sociológica dos fenômenos sociais. Trabalhou com vários autores passando por Spencer, Émile Durkheim, Robert Merton, Marcel Mauss, Radcliffe Brown, Evans Pritchard e outros, apontando somente para autores cujas contribuições evidenciaram significação teórica, a ponto de servirem como autoridades representativas, para fins de exposição e de crítica .

O que nos interessa reter neste texto é o destaque que Florestan conferiu à análise funcional como principal representante da Sociologia moderna na orientação empírico-indutiva. O autor entendeu que este método teria oferecido os procedimentos a descrições exatas, a observação sistemática e a possibilidade de extrair da complexa realidade social os fatos que interessariam precisamente à investigação sociológica. Ele reforçou que com base nas *Regras do Método Sociológico*, de Durkheim, fundou-se a possibilidade de reconhecer que uma parte do mundo exterior apresentava um conjunto de caracteres tais que tornaria possível e necessário uma disciplina autônoma, a Sociologia; e

¹⁰⁸ FERNANDES, F. "O Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia" in *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*, S.P.: Companhia Editora Nacional, 1972, (175-314).

procurou definir os procedimentos que garantiriam uma atitude científica diante dos fenômenos sociais.

Florestan assumiu que *"desde os nossos primeiros trabalhos sobre o folclore paulistano (1942), até os estudos mais recentes sobre a sociedade Tupinambá e as manifestações do preconceito de cor em São Paulo, temos lidado com problemas sociológicos cuja análise depende do recurso em termos de função"*¹⁰⁹. Ele reconheceu que nem todos os problemas sociológicos poderiam ser manipulados por meio desse método de interpretação¹¹⁰, mas considerou-o importante para o desenvolvimento da Sociologia dentro dos cânones da investigação científica, ou seja, para a construção do aparato da explicação sociológica.

E o que significaria para o autor trabalhar problemas sociológicos tendo como recurso a análise funcional?

Ele disse *"a análise funcionalista tem por objeto descobrir e interpretar as conexões que se estabelecem quando unidades do sistema social concorrem, com sua atividade, para manter ou alterar as adaptações, ajustamentos e controles sociais de que dependem a integração e a continuidade do sistema social, em seus componentes nucleares ou como um todo"*.¹¹¹ Nesse sentido, ele entendia que a análise funcional contribuiria para a reconstrução sociológica da realidade social na medida em que compelia o sujeito investigador a concentrar suas forças e habilidades nas tarefas de reprodução das condições empíricas, independente do grau de complexidade dos fenômenos considerados. Ou seja, *"o conhecimento sociológico dos fenômenos sociais em termos de função implica na constituição de um conhecimento das condições reais em que eles se manifestam e dos efeitos objetivos que eles produzem."*¹¹²

A empreitada de Florestan era a de apanhar a dimensão especificamente sociológica das questões sociais. Para tanto, atentou para os padrões, que diziam respeito *"à sempre continuada busca de caracterização e de regularidades dinâmicas que tenham a*

¹⁰⁹ Idem, ibidem, p. 180

¹¹⁰ Idem, ibidem, p. 247.

¹¹¹ Idem, ibidem, p. 281.

¹¹² Idem, ibidem, p. 292.

ver com o desenvolvimento dessas formas de organização suscetíveis de serem reconstruídas, discernidas, identificadas com clareza e apanhadas no seu modo próprio de articulação".¹¹³ O padrão definiria uma maneira de organizar a sociedade, os mecanismos pelos quais se atualizaria a sociedade no momento analisado, e asseguraria o acúmulo do conhecimento sociológico tanto no sentido teórico quanto metodológico. Os padrões de coexistência possibilitariam a afirmação da Sociologia enquanto ciência empírico-indutiva e exercitariam o ofício do sociólogo.

Florestan, neste texto, teceu longas considerações sobre a razão por que adotou o método de análise funcional, e não o método dialético, nos seus primeiros estudos. Ele disse: *"naqueles estudos, eu não tentava explicar a transformação da sociedade, nem mesmo como a sociedade tribal se transforma no processo de sua reprodução, o que envolve o problema analítico e interpretativo de apanhar a mudança no tempo concreto da vida humana e no instante em que as alterações emergem. Ao contrário, eu tentava descobrir como a sociedade tupi recuperava o passado de maneira incessante. A renovação ocorria- algumas alterações foram identificadas e apontadas- mas sempre mantendo suas bases estruturais, como ela era antes. Essa reprodução estática da ordem tribal é tão intensa, que muitos especialistas chegam a dizer que o que é inovação em um dia converte-se em tradição no dia seguinte: a tradição absorve a inovação e a renovação ... A história projeta o homem em um passado que se faz presente ou um presente que recupera o passado- não existe a negação do passado pelo futuro mediante um presente que coloca o homem em tensão com a sua época. Em consequência, a tradição fornece, objetivamente, o padrão pelo qual se avalia a inovação ... A análise estrutural-funcional que pratiquei foi instrumental em todas essas direções. Ela nada tem a ver com o 'funcionalismo' da sociologia sistemática. Trata-se da análise estrutural-funcional que pode ser- e deve ser- explorada pela sociologia descritiva, pela sociologia comparada e pela sociologia diferencial ... a análise dialética só é válida para determinados tipos de problemas e, principalmente, para os problemas que aparecem nos povos que têm um*

¹¹³ COHN, Gabriel "Padrões e dilemas: o pensamento de Florestan Fernandes" in *Inteligência Brasileira*, Op. cit., p. 141.

*determinado tipo de história, a qual nasce da estrutura antagônica do modo de produção e de organização estratificada da sociedade, e se caracteriza pelo fato do presente negar passado, como um elo com um futuro que não repete as 'estruturas existentes', porque no processo de se objetivarem e se reproduzirem elas se transformam"*¹¹⁴

Florestan entendeu que o desafio deste período era o de afirmação da Sociologia enquanto ciência empírico-indutiva e o momento, igualmente, de equipar os seus pesquisadores para a escolha dos aspectos da realidade social que fossem sociologicamente relevantes, nas diversas ordens possíveis de pesquisa, esclarecendo os passos e as técnicas a empregar na observação e interpretação dos fenômenos sociais. Para ele, a autonomia científica da Sociologia passava pela acentuação da sua capacidade de observação. O autor informou que a observação das sociedades humanas apresentava peculiaridades, que essa observação implicava a investigação do presente e do passado. Os conhecimentos obtidos deveriam permitir alguma previsão, a qual não se restringisse apenas aos processos sociais recorrentes, mas também aos processos sociais de mudança. E nos diz: *"o progresso empírico-indutivo da Sociologia depende da capacidade dos sociólogos em refinar as técnicas de observação que permitam o conhecimento das situações de vida contemporâneas e as técnicas de reconstrução de situações de vidas desaparecidas"*¹¹⁵. Florestan fez isto nos seus primeiros trabalhos, refinou técnicas de observação que permitissem o conhecimento sociológico das situações de vida.

Mas só a observação não bastava, ela não asseguraria à Sociologia a construção de um referencial teórico próprio, era preciso interrogar os fatos sociais sob o domínio de referenciais teóricos específicos; era necessária a existência de métodos de interpretação próprios da análise sociológica. Ele repetiu inúmeras vezes a frase de Durkheim: *"a descrição não passa, entretanto, do degrau mais baixo da ciência: esta não se acaba senão pela interpretação das coisas... Interpretar as coisas consiste em dispor as idéias que nós*

¹¹⁴ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 48-49.

¹¹⁵ FERNANDES, F. "Os problemas da Indução na Sociologia" in *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*, Op. cit., p. 68.

possuímos, segundo uma ordem determinada, a qual deve ser a mesma que a das coisas"¹¹⁶.

Essa foi a característica definidora da produção de Florestan nesse período: as investidas na formação do sociólogo como um pesquisador de problemas empíricos e a exploração de referenciais teóricos que instrumentalizassem a análise sociológica; assim podemos pensá-lo como um militante socialista que adotava como recorte de análise o método estrutural-funcional. A preocupação de fundo era a de testar a capacidade do sociólogo em articular o conhecimento teórico acumulado. Florestan disse: *"não nos devemos esquecer que estávamos na década de 30 e 40 e que, o fundamental era construir a sociologia como ciência empírica. O desafio vinha das perguntas que respondiam a questões como: quais são as técnicas que se deviam usar na análise e na explicação dos fenômenos?"*¹¹⁷. E disse mais: *"não podemos exorcizar nem a palavra função e nem a análise causal resultantes de elaborações interpretativas estruturais-funcionais. Elas são instrumentais. O que se deve exorcizar é uma concepção naturalista de ciências sociais: esse é que é o busilis da questão"*¹¹⁸.

Florestan avaliou que uma das críticas mais frequentes à análise funcional é o fato de que ela incidiria somente sobre os aspectos estáticos da vida em sociedade. De fato, concordou ele, a análise estrutural funcional foi mais usada no estudo de comunidades primitivas ou de pequenas comunidades camponesas, conseqüentemente, a observação ficou associada à interpretação de tipos de ordem social e de sociedades nas quais prevaleceu um padrão de equilíbrio estático do sistema social e do seu devenir. Mas isso se deu porque *"como os investigadores não tentaram estabelecer conexões entre tais situações e o processo mais amplo da evolução dos sistemas sociais no tempo histórico e supra-histórico, eles acabaram sendo criticados como se pretendessem privilegiar o status quo e a estabilidade social. Porém, por mais legítima que seja essa crítica, ela substancializa os argumentos críticos, identificando a posição do observador com a descrição dos processos*

¹¹⁶ FERNANDES, F. "O Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia" in *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*, Op. cit., p. 175.

¹¹⁷ FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" in *Transformação*, Op. cit., p. 12.

¹¹⁸ Idem, ibidem, p. 56.

observados"¹¹⁹. Ou seja, a crítica deveria recair sobre a postura do pesquisador diante do objeto pesquisado e não sobre a possibilidade instrumental do método. Ele continuou: *"é inegável que a análise funcional na sociologia sistemática privilegia a estabilidade da ordem, o que poderia ser criticado; não se pode negar à ciência social, entretanto, o interesse de conhecer aspectos da realidade sem os quais a sociedade e a vida em sociedade não poderiam existir. O erro seria se concentrássemos as investigações só nesses aspectos supondo que uma visão estática da ordem é intrínseca à análise funcional. A análise funcional é instrumental. Pode-se usá-la numa direção ou em outra ... As pessoas que a atacam, a partir de uma perspectiva ideológica (por causa de uma suposta posição revolucionária), esquecem-se que ela é muito importante para lidar com problemas humanos a curto prazo- no período de cinco, dez ou quinze anos."*¹²⁰

Para Florestan, muitas das críticas feitas à utilização da análise funcional confundiam o ataque à Sociologia positivista com os recursos e os instrumentais de investigação da Sociologia empírico-indutiva. Em um dos trechos relacionados ao uso do método estrutural-funcional, ele firmou sua posição a respeito declarando: *"em um plano mais amplo, autores que fazem análises de tipo dialético, muitas vezes são obrigados a fazer caracterizações estruturais-funcionais para determinados fins. Por exemplo, quando Marx em O Capital, elabora um esquema no qual projeta o tempo de trabalho necessário para a reprodução do trabalhador e o produto produzido, o que está em jogo não é uma análise dialética, porém uma análise estrutural-funcional. A seguir, interpretativamente, ele elabora dialeticamente as descobertas dessa análise, incorporando-as nos dinamismos de uma ordem social fundada no antagonismo das classes. Passa, pois, das estruturas elementares e gerais, para os grandes processos históricos, o que não seria possível se não tivesse feito a análise estrutural-funcional e utilizado os seus resultados para a compreensão das relações de classe, da dominação de classe, da concentração do capital, da formação do exército industrial de reserva, da reprodução da forma capitalista de produção e em seu desmoronamento. Todavia, ele emprega a ótica estrutural-funcional*

¹¹⁹ Idem, *ibidem*, p. 57.

¹²⁰ Idem, *ibidem*, p. 57.

como uma técnica de observação e de análise. O que permite falar, em certo sentido, em uma compatibilização. Da mesma maneira, encontra-se em Lénin várias análises onde a abordagem básica é funcional"¹²¹. Florestan situou o método estrutural funcional como instrumental que subsidiava a análise sociológica de determinados aspectos da realidade social e não como critério definidor da posição política do pesquisador.

Ianni¹²² entendeu que as preocupações que orientaram a elaboração deste ensaio associavam-se a formulação de coordenadas destinadas a estabelecer as soluções integradoras e gerais pretendidas pela Sociologia moderna. Ele sugeriu que o método funcionalista, tal como concebido neste trabalho, continha elementos que redefiniram os seus aspectos fundamentais. De um lado procurando mostrar que "*a natureza e as condições de efetivação dos fenômenos sociais escapam a uma interpretação sociais que apanhe os seus componentes de maneira unilinear, o que significa que a concepção mecanista de causação social não possui grande valor heurístico para a sociologia...Por outro lado, análise funcionalista deixou de ser concebida como um recurso intelectual adstrito à interpretação dos fenômenos sincrônicos, e, portanto, incapaz de aprender aqueles relativos às uniformidades de sequência*"¹²³. Ianni sugeriu que a partir deste ensaio Florestan já se colocou face a uma concepção da realidade social informada pela dialética onde a mudança social e os aspectos diacrônicos da realidade acabariam por exercer predominância nas reflexões posteriores do autor.

Com base na digressão realizada no interior da obra de Florestan Fernandes, arrisco indicar que o método estrutural funcional apresentou-se como o recorte de análise priorizado por meio do qual o autor canalizou as temáticas de pesquisas, selecionou os fenômenos sociais merecedores de análise sociológica e conferiu destaques a determinados aspectos da realidade social pesquisada. Dentro deste referencial, a educação foi realçada ora inserida nos processos de socialização, ora como técnica social utilizada na modelagem das personalidades. Pareceu-me que, baseado no recorte estrutural-funcional e nas suas

¹²¹ FERNANDES, F. *A condição do Sociólogo*, Op. cit., p.104.

¹²² IANNI, Octávio. "Problemas da Explicação na Sociologia in *Sociologia da Sociologia latino-americana*. RJ: Editora Civilização Brasileira S.A., 1971, (113-142).

¹²³ Idem, *ibidem*, p. 127.

implicações no tratamento dos problemas de pesquisa, é que Florestan atentou para a educação como uma preocupação sempre presente nos seus trabalhos. A atenção dedicada aos processos educativos associou-se ao destaque que o método funcionalista conferiu à capacidade da análise sociológica reter, concomitantemente, as relações existentes entre o condicionamento exterior das ações sociais e a significação subjetiva que estas poderiam adquirir para o sujeito, individual ou coletivo, em determinadas circunstâncias sociais¹²⁴.

Estudos empíricos: a teoria posta a prova

Tentei analisar os trabalhos de Florestan Fernandes produzidos no período de sua formação envolvendo a graduação, o mestrado, o doutorado e a obtenção do título de Livre Docente. Cronologicamente abrangeu os anos de 1941 a 1953. Sugeri que estes primeiros trabalhos tiveram como principal objetivo dar expressão concreta à acumulação de conhecimentos teóricos e pôr à prova os ensinamentos dos professores e as numerosas sugestões contidas nas obras dos autores clássicos do passado e dos tempos recentes.

Foram estudos de comunidades, pequenos grupos, temáticas delimitadas que exercitaram as possibilidades da análise sociológica na identificação, classificação e tratamento analítico dos dados importantes para a descrição e interpretação sociológica dos fenômenos sociais.

Suas principais contribuições deste período seriam os estudos sobre o folclore, os Tupinambá e o começo de seus primeiros escritos sobre as relações raciais no Brasil. Foram estudos empíricos realizados sob a orientação do método de análise estrutural-funcionalista incorporando a contribuição de Ciência Política de Karl Mannheim e do método funcionalista. De Mannheim Florestan considerou que *"o indivíduo encontra uma situação herdada, com modos de pensamento que se adaptam à dita situação e com tentativas de melhorar as respostas herdadas ou de substituí-las por outras, que permitam enfrentar melhor as alterações e as mudanças dessa situação. Todo indivíduo se acha, pois, predeterminado dentro de uma sociedade: de um lado, encontra uma situação*

¹²⁴ FERNANDES, F. *Elementos de Sociologia Teórica*, Op. cit., 198-199.

estabelecida e, de outro, acha nessa situação modos preformados de pensamentos e de conduta"¹²⁵. Do método funcionalista, valeu-se o autor da tradição das revisões críticas e da sistematização teórica, atentando para a continuidade estrutural de uma sociedade e para a unidade funcional que definiria a condição de operação conjunta das partes que compõem o sistema social.

Neste período situa-se também o texto "A análise funcionalista da guerra: possibilidades de aplicação à sociedade Tupinambá" (1940) e o "Ensaio sobre o Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia" (1953), como trabalhos no campo teórico que encaminham muitas dificuldades apresentadas no desenvolvimento das pesquisas empíricas. O Florestan da reconstrução empírica dos fatos sociais era também o Florestan que afirmava que os fatos não falam por si mesmos, eles precisavam ser interrogados sob o domínio de algum referencial teórico específico. A teoria se instrumentalizava no trabalho de descrição, análise e interpretação dos fenômenos sociais.

A experiência de Florestan no processo de coleta de dados para a pesquisa empírica o levaria a recusar a visão da reconstrução empírica como alvo final da pesquisa sociológica; a contribuição teórica seria o alvo central, por meio da qual se passaria dos fatos à teoria e se vislumbraria "o problema da indução na sociologia". Este foi o "demônio" que o possuiu neste período.

Nas entranhas deste esforço a educação apresentou-se como área prioritária, proporcionadora de compreensões das formas de organização e funcionamento dos padrões societários. A educação foi temática recorrente nas obras deste período e foi ganhando destaque na medida em que Florestan levou às últimas consequências o seu referencial teórico metodológico na descrição, análise e interpretação das situações de vida por ele pesquisadas. O recorte estrutural-funcional, ao perseguir os padrões de coexistência social, os modos preformados de comportamento e conduta, e a unidade funcional que garantiria a continuidade do sistema social, o levaria a priorizar as práticas educativas como processos promovedores da continuidade social e da incorporação das mudanças ao repertório da tradição. Por intermédio das práticas educativas, Florestan vislumbrou a possibilidade de

¹²⁵ MANNHEIM, K. *Ideologia y Utopia* México: Fondo de Cultura Económica, 1941, p. 3.

congregar os comportamentos adaptativos e as atitudes prenunciadoras de mudanças. Ela possibilitaria identificar os movimentos de fortalecimento da continuidade da ordem social estabelecida e os impulsos construtores de uma ordem social desejada. A educação como técnica social seria presença constante em sua produção.

A educação apareceria nos textos deste período como um 'campo' que espelharia a organização e o funcionamento da ordem social, e, portanto, seria passível da atenção sociológica. Já em 1946 ele disse *"Se somos pobres quanto ao número de escolas e se o sistema educacional brasileiro é um pouco menos que precário, precisamos reconhecer que, em compensação, somos bastante engenhosos, muito ricos em matéria de slogans. Sobram-nos problemas, mas felizmente não nos faltam fórmulas consagradas, com auxílio das quais nos pomos maravilhosamente de acordo a seu respeito...Em contraste com o número de fórmulas, existe pouca disposição para tomar consciência da situação exata do ensino no Brasil. Quanto à luta real com os problemas educacionais, nada se faz nem se pretende fazer. Alguns educadores clamam por reformas, mais ou menos profundas e necessárias, mas clamam no deserto. Para que fossem ouvidos- e postas em práticas as medidas pelas quais propugnam- seria preciso que o assunto fosse levado a sério pelos chefes de família, pelos patrões, pelos administradores e políticos, bem como pela legião enorme de interessados diretos: os diretores de escolas, os professores e os próprios alunos. Não é de pasmar que isso acontecesse no passado. Só uma pequena elite poderia preparar-se com o esclarecimento dos espíritos na velha sociedade aristocrática imperial. Também é admissível que se fizesse pouca coisa pela causa do ensino público durante a implantação do regime republicano. Os homens não se alteram da noite para o dia. Homens habituados a mandar em escravos e a lidar com criaturas submetidas, discricionariamente, à sua vontade, mal viam a utilidade da educação segundo os próprios interesses sociais que lhes convinham. Só lentamente iriam aprender que o regime republicano requer a democratização da cultura e a universalização de todos os graus de ensino. Mas que após a luta contra o "Estado Novo" e a derrocada da ditadura se mantivesse o mesmo clima de indiferença diante da educação do povo é de estarrecer! A questão não é simplesmente humanitária. Ela envolve a segurança e a prosperidade e o*

progresso do Brasil como nação moderna. Está mais do que patente que não sairemos do marasmo econômico e político sem transformarmos, de forma profunda e geral, o nosso sistema de ensino. Ele precisa adaptar-se às necessidades e às exigências de uma ordem social democrática e preparar todos os cidadãos para uma vida econômica, política e social cheia de graves responsabilidades. No entanto, os principais líderes das camadas dominantes obstinam-se em voltar as costas à realidade, apegando-se àquelas fórmulas consagradas que constituem algo parecido com o sucedâneo moral do ópio. Elas atestam nossa incapacidade de ação e criam ilusões mais ou menos caras aos que teimam em acreditar que as palavras testemunham, por si mesmas, que os problemas por elas descritos se acham resolvidos.

É a inflação de cegueira ou não é? Todos fazem vista grossa. Os "escritores", por exemplo, prometeram fazer mundos e fundos, abrindo uma catastrófica "campanha pela liquidação do analfabetismo". Com exceção dos próprios redatores de tal proposta ao I Congresso Brasileiro de Escritores, esta não "liquidou" o analfabetismo de mais ninguém ... Houve a proposta "Democratização da Cultura", de Fernando de Azevedo, um gigantesco plano que, aplicado realmente, criaria as condições necessárias ao levantamento do nível cultural médio das massas e aniquilação do analfabetismo; e houve outra proposta, mais restrita, a de João Cruz Costa sobre a "Universidade Popular", porém de grande importância. Foram muito discutidas, aplaudidas, aprovadas em plenário, enfim, tudo o que podem sofrer burocraticamente as propostas desta natureza, inclusive esquecidas. Entretanto a situação educacional do país complica-se de modo perturbador. O desenvolvimento de zonas urbanas, de metrópoles, como São Paulo, traz novos problemas educacionais e implica uma urgente reestruturação do sistema educacional brasileiro. Apesar disso, esperam solução problemas educacionais mais antigos- os relativos ao meio rural. Quero dizer, em poucas palavras, que o reformador que tiver coragem deve resolver, ao mesmo tempo, problemas educacionais surgidos em nossos dias e outros que constituem uma herança do passado, talvez um presente de grego do Segundo Império `a Primeira República!.

*É esse um aspecto doloroso, uma das consequências diretas do fenômeno estudado em ciências sociais sob o nome de "demora cultural". Na evolução social, o desenvolvimento de todas as esferas da cultura não é concomitante. Umas atrasam-se em relação às outras. Nas modernas sociedades capitalistas do ocidente, a esfera em que as mudanças se processam com maior rapidez é a econômica. Com intensidade variável, as demais esferas da cultura- a política, a educação, a religião etc.- tendem a ajustar-se às modificações operadas no setor econômico"*¹²⁶. Este trecho, apesar de longo, apresenta com clareza a idéia que Florestan tinha da educação como técnica social, ou seja, como prática que instrumentalizaria a sociedade brasileira para garantir a prosperidade e o progresso da nação adaptar os indivíduos às necessidades e às exigências da ordem social democrática e preparar o cidadão para a vida econômica, política e social em processo de transição.

Quando comparamos os primeiros textos produzidos pelo autor com os que vieram posteriormente, identificamos uma outra característica que poderia ser apontada como demarcada de um novo período nas preocupações que orientaram seu trabalho: a sofisticação teórica, metodológica e terminologia, a ponto de parecer que seu vocabulário, no afã de delimitar o recorte eminentemente sociológico, vai construindo uma obra hermética, com fronteiras definidas, com interlocutores selecionados. Este foi, também, um aspecto importante da carreira de Florestan neste período. Cardoso¹²⁷ disse *"Florestan criou uma linguagem. Linguagem que foi terrível em certa época. Que nós todos tentamos imitar com desespero. Alguns conseguiram. Foi uma tragédia! Depois, ele mesmo poliu a linguagem e se libertou de seu peso. Mas essa linguagem não era afetação. Era busca de identidade. Era busca do conceito. Era a tentativa para mostrar que se fazia na Sociologia algo muito importante e que a Sociologia era uma ciência. Não era uma linguagem simplesmente para diferenciar, para tornar mais difícil ao outro, mas para tornar mais rigoroso o pensamento"*¹²⁸. A preocupação em desenvolver um enfoque sociológico nas pequenas e/ou grandes questões desenvolvidas em suas pesquisas, textos, artigos

¹²⁶ FERNANDES, F "Um Retrato do Brasil" (1946) in *Mudanças sociais no Brasil*, Op. cit., p.131-134.

¹²⁷ CARDOSO, Fernando Henrique "A paixão pelo saber" *O Saber Militante*, Op. cit.

¹²⁸ Idem, *ibidem*, p. 29.

jornalísticos, anotações de aula, o conduziria a busca das regularidades, à insistência na natureza racional dos processos sociais de modo geral. Isto levou-o a configurar um pensamento que viria sempre lastreado por um determinado conhecimento que seria marcadamente sociológico. Cândido¹²⁹ diria que o empenho de Florestan fez que a Sociologia passasse de um ponto de vista geral para encarar a sociedade e ser aplicada em vários setores, para a sua efetiva definição como disciplina específica. Segundo narrativa sua, um colega da Faculdade, o professor Ruy Coelho, certa vez comentou "*Nesse Departamento o Florestan é uma ilha de sociologia cercada de literatura por todos os lados...*"¹³⁰. Este comentário afetuoso destacou o Florestan que tentei destacar neste capítulo, o qual trouxe a deliberação de tratar a Sociologia como matéria específica, como disciplina científica e como ciência empírica, à qual dedicou toda a sua atividade neste período. Para ele, a Sociologia possibilitava ir dos fenômenos sociais à construção de categorias explicativas, e a Educação instrumentalizava no aprimoramento da ordem social existente, tendo em vista a implantação dos ideais republicanos no Brasil.

¹²⁹ CÂNDIDO, A. "Amizade com Florestan" in *O Saber Militante*, Op. Cit. (31-36).

¹³⁰ *Idem*, *ibidem*, p. 32.

Capítulo IV

A SOCIOLOGIA APLICADA À SOCIEDADE BRASILEIRA

*"O Florestan dos anos 50 é o que começa a se apaixonar
pela aplicação do saber ao mundo, porque,
tendo já os instrumentos na mão,
se dedica a aplicá-los para compreender os problemas do mundo"¹.*

A década de 50 pode ser apontada como uma fase que propiciou novidades no campo do pensamento sociológico brasileiro conferindo destaque à produção paulista. Queiroz², em 1971, realizou um levantamento avaliativo sobre a produção sociológica no Brasil desde a década de 30 e informou que São Paulo produziu, no período de 1930 a 1959, 60% da produção nacional na área das Ciências Sociais. Considerando São Paulo como o maior centro de estudos sociológicos, a autora destacou que a orientação predominante em quase toda a totalidade das pesquisas realizadas até os anos 50 enquadrava-se entre aquelas que procuravam *"isolar do todo um segmento do processo social, restringindo-se então a situações histórico-sociais singulares, nenhuma delas dizendo respeito a uma visão de conjunto"*³. Sendo assim, a produção sociológica paulista das décadas de 30 a 50, teria sido, em sua grande maioria, constituída por trabalhos que isolavam um segmento do processo social ou da sociedade, sendo raros os trabalhos que procuravam apanhar o processo social como um todo.

¹ CÂNDIDO, Antônio. "Amizade com Florestan" in *Saber Militante*, Op. cit., p. 33.

² QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. "Desenvolvimento das pesquisas sociológicas empíricas no Brasil: ontem e hoje" in *I Seminário de Estudos Brasileiros- Encontro Internacional de Estudos Brasileiros- Introdução ao estudo da Sociologia no Brasil*. S.P.: USP/Instituto de Estudos Brasileiros, Vol. I e II, Setembro de 1971, (p. 5-32).

Queiroz destacou, ainda, a falta de formação de uma "corrente" de pensamento sociológico especificamente brasileira, considerando que os pesquisadores analisavam a realidade de seu país e a interpretavam utilizando, em geral, pontos de partida e quadros de referência inspirados em autores estrangeiros, ou sob a influência destes. Do mesmo modo, as técnicas adotadas eram sempre vindas de fora, não havendo até o momento em que o artigo foi escrito (1971), a invenção de uma técnica de pesquisa sociológica especificamente brasileira. A autora referiu que, de 1930 a 1959, 85% das pesquisas etno-sociológicas publicadas na forma de livros giravam em torno de problemas considerados "exóticos", tais como: os caboclos, os negros, os índios, os imigrantes, ao passo que os problemas da vida habitual na forma de estudos sobre a vida urbana, determinavam apenas 15% das obras aparecidas. A autora revelou que a influência dos professores estrangeiros, mormente franceses, poderia ser responsável por esta orientação para o "exótico", considerando que *"os problemas da realidade urbano-industrial, que constituíam o problema cotidianamente vivido pelos pesquisadores em seus países de origem, pareciam ser considerados como suficientemente conhecidos e dispensados, portanto, maiores atenções"*⁴. Queiroz sugeriu que até a década de 50 as pesquisas sociológicas haviam contribuído para o conhecimento dos componentes étnicos da população, da sua forma de integração no corpo social atual, dos aspectos sincréticos que resultaram no contato entre culturas diferentes, mas desconheciam inteiramente a organização familiar, educacional, profissional atuais, a divisão social em camadas sobrepostas e sua composição, os valores e as normas sociais que caracterizavam a realidade presente, os desvios mais comuns existentes com relação a elas e a ligação dos caracteres obtidos por meio destes vários estudos com as diferentes etnias e culturas que formavam o país. A autora indicou a existência de uma defasagem entre a quantidade de problemas existentes no país e aqueles que realmente eram estudados, como também uma defasagem quanto à importância social e a escolha dos temas efetuada pelos pesquisadores em seus estudos considerando que o período de 30 a 50 caracterizou-se pelo expressivo desenvolvimento do processo de urbanização e industrialização rápida do país,

³ Idem, *ibidem*, p. 15.

⁴ Idem, *ibidem*, p. 17.

trazendo desequilíbrios entre os grupos e as camadas sociais e que, no entanto, este processo não foi um aspecto que reteve a atenção dos cientistas sociais. Ela apontou que haveria um certo diletantismo por parte dos pesquisadores e não um engajamento real com os problemas de sua época.

Esta tendência seria abandonada a partir de meados da década de 50, tornando-se patente na produção sociológica, um profundo desejo por parte dos sociólogos brasileiros, de conhecerem a sociedade em que viviam e modificá-la. A autora avaliou que a quantidade e a qualidade dos trabalhos apresentados, a partir de meados da década de 50, demonstravam o interesse de alunos e professores em compreender a realidade como um momento que antecederia a ação, acreditando que o conhecimento sociológico levaria à ação eficiente e operacional. Os trabalhos realizados a partir de meados dos anos 50 apontaram para uma ampliação dos temas de pesquisa, do volume e número de pesquisadores e uma distinção entre a Antropologia e os vários campos da Sociologia. A autora sugeriu que a distinção se estabeleceria não em função da metodologia, e sim das áreas de problemas abordados. Verificou-se também uma preferência pelas técnicas quantitativas sobre as qualitativas denotando a influência marcante dos sociólogos americanos sobre os brasileiros e refletiu-se, em especial, *"nas áreas da educação, urbanização, transformação do meio rural, industrialização, estratificação e mobilidade social e demográfica"*⁵.

Fica demonstrado assim que os estudos históricos sociológicos descritivos da sociedade brasileira teriam sido deixados de lado, priorizando-se os problemas da atualidade. Queiroz entendeu que na década de 60 a Sociologia brasileira erigiu-se *"como técnica de tomada de consciência de problemas da realidade, aliada a um instrumento de análise desta mesma realidade, fazendo com que a compreensão do real domine o desenvolvimento da Sociologia entre nós"*⁶. Ela identificou, ainda, que dentre os aspectos do real o que mais inspirou os pesquisadores foi a Sociologia Educacional. Para a autora, mediante seus

⁵ Idem, *ibidem*, p. 22.

⁶ Idem, *ibidem*, p. 25.

estudos, ficou revelado que não se tratava apenas de "conhecer" a situação educacional brasileira, mas também "dominar" o processo e acelerá-lo ou modificá-lo.

A análise de Queiroz ofereceu-nos elementos de compreensão dos trabalhos de Florestan Fernandes no período de 1954 a 1964, possibilitando identificar as mudanças ocorridas no interior da sua produção como inseridas no quadro maior das preocupações que mobilizaram uma geração de cientistas sociais.

A partir de 1954, Florestan Fernandes encontrava-se pronto, do ponto de vista das titulações exigidas pela Academia, para construir uma trajetória de trabalho autônomo, visto que já havia conquistado o título e a respeitabilidade de um Livre Docente. Por outro lado, verificamos que a "autonomia" de seu trabalho como Livre Docente apresentou-se repleta de preocupações que movimentaram uma geração e que marcaram um período da produção sociológica brasileira. Não estamos com isto apagando a originalidade do pensar sociológico de Florestan Fernandes, mas apenas sugerindo que suas sínteses criadoras faziam parte de um momento histórico peculiar.

1- Os problemas da Indução na Sociologia e a relação teoria e pesquisa

Um livro que continuamos a tomar como representativo das questões que ocuparam Florestan é *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*. Particularmente referindo-nos aos artigos escritos em 1954 e 1957. Esses textos explicitam que, para o autor, a Sociologia já se havia firmado na qualidade de ciência empírico-indutiva, fundada na interpretação de dados de fato, e que seus progressos futuros dependiam de superar dificuldades metodológicas presentes na manipulação da inferência indutiva qualitativa e quantitativa. Julgava o sociólogo necessário fazer-se com a Sociologia o que Newton fizera com a Física, ou seja, uma síntese criadora que incorporasse os conhecimentos anteriores naquela área da ciência. Para tanto, seria necessário uma síntese das teorias de investigação sociológica desenvolvidas, pontuando não apenas os seus progressos nas elaborações teórico-metodológicas referentes aos modos de interpretação, mas também as técnicas de investigação priorizados por cada uma delas na coleta e sistematização de dados.

Florestan tentou dar conta desta tarefa quando resgatou "Os Problemas da Indução da Sociologia", texto escrito originalmente para ser usado em preleções ministradas aos professores de Sociologia das Escolas Normais oficiais que se inscreveram no Curso de Extensão Cultural promovido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP em janeiro de 1954⁷. O texto elaborou, sucintamente, os métodos dialético, compreensivo e funcionalista, conforme se encontram formulados nas obras de Marx, Weber e Durkheim, destacando as reflexões dos clássicos das ciências humanas acerca dos seus esquemas teóricos, vistos pelo ângulo de suas possibilidades interpretativas. O autor estabeleceu os principais conceitos e problemas de cada método, fazendo digressões acerca dos pontos controvertidos ou obscuros e apontou os principais recursos de inferência indutiva nas ciências do homem.

O resgate dos clássicos era necessário para alicerçar a capacidade dos sociólogos refinarem o que, segundo Florestan, encontrava-se estagnado, ou seja, as técnicas de observação que permitissem o conhecimento das situações de vida contemporâneas e as técnicas de reconstrução de situações de vida desaparecidas. O autor entendia que era preciso refletir sobre a natureza e as implicações das soluções aos problemas da indução contidas nas contribuições de Marx, Weber e Durkheim, sugerindo que as diferenças entre esses autores incidiam sobre questões essenciais para o desenvolvimento futuro da teoria sociológica e que suas orientações deveriam ser examinadas de modo interdependente e complementar. Florestan afirmou que, para os três autores *"os processos sociais elementares e universais só são explicativos quando elaborados interpretativamente com referência às condições particulares de sua manifestação em cada tipo de sociedade"*⁸. Porém ao examinar o que era essencial na caracterização dos fenômenos sociais, Florestan apontou estas diferenças existentes entre os três esquemas: *"uma consiste na abstração do essencial no sentido do que é tipicamente estável; outra, na abstração do essencial no sentido do que é tipicamente geral; e outra, ainda, na abstração do essencial no sentido do que é tipicamente variável. A cada uma*

⁷ FERNANDES, F. "Os problemas da Indução na Sociologia" in *Fundamentos empíricos da explicação sociológica*, Op. cit., (41-174).

⁸ Idem, *ibidem*, p. 137.

*delas é inerente uma tentativa de introduzir na explicação sociológica alguns dos modelos através dos quais a indução amplificadora se instalou no pensamento científico. E todas procuram realizar o ideal comum de dar à interpretação de fenômenos qualitativos a maior objetividade possível*⁹.

Florestan apresentou os métodos dialético, compreensivo e funcionalista como encaminhadores dos problemas da indução na Sociologia, distinguindo-os nos conteúdos da observação e nos modos de manipulação das evidências empíricas. Os diferentes métodos se interessariam por aspectos diferentes da realidade social, o que os levaria a abstrair diversamente os fatores significativos para a descrição e a explicação dos fenômenos sociais; os supostos epistemológicos dos métodos também estariam apoiados em concepções distintas do conhecimento.

Sem a preocupação de discutir a possibilidade de uma integração dos métodos dialético, compreensivo e funcionalista¹⁰, julgo oportuno destacar a importância deste texto considerando o público para o qual foi ele produzido: professores de Sociologia das Escolas Normais oficiais.

Por que era preciso destacar a contribuição específica dos diferentes métodos de indução na Sociologia aos professores de Sociologia da rede pública de ensino?

Para além de oferecer um repertório de conhecimentos sociológicos que subsidiasse o trabalho da docência, havia a preocupação de instrumentalizar para a leitura da realidade brasileira, a indução significava a capacidade de o professor estar dotado de um pensamento científico que o conduziria da realidade à construção da teoria. O domínio dos diferentes métodos de indução na Sociologia permitiriam o exercício da pesquisa empírica e da construção da teoria e sua aplicação à realidade brasileira. A formação do campo sociológico passava, também, pela formação de professores e pela construção de material didático-pedagógico. Esta era a preocupação de investimento na educação e nos educadores, objetivando a formação do sociólogo como um pesquisador empírico com alcance teórico e compromisso social. O professor capacitado poderia também capacitar os

⁹ Idem, *ibidem*, p. 147.

¹⁰ Vide IANNI, Octávio. "Integração das Perspectivas" in *Sociologia da Sociologia Latino-Americana*. RJ: Editora Civilização Brasileira S.A., 1971, (121-130).

seus alunos para a leitura sociológica de aspectos da realidade social que asseguravam a estabilidade, e identificação dos tipos médios e os processos anunciadores de mudanças da ordem social.

Ainda sob o efeito de explorar a seleção de técnicas adequadas à pesquisa de determinados aspectos da vida social, Florestan produziu dois novos artigos¹¹ que ampliaram suas posições para além do método funcional e inovaram, considerando a época em que foram produzidos. Ele explorou a mescla de vários referenciais teóricos, fundindo-os com técnicas de pesquisas que casavam entrevistas, artigos de jornais, documentos oficiais, estatísticas censuais, histórias de vida.

No artigo *"A história de vida na investigação sociológica: a seleção dos sujeitos e suas implicações"*¹², o autor analisou a importância da técnica de história de vida no campo da investigação sociológica, baseando-se em uma pesquisa em desenvolvimento sobre aculturação de sírios e libaneses em São Paulo. Neste texto, o autor assumiu posições pouco exploradas na época, relatando os resultados a que chegou na construção de história de vida de um sujeito que foi escolhido ao acaso, em que o pesquisador pôde operar na condição de observador participante, operando em ambientes familiares. Florestan esclareceu que a situação do observador participante não representava, por si mesma, nenhuma garantia de que as observações fossem rigorosas, mas a combinação da exploração da história de vida com a pesquisa participante apresentava-se como um recurso endopático à investigação sociológica. Florestan entendeu que o recorte subjetivo não apresentava problemas, pois a Sociologia já dispunha de meios para desenvolver análises objetivas, independentemente, do recurso a técnicas qualitativas ou quantitativas de investigação. *"Tudo depende da cautela do especialista na seleção dos casos individuais ou do rigor com que aproveitar os resultados de análise, principalmente na abstração dos caracteres que parecem generalizáveis"*¹³. Até mesmo sujeitos que apresentavam personalidades divergentes aos padrões instituídos pelo grupo analisado poderiam ser aproveitados na

¹¹ FERNANDES, F. "A história de vida na investigação sociológica"(1953), (251-169) e "Levy Bruhl e o espírito científico" (1954), (343-371) in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, Op. cit.

¹² Idem, *ibidem*, (251-269).

¹³ Idem, *ibidem*, p. 256.

investigação sociológica. *"Tudo depende do modo de usar a técnica, dos cuidados que se tomem na manipulação dos dados obtidos e na construção das explicações. Isto significa que compete ao investigador estabelecer com precisão os limites do aproveitamento consistente dos dados empíricos analisados"*¹⁴.

Em outro artigo: *"Levy Bruhl e o espírito científico"*¹⁵, Florestan recuperou os trabalhos de pesquisa desenvolvidos por este autor com relação a povos primitivos no campo da Etnologia, inserindo-os como configuradores de uma nova orientação à pesquisa etnológica. Para Florestan, Levy Bruhl sugeriu que, em vez de raciocinar sobre elementos hipotéticos de condutas supostas de um Homem construído idealmente pela Filosofia, na Etnologia os cientistas sociais deveriam compreender, descrever e interpretar o homem nas condições etno-psíquicas determinadas de existência, deformado aqui e ali, mas reconhecível por meio das diferenças de organização social e de cultura. O autor entendeu que, para Levy Bruhl, *"a principal tarefa do etnólogo não é a de buscar uma explicação dos fatos e sim isolar, através da pesquisa dos próprios fatos, as hipóteses que lhe convém. As várias hipóteses permitirá chegar, por um cuidadoso trabalho de análise, a um conhecimento positivo e objetivo resultante da exclusão das hipóteses sem poder demonstrativo. Assim o etnólogo chegará a interpretação e compreensão do sentido oculto de ações de aparência simples, olhará com "olhos novos" os fatos culturais."*¹⁶

Entendemos que estes trabalhos podem ser evocados como representantes das transformações pelas quais passou o pensamento de Florestan e insinuações das novas preocupações que orientaram o perfil de sua obra. O autor vai lentamente se distanciando da eleição do método funcional para análises de temáticas consideradas por Queiroz como "exóticas" e aproximando-se das possibilidades de a Sociologia construir conexões explicativas da realidade contemporânea brasileira. Partindo de uma discussão teórica sobre os vários métodos de indução na Sociologia, Florestan aproximou-se dos dilemas sociais brasileiros.

¹⁴ Idem, *ibidem*, p. 269.

¹⁵ Idem, *ibidem*, (343-371).

¹⁶ Idem, *ibidem*, p. 352.

2- A Sociologia Aplicada à compreensão da realidade brasileira

Ainda em 1954, Florestan produziu *"Existe uma crise de democracia no Brasil?"*¹⁷, texto que refletiu uma tendência que, embora já estivesse presente em sua obra, acentuou-se, ganhando destaque: a tentativa de usar os conhecimentos teórico-metodológicos acumulados no campo da Sociologia para descrever, analisar e interpretar a realidade brasileira. Cunha¹⁸ lembrou que o artigo foi produzido em meio à grave crise política que sacudiu o país em 1954, meses antes do suicídio de Vargas diante de uma conspiração que desembocou no Golpe de Estado. Florestan preparou o texto para uma palestra que proferiu no Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política- IBESP (que foi sucedido pelo ISEB).

Nesse trabalho, Florestan, preocupado com a formação política do regime democrático no Brasil, perseguiu um padrão de coexistência do desenvolvimento democrático, o modelo francês de revolução burguesa, para compreender os complexos de integração dos países subdesenvolvidos, dentre eles o Brasil. Chegou a três hipóteses explicativas: primeiro, que a implantação do regime republicano se prendeu aos efeitos iniciais de revolução social que continuou em pleno desenvolvimento na sociedade brasileira. Segundo, conforme pareceu a Alberto Torres, Oliveira Vianna, Azevedo Amaral e outros, que "uma crise" da democracia no Brasil e a incompatibilidade de adequar o modelo europeu ou norte-americano às condições reais de vida política no país, era antes, efeito da lentidão com que se vinha operando a substituição dos antigos hábitos e práticas de vida política por outros novos, ajustados à ordem legal democrática em elaboração. Terceiro, que os obstáculos mais sérios à integração da nova ordem legal não eram, porém, esses hábitos e práticas arcaicos, mas as situações econômicas e sociais que favoreciam a sua perpetuação. *"Por fora, bela viola; por dentro, pão bolorento"*¹⁹.

¹⁷ FERNANDES, F. *Mudanças sociais no Brasil*, Op. cit., (93-116).

¹⁸ CUNHA, Luis A. "Educação e Sociedade no Brasil" in *Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais (BIB)*, Rio de Janeiro, no. 11, 1o. Semestre de 1981, p.7-25.

¹⁹ FERNANDES, F. "Existe uma crise da democracia no Brasil?" in *Mudanças Sociais no Brasil*, Op. cit., p. 100.

A partir desta análise, Florestan refinou o conceito de demora cultural, tentando dar conta de apreender os processos subjacentes às alterações da ordem na vida política brasileira. Para o autor, a demora cultural seria uma hipótese sociológica que consistia *"na presunção de que quando não é homogêneo o ritmo de mudança das diversas esferas culturais e institucionais de uma sociedade, umas esferas podem se transformar com maior rapidez do que outras, introduzindo-se um desequilíbrio variável na integração delas entre si. Quando isso ocorre, é óbvio que no período de transição se produzem atritos e tensões resultantes das próprias condições de mudança social. As expectativas de comportamento antigas e as recém-formadas coexistem, inevitavelmente, durante algum tempo, criando fricções nos ajustamentos dos indivíduos às situações sociais que são por elas reguladas socialmente"*²⁰. Florestan buscava responder porque a democracia no Brasil acontecia num processo incipiente, possibilitando a emergência de descompassos em diferentes setores da vida social, interpretados em forma de tensão entre padrões recorrentes tradicionais de ação e padrões racionais emergentes de institucionalização e ação. Identificou fenômenos particulares ocasionadores de demora cultural, e, dentre eles, deu destaque à falta de um elevado padrão de educação popular no Brasil.

Diante dos processos de demora cultural, Florestan entendeu que se abriam dois caminhos de iniciativa dos homens públicos: um era o da filosofia política baseada na crença no futuro e nos efeitos dos processos espontâneos da evolução na sociedade brasileira, outro era o da ética da responsabilidade e da decisão de ampliar a previsão e a intervenção racional. Seria esse o caminho das articulações orgânicas que deveriam existir entre o Estado e a Nação na sociedade brasileira. O autor entendia que os partidos políticos e o Estado não atuavam, ainda, no sentido de canalizar e orientar os processos que operavam no seio da vida social. A antinomia entre necessitar educar as massas populares, vindas da antiga ordem escravocrata e senhorial, sem nenhum preparo para que pudessem participar de uma ordem social legalmente igualitária, e a incapacidade dos Governos em atender efetivamente essa necessidade, era, segundo ele, um dos focos de maior instabilidade do regime republicano. Os efeitos dessa antinomia refletiam-se na insegurança trazida pela

²⁰ Idem, *ibidem*, p. 101-102.

implantação do Estado Novo, na coexistência dos partidos e das instituições políticas e, em essencial, na falta de um elevado padrão de educação popular no Brasil. Esta realidade conservava um sistema nacional de educação atrasado voltado para a formação de elites, esquecendo-se que, numa ordem social democrática, *"as elites não são formadas como "flores de estufa", elas se formam no processo de ampliação, até os limites possíveis, da extensão das oportunidades educacionais, na base de aptidões"*²¹.

Neste artigo, Florestan sugeriu que, do ponto de vista sociológico, a função educativa da escola no meio social brasileiro e, em particular da escola primária, não se restringia à instrução *"mas também à preparação dos imaturos para se ajustarem a papéis políticos em nossa sociedade; o adestramento para a constituição e funcionamento de uma ordem social democrática"*²². Propôs que a intervenção do Estado, no sentido de ajustar o sistema educacional brasileiro às necessidade mais urgentes da vida política nacional, poderia alcançar dois alvos: o primeiro seria o de criar condições dinâmicas essenciais à transição de uma ordem democrática incipiente para uma ordem democrática plenamente constituída, o segundo seria o de concorrer para que essas condições dinâmicas se reproduzissem similarmente, provocando efeitos socializadores relativamente uniformes, mas nos diferentes tipos de comunidades brasileiras.

Florestan concluiu o artigo, postulando que existiam condições políticas para intensificar o desenvolvimento da democracia no Brasil, tanto em razão de mudança social espontânea como provocada, desde que se admitisse que certas tendências de evolução política favoreciam a elaboração da ordem social democrática. O autor entendia que existiam fatores que poderiam acelerar esse processo considerando a possibilidade de submetê-los a um controle determinado e, como exemplo disso, apresentou a educação sistemática como um fator suscetível de ser controlado racionalmente de modo a exprimir alterações ocorridas ou provocáveis socialmente.

Cunha²³ sugeriu que este artigo revelaria a forte adesão de Florestan às teses de Karl Mannheim que defendiam a reforma do sistema educacional para a preparação de

²¹ Idem, ibidem, p. 110.

²² Idem, ibidem, p. 111.

²³ CUNHA, Luis A. "Educação e Sociedade no Brasil" in *Bib*, Op. cit., p. 12.

personalidades mediante a formação nos jovens de uma consciência de afiliação nacional e dos direitos e deveres do cidadão, de uma ética da responsabilidade, da capacidade de julgamento autônomo das pessoas, valores e movimentos sociais.

Liedke²⁴ entendeu que este texto poderia ser considerado paradigmático da formulação de uma síntese original de Florestan Fernandes entre a problemática básica da concepção de ciência política de Karl Mannheim, que apontava para as possibilidades de construção plena da ordem industrial-democrática, tomando o conceito de ação racional como recurso estratégico, e o método funcionalista como quadro de referência para a análise desta constituição e intervenção racional, priorizando os conceitos de estrutura e função. Liedke sugeriu que esta síntese original e individual de Florestan foi dominante na constituição do núcleo de pesquisadores da Escola da USP, que teve por objetivo inicial o projeto coletivo de investigação e análise das relações raciais no processo de desagregação da ordem social escravocrata e de constituição da ordem social competitiva no Brasil.

Florestan debruçou-se na problemática da possibilidade de realização da ordem social industrial e democrática no Brasil, explicitando-a claramente na sua análise sociológica. O conceito de demora cultural buscou apontar a existência de tipos de ação que não correspondiam às exigências da racionalidade do tipo societário em constituição, dentre os quais destacou o padrão educacional brasileiro. Esses marcos interpretativos justificariam o envolvimento do autor com a *Campanha em Defesa da Escola Pública*.

Em 1955, investindo nas possibilidades de suas idéias ganharem uma repercussão prática, Florestan apresentou um trabalho analisando os planos de organização do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais²⁵ que tinha à frente Anísio Teixeira, contando com o patrocínio da UNESCO. Florestan participou do processo de definição do projeto inicial de atuação do Centro de Altos Estudos Educacionais, argumentando que essa instituição "não deveria se converter num instituto acadêmico de estudos, por ventura útil às ambições científicas de especialistas estrangeiros interessados em realizar pesquisas de psicologia, antropologia, sociologia ou pedagogia no Brasil". Propôs, então, a elaboração

²⁴ LIEDKE Fo., Enno D. *Teoria Social e Método na Escola da USP (1954-1962)*, Op. cit., p. 12-23.

²⁵ FERNANDES, F. "O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (565-578).

"de uma *"filosofia de trabalho"* que presidisse ao anseio de combinar educadores e cientistas sociais em projetos comuns com alvos empíricos, teóricos e práticos"²⁶, ou seja, para autor vislumbrava o Centro como nucleador de ciência aplicada, podendo atingir alvos práticos no terreno da educação, contribuindo, assim, para criar no Brasil um reconhecimento do valor científico da pesquisa no campo das ciências humanas e explorando estrategicamente a educação como fator dinâmico de mudança e progresso na sociedade brasileira.

A radicalização do exercício de reclamar alvos empíricos, teóricos e práticos à investigação sociológica, levou Florestan a conceber *"A Sociologia Aplicada: seu campo, objeto e principais problemas"*²⁷, como sistematização dos apontamentos de cursos dados, nos anos letivos de 1956 a 1959, aos alunos do quarto ano de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. O texto fez uma recuperação crítica da influência do pensamento liberal, dos cientistas do século XIX, buscando aí as causas do pequeno interesse manifesto no destino prático de suas descobertas. Florestan sugeriu que a investigação experimental ignorava a aplicação como fonte de verificação e de controle dos conhecimentos obtidos, alimentando, assim, um estado de espírito que converteu a ciência aplicada em ramo tecnológico inferior do saber científico. Essa noção de ciência aplicada foi construída ao longo do desenvolvimento das ciências naturais em resposta às exigências práticas da primeira revolução industrial. Porém, o modelo de conhecimento com que operavam as ciências da natureza dispensava a aplicação como critério regular de descoberta da verdade e de prova, pois o progresso teórico era assegurado sem necessitar de incluir as atividades práticas entre as fases do trabalho científico. Isto fez que a aplicação acontecesse orientada por necessidades tecnológicas que escapavam aos critérios experimentais do pensamento científico.

Florestan nomeou esta ciência aplicada de pré-científica considerando que *"ela exclui fases legítimas e necessárias do trabalho científico da órbita nuclear do pensamento; leva os especialistas, que trabalham no campo da pesquisa fundamental, a*

²⁶ Idem, ibidem, p. 566.

²⁷ FERNANDES, F. in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, Op. cit., (93-159).

desinteressar-se do destino prático de suas descobertas, inclina os especialistas mais dedicados ao aproveitamento prático dos conhecimentos científicos a negligenciar os alvos intelectuais e as obrigações morais que devem orientar as atividades dos homens de ciência."²⁸ O autor entendeu que o reconhecimento dessas inconsistências herdadas da teoria da ciência dos séculos XVIII e XIX envolveria o pensamento científico moderno num novo estilo de reflexão sobre os problemas práticos da ciência. A noção emergente de ciência aplicada procurava responder à questão de "O que fazer?" com os conhecimentos científicos, mediante a assimilação do raciocínio pragmático aos procedimentos intelectuais empregados pela ciência. Florestan definiu como característico desse estilo de reflexão a tendência a "basear a nova concepção de ciência aplicada em princípios e em valores coerentes com o ponto de vista científico; incluir, explicitamente, no horizonte intelectual do cientista, a teia de interações e de influências mútuas da ciência com a sociedade; levar a uma visão mais complexa da responsabilidade científica de votar-se ao progresso teórico de seu ramo de atividades, bem como a convicção de que lhe compete, como obrigação, desempenhar papéis construtivos na exploração prática das descobertas científicas".²⁹

Florestan avaliou que a principal consequência dessa extensão, do ponto de vista científico para a ciência aplicada, evidenciava-se na inserção da aplicação nos limites do processo de investigação científica. A relação entre a teoria e a aplicação se modificaria em dois planos: "a aplicação deixou de ser um mero processo técnico, ela adquiriu significação como fonte de verificação de conceitos, de hipóteses e de explicações com base na observação científica; a previsão deixou de ser função do alcance da teoria, em virtude da natureza do conhecimento teórico concernente a fenômenos que se passam em sistemas abertos e descontínuos." ³⁰ Segundo ele, vários fatores contribuíram para uma relação de interdependência entre teoria e prática. No campo do desenvolvimento científico, Florestan apontou para as transformações associadas as pesquisas da Física e da Química, com apoio nos recursos fornecidos pela Matemática e pela técnica moderna, culminando na

²⁸ FERNANDES, F. "A Sociologia: objeto e principais problemas" in *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, Op. cit., p. 30-31.

²⁹ Idem, *ibidem*, p. 32.

³⁰ Idem, *ibidem*, p. 33.

descoberta da energia atômica com fins bélicos e a intervenção crescente do Estado na esfera do financiamento, organização e fiscalização da pesquisa científica. No campo da organização das relações humanas, o planejamento, em escala regional ou nacional, tornou-se um recurso de sobrevivência, de progresso econômico, de preservação da prosperidade ou de manutenção do prestígio na arena política internacional. As tendências do planejamento favoreceram a inter-relação teoria e aplicação na produção da ciência, criando condições sócio-econômicas e sócio-culturais favoráveis ao aproveitamento regular e ordenado das descobertas científicas. Isso marcou uma nova fase na história do pensamento científico em que o processo de racionalização das relações econômicas, das atividades sociais e da exploração sistemática dos conhecimentos científicos exigia dados e explicações positivas sobre o comportamento humano, sobre a constituição das sociedades e sobre as possibilidades de mudanças provocadas.

A investigação positiva do comportamento e da vida em sociedade, a intervenção racional na esfera das condições de existência e a invenção de meios institucionais de aproveitamento das descobertas das ciências do homem passaram a ser utilizadas na substituição da mudança espontânea pela mudança provocada. O objetivo utilitário das ciências do comportamento e não apenas das ciências da natureza relacionava-se com as oportunidades do planejamento de assegurar a constituição de novas técnicas baseadas no conhecimento científico. Na teoria aplicada contemporânea, o foco de interesse intelectual concentrar-se-ia no problema do controle, com fins práticos, como uma fase definida da atividade científica. A aplicação não seria mais condição provável e exterior ao labor científico; ela passou a ser parte da pesquisa fundamental. Florestan sugeriu que a revolução copernicana apontou uma nova interdependência entre teoria e prática, estabelecendo a compreensão das potencialidades práticas do conhecimento científico.

Para Florestan, a chamada "segunda revolução industrial" demonstrou ser essencial em nossa era o modo de utilizar os conhecimentos proporcionados pela ciência. Da Física à Sociologia, o progresso científico seria mensurado pela capacidade das nações em mobilizar, organizadamente, seus recursos em benefício da posição delas na estrutura internacional de poder. O hiato entre saber científico e o proceder prático tenderia a

desaparecer, pelo modelo da ação planejada. O planejamento tornou-se o símbolo organizatório da civilização produzida pela ciência.

Para ele, a era do planejamento:" 1- valorizou o conhecimento das técnicas de controle racional das situações, concedendo primazia à fase de exploração prática das descobertas científicas. A teoria tornou-se, sob muitos aspectos, instrumental, prevalecendo o objetivo de convertê-la de "saber sobre alguma coisa" em "saber para alguma coisa". Tal transformação teve inconvenientes de subordinar a pesquisa fundamental a interesses utilitários; 2- lançou as bases para uma teoria integral da ciência, na qual a pesquisa, a teoria e a aplicação aparecem como fases interdependentes de um complicado processo de percepção, explicação e alteração da realidade".³¹ A formação e o desenvolvimento das ciências sociais fazia parte deste processo de mudanças ocorridas, também, no universo científico de nossa era. As ciências sociais suscitaram uma compreensão mais complexa da importância da aplicação no pensamento científico e das relações de interdependência que se poderiam estabelecer entre a teoria e a pesquisa fundamental.

Florestan atribuiu aos pioneiros da Sociologia, como ciência, a participação no processo de construção de uma nova concepção de ciência aplicada, necessária aos fenômenos sociais, mas reclamou a ausência de uma disciplina sociológica voltada para a aplicação que operasse com critérios de manipulações científicas, que escapavam ao conhecimento do senso comum. Florestan concentrou esforços na tentativa de evoluir na ordenação dos princípios que dariam fundamento positivo à Sociologia Aplicada, como disciplina autônoma e como ramo básico da Sociologia. Ele entendia que esta, assim como os demais ramos da Sociologia, possuiria um campo próprio de investigações e que lhe caberia "... estudar fenômenos que não são tratados, sistematicamente, em outros ramos da Sociologia, como os problemas sociais; e formular explicações sobre processos que exigem: uma atitude explicativa peculiar (inerente à análise prospectiva), que inclui no mesmo modelo interpretativo elementos concernentes ao passado, ao presente e ao futuro e uma combinação especial entre o raciocínio indutivo e o raciocínio prático, imposta pelo

³¹ Idem, *ibidem*, p. 34-35.

teor pragmático assumido pela análise prospectiva."³² No campo da ciência aplicada a investigação empírica e a elaboração teórica associavam-se à intenção de descobrir explicações possíveis de aumentar o controle do homem sobre os processos sociais. Controle, para a ciência, significava capacidade de previsão. Assim sendo, Florestan sugeriu que a Sociologia Aplicada precisava concentrar-se nos problemas sociais que constituíam sua unidade de trabalho e construir esquemas de intervenção racional na realidade, considerando-a como processo social. A Sociologia Aplicada possuía um propósito útil, mas seus problemas emergiam em esferas nas quais a prática exigiria conhecimentos teóricos prévios da situação, os quais seriam conseguidos por meios normais da investigação e da explicação sociológicas. A tarefa específica da Sociologia Aplicada consistia em *"produzir construções teóricas que estendam a nossa capacidade de percepção e de explicação do mundo social ambiente às condições nas quais os homens tentam alterar, deliberadamente em escala social, a operação e os efeitos de forças psico-sociais ou sócio-culturais"*³³.

Florestan reconhecia que nas ciências sociais o alcance da teoria e as possibilidades de intervenção racional na realidade seriam variáveis e limitadas, considerando-se as flutuações do processo de reconstrução social; porém isto exigia que a teoria sociológica refinasse e alargasse sua sensibilidade às flutuações decorrentes das várias possibilidades de intervenção racional na realidade. Florestan entendeu que a Sociologia Aplicada deveria ajudar, também, no conhecimento positivo dos fenômenos sociais na medida em que focalizava a realidade pelas condições e efeitos da intervenção racional, em condições histórico sociais de existência; acumulando conhecimentos que alargavam e aprofundavam o campo da teoria; serviria a propósitos práticos que transcendessem ao conhecimento instrumental de manipulação dos meios e técnicas de intervenção racional nos processos sociais. *"Quanto mais explícita for a elaboração do elemento pragmático no conhecimento sociológico, tanto maior será o refinamento dele no plano lógico, e sua utilidade, no plano prático"*³⁴.

³² Idem, "A Sociologia Aplicada: seu campo, objeto e principais problemas" in *ibidem*, p. 108.

³³ Idem, *ibidem*, p. 137.

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 140.

Para Florestan, a questão que estaria na base dos problemas práticos enfrentados pela Sociologia Aplicada era *"como intervir na organização da personalidade e preparar o homem para viver em uma sociedade secularizada e planificada?"*³⁵.

Concluindo o texto, o autor definiu a Sociologia Aplicada como *"a análise dos efeitos disnômicos da vida social e das condições previsíveis de intervenção racional no controle de situações em que eles emergem socialmente"*³⁶. Nela, a investigação empírica e a elaboração teórica se associariam à intenção de descobrir explicações suscetíveis de aumentar o controle do homem sobre os processos sociais. Isto exigia uma Sociologia que, ao mesmo tempo, se concentrasse nos problemas sociais e construísse esquemas de intervenção racional na realidade.

3- A Educação como campo de pesquisa da Sociologia Aplicada

Munido dos fundamentos que definiram um campo próprio de investigações concernentes à Sociologia Aplicada, Florestan voltou-se para a educação como um dos centros de interesse prioritário de investigações sobre as condições e os efeitos psicossociais ou sócio-culturais das atividades sociais. Em 1958, sistematizou o trabalho *"A ciência aplicada e a educação como fatores de mudança cultural provocada"*, apresentado no Simpósio de Problemas Educacionais realizado no Centro de Pesquisas Educacionais de São Paulo, realizado em setembro de 1958. No texto, o autor sugeriu que o trabalho conjunto de cientistas sociais e educadores consistia em descobrir meios para ajustar nossa capacidade de intervenção, na esfera educacional, aos recursos fornecidos pelo conhecimento científico e aos requisitos ou às exigências da vida moderna. Esta cooperação interdisciplinar permitiria equacionar questões de ordem prática que favorecessem a passagem, do que o autor denominou, da *"mudança cultural espontânea"* para a *"mudança cultural provocada"*. Entendia ele que os estudos psicológicos e etnológicos sobre as bases perceptivas e cognitivas da dinâmica cultural indicavam que as inovações culturais resultavam, com

³⁵ Idem, *ibidem*, p. 147.

³⁶ Idem, *ibidem*, p. 151.

freqüência, da atividade intencional dos agentes humanos, ou seja, de "mudanças culturais espontâneas". Porém, a "mudança cultural provocada" conferia aos agentes humanos a possibilidade de escolher fins alternativos e de pô-los em prática por meios que assegurassem, no mínimo, controle racional do desencadeamento e das principais fases do processo almejado. Apresentou, então, a ciência aplicada e a educação como fatores sociais construtivos na sociedade moderna, na medida em que concorriam para atender ou regular a satisfação de necessidades sociais novas, impostas pela diferenciação interna do sistema social considerado.

Florestan afirmou que a ciência aplicada auxiliava na expansão da concepção científica do mundo na medida em que *"condiciona o avanço da espécie tecnológica relacionada com o conhecimento científico; oferece os alicerces e os principais estímulos intelectuais que dão sentido ao planejamento como base de reconstrução social da vida moderna; introduz maior equilíbrio e unidade no pensamento científico considerando o destino da civilização industrial e urbana"*³⁷. Quanto à educação, assegurou que contribuía na construção do comportamento inteligente do homem uma vez que *"o funcionamento e o desenvolvimento do sistema civilizatório repousa na transmissão eficiente de complexo acervo de conhecimentos que deve ser compartilhado pelo maior número possível de indivíduos; a racionalidade do saber científico não deriva do respeito invariável a uma ordem estática de valores consagrados, mas da capacidade da inteligência em descobrir e utilizar conhecimentos compatíveis com a objetividade dos eventos materiais e humanos; o saber científico assinala a maior revolução já ocorrida na história cultural do homem"*³⁸.

Florestan defendeu as possibilidades de mudança cultural provocada em detrimento da mudança cultural espontânea, considerando que: 1-) na educação, como em outras esferas da atividade intencional, a intervenção e seus graus de sucesso não dependiam apenas da consciência dos fins e da disponibilidade de meios intelectuais para atingi-los, mas também da maneira pela qual essas duas condições se relacionavam com impulsões coletivas

³⁷ Idem, "A Ciência Aplicada e a Educação como fatores de mudança cultural provocada", *ibidem*, (160-219), p. 173. Esse texto foi primeiramente publicado in *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 32 (75), Julho/Setembro, 1959, (28-78).

³⁸ Idem, *ibidem*, p. 174.

de mudança, ou seja, era preciso manter e melhorar o entrosamento entre recursos, alvos educacionais e a evolução do sistema social; 2-) na educação, como em outros níveis da cultura, o processo de mudança espontâneo poderia paralisar-se ou interromper-se antes de produzir todos os efeitos esperados pelos agentes e objetivamente possíveis nas condições de integração da ordem social estabelecida, ou seja, as vias racionais só seriam dinamicamente construtivas quando o processo educacional respondesse a necessidades percebidas no plano da consciência social.

Sendo assim, as vinculações da educação sistemática com a ordem social da sociedade de classes suscitariam problemas práticos que não poderiam ser enfrentados com sucesso, no nível da mudança cultural espontânea. Daí a necessidade de recorrer a formas mais complexas de pensamento nas quais a maior elaboração do pensamento racional permitiria *"apreender como surgem e quais são as consequências diretas ou indiretas dos problemas; pôr em evidência até que ponto eles poderiam ser corrigidos ou solucionados através das técnicas conhecidas ou exploráveis de controle; identificar e avaliar os efeitos presumíveis da intervenção racional, considerando a natureza e a gravidade dos problemas; a eficácia dos meios de controle disponíveis; a qualidade das influências favoráveis ou adversas da situação concreta; a repercussão dos efeitos desejáveis na integração e no funcionamento do sistema educacional; a importância dinâmica no processo total nas relações do sistema educacional com a ordem social."*³⁹ Essa seria, segundo Florestan, a perspectiva intelectual coerente com o horizonte cultural do homem moderno: a explicação e a percepção dos problemas educacionais situados num plano de reflexão que adquirisse consistência no nível empírico, teórico e prático. Isto projetaria a educação numa dimensão histórico-volitiva em que as experiências do presente seriam associadas às do passado para prevenir o futuro. A mudança cultural provocada, além da escolha deliberada dos alvos, envolveria o conhecimento objetivo dos meios, das condições e dos mecanismos por meio dos quais aqueles precisavam ser atingidos. A diferença entre mudança cultural espontânea e mudança cultural provocada seria antes de grau do que de natureza, já que ambas se caracterizavam por processos de mesma ordem, que preenchi-

³⁹ Idem, *ibidem*, p. 187.

funções semelhantes. Distinguiam-se com referência aos recursos técnicos e intelectuais, postos à disposição do homem no campo do comportamento inteligente e do controle deliberado das forças conhecidas do meio ambiente. A transição da mudança cultural espontânea para a mudança cultural provocada deveria efetuar-se gradualmente, em conexão com os progressos conseguidos na tecnologia e com o agravamento das exigências sociais.

Florestan considerou que, na educação sistemática, nossa capacidade de lidar com os problemas educacionais do presente e de resolvê-los de modo mais eficiente dependeria da utilização dos dados da ciência no planejamento das atividades educacionais. Essa exploração dos conhecimentos científicos com fins práticos no campo educacional demandava um trabalho integrado de diferentes áreas da ciência. Para o autor *"é possível concentrar as energias intelectuais e os recursos instrumentais do homem na solução dos problemas educacionais do presente que possuem importância na formação da personalidade, no equilíbrio dinâmico da ordem social e no desenvolvimento da civilização baseada na ciência e na tecnologia científica"*⁴⁰.

Florestan esforçou-se por apreender da perspectiva macro-sociológica os problemas educacionais brasileiros definindo-os como dilemas que se apresentavam *"como produtos de nossa incapacidade de ajustar as instituições educacionais às diferentes funções psico-culturais e sócio-econômicas que elas devem preencher e de criar um sistema educacional suficientemente diferenciado e plástico para corresponder, ordenadamente à variedade, ao volume e ao rápido incremento das necessidades escolares do país como um todo"*⁴¹. O dilema educacional brasileiro apresentava-se como um campo no qual os cientistas sociais poderiam tomar parte decisiva em atividades intelectuais que concorressem para introjetar no horizonte cultural alvos e modelos racionais de ação. No texto atrás referido, Florestan recuperou e valorizou a tentativa do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, no sentido de relacionar, organizadamente, a pesquisa científica com a aplicação dos conhecimentos por ela obtidos, assegurando que a ligação da investigação à análise de problemas não acarretava nenhuma limitação à pesquisa, mas os

⁴⁰ Idem, *ibidem*, p. 191.

⁴¹ Idem, *ibidem*, p. 194.

problemas educacionais ganhavam novas possibilidades de conhecimento sistemático e tratamento objetivo.

Outro livro que expressou a preocupação de Florestan Fernandes nesse período foi *A Sociologia no Brasil*⁴², o qual reuniu ensaios que tratavam da história do pensamento sociológico no Brasil e definiam como o sociólogo brasileiro deveria praticar o seu ofício. É interessante ressaltar que o livro é dividido em duas partes: a primeira, intitulada "Os quadros de formação", foi quase toda ela escrita entre 1954 e 1958 e abordou a Sociologia científica enquadrada institucionalmente pela ordem social existente; a segunda parte, escrita entre 1969 e 1976, denominada "Os quadros de ruptura" rompeu as barreiras da ordem e colocou a investigação sociológica na órbita da negação e da desagregação dessa ordem. O livro foi publicado em 1977, contando com a interpretação que Florestan fazia de sua obra naquele momento de sua carreira. Em nota explicativa em 26 de Julho de 1976, o autor diz: *"as duas partes demarcam dois tempos históricos vividos com intensidade diferente, mas com a mesma paixão pela descoberta "da verdade" e com o mesmo ardor intelectual. Eles não desembocam em dois livros distintos. Mas estabelecem limites na condição humana do sociólogo, que não podem ser ignorados e que marcam o quanto uma sociedade de classes estilhaçada por conflitos sociais insolúveis (dentro da ordem), estilhaça, por sua vez, o pensamento sociológico"*⁴³. Na Introdução, abordou em linhas gerais o conteúdo dos vários capítulos e as preocupações que orientaram a sua classificação e organização. Quanto aos artigos da primeira parte, escritos e divulgados, na década de 50, refletiram *"um contexto no qual o sociólogo dispunha de elementos para alimentar esperanças promissoras"*, mesmo considerando *"as dificuldades que se abateram sobre os cientistas sociais empenhados em manter certos ritmos de crescimento de suas investigações na USP."*⁴⁴ Dentre estes artigos, destacamos *"O padrão de trabalho científico dos sociólogos brasileiros"*⁴⁵, de 1958, em que Florestan examinou a interação entre ciência e sociedade, tendo em vista a situação da investigação sociológica no Brasil. O autor sugeriu que o trabalho científico deveria ser

⁴² Idem, *A Sociologia no Brasil*, Petrópolis: Vozes, 1977.

⁴³ Idem, *ibidem*, p.7.

⁴⁴ Idem, *ibidem*, p. 13.

⁴⁵ Idem, *ibidem*, (50-76).

encaminhado por um caminho de mão dupla: pelas obrigações, procedimentos e ideais de caráter científico universal e pelas influências das condições ambientes da organização e funcionamento das instituições científicas, bem como da formação do horizonte intelectual do cientista. Quanto ao desenvolvimento dos estudos sociológicos no Brasil, Florestan identificou *"a predominância de uma modalidade de análise nas contribuições empíricas dos sociólogos brasileiros que tendem antes para o modelo de interpretação historiográfica, que para o de interpretação nomotética sociológica"*⁴⁶, ajudando no conhecimento de certos aspectos da sociedade brasileira, porém com pouca significação para a teoria sociológica. *"Trata-se de um tipo de conhecimento elaborado mediante técnicas de indução circunstancial que mal contribuem para a descrição e a interpretação no nível empírico dos problemas sociais focalizados. O sentido pragmático desses conhecimentos oferece pouca margem à intervenção deliberada na realidade"*⁴⁷. O autor criticou a posição daqueles que aspiravam fazer da Sociologia uma ciência positiva, com status acadêmico similar ao de ciências como a Física, a Química, a Biologia fundadas apenas em ideais de caráter científico universais. Para o autor, esta segunda alternativa *"consiste em divorciar as construções intelectuais sociológicas das realidades que elas deveriam descrever e explicar de forma abstrata. Ela degrada o conhecimento sociológico por separá-lo de seus fins positivos e pressupõe a negligência sistemática pela significação da pesquisa empírica na ciência"*⁴⁸. A fórmula para superar esse padrão "deformado" de disciplina intelectual do trabalho científico dos investigadores e da investigação sociológica seria *"nem teoria sem fatos, nem fatos sem teoria"*⁴⁹. Era uma chamada aos sociólogos brasileiros para a manipulação eficaz de todos os recursos acessíveis à investigação sociológica e a criação de estratégias que assegurassem a seleção de problemas relevantes para a análise sociológica e a adequação de noções e categorias abstratas construídas na observação, descrição e interpretação dos fenômenos, ou seja, um imbricamento do campo de indagações teóricas sociológicas com a aplicação. Florestan propôs um novo padrão integrativo de trabalho

⁴⁶ Idem, ibidem, p. 63.

⁴⁷ Idem, ibidem, p. 65.

⁴⁸ Idem, ibidem, p. 65.

⁴⁹ Idem, ibidem, p. 65.

científico que exigia "*a definição com clareza dos alvos e das implicações das pesquisas a serem empreendidas quanto aos fins empíricos específicos, os alvos teóricos mais gerais e as possibilidades práticas de cada investigação*"⁵⁰. A forte associação entre os alvos teóricos e as possibilidades de aplicação prática exigidas à investigação sociológica levou Florestan a configurar uma sociologia que chamava para o engajamento, para a contribuição do sociólogo nos problemas emergentes na sociedade brasileira.

IV- A safra de textos de 1959

Em 1959, Florestan produziu uma série de artigos que embora versassem sobre temáticas diferenciadas, operavam na mesma lógica de descrição, análise e interpretação da realidade brasileira. Destacarei alguns que considero perfiladores da análise que predominou neste período. Em "*Obstáculos extra-econômicos à industrialização no Brasil*"⁵¹, o autor analisou três fatores extra-econômicos relacionados com a estrutura e a dinâmica da sociedade brasileira que interferiam no processo de industrialização. Considerou, primeiramente, que a emergência e a expansão da industrialização na sociedade brasileira representou um padrão natural de desenvolvimento que dependeu de mecanismos econômicos, culturais e societários suscetíveis de expressão e florescimento em quaisquer sociedade de tipo capitalista. Porém, a intensidade deste processo foi variável em virtude do grau de diferenciação e de integração desses mecanismos, o qual era regulado pelas condições histórico-sociais de existência alcançadas em cada sociedade. Neste sentido, a análise sociológica do processo de industrialização no Brasil deveria considerar o trabalho escravo como um ponto de partida diferente, que introduziu um fator de regressão na integração do sistema social e que apresentou "obstáculos" na natureza psicossocial e sócio-cultural que interferiram no desenvolvimento do processo. O segundo fator dizia respeito ao tempo necessário para o ajustamento do homem e das instituições às novas situações. Florestan entendeu que a empresa industrial brasileira era minada por fatores irracionais que

⁵⁰ Idem, *ibidem*, p. 74.

⁵¹ Idem, *Mudanças sociais no Brasil*, 3a. ed. S.P., R.J.: DIFEL, 1979, (61-92).

solapavam sua integração, rendimento, crescimento e as influências que ela poderia desencadear na transformação do meio social. Existiam conexões entre o sistema econômico e a organização da sociedade, do Estado, da tecnologia e da educação que se refletiam no processo de industrialização. Como exemplo, o autor apontou a industrialização brasileira como fator de expansão do ensino primário, secundário, colegial e superior, porém o sistema educacional no país não se alterou, não favorecendo o desenvolvimento tecnológico. O terceiro ponto dizia respeito aos fatores sociais negligenciados no processo de industrialização no Brasil que implicavam a compreensão dos processos econômicos como processos que se davam por meio da interação humana socialmente organizada, podendo contar ou não com as condições societárias requeridas por sua manifestação normal ou por intervenções provocadas. Neste ponto, Florestan destacou a contribuição das ciências aplicadas no conhecimento dos fatores sociais que deveriam intervir na manifestação dos processos econômicos.

Em "*As relações culturais entre o Brasil, o Ocidente e o Oriente*"⁵², Florestan desenhou um perfil muito interessante da relação do Brasil com o Ocidente, recuperando as influências passadas, e as perspectivas e possibilidades de relacionamento com o Oriente, vislumbrando o presente e o futuro. Sugeriu que as relações do Brasil com o Ocidente ligavam-se ao passado de colonização portuguesa que resultou na absorção contínua de imigrantes europeus, no crescimento da teia de relações e de dependências da economia brasileira com os centros de dominância capitalista moderna e nos influxos de padrões de comportamento, modelos de organização institucional e de valores ideais extraídos da experiência histórico-social dos povos mais adiantados da civilização ocidental, na evolução interna da sociedade brasileira. Porém, os modos ocidentais de existência importados para o Brasil foram marcados por descontinuidades e ritmo lento em razão das condições de existência social. Neste ponto, existiria uma afinidade entre o Brasil e as nações orientais na luta atual contra o subdesenvolvimento e os seus efeitos nos diferentes planos da vida humana, ou seja, as relações do Brasil com o Oriente ligavam-se ao presente e a busca de perspectivas para o futuro. Todavia, Florestan reconheceu que os problemas comuns não

⁵² Idem, *ibidem*, p. 177-190.

tinham se convertido em fatores de solidariedade supranacional em função de posturas nacionalistas que alimentavam tendências de distanciamentos tanto com nações ideologicamente vinculadas ao socialismo como vinculadas ao capitalismo.

Em *"Atitudes e motivações desfavoráveis ao desenvolvimento"*⁵³, Florestan refinou a definição de vários conceitos sociológicos necessários para a análise das relações entre as atitudes, motivações e desenvolvimento social e os efeitos negativos de atitudes e motivações sobre o desenvolvimento social. Buscou em Tonnies, Freyer, Mannheim e no próprio Marx contribuições nas quais a ordem social da sociedade de classes fosse apresentada como oferecendo novos incentivos e oportunidades ao uso deliberado da mudança social progressiva pelo homem, as atitudes e motivações de conteúdo racional, nesta ordem social, tenderiam a predominar sobre as atitudes de mudança social espontânea. Para tanto, era necessário maior expansão da ciência no mundo moderno integrando o progresso material ao progresso moral do homem e a eliminação das inconsistências existentes entre os critérios de estratificação social e os fundamentos morais da vida humana na sociedade de classes. Quanto aos efeitos negativos de atitudes e motivações sobre o desenvolvimento social, apontou para os efeitos psicossociais fluindo *"no ritmo, na continuidade e nas consequências socialmente construtivas do desenvolvimento constituindo os fenômenos de demora cultural"*⁵⁴. Florestan entendeu que, no caso dos países subdesenvolvidos, as atitudes e motivações tenderiam a ser inadequadas, quando respondessem às exigências da situação histórico-social, por transcenderem à capacidade de atuação racional socialmente organizada do homem, do funcionamento normal das instituições e às vezes, até, de crescimento equilibrado das bases ecológicas, demográficas e econômicas da vida social. Florestan concluiu o artigo pontuando a importância da explicação sociológica das atitudes e das motivações que poderiam ser qualificadas como desfavoráveis ao desenvolvimento social com referência à sociedade de classes, chamando para as implicações práticas que esta explicação deveria conter.

⁵³ Idem, *ibidem*, p. 315-356.

⁵⁴ Idem, *ibidem*, p. 345.

Nestes três textos verificamos que Florestan exercitou a reflexão sociológica, tentando comprometê-la com a identificação dos processos de desenvolvimento social. Primeiramente, inserindo a realidade brasileira na moldura do padrão de desenvolvimento alcançado pelas sociedades capitalistas e depois tentando dar conta de apreender as peculiaridades comuns entre as sociedades capitalistas subdesenvolvidas.

Concomitantemente à demarcação feita por Florestan Fernandes no campo da Sociologia Aplicada, aconteceu, nos finais dos anos 50, uma série de movimentos na sociedade brasileira que lhe possibilitaram um envolvimento mais direto com os problemas educacionais. Para além de sua dedicação à docência e à vida universitária, assistimos ao despertar de um Florestan que se empenhou na campanha em defesa do ensino público e na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Era um Florestan que expressava uma certa compreensão a respeito das possibilidades de a investigação sociológica adquirir repercussões práticas nas esferas da vida social, passíveis de intervenções racionais provocadas, dentre os quais se situava prioritariamente, a educação. Havia também outra questão de fundo: a tentativa de inserir a realidade brasileira nos padrões requeridos pela sociedade fundada na tecnologia, na ciência e na ordem social igualitária.

"Padrões e dilemas" da produção de Florestan Fernandes

Juarez Brandão Lopes⁵⁵, analisando as condições sociais de produção do conhecimento científico na Sociologia, sugeriu que nos anos 50 e 60 a produção apresentou uma viragem em relação ao conhecimento produzido em décadas anteriores. Avaliou ele que os estudos de comunidades realizados anteriormente eram localizados e buscavam conhecer em profundidade uma realidade local. Nos anos 50 e 60, disse ele, os estudos procuraram apanhar o local no geral, buscando as transformações estruturais da sociedade brasileira, adotando o enfoque dos estudos macrosociológicos que analisavam os processos gerais de

⁵⁵ LOPES, Juarez Brandão "Condições Sociais de produção de conhecimento científico" in *Sociedade e Estado*, Brasília, Vol. VI, no. 1, jan./jun., 1991, (7-36).

transformação da sociedade. Essa leitura pode ser igualmente aproveitada para apreensão das viragens na obra de Florestan Fernandes. Os estudos voltados ao folclore em comunidades específicas, aos Tupinambá, às relações raciais em São Paulo são abandonados. Em Florestan, e na Escola de São Paulo, a exigência do desenvolvimento teórico e das técnicas de pesquisa passaram a associar-se ao interesse nas transformações da sociedade brasileira, o que acabou por produzir um conjunto de estudos de caráter macrossociológico. A inspiração teórico-metodológico poderia ser de Weber, Durkheim, Parsons, Marx, mas deveria associar-se a um conhecimento histórico de pensadores sociais de historiadores, de economistas da sociedade brasileira, tais como Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Hollanda, Caio Prado Jr, Oliveira Vianna, Victor Nunes Leal, etc. e a uma visão teórica dos clássicos que se fundia com o esforço de interpretação da sociedade brasileira.

Juarez afirmou que as mudanças sociais dos anos 50 e 60 foram marcadas pela decolagem do processo de industrialização e de urbanização e pela consolidação do mercado consumidor interno; foram mudanças estruturais que fizeram que a sociedade brasileira passasse da fase pré-industrial para uma sociedade moderna. Estes processos maiúsculos mobilizaram a ocupação dos sociólogos com os processos de transformação peculiares à sociedade em questão.

Nestas décadas, Florestan teve como questão principal o problema das condições ou dos obstáculos à constituição e funcionamento pleno da ordem social democrática entre nós. Florestan operou com o conceito de "sociedade de classes" numa referência democrática em que os mecanismos de organização e funcionamento dos processos sociais assegurassem a possibilidade do acesso universal a meios, recursos e instrumentos produzidos socialmente. Nestes artigos, Florestan enfatizou que o desenvolvimento do processo social era marcado pela tendência à racionalização crescente, observada nas sociedades ocidentais e pela necessária difusão do novo conceito de ciência social que se preocupava com a aplicação dos conhecimentos produzidos. Entendeu que a perspectiva histórica exigia do trabalho no campo das ciências humanas um sentido criador às atividades *"sejam elas investigações teóricas, reflexões sobre as condições de aplicação do conhecimento científico à mudança social ou experiências concretas de intervenção"*

deliberada sobre certas esferas da vida social"⁵⁶. Nestes textos, Florestan associou ao desenvolvimento da capacidade de articular o conhecimento teórico, a possibilidade de tornar a Sociologia uma ciência empírica com alvos práticos, ou seja, em termos individuais, exercitar a Sociologia Aplicada.

Queiroz⁵⁷ indicou que, a partir de meados da década de 50, a Sociologia foi buscada não só como meio de compreensão do real, mas também como uma conhecimento que antecede a ação. O conhecimento sociológico deixou de ser desinteressado e voltou-se para as áreas aplicadas, dentre os quais cita-se a educação. A autora sugeriu que no Brasil esta tendência teria contribuído, na década de 60, para que se revivesse a orientação de Auguste Comte quando justificou a criação da Nova Ciência, alegando a necessidade de conhecer para prever, prever para agir.

Um autor que exerceu influência decisiva em Florestan neste período foi Mannheim, particularmente na atenção que dedicou à intervenção racional na realidade social, nas possibilidades do controle das mudanças sociais desejáveis e na utilização do planejamento no processo de construção da sociedade democrática. Por intermédio de Mannheim, Florestan levantou as condições mediante as quais seria possível conceber uma Sociologia que fosse ao mesmo tempo rigorosa e aplicada, capaz de detectar os problemas no interior de uma ordem social e capaz de formular as condições de intervenção que fizessem frente a esses problemas, *"não apenas para resolvê-los e voltar tudo à normalidade do "status quo" anterior, mas no sentido de resolvê-los dinamicamente, através de um tipo de intervenção que fosse capaz de solucionar os pontos de estrangulamento no interior da sociedade permitindo-lhe avançar, mas avançar dentro de um certo padrão que seria precisamente o padrão intrínseco àquele tipo de sociedade que se estava constituindo"*⁵⁸. Segundo Cohn, este era o registro marcadamente mannheimiano em Florestan. O exercício da análise eminentemente sociológica viria, neste período,

⁵⁶ FERNANDES, F. "Considerações sobre os estudos sociais no Brasil" (1948) in *A Sociologia no Brasil*, Op. cit., p. 82.

⁵⁷ QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. "Desenvolvimento das pesquisas sociológicas empíricas no Brasil: ontem e hoje". Op. cit., p. 26.

⁵⁸ COHN, Gabriel. "Padrões e dilemas: o pensamento de Florestan Fernandes" in *Inteligência Brasileira*, Op. cit., p. 135.

cimentado pelo esforço de intervir no interior do padrão societário, tendo em vista o aprimoramento daquele tipo de constituição social.

Em síntese, entendi que os aspectos da Sociologia de Florestan Fernandes que mais se destacaram nesse período foram:

- a preocupação com a formação dos sociólogo profissional, tendo em vista sua atuação como professor, como pesquisador ou como técnico;
- a produção de conhecimentos referentes à realidade brasileira, obtidos por meio de pesquisas basicamente quantitativas;
- a discussão sobre as possibilidades de utilização de técnicas de coleta de dados variadas;
- a ampliação dos referenciais teóricos e dos métodos de indução na Sociologia, chegando mesmo a "aparentar" um certo ecletismo.

Em meados da década de 60, particularmente após 64, Florestan abandonou a preocupação de intervir diretamente no plano de construção da ordem democrática no Brasil e passou a perseguir a identificação dos mecanismos sociais que impossibilitaram a realização deste modelo social entre nós. A questão principal deslocou-se do esforço de constituição da ordem social igualitária para os atores decisivos que, em diferentes momentos da história do Brasil, não preencheram papéis sociais que lhes estavam reservados, ou como sugeriu Cohn, Florestan procurou *"encontrar os padrões que permitissem discernir as oportunidades históricas e as condições de aproveitamento em termos de se ver que tipos humanos são gerados, como são gerados, como são guindados a posições decisivas e em nome de que"*⁵⁹. A partir de meados da década de 60, os textos de Florestan passaram a apresentar uma orientação marcadamente marxista. O marxismo, que já estava presente nos horizontes intelectuais do autor desde os anos 40, foi incorporado como teoria fornecedora de instrumental conceitual de base. Segundo Cohn, essa viragem na obra do autor levou-o a operar em dois registros: ele abandona o registro estritamente sociológico misturando-o com a análise política.

⁵⁹ Idem, *ibidem*, p. 146.

Antônio Cândido classificou este período como o terceiro momento na carreira de Florestan, dizendo: "*o terceiro momento é o do Florestan que, tendo aplicado o saber a compreensão do mundo, transforma-o numa arma de combate.*"⁶⁰ . Os textos produzidos depois de 64 e que teriam uma tônica mais político-combativa não serão objetos de análise neste trabalho.

⁶⁰ CÂNDIDO, Antônio. "Amizade com Florestan" in *Saber Militante*, Op. cit., p. 33.

Capítulo V

A CAMPANHA DE DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA E SUAS REPERCUSSÕES NA PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA

Neste capítulo dei destaque aos trabalhos de Florestan Fernandes que se enquadraram, mais propriamente, na área da Educação. Os textos analisados foram produzidos entre os anos 1957 e 1962, e configuraram uma leitura da educação como um campo que possibilitaria acelerar as motivações sociais favoráveis ao desenvolvimento da ciência, da tecnologia científica e da sociedade democrática. Foi grande o volume de artigos jornalísticos, palestras, textos teóricos, comunicações em congressos produzidos pelo autor, neste período, buscando descrever, analisar e interpretar a importância da educação para alavancar os processos de mudança social em curso na sociedade brasileira. Grande parte deste material produzido foi condensado pelo autor em dois livros: *A sociologia numa era de reconstrução social*¹ e *Educação e Sociedade no Brasil*².

Analisei esse conjunto da obra de Florestan, atentando tanto para os estudos sistemáticos sobre os vários graus de escolarização- primário, médio e superior- que delimitaram um quadro ampliador do universo de reflexão sobre a problemática educacional no Brasil, associando a tarefa do cientista social com os processos construtores dos valores

¹ FERNANDES, F. *A sociologia numa era de reconstrução social*, S.P.: Companhia Editora Nacional, 1963.

² FERNANDES, F. *Educação e Sociedade no Brasil*, S.P.: Dominus Editora/ Editora da USP, 1966.

que alicerçaram a sociedade democrática, quanto para a sua participação na *Campanha de Defesa da Escola Pública*, sua militância e os reflexos dessa experiência política no desenvolvimento de seu pensamento. Organizei a análise segundo a ordem cronológica em que os acontecimentos se deram e em que os textos foram produzidos.

Florestan não foi um intelectual solitário que dedicou-se a problemática educacional. Cunha³ indicou que a consciência dos efeitos sociais da educação esteve presente no pensamento dos intelectuais brasileiros desde a constituição do Estado Nacional, citando exemplos relevantes que poderiam ser encontrados nas obras de "*José Bonifácio, Rui Barbosa, Liberato Barroso, Leôncio Carvalho, Nilo Peçanha e muitos outros*"⁴. O autor entendeu que o conteúdo comum desse pensamento estaria na apresentação da educação, especialmente a escolar, como um meio prioritário de superação das carências do Brasil que eram definidas pela comparação de nosso país com os "países desenvolvidos". A educação seria um meio de produzir no Brasil as condições da civilização, que não estavam dadas, e também de se evitar a produção de conflitos sociais que sacudiram a Europa, e que teriam sido ocasionados pelo progresso. A educação teria, então, uma função corretiva e outra preventiva.

Essa crença dos intelectuais brasileiros no poder da educação, apontada por Cunha, insurgiria em determinados momentos da história republicana, possibilitando formas de expressão e de manifestação coletiva, ora apresentando a educação como um meio de superar a distância que separava o Brasil das nações civilizadas, ora sendo defendida como desempenhando um papel equalizador nas desigualdades sociais.

Nos dois primeiros capítulos, tentei evidenciar que nas décadas de 40 a 60, em razão dos esforços de retomada dos processos de redemocratização do País, impulsionados pela ideologia do nacional-desenvolvimentismo, essa consciência dos efeitos sociais da educação, presente no pensamento intelectual brasileiro, encontrou condições favoráveis de amplificação, envolvendo vários setores da sociedade civil, institucionalizando um campo cultural e popularizando as discussões referentes à demanda educacional. Um acontecimento

³ CUNHA, Luis A. "Educação e Sociedade no Brasil" in *Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais*, RJ, no. 11, 1o. Semestre 1981, (7-24)

⁴ Idem, *ibidem*, p. 7.

que se transformou em palco de discussões dos problemas educacionais com repercussões sociais maiúsculas foi o das lutas em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

Florestan Fernandes participou dos movimentos de defesa da escola pública, leiga e gratuita, e os textos que produziu inserem-se no contexto dessas lutas e dos fatos que envolveram o processo de tramitação dessa lei que se estendeu de 1946 até 1961, ano em que foi sancionada pelo presidente da República. Considerando que já existem trabalhos⁵ que realizaram uma caracterização do conflito entre os defensores da escola particular e os da escola pública, estarei apenas destacando o envolvimento de Florestan Fernandes nesse movimento e as reflexões que dele advieram.

1-O defensor da Escola Pública

A atenção de Florestan Fernandes aos aspectos da realidade social relacionados com a educação remontaria aos anos quarenta, quer na condição de estudante, ou como membro do Partido Socialista Revolucionário de orientação trotskista, ou como professor universitário. Isto pode ser ilustrado por meio dos artigos publicados na sessão semanal "*Homem e Sociedade*" do *Jornal de São Paulo*, em 1946⁶, como também pelo Relatório encaminhando "*Sugestões para o desenvolvimento das Ciências humanas*", entregue em maio de 1955 a Anísio Teixeira, então Diretor da CAPES, como pela sua participação no "*Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*", em 1955⁷ e pelo "*Relatório sobre a situação do ensino de ciências sociais na USP*", encaminhado em 2 de abril de 1956 a Jânio Quadros, então governador do Estado de São Paulo, e transcrito por *O Estado de São*

⁵ Vide principalmente BARROS, Roque Spencer Maciel de (Org.) *Diretrizes e Bases da Educação*, S.P.: Pioneira, 1960; VILLALOBOS, João E.R. *Diretrizes e Bases da Educação: Ensino e Liberdade*, S.P.: Pioneira EDUSP, 1969 ; SAVIANI, Demerval, *Educação Brasileira: Estrutura e Sistema*. S.P. : Saraiva, 1973 e BUFFA, Ester. *Ideologias em Conflito: escola pública e escola privada*. S.P.: Cortez & Moraes, 1979.

⁶ FERNANDES, F. "A educação no interior do Brasil" in *Mudanças Sociais no Brasil*, Op. cit., (131-137).

⁷ Idem, "O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. Cit., (565-578).

Paulo (10-10-1956)⁸, além de sua participação, como relator, em Comissões da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Entretanto, é com a *Campanha em Defesa da Escola Pública*, em torno da discussão e aprovação do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que sua condição de defensor da educação pública aflorou, projetando-se por todo o país. Florestan Fernandes constituiu uma liderança combativa do movimento em defesa da escola pública naquele período.

Com referência aos trabalhos que produziu durante a *Campanha*, o autor diz, em 1963: *"foram escritos ao longo de uma tormentosa e intensa atividade intelectual, na qual me empenhei de corpo e alma. ..Tudo se passou como se me transformasse, de um momento para outro, em porta-voz das frustrações e da revolta dos meus antigos companheiros da infância e da juventude. O meu estado de espírito fez com que o professor universitário falasse em nome do filho da antiga criada e lavadeira portuguesa, o qual teve de ganhar a sua vida antes mesmo de completar sete anos, engraxando sapatos ou dedicando-se a outras ocupações igualmente degradadas, de maneira severa, naquela época....., coube-me o dever de elevar ao mundo cultivado do Brasil as angústias, os sentimentos e as obsessões dos esbulhados, e honro-me ao lembrar que não trepidei, por um instante, diante dos imperativos desse dever. Professor, sociólogo e socialista- não foi de nenhuma dessas condições que extrai o elemento irredutivelmente inconformista, que deu sentido à participação que tive na Campanha de Defesa da Escola Pública. Se em nenhum momento trai qualquer uma dessas condições, devo reconhecer francamente que elas foram circunstanciais e acessórias. Elas apenas me ajudaram a compreender melhor aquele dever e me incentivaram a servi-lo de um modo que me seria inacessível de outra forma. Com as limitações de formação intelectual de alguém que não era nem é especialista em assuntos educacionais, atirei-me a uma luta desigual, que mais me parecia uma cruzada, na qual nunca deixei de considerar-me como o representante fortuito dos interesses e valores educacionais das massas populares. Isso deu-me alento para valorizar e defender, ao mesmo tempo que reconhecia suas inconsistências, a política educacional*

⁸ Os dois documentos encontram-se in FERNANDES, F. *A sociologia numa era de reconstrução social*, Op. cit., p. 189-200.

*da República, que não foi nem resguardada nem fortalecida em todos os episódios ligados à elaboração e à promulgação da referida lei*⁹.

Buffa¹⁰ historiou o movimento em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira dizendo que ele começou da tentativa de reajustar o sistema nacional de ensino à ordem legal então existente, ou seja, à Constituição outorgada em 1946, que reeditou uma idéia defendida com vigor pelos *Pioneiros da Educação Nova* quando na outorga da Constituição de 1934, em cujos Artigos 5 e 150 se estabelecia como sendo "*competência do Estado e da União traçar as diretrizes da Educação Nacional ou fixar os graus e ramos comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do País*". A Constituição de 1946 manteve essa conquista dos educadores progressistas da década de 30 (no seu Artigo 5, XIV, d), suscitando, novamente, a discussão de garantir no projeto de Lei e Diretrizes e Bases da Educação a necessidade de dar ao sistema nacional de educação um caráter orgânico e integrado, de modo a submeter as tendências à diferenciação e à descentralização do ensino a um conjunto de objetivos comuns e a um mínimo de princípios diretores fundamentais.

A partir de então o Ministro da Educação do Governo Gaspar Dutra, Clemente Mariani, constituiu uma comissão de educadores em abril de 1947, incumbida de preparar um anteprojeto de lei, o qual foi encaminhado ao Congresso, pelo Governo, em outubro de 1948. Essa comissão contou com a cooperação de educadores de várias tendências tais como: Lourenço Filho, Antônio de Almeida Junior, Carneiro Leão, Fernando de Azevedo, Leonel Franca, Alceu de Amoroso Lima, e outros. Durante o período de tramitação do projeto pela Câmara dos Deputados, os educadores dedicaram-se a obter o seu encaminhamento normal, participando de múltiplos debates que visavam alertar e esclarecer os legisladores. Florestan diz, "*Almeida Junior, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e tantos outros, tudo fizeram para auxiliar os deputados em suas complexas tarefas ou para resguardar os interesses legítimos do sistema oficial de ensino*".¹¹

⁹ FERNANDES, F. "Prefácio" in *Educação e Sociedade no Brasil* S.P.: Dominus Editora/ Ed. da USP, 1966, p XIX,XX.

¹⁰ BUFFA, Ester. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*. Op. cit., p.19-82.

¹¹ FERNANDES, F. "A Campanha da defesa da escola pública" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. Cit., p. 346.

Romanelli¹² indicou que as idéias contidas no primeiro anteprojeto, elaborado pelo grupo constituído pelo Ministro Clemente Mariani, suscitavam a questão da descentralização e da centralização dentro do espírito proposto pela Constituição. Ou seja, de modo sucinto, o anteprojeto propunha, quanto aos direitos à educação, a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, bem como a gratuidade da escola pública em seus vários níveis; regulamentava como deveria ser cumprida essa exigência, propondo obrigações aos responsáveis e deveres ao Estado. Quanto aos fins da educação, o anteprojeto reforçava o dispositivo constitucional estipulando as condições que a escola deveria criar para que os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana tivessem vigência, ou seja, fundamentava o sistema educacional em princípios democráticos da vida. Quanto à administração, propunha a constituição de um Conselho Nacional de Educação que tivesse a função de assessorar o Ministro, cabendo ao Ministério da Educação a tarefa central de dar cumprimento às responsabilidades da União em matéria de ensino. Para tanto, seriam criados: um sistema federal de educação com o objetivo de organizá-la e administrá-la nos territórios e, de forma estritamente supletiva, nos Estados; sistemas estaduais de educação, com administração e organização a cargo dos Estados. O anteprojeto previa também o exame de Estado, para conclusão de cursos, a autonomia administrativa, didática e financeira das universidades e concursos de provas e títulos para provimento de cargo no magistério. Colocava, ainda, as escolas privadas sob a fiscalização e controle dos poderes públicos e criava o Colégio Universitário, destinado a preparar os candidatos aos cursos superiores. Abrangia, também, todos os ramos e graus do ensino, tendo uniformizado a organização do ensino profissional dos vários ramos e níveis, proporcionando elasticidade e flexibilidade ao ensino médio, até então inexistentes.

Romanelli¹³, após uma análise das lutas ideológicas em torno da organização do sistema educacional e das polêmicas suscitadas por este anteprojeto, diz: *"o anteprojeto estava dentro do espírito da Constituição e refletia bem as mudanças por que passava a sociedade brasileira. Pelo menos acenava com a possibilidade de atendimento a muitas*

¹² Romanelli, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil 1930/1973*. Petrópolis: Vozes, 1978, p. 173.

¹³ Romanelli, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil 1930/1973*. Op. Cit., p. 171-191.

das reivindicações da filosofia dos educadores e denunciava um grau de abertura que a legislação anterior não possuía"¹⁴.

Buffa historiou¹⁵ que quando encaminhado ao Senado para ser submetido à apreciação da Comissão Mista de Leis Complementares, o relator indicado, deputado Gustavo Capanema, ex-ministro da Educação, emitiu um parecer sobre o projeto em julho de 1949, trazendo como consequência a paralisação da tramitação do projeto no Congresso Nacional. Dois anos depois, em julho de 1951, a Comissão Mista de Leis Complementares da Câmara dos Deputados, mediante um ofício, solicitou ao Senado o desarquivamento do referido projeto, mas o Senado informou que o trabalho havia se extraviado. Diante disso, a Comissão de Educação e Cultura do Congresso partiu para os trabalhos de reconstituição do projeto, apresentou-o novamente em fins de 1957, quando se reiniciou a sua discussão.

Nesse intervalo de tempo, em abril de 1952, o deputado Antonio Peixoto propôs à Comissão, que se aceitasse como substitutivo, o anteprojeto-sugestão da A.B.E. e, em maio desse ano, aprovou-se a proposta de estudar em conjunto os dois projetos. Em 1955 o deputado Carlos Lacerda anexou mais um substitutivo para ser inserido no processo de estudo. Em 1956, entre projetos, pareceres e emendas, o projeto, após um parecer favorável das Comissões, foi encaminhado para que se iniciassem os debates do legislativo.

Concomitantemente, em setembro de 1956, realizou-se o I Congresso Estadual de Educação Primária em Ribeirão Preto, com a participação de muitos intelectuais empenhados na defesa da escola pública, dentre os quais contavam-se Anísio Teixeira, então diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e Almeida Junior, relator geral do anteprojeto de 1948. Ambos firmaram publicamente as posições que já vinham assumindo junto aos Congressistas, defendendo a escola pública obrigatória, universal e gratuita, entendendo que somente essa escola poderia cumprir a função de estender a educação a todas as classes sociais e consolidar o regime democrático. As posições assumidas nesse Congresso foram duramente criticadas pelos representantes da Igreja Católica empenhados no Brasil em defender a "liberdade de ensino" como meio de continuar exercendo sua

¹⁴ Idem, *ibidem*, p. 173-174.

¹⁵ Buffa, Ester, *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*, Op. Cit. p. 20.

influência pela educação escolar. Os proprietários dos estabelecimentos particulares de ensino não religioso também se sentiram ameaçados pelo dispositivo do anteprojeto de LDB que destinava os recursos governamentais exclusivamente à manutenção e expansão da rede escolar pública.

Buffa¹⁶ reconstruiu as críticas que os representantes da Igreja Católica pronunciaram contra Anísio Teixeira e Almeida Junior, acusando-os de se insurgirem contra os interesses das escolas confessionais e exercerem uma influência agnóstica e comunista por meio dos altos cargos que ocupavam. A autora entendeu que foi a partir desse momento que se ampliou o conflito em torno de concepções centralizadora e descentralizadora da educação brasileira, levando a que os interesses das escolas privadas reforçassem a idéia da descentralização do sistema nacional de educação. Buffa mostrou o desenrolar dos acontecimentos que irromperam abertamente, em novembro de 1956, fazendo que o conflito entre a escola particular e a escola pública tomasse uma dimensão que ultrapassou o fórum de discussões do Congresso Nacional e se alastrou para a imprensa.

Diante do agitado "diálogo" que se estabeleceu entre os defensores das escolas privadas, leigas e religiosas, contra os defensores da escola pública, empenhados na aprovação do anteprojeto, a imagem de Anísio Teixeira foi alvo de duras críticas.

Em janeiro de 1957, a A.B.E. tornou público um manifesto motivado pelas críticas dirigidas a Anísio Teixeira, que fazia parte do Conselho Diretor da A.B.E., pelo qual reiterou a conferência de Anísio Teixeira no Congresso de Ribeirão Preto, entendendo que certos postulados da campanha educacional eram também sustentados pela A.B.E.

Florestan Fernandes, diante das críticas e pressões dirigidas, principalmente, a Anísio Teixeira pelos meios de comunicação, não se absteve, e em julho de 1957, publicou no Suplemento Literário d'*O Estado de S. Paulo* o artigo "Anísio Teixeira e a democratização do ensino"¹⁷, no qual tomou como material de análise duas conferências de Anísio Teixeira: "A Educação não é privilégio" e "A Escola Pública, Universal e Gratuita", esta última proferida em Ribeirão Preto, e o manifesto da Associação Brasileira de

¹⁶ Idem, *ibidem*, p. 20.

¹⁷ FERNANDES, F. "Anísio Teixeira e a democratização do ensino" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. Cit., (560-564).

Educação, sugerindo que este material expressaria os princípios que norteavam a instrução pública em sociedades democráticas. Fez uma análise da posição de Anísio Teixeira, sugerindo que *"o balanço da situação educacional brasileira é feito de uma perspectiva unitária e globalizadora, tanto no que concerne ao diagnóstico dos problemas e deficiências da estrutura ou do funcionamento do nosso sistema educacional, quanto no que diz respeito à formulação da política educacional a seguir, para a solução daqueles problemas e deficiências"*¹⁸. O autor considerou tímido e diplomático o apoio que a A.B.E. deu à Anísio Teixeira, por meio do manifesto, e concluiu o artigo dizendo que numa sociedade, como a brasileira, marcada por interesses egoísticos e concepções tradicionais, era árdua e espinhosa a tarefa reservada aos educadores que assumissem uma posição de liderança no movimento pela escola "pública, universal e gratuita".

Outras manifestações de apoio e solidariedade a Anísio Teixeira ocorreram com frequência: nas teses aprovadas no IV Congresso dos Antigos Alunos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, realizado em janeiro de 1957; na manifestação dos educadores e intelectuais de Pernambuco e na moção de homens de letras do país, em abril de 1958; no manifesto dos professores da Faculdade de Filosofia da USP dirigido ao Presidente da República, em abril de 1958, na posição tomada pelos participantes do I Congresso de Arte realizado em Porto Alegre, em 1958, etc. A revista *Anhembi* e os jornais *O Estado de S. Paulo* e a *Folha da Manhã* também prestaram um importante serviço publicando todos os documentos que manifestaram apoio ao ilustre educador.

Em contrapartida, a mais alta hierarquia da Igreja Católica reunida em Goiânia, em julho de 1958, lançou as "Declarações dos Cardeais, Arcebispos e Bispos do Brasil", invocando a liberdade da família em escolher a escola para os seus filhos e a obrigação do Estado em assegurar meios para que a escola pública ou particular atingisse os seus fins.

Enquanto isso, os proprietários de escolas privadas leigas e os mentores das escolas mantidas por iniciativa do Clero Católico articulavam uma conspiração contra o anteprojeto de LDB, queimando, com rapidez as etapas e os trâmites democráticos das instituições políticas. Em janeiro de 1958, o deputado Carlos Lacerda ofereceu à Comissão

¹⁸ Idem, *ibidem*, p. 561.

de Educação e Cultura, por intermédio do seu colega Perilo Teixeira, um segundo substitutivo de caráter privatista; e, em 15 de janeiro de 1959, empolgava o comando da votação do projeto com o terceiro substitutivo- o substitutivo Lacerda- que alterou profundamente o texto original, pois baseou-se nas teses aprovadas no III Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino, ocorrido em 1948, trazendo, portanto, para o interior do Congresso e para a letra da Lei os interesses dos donos das escolas privadas. Nas décadas de 40 e 50 a rede pública de ensino cresceu substancialmente, tornando-se um patrimônio que os setores mais democráticos da sociedade não hesitavam em defender. Do outro lado, os empresários do ensino, os donos das escolas particulares leigas, sentindo-se ameaçados com as tendências democratizantes que defendiam a popularização do ensino, associaram-se à Igreja Católica, às escolas particulares religiosas, passando a reforçar o velho argumento da *"liberdade de ensino e do direito da família na educação dos filhos"*.

O debate entre os defensores do ensino público e os partidários da escola privada acirrou-se. Diante do substitutivo Lacerda, cuja aprovação representou uma ameaça às conquistas do regime republicano em face da escola pública, educadores de várias tendências desencadearam uma sucessão de eventos em prol da educação pública, universal e gratuita.

Em 1959, veio a público o *Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados*, que invocava as idéias do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932.

Ghiraldelli indicou que *"como em 1932, o "Manifesto de 59" foi redigido por Fernando de Azevedo. Educadores e intelectuais liberais, liberais-progressistas, socialistas, comunistas, nacionalistas, etc... deram sustentação ao documento. Personalidades de esquerda, como Caio Prado Júnior, Nelson Werneck Sodré, Florestan Fernandes, mesclaram-se com os liberais Almeida Junior, Miguel Reale e outros em apoio ao "Manifesto". Diferentemente de 1932, o "Manifesto de 59" não se preocupou com questões didático-pedagógicas. Admitindo como válidas as diretrizes escolanovistas de 32, esse documento tratou de questões gerais de política educacional. Ele não foi favorável ao*

monopólio do ensino pelo Estado, como quiseram fazer crer à opinião pública os defensores do ensino privado. Pelo contrário, como toda a argumentação dos educadores signatários, foi favorável à existência das duas redes, pública e particular; mas propôs que as verbas públicas servissem somente à rede pública e que as escolas particulares se submetessem à fiscalização oficial"¹⁹.

Em novembro de 1959, Florestan, pelo artigo "Os escritores e a escola pública"²⁰, publicado no Suplemento Literário de *O Estado de S. Paulo*, dirigiu um apelo aos escritores no sentido de que eles tomassem posição em defesa da escola pública. Ele conhecia as deficiências da escola pública brasileira e diagnosticava os seus defeitos, dizendo "*a escola pública é obsoleta em sua organização pedagógica e está longe de satisfazer aos requisitos de um ensino democrático, aberto a todas as camadas da população ... Todavia ela representa o único patrimônio de que dispomos para atender às necessidades educacionais de amplos setores mais ou menos desprotegidos de nossas populações rurais e urbanas. Por isso, julgamos que a correção dos seus defeitos e o seu reaparelhamento preenche as funções educacionais construtivas do futuro do Brasil como Nação democrática*"²¹. Diante disso o autor considerava urgente a definição de novos alvos à ação dos escritores, pois, caso contrário, estariam ajudando àqueles que ambicionavam ou maiores lucros ou o monopólio indevido da política educacional.

Em dezembro de 1959, Florestan Fernandes voltou a se manifestar n'*O Estado de S. Paulo*, mostrando as conseqüências alcançadas pelo seu artigo anterior²², ou seja, a manifestação da posição da inteligência brasileira diante das transações que estavam se fazendo na Câmara dos Deputados, em torno dos recursos e das atribuições da União na esfera da educação. Ele destacou os pontos principais do texto enviado pela União Brasileira de Escritores ao presidente da Câmara dos Deputados indicando que: em primeiro lugar a posição dos escritores em defesa da escola pública não significava "*um compromisso com as*

¹⁹ GHIRALDELLI JR., Paulo *História da Educação*, Op. cit., p. 114.

²⁰ FERNANDES, F. "Os escritores e a escola pública" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (374-381).

²¹ Idem, *ibidem*, p. 379.

²² FERNANDES, F. "A posição dos escritores" in BARROS, Roque S.M. *Diretrizes e Bases da Educação*, Op. cit., (86-90).

deficiências da nossa escola pública". Em segundo lugar, a posição dos escritores revelou uma compreensão das ambições e interesses ocultos que existiam por trás da polêmica da escola pública. Em terceiro lugar, essa posição traduziu a expectativa que toda Nação tem diante dos deputados, representantes do povo, de que atuem em estreita coerência com os interesses do regime republicano e do País.

Em setembro de 1959, a Comissão de Educação e Cultura da Câmara Federal apresentou a redação final do substitutivo do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Em janeiro de 1960 o texto foi aprovado pela Câmara de Deputados, prevalecendo a orientação privatista e provocando indignação nos defensores da escola pública. Esse fato acirrou a mobilização dos defensores da escola pública, intensificando as publicações e manifestações, na esperança de que o Senado não se submetesse, como fizera a Câmara Federal, diante das pressões dos grupos privatistas.

Logo após a aprovação do substitutivo projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Florestan Fernandes publicou, em dias diferentes²³, no Suplemento Literário do jornal *O Estado de S. Paulo*, uma série de três artigos. Esses artigos situaram, com propriedade, as questões básicas relacionadas com as obrigações do Estado Democrático perante a educação particular, a administração do ensino e o uso dos recursos públicos na educação.

Quanto aos argumentos dos defensores das escolas particulares de que o Estado, para agir democraticamente, deveria distribuir com equidade a parcela de seus recursos destinados à educação, beneficiando por igual a escola particular e a escola pública, considerando-se que todos contribuem para as rendas do Estado e somente os freqüentadores da escola pública se valem do direito, Florestan respondeu, dizendo: "*O Estado Democrático- por sua natureza- tolera e ampara a existência autônoma de sistemas educacionais particularistas. Chega, mesmo, a fixar-se limites extremos de acomodação, ao admitir a persistência de valores e de princípios antidemocráticos, incorporados às subculturas transmitidas através de sistemas educacionais particularistas. Contudo, seria*

²³FERNANDES, F. "Em defesa da escola pública" publicado no Suplemento Literário de *O Estado de S. Paulo*, nos. 167, 168 e 169, de 30 de janeiro, 06 e 13 de fevereiro de 1960; in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. Cit., (382-395).

pervertê-lo estender suas obrigações a ponto de confundir, irremediavelmente, as fronteiras existentes entre o público e o privado, o que ocorreria se ele tivesse de subvencionar também os sistemas particularistas de educação"²⁴.

Quanto ao argumento usado pelas correntes privatistas de que a família teria o prioridade na educação e que o Estado Democrático não deveria pretender possuir o monopólio nesse terreno, Florestan o refutou, dizendo: " ... *o Estado Democrático não se opõe à Família. Não disputa dela nem sequer prioridades no direito de educar a prole. O que ele não pode aceitar, sem vocação definitivamente suicida, é admitir o direito de sobrepor concepções particularistas aos princípios universais do Estado Democrático*"²⁵.

Quanto aos deveres do Estado Democrático na administração do ensino, Florestan mostrou que "*a peculiaridade histórica do Brasil é que um Estado liberal criou e fortaleceu um amplo sistema oficial de ensino.... inspirado numa filosofia oficial não expressa mas imperativa, laicista em sua natureza e laicizante em sua operatividade ...*"²⁶. O autor entendia que era essa filosofia de educação democrática que estava sendo atacada e destruída pelo substitutivo do projeto de L.D.B.E.B. aprovado pelo Congresso. Ele diz : "*O Estado Democrático deixa de consagrar a filosofia da educação que lhe é própria, substituindo-a por outra que lhe é adversa.*"²⁷

Quanto ao uso dos recursos públicos na educação, o autor mostrou a aliança que se estabeleceu entre o poder religioso representado pela Igreja Católica, que sempre esteve atento às várias formas de preservar e aumentar sua influência na política e administração educacional, e os donos e dirigentes das escolas particulares leigas, que nunca defenderam valores espirituais, mas fins capitalistas e empresariais. Dessa aliança produziu-se "*o substitutivo sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, ela acabou dando às escolas particulares*

²⁴ Idem, ibidem, p. 386.

²⁵ Idem, ibidem, p. 386.

²⁶ Idem, ibidem, p. 387.

²⁷ Idem, ibidem, p. 389.

uma posição privilegiada tanto na liderança do sistema educacional brasileiro, quanto na atração de recursos públicos para escolas confessionais ou mercantis"²⁸.

O autor conclui afirmando que: *O Estado é espoliado de uma filosofia democrática da educação; em seguida, dos direitos de definir uma política educacional democrática, de supervisionar automaticamente a aplicação dessa política e de encarregar-se da administração do sistema de educação nacional. Tudo isso, em troca de quê? Os educadores já responderam. Do fomento de privilégios na área da educação*"²⁹.

Ainda em fevereiro de 1960, a Associação dos Antigos Alunos da Faculdade de Filosofia da USP aprovou um relatório expressando o pensamento da entidade em face do projeto de L.D.B.E.B.. Esse documento, cujo relator foi Florestan Fernandes³⁰, evidenciou dois pontos centrais de falhas no referido projeto e foi encaminhado ao Senhor João Goulart, presidente do Senado.

O texto defendeu como idéia central que *"a viga mestra do regime democrático repousa na educação do homem para um estilo democrático de vida"*³¹. Sendo assim, esperava-se que o Senado reparasse duas falhas centrais presentes no projeto aprovado pela Câmara dos Deputados. *"Primeiro, não vem animado de uma filosofia de educação de natureza democrática. Daí resulta que, no terreno dos princípios todo o projeto é condenável. Não consegue definir ... os objetivos da educação democrática, a importância da escola pública como fator de laicização do ensino e da formação da mentalidade científica ..."*³². A segunda falha do projeto referia-se à ausência da formulação de um conjunto de diretrizes capazes de ordenar a organização e o crescimento do sistema nacional de educação. O texto diz: *"na elaboração da lei, deu-se atenção ao que era acidental e marginal para atender aos interesses e às pressões de grupos poderosos mas, voltaram-se as costas às questões essenciais pertinentes ... aos princípios que deveriam reger a organização, o funcionamento e a diferenciação do sistema de educação nacional"*³³

²⁸ Idem, ibidem, p. 391.

²⁹ Idem, ibidem, p. 395.

³⁰ FERNANDES, F. "A posição dos licenciados" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (396-404).

³¹ Idem, ibidem, p. 397.

³² Idem, ibidem, p. 397.

³³ Idem, ibidem, p. 398.

O documento mostrou que o projeto além de ser *"inaceitável, impróprio e insatisfatório"*, era também *"nocivo e perigoso"* por suas conseqüências. Primeiro, *"o sacrifício da escola pública, com todas as suas implicações educacionais, políticas, econômicas, culturais e sociais, uma vez que o Estado teria de arcar com muitas responsabilidades de manutenção e proteção da escola particular"*³⁴. A segunda conseqüência seria a da perda da autonomia estatal em face da definição da política educacional. O documento diz: *"o Estado que aceita, passivamente, o papel de coveiro de suas próprias escolas, acaba perdendo também a faculdade de decidir com autonomia sobre a política educacional a ser posta em prática e de administrar, independentemente, seu sistema educacional"*³⁵. A terceira conseqüência seria a da pulverização dos recursos destinados à educação. Segundo o documento : *"num país em que a reconstrução econômica e o progresso social dependem de modo tão direto e intenso da educação, é óbvio que se impõe o uso racional dos recursos financeiros reservados para a educação e a substituição paulatina das técnicas educacionais obsoletas pelo planejamento educacional"*³⁶. O documento conclui afirmando que: *"não é apenas a Educação que está em jogo ... mas, no caso, ela se vincula a outros bens igualmente inestimáveis, como a defesa da Democracia, a implantação de um verdadeiro regime democrático no Brasil e o nosso destino histórico como Povo independente"*³⁷.

Buffa³⁸ analisou a repulsa que esse manifesto suscitou por parte dos defensores da escola privada que acabaram dirigindo suas críticas nominalmente ao Prof. Florestan Fernandes.

Florestan não silenciou sobre as críticas recebidas e, em abril de 1960, concedeu uma entrevista para *O Diário de Notícias* na qual teceu *"Considerações sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional"*³⁹. Nessa ocasião, Florestan apreciou duas

³⁴ Idem, *ibidem*, p. 398.

³⁵ Idem, *ibidem*, p. 400.

³⁶ Idem, *ibidem*, p. 400.

³⁷ Idem, *ibidem*, p. 401.

³⁸ BUFFA, Ester. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*, op. cit. p. 49-50.

³⁹ FERNANDES, F. "Considerações sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" in *Educação e Sociedade no Brasil*, op. Cit., (411-418).

questões que considerava estarem sendo omitidas deliberadamente do debate em torno da L.D.B.E.B.. A primeira referia-se à natureza da relação entre o Estado e a escola, considerando o Estado Democrático. A segunda analisava o modo como nossa Constituição definiu essas relações. Quanto ao primeiro ponto, o autor sugeriu que o Estado Democrático converteu-se em Estado educador na medida em que tomou como dever democratizar o poder, a cultura e a riqueza e que, portanto, caberia ao Estado Democrático: "*a- organizar o ensino de maneira que ele se funde na filosofia educacional inerente ao estilo democrático de vida; b- estimular e promover pelos meios possíveis a igualdade das oportunidades educacionais através da escola pública e gratuita de todos os graus; c- assegurar liberdade de existência e de expansão do ensino privado, desde que este satisfaça os requisitos básicos da filosofia democrática da educação, esteja voluntariamente conformado à ordem democrática e respeite o princípio fundamental da fiscalização pelo Estado da propriedade e eficácia de suas técnicas ou métodos pedagógicos*"⁴⁰. Em contrapartida, competia à escola, na sociedade democrática: "*1- organizar-se de modo a corresponder à estrutura e aos valores do Estado Democrático, sem tornar-se instrumento dos interesses econômicos, políticos ou sociais de nenhuma camada da coletividade, qualquer que seja sua posição na estrutura de poder da Nação; 2- formar o homem segundo o modelo de personalidade democrática que exprime e na qual se assenta a vitalidade do estilo democrático de vida; 3- incentivar e universalizar identificações que promovam o consenso através da participação responsável de cada um e de todos nos assuntos de interesse coletivo*"⁴¹. Quanto ao segundo ponto, Florestan entendeu que nossa Constituição formulou as relações do Estado e da Escola segundo os princípios da Democracia liberal, instituindo o dever do Estado de fomentar o ensino público gratuito e de agir como guardião dos direitos legítimos do ensino privado. Ele diz "*por isso é descabido atribuir-se ao projeto de lei em discussão a garantia da existência da Escola Particular. Essa existência está assegurada por nossa Carta Magna e nada a ameaçou, vem ameaçando ou poderá ameaçá-la no futuro, enquanto perdurar a ordem jurídica e*

⁴⁰ Idem, ibidem, p. 412.

⁴¹ Idem, ibidem, p. 412.

política vigente"⁴². A partir dessas apreciações, Florestan emitiu suas impressões e apontou as principais lacunas e omissões do projeto de lei. Para o autor, "o projeto de lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como foi aprovado pela Câmara dos Deputados, representa um retrocesso em nossa história educacional. É um retrocesso em relação à tendência laicista da política educacional, inaugurada com a República"⁴³.

Buffa⁴⁴ destacou que, durante a tramitação do projeto de diretrizes e bases, que vai da sua aprovação na Câmara Federal até a transformação do projeto em lei (dezembro de 1961), o episódio mais significativo foi a organização de um movimento de defesa da escola pública, que de São Paulo se irradiou para outras regiões do país.

Um dos principais frutos desse movimento foi a realização da *I Convenção Estadual de Defesa da Escola Pública*, em maio de 1960, em São Paulo, que aglutinou estudantes secundaristas e de escolas superiores (oficiais e particulares), professores, intelectuais e líderes operários, objetivando atrair para o debate cívico os acontecimentos ocorridos na Câmara de Deputados do Congresso Nacional. Neste evento, foram apresentadas ao plenário cinco comunicações, pelos professores Antônio de Almeida Junior, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e João Eduardo Rodrigues Villalobos

Florestan apresentou o trabalho "A democratização do ensino"⁴⁵, no qual desenvolveu três pontos relacionados ao tema da democratização. Primeiro, definiu sociologicamente a democratização do ensino, dizendo: "*Em termos sociológicos, o aspecto central da democratização do ensino está na distribuição equitativa das oportunidades educacionais,... que procura atenuar ou abolir as barreiras extra-educacionais que restrinjam o uso do direito à educação e o convertam em privilégio social*"⁴⁶. O segundo aspecto referia-se à análise de como se manifestou a democratização do ensino na sociedade brasileira. O autor entendeu que a República alcançou sucesso educacional quantitativo na

⁴² Idem, *ibidem*, p. 412.

⁴³ Idem, *ibidem*, p. 413.

⁴⁴ BUFFA, Ester. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*. Op. cit. p. 55.

⁴⁵ FERNANDES, F. "A democratização do ensino" in *Educação e Sociedade no Brasil*, op. cit., p. 123-134.

⁴⁶ Idem, *ibidem*, p. 123.

medida em que, de 1889 a 1950, alterou a proporção de alfabetizados de 15% para 49%, e que 90% das escolas primárias eram públicas e absorviam 88% das matrículas. Porém a República falhou na esfera propriamente pedagógica. *"Ela não impôs novos ideais e novos valores educacionais que visassem organizar a escola segundo o modelo de homem exigido pela ordem social democrática. Tão pouco conseguiu ajustar o sistema nacional de educação à expansão das zonas prósperas do País os padrões organizatórios obsoletos das antigas escolas primárias, secundárias e superiores; seu baixo rendimento e seu divórcio da vida prática em todos os campos, da economia à política e à atividade intelectual"*⁴⁷. Ou seja, o Estado Democrático em vez de criar escolas novas, em todos os níveis e ramos do ensino, que correspondessem às necessidades sócio-culturais do presente, adotou a solução mais cômoda de expandir a rede de ensino mediante a multiplicação das velhas escolas. Diante dessas deficiências, Florestan apontou as medidas que julgava necessárias para ampliar a democratização do ensino na sociedade brasileira: *"Primeiro ... impõe-se estender o ensino primeiro a todos os indivíduos em idade escolar ... e assegurar a todas as regiões do País, independentemente de sua estrutura demográfica e de suas riquezas econômicas, meios para incentivar esse desiderato ... Em segundo lugar, impõe-se diferenciar internamente o sistema educacional brasileiro, de modo a dar maior amplitude às funções educacionais dos diferentes tipos de escolas, ajustando-as ... às necessidades educacionais das diversas comunidades humanas brasileiras ... Em terceiro lugar, impõe-se abolir a seleção educacional com fundamento em privilégios de riqueza, de posição social, de poder, de raça ou de religião."*⁴⁸

O terceiro aspecto analisado pelo autor foi o de apontar em que medida o projeto sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional favorecia ou contrariava as tendências à democratização do ensino que estavam se operando em nosso meio. Florestan entendeu que a mobilização em torno do projeto surgiu *"como uma oportunidade de submeter a vida escolar a uma nova disciplina, coerente com as necessidades educacionais exigidas pela formação e desenvolvimento da sociedade de classes, do regime democrático*

⁴⁷ Idem, *ibidem*, p. 125.

⁴⁸ Idem, *ibidem*, p. 128-129.

e da civilização tecnológica industrial no Brasil"⁴⁹. Porém, essa orientação foi mal recebida pelos proprietários dos estabelecimentos de ensino particular que mobilizaram um grupo de pressão e compeliram os deputados a colocarem de lado o projeto de lei de tendência laicista e a votar um projeto de lei no qual prevaleceu a antiga motivação que manteve o ensino preso a modelos obsoletos de organização e a critérios que o identificavam como privilégio social. Nesse sentido, o autor indicou que as tendências predominantes não animavam a democratização do ensino.

Durante a *I Convenção* organizou-se, formalmente, a *Campanha de Defesa da Escola Pública*, votou-se uma Comissão Executiva da Campanha e tomou corpo o projeto de estendê-la por todo o Brasil. Desde 1932 não se via, no Brasil, semelhante movimento de opinião pública em torno dos problemas educacionais .

A Comissão Executiva da *Campanha*, em 21 de maio de 1960, aprovou o relatório redigido por Florestan Fernandes sobre os "Objetivos da Campanha em Defesa da Escola Pública"⁵⁰. O autor historiou que a Campanha surgiu da indignação provocada pelo projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira que "*mobilizou esperanças de que se inauguraria uma nova era da vida educacional do País, fornecendo as bases para a reorganização do ensino primário, médio, superior, bem como a solução dos problemas educacionais mais graves*"⁵¹. Para os participantes da Campanha, o projeto de lei negociado e aprovado pela Câmara dos Deputados representava o interesse dos círculos reacionários que se opuseram de todas as maneiras à reconstrução educacional do País, pois ele estaria omitindo as necessidades educacionais e comprometendo a capacidade de resolvê-las no presente ou no futuro próximo. Sendo assim, era urgente encaminhar um movimento nacional à causa da democratização e aperfeiçoamento do ensino no Brasil.

Os objetivos da Campanha foram definidos como: 1- defender a Escola Pública e a qualidade e eficácia de seu ensino, não porque eles fossem contra as instituições particulares leigas ou confessionais, mas porque "*num país subdesenvolvido e com recursos*

⁴⁹ Idem, *ibidem*, p. 130.

⁵⁰ FERNANDES, F. "Objetivos da Campanha em Defesa da Escola Pública" in *Educação e Sociedade no Brasil*, op. Cit., (354-358).

⁵¹ Idem, *ibidem*, p. 354.

*escassos para a educação, somente a Escola Pública pode produzir "bom ensino" proporcionando-o, sem restrições econômicas, ideológicas, raciais, sociais ou religiosas a qualquer indivíduo e a todas as camadas da população"*⁵²; 2- impedir que o Estado Democrático continuasse prisioneiro de interesses particularistas na esfera da educação, com perda de sua autonomia na realização das tarefas educacionais que lhe competem administrativa ou politicamente, e com a devastação improdutiva dos recursos oficiais destinados à educação; 3- esclarecer e alertar as opiniões, *"para que todos os cidadãos, independentemente do seu saber ou prestígio, venham preocupar-se com os problemas da educação brasileira e com sua solução, colocando-se em condições de influenciar, pelos mecanismos normais do regime democrático, as decisões dos partidos e do Governo nesse campo"*⁵³.

No segundo semestre de 1960 realizou-se o *II Congresso Sindical dos Trabalhadores de São Paulo*, no qual Florestan trabalhou como assessor e expôs um *"Balanço da situação do ensino primário, médio e superior"*⁵⁴. Com base nos dados do Anuário Estatístico do Brasil: 1959-IBGE, o autor analisou o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro neste meio século de República (1872-1950). Entendeu que os gráficos estatísticos revelavam que o nosso progresso educacional do último meio século colocou a educação brasileira num padrão civilizatório em que *"as oportunidades educacionais aumentaram com progressiva rapidez, enquanto começam a ruir as barreiras que as convertiam em privilégios sociais no passado recente"*⁵⁵. Porém os mesmos dados revelaram que a República falhou na incapacidade criadora dos modelos de educação sistemática, *"ela não produziu o modelo de educação sistemática exigido pela sociedade de classes e pela civilização correspondente, fundada na economia capitalista, na tecnologia científica e no regime democrático"*⁵⁶. Florestan considerava necessário apontar as deficiências elementares no terreno do ensino para combater as insuficiências que

⁵² Idem, ibidem, p. 356.

⁵³ Idem, ibidem, p. 356.

⁵⁴ FERNANDES, F. "Balanço da situação atual do ensino primário, médio e superior" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (3-68).

⁵⁵ Idem, ibidem, p.5.

⁵⁶ Idem, ibidem, p.4.

precisavam ser enfrentadas pela República. Para tanto, analisou o esforço realizado pelas escolas públicas federais, estaduais e municipais e pelas escolas particulares nos diferentes ramos do ensino.

Quanto ao ensino primário, baseando-se nos gráficos e dados percentuais do Anuário Estatístico de 1959-IBGE, Florestan observou a proporção de alfabetizados e de analfabetos na população brasileira (1872-1950), a evolução deste ramo do ensino nas regiões do Brasil, o número de estabelecimentos públicos e particulares em 1957, a distribuição dos estabelecimentos de ensino fundamental público e particular segundo as regiões do País em 1957, o corpo docente nessas regiões do País em 1957, a distribuição da matrícula efetiva pelas várias regiões do País em 1957, as conclusões de curso por estabelecimentos particulares ou oficiais segundo as regiões do País em 1957, a distribuição percentual entre as unidades escolares, o corpo docente, a matrícula geral e as conclusões de curso, a distribuição dos estabelecimentos de ensino quanto às unidades escolares e à matrícula inicial por região do País em 1959. Então concluiu que: *"1- as variações negativas ou positivas associadas ao aproveitamento dos recursos educacionais e ao rendimento escolar afetam simultaneamente, ainda que de maneira oscilante, todos os tipos de escola primária de cada Estado; 2- é nos Estados menos prósperos que se acham as escolas primárias mais deficientes, quer no aproveitamento dos recursos educacionais, quer no rendimento escolar; 3- é nos Estados mais prósperos que se encontram as escolas primárias que melhor aproveitam os recursos educacionais já institucionalizados e que conseguem um rendimento escolar ótimo da situação educacional brasileira; 4- as escolas primárias públicas federais e municipais ostentam as oscilações mais drásticas mas ambas podem, em condições propícias melhorar sua capacidade de aproveitamento dos recursos educacionais e de rendimento escolar, ultrapassando até o padrão médio brasileiro, como acontece em Minas Gerais e São Paulo; 5- a escola primária particular, salvo o caso de Pernambuco, conhece flutuações moderadas, o que indica que, tanto como instituição educacional, quanto como empresa econômica, ela encontra, nas condições de livre concorrência e de proteção oficial esporádica, suficientes pontos de apoio para o seu*

*funcionamento normal; 6- a situação relativa das escolas públicas primárias municipais e estaduais não impõe, por si mesmo, uma linha definida de política educacional oficial"*⁵⁷.

Alicerçado nestes dados⁵⁸, o autor sugeriu que, apesar do ensino primário brasileiro ter alcançado na República um progresso quantitativo, ainda não havia se configurado como um bem social partilhado por condições eqüitativas e que *"estamos bem longe de transformá-lo em um fator dinâmico de progresso material e moral de todas as camadas da população brasileira. A prosperidade levou algumas regiões a converterem o ensino primário- que deveria ser obrigatório, universal e gratuito- em privilégio social das áreas em expansão demográfica e econômica"*⁵⁹.

Quanto ao ensino médio, Florestan analisou os dados da distribuição dos estabelecimentos deste nível de ensino pelas diversas regiões do País, relacionando-os com o número de matrícula inicial em 1959, com a distribuição dos estabelecimentos de ensino médio por Município, com os ramos de ensino, com número de docentes por unidade escolar e matrículas iniciais por Região⁶⁰ e conclui que *"os fatores extra-educacionais estão exercendo uma influência de contenção constrangedora na expansão do ensino médio que reflete tanto no grau de desenvolvimento de cada setor desse subsistema de ensino, quanto no padrão de diferenciação e de integração de suas partes. Ou seja, não pode-se pensar em melhor aproveitamento dos recursos e dos fatores educacionais nesse ramo de ensino brasileiro independentemente de planos de intervenção simultânea nas condições que estão interferindo de maneira negativa na elaboração e na utilização dos recursos educacionais. Enquanto o processo se subordinar às forças econômicas, sociais e culturais que promovem, de modo espontâneo, a prosperidade de várias regiões e, através dela, o crescimento dos diversos setores do ensino médio, será impossível impedir um padrão heterogêneo de desenvolvimento das escolas que ministram esse ensino e, muito menos,*

⁵⁷ Idem, *ibidem*, p. 16-17.

⁵⁸ Idem, *ibidem*. Os gráficos apresentados e analisados pelo autor, referentes ao ensino primário, encontram-se nos quadros 2 a 13 das p. 48 a 58.

⁵⁹ Idem, *ibidem*, p. 18.

⁶⁰ Idem, *ibidem*. Os dados analisados encontram-se nos quadros 14 a 19 das p. 58-63.

obter controle ativo sobre as causas reais do subaproveitamento dos recursos educacionais que elas manipulam"⁶¹.

Quanto ao ensino superior, Florestan analisou os dados de distribuição dos estabelecimentos de ensino superior quanto aos cursos, corpo docente e matrícula inicial em 1959, a distribuição percentual deste nível de ensino com relação a cursos oferecidos, corpo docente e matrícula inicial em 1959, por regiões do País⁶², e teceu cinco inferências gerais: *"1- o sistema de ensino superior brasileiro é pouco populoso, parecendo numericamente muito pobre em relação aos ramos anteriores do ensino e irrisório diante da população global do País; 2- apesar do prestígio e importância que possui graças às avaliações que cercam tradicionalmente as profissões liberais no Brasil, ele se resume na contribuição educacional de um número reduzido de "escolas superiores", em sua maioria organizada autonomamente, na base de disponibilidade escassa de meios educacionais e extra-educacionais; 3- a diferenciação do ensino superior não se alicerça, aparentemente, na utilização efetiva e realmente compensadora dos fatores e recursos educacionais para ele previstos no próprio cenário educacional brasileiro; 4- parece haver, no conjunto, mais dispersão dos esforços educacionais, que verdadeira diferenciação coordenada e integrada dos vários setores do ensino superior; 5- o subaproveitamento dos recursos e fatores educacionais mobilizados constitui uma constante, presumivelmente determinada por modelos inadequados e deficientes de organização das atividades pedagógicas na escola superior brasileira"*⁶³.

A intenção de Florestan ao realizar este balanço foi a de apontar, valendo-se da análise sociológica, as várias deficiências e limitações típicas do sistema educacional de um povo econômica, cultural e socialmente subdesenvolvido. Ele destacou a necessidade das instituições educacionais de ensino primário, médio e superior atenderem as necessidades sociais emergentes, segundo uma política de multiplicação rápida e de redemocratização das oportunidades educacionais compatível com o ideal republicano. A educação escolarizada, segundo sua posição, só se converteria em fator social construtivo, na sociedade brasileira,

⁶¹ Idem, *ibidem*, p. 30.

⁶² Idem, *ibidem*, os dados encontram-se nos quadros 20 e 21, p. 64-66

⁶³ Idem, *ibidem*, p. 32-33.

se processasse a correção das deficiências qualitativas e quantitativas apontadas e isto só seria possível se o Estado assumisse a responsabilidade da criação, manutenção e expansão da rede completa e autônoma de estabelecimentos de ensino. A educação seria um meio para atingir vários fins, priorizando entre eles a socialização dos indivíduos, a formação do horizonte cultural dos seres humanos e o aperfeiçoamento da inteligência; elementos indispensáveis para a manutenção e fortalecimento do Estado Democrático. O autor amparado na discussão da política educacional brasileira identificou o padrão de relação existente entre o Estado e a Sociedade.

Os integrantes da *Campanha* continuaram sua ação de estudos centrados na análise crítica do projeto aprovado pela Câmara Federal, por meio da realização de conferências e debates sobre esse projeto, em vários centros intelectuais de São Paulo, do interior e de outros estados. Florestan Fernandes foi um participante incansável proferindo várias conferências e publicando vários estudos. Sua conferência-padrão preparada e utilizada em vários centros intelectuais da Capital, do Interior e de outros Estados foi "*Análise e Crítica do projeto de lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional*"⁶⁴.

Nesse estudo o autor analisou criticamente o projeto de lei aprovado pela Câmara Federal salientando três pressupostos básicos: o primeiro dizia respeito à afirmação de que os defensores da escola pública eram inimigos do ensino particular. O autor diz: "*Não somos contra a escola particular, a menos que se entenda desse modo o empenho com que defendemos a sobrevivência e a melhoria do sistema público de ensino Limitamo-nos a defender idéias e princípios que deixaram de ser matéria de discussão política nos países adiantados. Tudo se passa como se o Brasil retrocedesse quase dois séculos, em relação à história contemporânea daqueles países, e como se fôssemos forçados a defender, com unhas e dentes, os valores da Revolução Francesa! é uma situação que seria cômica, não fossem as conseqüências graves, que dela poderão advir. A nossa posição pessoal pesa-nos como incômoda. Apesar de socialista, somos forçados a fazer a apologia de medidas que nada têm a ver com o socialismo e que são, sob certos*

⁶⁴ FERNANDES, F. "Análise e crítica do projeto de lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., p. 424-507

*aspectos, retrógradas. Coisa análoga ocorre com outros companheiros, por diferentes motivos. Pusemos acima de tudo certas reivindicações, que são essenciais para a ordem democrática no Brasil. Essa ordem constitui um requisito para qualquer desenvolvimento tecnológico, econômico, político, social, etc..- da sociedade brasileira. Ela deve ser, por conseguinte, o objetivo central de todos os que pretendam, por uma via ou por outra, enveredar o Brasil na senda da civilização moderna."*⁶⁵. Como segundo pressuposto, Florestan demonstrou que era falacioso o argumento utilizado pelos defensores das escolas privadas de que a aprovação do projeto de lei tal como estava, era essencial para a existência, a liberdade e a sobrevivência da escola particular, pois *"A nossa Constituição firma com clareza, em seu artigo 167, que o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulam"*⁶⁶. O terceiro pressuposto referia-se aos motivos que o levavam a envolver-se com a Campanha. Nas suas palavras: *"Não somos nem nos consideramos especialistas em assuntos de educação. Por vocação e profissão devotamo-nos à sociologia. Se nos ocupamos de fenômenos educacionais, em nosso campo de trabalho, fazêmo-lo de um ângulo especial- encarando a educação e suas relações reversíveis com a organização e a transformação da sociedade"*⁶⁷. Naquele momento a educação associava-se aos processos de mudança social. Florestan participou na Campanha confiante de que *"a viga mestra do regime democrático repousa na educação do homem para um estilo democrático de vida"*⁶⁸. Partindo desses pressupostos, o autor analisou: *"Como o projeto formaliza os princípios e os objetivos da educação democrática. Como ele procura associar as necessidades educacionais variáveis e universais da sociedade brasileira à integração e à diferenciação do nosso sistema de ensino. Como nele se traduzem, objetivamente, as preocupações pela qualidade do ensino. Como nele se equacionam e resolvem os magnos problemas educacionais brasileiros"*⁶⁹. Em todos esses tópicos Florestan foi apontando que

⁶⁵ Idem, ibidem, p.426-427.

⁶⁶ Idem, ibidem, p. 427.

⁶⁷ Idem, ibidem, p. 428.

⁶⁸ Idem, ibidem, p. 397.

⁶⁹ Idem, ibidem, p. 431.

a oposição ao projeto de lei aprovado pela Câmara Federal não se fundava apenas na defesa do ensino público, mas tratava-se de uma luta "*contra a perversão do regime republicano, contra a deteriorização das instituições políticas democráticas, contra a autocracia do antigo regime e pelo fortalecimento do estilo democrático de vida social.*"⁷⁰.

Em Junho de 1960, Florestan esteve três dias em Brasília como membro da delegação especial da *Campanha*, contatando e sensibilizando os senadores sobre as falhas existentes no projeto de lei aprovado pela Câmara dos Deputados e propondo emendas elaboradas por uma das comissões da Campanha, visando dar uma contribuição no encaminhamento dos problemas fundamentais da educação brasileira⁷¹.

Em setembro de 1960, Florestan pronunciou uma conferência no auditório da Biblioteca Municipal de São Paulo, sob o título "A escola e seu papel na comunidade brasileira"⁷², como parte de um ciclo organizado pelo Centro Universitário de Estudos Pedagógicos, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Nessa conferência, o autor explorou as relações existentes entre o padrão de integração da comunidade e a contribuição positiva da escola no controle das forças materiais e morais do ambiente pelo homem. Ele diz: "*não há dúvida de que a educação modela o homem. Mas é este que determina, socialmente, a extensão das funções sociais construtivas da educação em sua vida*"⁷³. O autor sugeriu que o problema das escolas no Brasil era o de que elas surgiram como uma inovação introduzida artificialmente no meio social ambiente, e que essa importação de modelos organizacionais não encontrou um processo de civilização que favorecesse a assimilação de conhecimentos, técnicas e valores importados. Como exemplo, Florestan citou o fato de que os ideais educacionais republicanos, preconizados desde 1889, não se concretizaram em função da concepção tradicionalista das camadas dominantes que continuou imperante e que levava a comunidade a valorizar a escola como um bem social secundário. Isto acabou por acarretar o fato de que "*o padrão de integração das escolas*

⁷⁰ Idem, *ibidem*, p. 507.

⁷¹ Florestan relatou essa visita in FERNANDES, F. "Na capitulação do Senado" in *Educação e Sociedade no Brasil*, op. cit., (508-520).

⁷² Esse texto foi publicado in FERNANDES, F. "A escola e a ordem social" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (69-83).

⁷³ Idem, *ibidem*, p. 71.

brasileiras à ordem social existente as converte em entidades segregadas das condições de existência social dos homens tornando-as neutras diante do destino histórico quando poderiam se constituir numa peça dinâmica" ⁷⁴.

Florestan entendia que o impasse social da "reconstrução pedagógica" no Brasil e nos países periféricos da civilização ocidental, era o de incluir a escola como *"representante da afirmação das forças de mudança social e como um sintoma de progresso social"* ⁷⁵. É no encaminhamento de projetos de reconstrução pedagógica que o autor conclamou a colaboração dos cientista sociais para apontarem aos educadores, os pontos de estrangulamento e os fatores de inércia das instituições escolares brasileiras. Para ele, o busílis da questão era *"que o padrão de integração das escolas à ordem social existente não lhes confere uma organização interna suficientemente plástica para diferenciar-se sob a pressão das exigências ou das necessidades educacionais emergentes"* ⁷⁶. A persistência desse padrão impedia que as forças que lutaram pela "educação nova", em diferentes momentos do regime republicano, explorassem a educação escolarizada segundo modelos pedagógicos modernos, pois *"a escola divorciada do ambiente, neutra diante dos problemas sociais e dos dilemas morais dos homens, incapaz de integrar-se nos ritmos de vida de uma civilização em mudança, só pode atuar como um foco de conservantismo sócio cultural. Ela não pode funcionar como um foco de mudança e de inovação, porque ela própria está organizada para ser um foco de estabilidade social e de retenção do passado no presente"* ⁷⁷.

Florestan revisou, neste texto, o seu conceito de demora ou de defasagem cultural, alegando que ele se apresentava insuficiente para retratar as relações das instituições escolares com as demais instituições sociais, dizendo das escolas que: *"elas não estão apenas atrasadas em seu ritmo de mudança, mas estagnadas, divorciadas das tendências de desenvolvimento econômico, social e cultural, e indiferentes ao destino das*

⁷⁴ Idem, *ibidem*, p. 79.

⁷⁵ Idem, *ibidem*, p. 79.

⁷⁶ Idem, *ibidem*, p. 80.

⁷⁷ Idem, *ibidem*, p. 81.

lutas pelo progresso, que se travam nos centros brasileiros modernizados"⁷⁸. A definição clássica do conceito de demora cultural utilizado por Florestan, na década de 40 e 50, como suficiente interpretador da realidade brasileira, começou a configurar-se como insuficiente com base em sua experiência na *Campanha de Defesa da Escola Pública*. Essa experiência teria lhe demonstrando que não se tratava apenas de integrar o sistema escolar no ritmo de mudança e de inovação presente em outros setores da vida social, mas que existia uma resistência a que essas mudanças e essas adequações se fizessem e incorporassem a reconstrução pedagógica.

Em fevereiro de 1961, realizou-se a *I Convenção Operária em Defesa da Escola Pública*, e Florestan fez uma comunicação intitulada "O trabalhador e o projeto de Diretrizes e Bases"⁷⁹. Nessa ocasião, o autor convidou os trabalhadores sindicalizados brasileiros a se interessarem pela educação numa perspectiva prática, utilitária e exigente. Primeiro, encarando-a como instrumento que possibilitaria a emancipação deles e de seus filhos, do analfabetismo, da ignorância e da servidão intelectual. Segundo, como instrumento de superação do estado de atraso econômico, cultural e social do país. Florestan apontou os principais pontos de conflito em torno do substitutivo do projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira aprovado pela Câmara do Deputados e em tramitação no Senado. São eles: "1- o projeto se omite diante dos problemas educacionais brasileiros, ignorando a necessidade de educar o homem do povo para a era da indústria, da mecanização da lavoura, da tecnologia científica e da ascensão política das massas, na qual todos os indivíduos precisam dominar conhecimentos que permitam aos cidadãos trabalhar na coletividade e agir com consciência dos seus direitos e deveres cívicos fundamentais; 2- ele concede bolsas para pagar anuidades de escolas particulares, favorecendo os que não precisam de auxílio financeiro para estudar, em vez de fixar diretrizes reais de democratização do ensino, mediante a concessão das bolsas a famílias pobres que, por falta de recursos são forçados a tirar os filhos das escolas; 3- ele não cuida de estender a rede de escolas primárias públicas e gratuitas, para combater o analfabetismo pela raiz,

⁷⁸ Idem, *ibidem*, p. 82.

⁷⁹ FERNANDES, F. "O trabalhador e o projeto de Diretrizes e Bases" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (404-410).

nem procura melhorar a qualidade desse ensino, ampliando o período letivo, diversificando o currículo, introduzindo novas disciplinas de educação de base; 4- ele mantém o ensino médio e o ensino superior divorciados da civilização industrial e dos anseios de desenvolvimento econômico, político e cultural do povo brasileiro, esquecendo que nenhuma Nação pode ser livre e independente se for incapaz de formar, em número suficiente e em nível de comprovada eficiência seus técnicos, cientistas e especialistas; 5- transforma a organização estatal em instrumento de poder administrativo e político dos interesses privados dos estabelecimentos de ensino particular, pela composição e atribuições do Conselho Federal de Educação e seus congêneres estaduais, e converte o Estado em mecenas desses estabelecimentos de ensino através de generosas medidas de subvenção direta e indireta, condenáveis em si mesmas e ainda por cima formuladas gratuitamente, sem exigência de fiscalização oficial da qualidade e do rendimento do ensino"⁸⁰. A conferência encerrou convocando os trabalhadores para saírem às ruas em defesa da democratização do ensino através da escola pública e da educação popular.

Buffa⁸¹ destacou a importância dessa *I Convenção Operária* considerando que nela propôs a elaboração de um projeto substitutivo que se baseava nos dispositivos da Constituição Federal e incluía artigos do projeto de lei sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, redigido de 1948.

Em março de 1961, Florestan proferiu uma conferência na forma de *aula de sapientia*, inaugurando os cursos do ano letivo de 1961 da Universidade do Ceará, no auditório da Faculdade de Direito de Fortaleza. A conferência versou sobre a relação existente entre "Mudança social e educação escolarizada"⁸². O autor indicou como imperativo a análise sociológica da escola como alternativa para se ajustarem as instituições escolares ao padrão emergente de integração da ordem social, para que elas viessem a preencher as funções psicossociais, sócio-culturais e sócio-econômicas da educação escolarizada na civilização moderna. Afirmou que a questão importante para o sociólogo

⁸⁰ FERNANDES, F. "O trabalhador e o projeto de Diretrizes e Bases" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., p. 409.

⁸¹ BUFFA, E. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*, Op. cit., p. 72.

⁸² FERNANDES, F. "Mudança social e educação escolarizada" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (84-99).

não era saber se a educação preenchia funções estáticas de conservação da ordem social existente, ou funções dinâmicas de preparação do homem para a sociedade em mudança, mas saber se a escola se tornou isto ou aquilo "*mediante o uso social que se faça das instituições escolares para atender às necessidades educacionais do ambiente*"⁸³. Ou seja, a questão estava em atentar para as funções sociais construtivas atribuídas às instituições escolares no meio social inclusivo, de modo a fazer que essas instituições atendessem às necessidades do ambiente. Florestan descartou a possibilidade do progresso escolar surgir como um mero efeito do crescimento econômico, exemplificando que o desenvolvimento econômico produzido em São Paulo não foi suficiente para impor a renovação da educação escolar. A sugestão do autor era a de que "*num país com os problemas demográficos, econômicos, políticos e sociais do Brasil, o que interessa não é o desenvolvimento econômico espontâneo, mas ter condições para provocá-lo tanto quanto para aproveitar construtivamente os seus efeitos. Onde a combinação de fatores naturais ou espontâneos não engendra efeitos favoráveis, cumpre estabelecer um programa deliberado de intervenção na realidade, com objetivo de suscitar a emergência gradual desses fatores e a produção dos efeitos desejáveis que eles desencadeiam comumente*"⁸⁴.

Florestan acreditava que o sociólogo precisava contribuir para o esclarecimento do homem comum e dos setores das classes médias sobre a situação do nosso sistema educacional, pois participando na *Campanha de Defesa da Escola Pública* havia constatado um certo alheamento da população diante dos problemas educacionais e "*não há crescimento econômico, nem desenvolvimento social, nem progresso cultural sem uma paralela integração das escolas nos processos de mudança social*"⁸⁵. Ele conclui a conferência sugerindo que "*o ponto zero da revolução educacional brasileira implicava na tomada de consciência da situação educacional existente, dentro de uma nova escala de valores e de atitudes, que modifique a distorção irracionalista das concepções tradicionais dominantes a respeito da educação escolarizada*"⁸⁶.

⁸³ Idem, *ibidem*, p. 85.

⁸⁴ Idem, *ibidem*, p. 88.

⁸⁵ Idem, *ibidem*, p. 95.

⁸⁶ Idem, *ibidem*, p. 95.

Em junho de 1961, realizou-se no Sindicato dos Metalúrgicos em São Paulo, a *II Convenção Estadual de Defesa da Escola Pública*. Florestan apresentou a comunicação sobre "A defesa da escola pública e sua significação"⁸⁷, justificando que os debates da *II Convenção* tinham por objetivo atrair a atenção do Senado e do Presidente da República para as exigências dos estudantes, dos intelectuais e dos trabalhadores em face do projeto de lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que havia sido aprovado pela Câmara dos Deputados. Entendia o autor que, na situação histórico social do Brasil, era necessário um projeto de contivesse normas que ajustassem os diferentes tipos de ensino e o sistema nacional de ensino aos processos que estavam transformando a sociedade brasileira em uma sociedade de classes, de economia capitalista e de regime político democrático. Assim sendo, era necessário remover todos os resíduos do 'antigo regime', os quais impediam o progresso educacional, o que seria possível deste modo: "*Primeiro, eliminando-se os influxos que divorciam o ensino da realidade social ambiente, tornando-o um ensino socialmente alienado dos problemas do homem e da sociedade. Segundo, ajustando-se os padrões de relações humanas nas escolas, em todos os níveis de ensino, aos ideais de vida imperantes numa sociedade democrática. Terceiro, tirando do ensino o caráter de uma atividade ociosa, como se ele fosse um fim e um valor em si mesmo e preparando o homem para a vida*"⁸⁸. Florestan sugeriu que as duas primeiras Repúblicas investiram no crescimento quantitativo da escolarização, disseminando uma escola de tipo arcaico. A Terceira República teria como tarefa ajustar o ensino à nova ordem econômica, social e política, como se fosse "*o ponto zero da história educacional do regime democrático republicano*"⁸⁹. Seria imperativo que a Câmara dos Deputados, o Senado, e o Presidente da República continuassem o processo de intervenção construtiva em assuntos educacionais democratizando o ensino no Brasil por intermédio da escola pública. Avaliou que a escola privada contribuiu muito pouco para os objetivos educacionais do Estado Democrático que se referiam ao zelo pela instrução do povo, pois essa escola especializou-se em atender as

⁸⁷ FERNANDES, F. "A defesa da escola pública e sua significação" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (359-373).

⁸⁸ Idem, *ibidem*, p. 365.

⁸⁹ Idem, "A defesa da escola pública e sua significação" in *Educação e Sociedade no Brasil*, p. 367.

famílias abastadas no custeio da educação de seus filhos, ou seja, selecionou sua clientela entre as camadas sociais aptas, tornando a instrução um privilégio social.

Segundo a compreensão dos participantes da *II Convenção*, o projeto de lei, encaminhado ao Senado pela Câmara, era de caráter privatista e antidemocrático.

Em junho de 1961, o projeto sobre Diretrizes e Bases da Educação, aprovado pela Câmara dos Deputados, entrou em discussão no Senado, e, após a reformulação de algumas emendas, foi por ele aprovado, em 3 de agosto de 1961.

Ainda no mês de agosto de 1961, Florestan concedeu uma entrevista⁹⁰ ao jornal *O Estado de S. Paulo* quando chamou os Senadores da República de "coveiros da escola pública", insinuando que, apesar de todo o empenho da *Campanha de Defesa da Escola Pública* no sentido de esclarecer a opinião pública e incentivar os senadores a dispensarem maior interesse aos problemas da educação popular e da democratização do ensino, "*prevaleceu o desinteresse pela educação do Povo e as forças que se ergueram, em sentido contrário, foram mais fortes, organizadas e atuantes. Tiveram mais êxito e levaram os senadores a endossar seus interesses ou pontos de vista.*"⁹¹

Em setembro de 1961, Florestan recebeu o título de cidadão emérito da cidade de São Paulo e pronunciou, na Câmara Municipal de São Paulo, uma conferência que levou este título "A educação popular no Brasil"⁹². Nessa ocasião, o autor historiou os esforços empenhados pelos participantes da *Campanha* e indicou que "*a superação do dilema educacional se daria com a atuação racional, objetivada em torno de programas de reconstrução educacional entendidos e amparados pela opinião pública*"⁹³. Demonstrava, então, uma certa desconfiança no interesse da classe política em encaminhar construtivamente os problemas educacionais de modo a atender as exigências da educação popular e encerrou manifestando a visão instrumental que depositava no poder da educação, dizendo: "*ninguém deve esperar que a solução dos problemas educacionais brasileiros*

⁹⁰ FERNANDES, F. "A capitulação do Senado" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (508-520).

⁹¹ Idem, ibidem, p. 512.

⁹² FERNANDES, F. "A educação popular no Brasil" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (345-353).

⁹³ Idem, ibidem, p. 352.

pressuponha, por si mesma, a solução dos demais problemas que nos afligem. Ela representa apenas uma condição- mas uma condição essencial, sine qua non- para que tais problemas se resolvam de fato"⁹⁴.

Em dezembro de 1961, o Presidente da República, Sr. João Goulart, após vetar alguns artigos e fazer algumas alterações que beneficiavam as correntes progressistas e democráticas do País sancionou o projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que se converteu na Lei no. 4024/61.

Florestan, em dezembro de 1961, concedeu outra entrevista ao jornal *O Estado de S. Paulo* sobre "Diretrizes e Bases: a sanção do Presidente"⁹⁵ mostrando-se profundamente desapontado diante da posição assumida pelo Presidente da República, lembrando-lhe que em momentos de campanha política ele havia ido buscar apoio nas forças populares e democráticas e que, portanto, *"competia-lhe corresponder às expectativas da consciência democrática da Nação, para justificar o seu passado político, retribuir o apoio do Povo e fortalecer o respeito pelas atribuições de chefe de Estado"*⁹⁶.

No primeiro semestre de 1962, Florestan Fernandes respondeu a uma pesquisa denominada "Inquérito sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional", promovido pela revista *Comentário*⁹⁷, na qual deixou claro que seu empenho em participar da *Campanha* ligava-se ao fato de que, naquele momento, a Educação associava-se aos processos de mudança social e que o desfecho ocorrido com a sanção do Presidente representou um adiamento da possibilidade de adequarmos o sistema educacional aos processos de mudança que estavam ocorrendo em outros setores da vida nacional. Para Florestan, *"perdemos a primeira grande oportunidade histórica que tivemos de modernizar o sistema educacional brasileiro, adaptando-o à ordem social democrática, à civilização fundada na ciência e na tecnologia científica, e aos requisitos do planejamento educacional; que o poder político organizado não teve desejo nem meios para se defender*

⁹⁴ Idem, *ibidem*, p. 353.

⁹⁵ FERNANDES, F. "Diretrizes e Bases: a sanção do Presidente" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (521-525).

⁹⁶ Idem, *ibidem*, p. 522.

⁹⁷ FERNANDES, F. "Contra a Lei de Diretrizes e Bases" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., (526-537).

contra o assalto de forças retrógradas e de interesses rasteiros, pondo-se a serviço deles com devotada sofreguidão e apreciável eficácia; e que aos intelectuais, em vista dos dilemas que enfrentamos na esfera da educação popular, cabem obrigações específicas na luta contra o atraso educacional, índice e fonte de servidões humanas disfarçadas, de privilégios sociais e de estancamento econômico, político ou cultural"⁹⁸. A seguir, Florestan respondeu às três questões formuladas pelo inquérito. A primeira- até que ponto poderá a LDBEN contribuir para a eliminação do subdesenvolvimento brasileiro?- respondeu que, do ponto de vista sociológico, a lei não reunia condições de operar estrutural e dinamicamente como fator social construtivo nas relações do sistema educacional com o meio social, mas que *"a Lei não impedirá que o crescimento progressivo do meio reflita na melhoria das escolas e na reintegração do sistema de ensino como um todo. Contudo, ela não disciplina e nem orienta o uso da educação escolarizada como fator de mudança social desejada"*⁹⁹.

Com relação à segunda pergunta - se a Lei levará o Brasil a atingir a chamada "meta da educação"?- o autor respondeu que *"a meta educacional básica não se confunde com a educação de elites nem com a prosperidade ... da escola privada, leiga ou confessional. Ela se define, sobre e acima de tudo, como fator de homogeneização do horizonte intelectual dos homens, que meramente coexistem no espaço social, sem conviverem entre si e sem se integrarem através de laços de solidariedade comum, por estarem em idades histórico-sociais distintas"*¹⁰⁰. Nesse sentido, a Lei pôs de lado a orientação republicana de equacionar a solução dos problemas da educação popular através da escola pública gratuita e do crescimento do sistema oficial de instrução pública. Por outro lado, Florestan entendeu que, se a escola não pode transformar, pode "homogeneizar o horizonte cultural", isto é, pode constituir-se num instrumento do progresso de um povo.

Quanto à terceira pergunta- se a Lei afirmará o papel da educação como instrumento para o fortalecimento da democracia?- Florestan apontou que o primeiro artigo da Lei, que definiu os fins da educação, garantiu a democratização do ensino, mas os artigos

⁹⁸ Idem, ibidem, p. 526.

⁹⁹ Idem, ibidem, p. 529.

¹⁰⁰ Idem, ibidem, p. 531.

que definiram a sua operacionalização não fixaram um sistema democrático de educação, sendo assim era possível afirmar que havia uma contradição entre o plano da verbalização e o plano da ação. Ou seja, essa não era a Lei que os defensores da escola pública reivindicaram.

A lição que Florestan tirou de sua participação neste movimento foi a de que os setores políticos brasileiros teriam expressado o espírito retrógrado e consolidado das camadas dominantes, diz ele, *"impõe-se, portanto, organizar a nossa campanha para uma luta demorada e difícil"*.¹⁰¹ Essa experiência teria levado o autor a rever sua crença no papel democrático e transformador das instituições republicanas e o teria lançado em outros horizontes temáticos relacionados a compreensão da peculiaridade da construção da sociedade burguesa no Brasil.

O envolvimento de Florestan Fernandes na *Campanha* foi intenso e vários autores¹⁰² deram destaque a este aspecto de sua carreira em virtude da repercussão social alcançada pelo movimento e da popularização crescente de sua figura. Ele foi às ruas, envolveu-se com sindicatos de trabalhadores, com movimentos estudantis secundaristas, com palestras à entidades organizadas da sociedade civil, entrevistas em rádio, artigos jornalísticos para o grande público. O próprio autor chegou, em 1962 ¹⁰³, a fazer um levantamento detalhado de sua participação na Campanha de Defesa da Escola Pública, apontando que ela implicou em: *"39 conferências dedicadas à análise e crítica do projeto de Diretrizes e Bases, feitas em auditórios de composição e níveis intelectuais variáveis; 4 comunicações sobre temas educacionais, desenvolvidas em convenções formais; participação de 3 mesas redondas, em canais de televisão, e 2 mesas redondas em recintos fechados, para públicos especiais; 1 exposição no decorrer de um comício preparado por entidades sindicais operárias; 5 conferências em que o assunto foi debatido do ângulo de algum problema educacional básico, preparadas para públicos orgânicos. Se*

¹⁰¹ FERNANDES, F. "A educação popular no Brasil" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., p. 348.

¹⁰² vide SAVIANI, D. "Florestan e a educação" in *Estudos avançados*, Vol. 10, no. 26, jan/abr 1996 (71-88); SILVA, Cleestino da Silva Jr. "O sociólogo da mudança e o militante da transformação" in *O Saber Militante*, Op. Cit., (197-207).

¹⁰³ FERNANDES, F. "A comunicação entre os sociólogos e o grande público" in *A sociologia numa era de reconstrução social* S.P.: Comp. Ed. Nac., 1963, (110-145).

considerarmos só as 44 conferências em conjunto, veríamos o seguinte: 19 foram realizadas na capital do Estado de São Paulo; 16 foram realizadas em comunidades urbanas do interior do Estado de São Paulo; 8 foram realizadas em grandes capitais de outros Estados brasileiros; 1 foi realizada em uma comunidade urbana do interior do Estado de Minas Gerais¹⁰⁴. O patrocínio das conferências distribuiu-se da seguinte maneira: 18 conferências, por associações estudantis de alunos de curso superior; 3 conferências, por associações estudantis de alunos de nível médio; 2 conferências, por associações de professores de ensino superior; 3 conferências, por associações de professores de ensino médio; 2 conferências por organizações religiosas espíritas; 2 conferências, por lojas maçônicas; 6 conferências, por associações culturais; 1 conferência, por entidades sindicais conjuntamente com associações culturais; 1 conferência, por associações de professores de ensino médio conjuntamente com associações culturais; 2 conferências, por associações estudantis de alunos do curso superior conjuntamente com associações estudantis de alunos de cursos de nível médio¹⁰⁵.

Florestan foi um líder incontestável da Campanha, porém não detinha a hegemonia daquele Movimento. Segundo Saviani¹⁰⁶, seria possível identificar, entre os defensores da escola pública, pelo menos três grupos distintos: os liberais-pragmatistas, os liberais-idealistas e os de tendência socialista. "*Os primeiros provêm do movimento da Escola Nova e se encontram na origem do projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1948. Entre eles se situam Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Almeida Junior, Faria Góis e Anísio Teixeira, o qual esteve mais em evidência durante a Campanha, em razão dos ataques que vinha sofrendo, na condição de diretor geral do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), por parte dos defensores da Escola Particular. O segundo grupo era composto por professores da USP ligados ao jornal O*

¹⁰⁴ Idem, *ibidem*. Florestan ofereceu a relação das comunidades enumeradas: no interior do Estado de São Paulo: Garça, Araraquara, Marília, Tupã, São José do Rio Preto, Rio Claro, Moji das Cruzes, Ribeirão Preto, Lima, Taubaté, Atibaia, Campinas, Sorocaba, Assis, São José dos Campos e Santos; nas capitais dos Estados, além da cidade de São Paulo: Rio de Janeiro, Porto Alegre, Fortaleza, Recife e Belo Horizonte; no interior de Minas Gerais: Uberlândia.

¹⁰⁵ Idem, *ibidem*, p. 119-121.

¹⁰⁶ SAVIANI, Dermeval. "Florestan Fernandes e a educação" in *Estudos Avançados* Vol. 10, No. 26, Jan/Abril, 1996, (71-88).

*Estado de S. Paulo, como Roque Spencer Maciel de Barros e Laerte Ramos de Carvalho que redigiam os editoriais de educação do jornal, João Eduardo Rodrigues Villalobos e o próprio diretor e proprietário de O Estado de S. Paulo, Júlio de Mesquita Filho. No terceiro grupo se situavam os professores ligados a Florestan Fernandes através da Cadeira de Sociologia, como Fernando Henrique Cardoso e Octávio Ianni, além de outros não vinculados à referida cadeira, como Wilson Catani*¹⁰⁷.

Saviani sugeriu que os dois primeiros grupos, tinham em comum a referência ao liberalismo, mas se distinguiram quanto ao modo como encaravam a ideologia liberal. *"Os liberais-idealistas partiam da idéia essencialista de homem, encarado como um ser de caráter absoluto e sagrado que se afirma como indivíduo dotado de liberdade originalidade e autonomia ... Portanto, a educação deve ter como objetivo supremo a afirmação da liberdade originalidade e autonomia ética do indivíduo. Os liberais-pragmatistas, por sua vez, partiam de uma visão de homem centrada na vida, na existência, na atividade. Seus argumentos são sempre de ordem prática. Defendiam a escola pública em função de sua maior eficiência para responder às necessidades postas pela sociedade constituída já que, cabe à educação a tarefa de adequar os indivíduos à sociedade. Já a tendência socialista, partindo da consideração de que os homens constituem, social e historicamente, um processo contraditório marcado por conflitos e lutas, via na escola pública um instrumento eficaz no processo de superação do subdesenvolvimento econômico, social, político e cultural próprio da sociedade brasileira"*¹⁰⁸. O autor entendeu que o grupo hegemônico no movimento de defesa da escola pública foi o dos liberais-idealistas tendo a seu favor o controle do poderoso órgão de imprensa, o jornal *O Estado de S. Paulo*, colocado a serviço de suas posições.

Florestan Fernandes tinha consciência destas disputas e diferenças chegando a dizer: *"Participam da Campanha de Defesa da Escola Pública pessoas de diferentes credos*

¹⁰⁷ Idem, *ibidem*, p. 80.

¹⁰⁸ Idem, *ibidem*, p. 80.

políticos. Pois bem, nenhum de nós deu precedência às suas convicções íntimas sobre o objetivo comum"¹⁰⁹.

No "Prefácio" do livro *Educação e Sociedade no Brasil*, escrito em 1963, Florestan diz que *"em virtude de nos encontrarmos numa fase incipiente de transição do conformismo tradicionalista para uma concepção dinâmica e democrática da educação, leigos e cientistas sociais vêem-se na contingência de travar um diálogo dramático sobre as raízes econômicas, políticas e sócio-culturais dos graves dilemas educacionais com que nos defrontamos. Nesse diálogo o sociólogo precisa ter coragem de improvisar, de extrair de suas experiências diretas reflexões que permitam alargar a nossa compreensão da realidade e do sentido das exigências da situação"*¹¹⁰ Ao dizer isso, Florestan não estava estimulando o abandono ao modelo sociológico empírico-indutivo, mas tão somente procurando formular em linguagem inteligível para os leigos, a natureza social dos problemas educacionais brasileiros. Ele localizou o plano histórico social em que se desenvolveram as atividades organizadas e conscientes dos agentes humanos que interferiram nos processos educacionais, buscando como eles se apresentaram na sociedade brasileira.

Para Florestan, o Brasil jamais sairia da condição de país subdesenvolvido sem promover a rápida expansão de seu sistema científico e, simultaneamente, da tecnologia baseada na ciência. Portanto, era imperioso que os cientistas sociais estudassem as condições que permitissem acelerar a preparação de quadros humanos, de qualidade compatível com conhecimentos apropriados à implantação da ciência e da tecnologia científica na sociedade brasileira. A expansão da ciência no Brasil só se daria com a consolidação da ordem social democrática e a utilização do planejamento como fator de orientação ou aceleração da mudança social. Este não era o ponto final de suas utopias histórico-sociais, mas era condição para atingir outros fins, como, por exemplo, o início de um processo histórico em um outro patamar civilizatório. Nesse sentido, a vocação

¹⁰⁹ FERNANDES, F. "Análise e crítica do projeto de lei sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., p. 427.

¹¹⁰ Idem, "Prefácio" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., p. XVI.

sociológica teria se colocado a serviço da sociedade no processo de adoção de técnicas racionais de controle sociais.

2- "A sociologia numa era de reconstrução social": um novo olhar

No livro *A sociologia numa era de reconstrução social*¹¹¹, Florestan reuniu vários artigos que abordaram a problemática do papel do sociólogo diante dos dilemas do subdesenvolvimento e da necessidade de reconstrução social. Os dez artigos que compõem o livro foram escritos entre os anos de 1957 a 1962, e cinco são de 1962, após o desfecho da *Campanha em Defesa da Escola Pública*. Neles Florestan enfatizou o fato de que a sociedade moderna, fundada na ciência e na tecnologia científica, alargou a problemática da Sociologia e expandiu o papel do sociólogo, incluindo, na explicação sociológica, elementos de caráter pragmático. Ele analisou as condições de trabalho sociológico no Brasil, lembrando que sua interferência negativa ou positiva dependia das possibilidades de a investigação sociológica criadora organizar-se segundo os problemas sociais que possuísem um caráter e uma importância nacional. Sugeriu que o sociólogo deveria agir para aproveitar e expandir as oportunidades de pesquisa e ensino da Sociologia, respondendo, também, às expectativas práticas e intervindo nos debates sobre os problemas da coletividade. Entendeu que o destino do homem em nossa época dependia da capacidade de a sociedade forjar, no Brasil, as bases materiais e morais da civilização fundada na ciência e na tecnologia científica e, dentro deste lastro, teria se envolvido com o dilema educacional brasileiro.

Um autor que exerceu influência no pensamento de Florestan no início dos anos 60 foi Wright C. Mills com *The Sociological Imagination*¹¹². Neste livro, Mills chamou de imaginação sociológica a capacidade de o cientista social compreender sua própria existência e avaliar seu próprio destino “*localizando-se dentro de seu período ... conhecendo suas possibilidades na vida, tornando-se cômico das possibilidades de todas as pessoas, nas mesmas circunstâncias em que ele*”¹¹³. Mills não dissociava o papel

¹¹¹ FERNANDES, F. *A sociologia numa era de revolução social*. S.P.: Editora Nacional, 1963.

¹¹² MILLS, Wright C. *The Sociological Imagination*. New York: Oxford University, 1959.

¹¹³ Idem, *A imaginação sociológica*, 3a. ed., RJ: Zahar Editores, 1972, p. 12.

intelectual do papel político do cientista social e entendia que sua principal tarefa, intelectual e política, era deixar claros os elementos da inquietação e da indiferença contemporâneas, ou seja, *“as forças desregradas da própria sociedade contemporânea, com seus métodos de produção alienantes, suas técnicas envolveres de domínio político, sua anarquia internacional- as transformações da própria natureza do homem e das condições e objetivas de sua vida”*¹¹⁴.

Mills recuperou os clássicos: Spencer, Ross, Comte, Durkheim, Mannheim, etc., sugerindo que suas análises sobre o social cumpriram a promessa da imaginação sociológica *“de compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos”*¹¹⁵. Segundo o autor, esses clássicos formularam em seus trabalhos três séries de perguntas: 1- qual a estrutura dessa sociedade como um todo?, 2- qual a posição dessa sociedade na história humana?, 3- que variedades de homens predominam nessa sociedade e nesse período? Ele chamou de análise clássica um conjunto utilizável de tradições cuja característica essencial era a preocupação com as estruturas sociais históricas; e que seus problemas eram de relevância direta para as questões públicas urgentes e para os problemas humanos insistentes.

Florestan, além de fazer constantes referências a esse texto de Mills, acentuou, no início dos anos 60, a tentativa de relacionar a análise sociológica a problemas que tivessem uma relevância social e que pertencessem à esfera dos interesses públicos. Adotou esse texto como referência afirmadora de sua tendência antiga de associar o dever e o rigor do trabalho intelectual com o impulso e a opção da participação política. Sua intensa participação, associada ao desfecho da *Campanha* com o projeto de lei aprovado pelo Presidente, foram elementos que exerceram uma viragem conceitual na produção posterior do autor.

Em 1962, Florestan escreveu uma série de artigos que apresentavam como fio condutor comum o esforço de retomar criticamente sua participação nos movimentos de defesa da escola pública tendo em vista incorporar, nas categorias sociológicas, as lições

¹¹⁴ Idem, *ibidem*, p. 20.

¹¹⁵ Idem, *ibidem*, p. 11.

tiradas dessa experiência. Ele testou, no banho de realidade tomado durante a *Campanha*, a resistência de suas análises sociológicas.

Um desses artigos, "A Sociologia como afirmação"¹¹⁶, foi utilizado por Florestan para presidir o *II Congresso Brasileiro de Sociologia*, realizado em Belo Horizonte, quando discutiu os problemas referentes ao ensino e à pesquisa da Sociologia no Brasil. O autor entendeu que da década de 40 até aquele momento, muita coisa havia modificado no ensino e na pesquisa sociológica brasileira. Quanto ao ensino, ele avaliou que o estilo acadêmico do *schoolar* típico havia sido substituído por um ensino universitário que tentava corresponder às necessidades sócio-culturais. Quanto à pesquisa, antes tida como uma aventura pessoal que se realizava com as sobras do próprio salário e com o tempo que o pesquisador dispusesse do próprio lazer, já contava com grupo de pesquisadores e auxiliares de pesquisa ligados à Cadeira de Sociologia I, com algum equipamento para realizar investigações e com o amparo de Centros de Pesquisas que encampavam iniciativas regionais. Estas mudanças, segundo o autor, criaram condições para que se formulassem novos alvos teóricos de desenvolvimento dos vários campos da Sociologia: descritiva, diferencial ou histórica, comparada, sistemática e aplicada.

Florestan, mais uma vez, dedicou destaque à Educação apresentando como tema prioritário de discussão no Congresso a orientação a seguir na organização do ensino básico a ser ministrado para os candidatos que aspirassem converterem-se em graduados e pós-graduados em Ciências Sociais. Para o autor: "*No período incipiente da graduação não se deve ir além dos conhecimentos gerais básicos e do adestramento direto em técnicas de uso universal, como a entrevista, o questionário, etc.*"¹¹⁷. A fase de preparação do pesquisador dar-se-ia com o acesso aos cursos de pós-graduação. "*Aí convém estimular, nos dois primeiros anos, a complementação e o aperfeiçoamento no uso das técnicas de investigação e envolver o candidato num programa completo de pesquisas, que ele possa conceber e levar a cabo, sob supervisão ... do orientador*"¹¹⁸. Neste estágio de formação,

¹¹⁶ FERNANDES, F. "A Sociologia como afirmação" in *A Sociologia numa era de reconstrução social*. Op. cit., (51-88).

¹¹⁷ Idem, *ibidem*, p. 64.

¹¹⁸ Idem, *ibidem*, p. 64.

Florestan destacou o estudo de comunidades como sendo o melhor caminho para levar o aluno a refletir sociologicamente, e somente depois se recomendariam vãos mais altos, em etapas mais avançadas de especialização, voltadas para a obtenção de graus acadêmicos.

Florestan concluiu a comunicação sugerindo que os papéis intelectuais dos sociólogos eram definidos no terreno do contexto social, à luz da situação cultural brasileira. Para o autor, a segurança do progressivo desenvolvimento da civilização estava na ciência na tecnologia científica, promovendo uma alteração radical no horizonte cultural dos homens e de sua faculdade de pensar e agir racionalmente. Isto determinava que o sociólogo trabalhasse tendo em vista capacitar o homem comum, preparar a sociedade brasileira para uma era na qual os problemas sociais e humanos seriam submetidos a controle racional, ou seja, *"forjar no Brasil uma nova civilização"*. O sociólogo seria um elemento de vanguarda na consciência dos problemas sociais, valorizando os focos centrais de mudança da situação histórico-social.

O autor enumerou três áreas que encerravam potencialidades dinâmicas nas reflexões práticas dos cientistas sociais brasileiros: primeiro, *"a expansão da ordem democrática"* que implicava democratizar a riqueza, o poder e a cultura, desagregando os resíduos do antigo regime os quais recobriam geográfica, demográfica e mentalmente a extensão da sociedade brasileira e a consolidação do regime de classes, fazendo emergir novos estilos sociais e aperfeiçoando o estilo de vida social democrático no País. Florestan tinha como certo que o crescimento econômico seria sufocado sem a sustentação do progresso social e cultural, segundo, investindo nas *"funções construtivas do Estado"*, voltadas para a criação das condições para a prosperidade da livre empresa, ampliação do mercado interno e diferenciação do sistema de produção, pela interferência construtiva do Estado, ou seja, mantendo em suas mãos vários serviços públicos que poderiam contribuir para acelerar os processos de democratização do poder, da riqueza e da cultura, em benefício da coletividade como um todo, terceiro, conferindo ao *"Brasil condições de participação na civilização da era industrial e tecnológica"*, o que exigia o rompimento do monopólio das opções de certas minorias sociais e a urgente preparação do homem comum brasileiro para equacionar alternativas de confrontos democráticos que se convertessem em

forças propulsoras da história. Florestan encerrou declarando que *"o sociólogo, como homem da sociedade e de seu tempo, não poderia omitir-se diante do dever de pôr os conhecimentos sociológicos a serviço das tendências de reconstrução social"*¹¹⁹.

Ainda em 1962, Florestan apresentou uma comunicação ao *V Congresso Mundial de Sociologia*, realizado em Washington, versando sobre "A comunicação entre o sociólogo e o grande público"¹²⁰. O autor sugeriu que a valorização do sociólogo pelo grande público dependeria da sua capacidade de contribuir na alteração de concepções de mundo exigidas pelos movimentos de mudanças sociais. Ou seja, a contribuição do sociólogo dependia da natureza do problema nacional envolvido e de sua sensibilidade de identifica-lo.

Florestan entendeu que o grande problema nacional em jogo era o da instrução que diferenciava e comprometia a situação de classe das famílias e o grau de prosperidade de cada região da sociedade. O autor historiou as razões de seu envolvimento com a *Campanha de Defesa da Escola Pública*, discriminou sua intensa participação, e avaliou essa experiência como um exemplo bem sucedido de comunicação entre os sociólogos e o grande público. Assim, diz: *"A participação dos sociólogos contribuiu para a melhoria parcial do texto da lei ... aperfeiçoando alguns dispositivos essenciais ... e propagação e fortalecimento de um novo modelo de reação societária aos dilemas educacionais brasileiros. Nas comunidades e nas associações em que o tema foi debatido, surgiram novas disposições e novos níveis de aspiração do homem comum em face das práticas educacionais ... esse resultado poderá converter-se no início de um novo estilo de utilização construtiva dos recursos educacionais"*¹²¹.

Florestan encerrou a comunicação afirmando que o envolvimento dos sociólogos em papéis intelectuais de interesse predominante para a comunidade correspondia aos imperativos criados pelas mudanças sociais e pelas tendências de alteração do próprio padrão civilizatório. Ponderou que seu envolvimento com o dilema educacional

¹¹⁹ Idem, *ibidem*, p. 88.

¹²⁰ Idem, "A comunicação entre o sociólogo e o grande público" in *A Sociologia numa era de reconstrução social*, Op. cit., (110-144).

¹²¹ Idem, *ibidem*, p. 121.

brasileiro era alimentado pela percepção que tinha das esferas da vida social que ansiavam mais rapidamente por mudanças. Sugeriu que sua participação na *Campanha* teria proporcionado um banho de realidade nas categorias sociológicas por ele utilizadas. E diz: *"Ora, o dilema número um da sociedade brasileira hodierna é a demora cultural. Não no sentido de que certas esferas da sociedade e da cultura se modificaram com rapidez demasiada e se torna urgente reintegrar o todo aos avanços consumados. Mas, em sentido bem mais penoso e dramático: existe uma resistência residual intensa à mudança, a qual se torna sociopática nos círculos conservantistas do país, concentrados nas cidades ou dispersos no vasto mundo rural e tradicionalista brasileiro. Ao envolverem-se em movimentos sociais, os sociólogos não só podem conhecer melhor a natureza, os fundamentos e as perspectivas de semelhante dilema. Eles ficam sabendo porque ele não tem sido combatido com êxito, como modificar o estilo de intervenção do leigo para atingir esse fim, e principalmente, quais seriam as técnicas sociais recomendáveis para alterar, ao mesmo tempo, a mentalidade dos homens e a estrutura da situação"*¹²². Nesse trecho, o autor insinuou alterações na sua forma de empregar e de definir o conceito de demora cultural. Ele teria apreendido, valendo-se de sua experiência na *Campanha*, que o problema educacional brasileiro não cabia dentro da categoria clássica da demora cultural, pois não se tratava apenas da necessidade de adequar as esferas e as regiões menos desenvolvidas ao ritmo de progresso das mais desenvolvidas; o autor teria tomado contado com grupos que nucleavam impulsos de resistência às mudanças, criando situações de afloramento de verdadeiros dilemas sociais. O autor já teria apontado para a existência de conflitos que se configuravam nos interesses das diferentes classes que compunham a sociedade brasileira.

Em uma série de artigos publicados pelo Suplemento Literário do jornal *O Estado de S. Paulo*¹²³, ainda em 1962, Florestan refinou o seu conceito de dilema social. Nestes trabalhos, o autor se propôs a discutir o fundamento da resistência à mudança em vários países latino-americanos com base em sua experiência como participante da

¹²² Idem, *ibidem*, p. 138.

¹²³ Suplemento Literário de *O Estado de S. Paulo* (números 259, 263, 267, 272, 279 e 282). Estes artigos foram reunidos e publicados in FERNANDES, F. "Reflexões sobre a mudança social no Brasil", *A Sociologia numa era de reconstrução social*, Op. cit., (201-242).

Campanha de Defesa da Escola Pública, afirmando que ela "ofereceu-me um instrumento de sondagem endoscópica da sociedade brasileira, de real significação para os meus centros de interesse"¹²⁴.

Florestan considerou saudável, e até necessária, a existência de algumas reações conservantistas, pois *"nenhum povo que quer salvar seu patrimônio cultural e moral entrega-se a atos de vandalismo contra valores tradicionalmente consagrados ou contra ideais e aspirações que jamais seriam postos em crise pelo progresso"*¹²⁵. Porém, o que o instigava era a qualidade das reações conservantistas presentes na sociedade brasileira. Diz o autor: *"O conservador no Brasil não sabe o que deve nem o que tem de preservar e muito menos porque e para que deveria ou teria de conservar certas coisas. A oposição ao progresso nasce de uma desconfiança tribal diante da inovação. Se ela permite ou não resguardar valores básicos para a nossa concepção do mundo e se diferentes tentativas de modernização iriam facultar a fruição mais freqüente e completa desses valores, eis aí questões que ninguém se coloca ... Se houvesse verdadeiro patriotismo e autêntico desejo de conservar esses círculos voltariam suas responsabilidades na direção mais ativa: impunham-se o dever de tornar a segurança, o conforto e o prestígio acessíveis a números cada vez maiores de pessoas, até atingir-se a totalidade dos cidadãos"*¹²⁶. Florestan identificou que a resistência à mudança era motivada por interesses egoísticos que operavam segundo os dinamismos de uma ordem social patrimonialista que não contava mais com amparo jurídico e econômico de existência. Neste sentido, a resistência *"é de natureza sociopática"*. Aí estava, para o autor, o núcleo da questão: *"não se constrói a história dos homens com as forças sociais eliminadas do processo histórico social"*¹²⁷.

Florestan definiu que, para os sociólogos o dilema social brasileiro era *"um tipo de inconsistência estrutural e dinâmica que nasce da oposição entre o comportamento social concreto e os valores morais básicos de determinada ordem social"*¹²⁸, ou seja, existe

¹²⁴ Idem, *ibidem*, p. 204.

¹²⁵ Idem, *ibidem*, p. 205.

¹²⁶ Idem, *ibidem*, p. 205-206.

¹²⁷ Idem, *ibidem*, p. 207.

¹²⁸ Idem, *ibidem*, p. 208.

uma incoerência entre os valores morais democráticos proclamados pela ordem social republicana e o tratamento dispensado às diferentes classes sociais. Essa inconsistência era de tal ordem que chegava mesmo a ofuscar o empenho da análise sociológica. Segundo o autor: *"As distorções do nosso super-ego nacional são tão profundas, que eu próprio tinha como certo que essas contradições se explicariam sociologicamente, em termos de hipóteses clássicas. Pensava que o dilema social brasileiro estaria em ajustar as esferas da sociedade brasileira, que não se transformaram com menor intensidade, às esferas que se alteraram com maior rapidez e profundidade. Com isso, encarava a situação sócio-cultural do Brasil como uma alternativa da demora cultural ... em vista do padrão de desenvolvimento da comunidade urbana na era industrial. Essa é uma ilusão que poderia afetar o agente social que visse a realidade brasileira através do conhecimento de senso comum e pelo prisma de potencialidades econômicas, culturais e sociais típicas da cidade de São Paulo. Que tal ilusão tenha interferido nas idéias de alguém que compreendia essa mesma realidade através de categorias sociológicas e não tinha dúvidas em apontar a inadequação estrutural e dinâmica do horizonte cultural dominante constitui algo digno de ponderação. Isso quer dizer que estamos de tal maneira impregnados daquelas manifestações simbólicas de teor compensatório, que o próprio cientista social precisa percorrer um caminho difícil para libertar-se de pré-noções e chegar a assumir uma posição favorável à descrição objetiva das coisas"*¹²⁹. É possível inferir que Florestan incorporou, através do conceito de demora cultural, a imagem dos *"Dois Brasis"*¹³⁰ como referencial de compreensão das relações de tensão entre os chamados "Brasil arcaico" e o "Brasil moderno". Porém, as avaliações realizadas a partir do contato com o grande público, proporcionado pela *Campanha*, fizeram que ele reconsiderasse suas referências: o autor não desistiu da possibilidade de acelerar o desenvolvimento social por meio de projetos de intervenção provocada na realidade brasileira, mas, a partir de 1962, já apontava para a necessidade de descrever, analisar e interpretar a realidade brasileira de modo diferente da teoria clássica da demora cultural. Ele teria vivenciado que, com raríssimas exceções, as

¹²⁹ Idem, *ibidem*, p. 211.

¹³⁰ LAMBERT, Jacques. *Os Dois Brasis*, RJ: INEP: Ministério de Educação e Cultura, 1959 (edição prévia em francês: Paris, 1953).

forças dinâmicas de configuração do equilíbrio social no Brasil não provinham, como ele houvera pensado, das forças sociais inovadoras, mas, ao contrário, das forças sociais conservantistas. Diante de cada tentativa concreta de inovação, ele teria experienciado que se avolumam as tendências de resistência à mudança e às disposições para neutralizar os efeitos inovadores.

São palavras do autor: *"O dilema social brasileiro consiste numa resistência residual ultra-intensa à mudança social, que assume proporções e conseqüências sociopáticas. O seu principal traço negativo está no fato de não envolver uma ligação emocional e moral íntegra e produtiva com o passado; o empenho maior volta-se para a preservação pura e simples do status quo, sem nenhuma preocupação de salvar a herança social por meio de sua renovação. Tudo se passa como se pessoas e grupos humanos colocassem acima de tudo as posições alcançadas na estrutura de poder da sociedade. Os influxos inovadores e seus efeitos previsíveis acabam projetados na área das forças do mal- sendo percebidos, interpretados e repelidos num contexto de situação irracional. O que se faz, agindo-se e pensando-se conforme tais inspirações, é abrir um vulcão incontrolável no seio da vida social organizada. As influências inovadoras, continuamente represadas e comprimidas, não encontram formas pacíficas e construtivas de elaboração espontânea disciplinada. Se a situação não se alterar, com o tempo terão de explodir num clima de violências, arrasando as camadas e círculos sociais obnubilados por interesses estreitos, mas destruindo, também, elementos da tradição cultural que poderiam ser preservados.*

Portanto, o dilema social brasileiro caracteriza-se como um apêgo sociopático ao passado, que poderá ter conseqüências funestas. Ostenta-se uma adesão aparentemente leal e faminta ao progresso. Professa-se, porém, uma política de conservantismo cultural sistemático. Os assuntos de importância vital para a coletividade são encarados e resolvidos à luz de critérios que possuam eficácia no antigo regime, ou seja, há três quartos de século. Enquanto isso, as tensões se acumulam e os problemas se agravam, abrindo sombrias perspectivas para o futuro da Nação. É patente que os adeptos dessa política estão cultivando, paradoxalmente, uma gigantesca revolução social, altamente

*sangrenta e destrutiva em sua fase de explosão. Qualquer que seja a posição que se tome, individualmente, diante de semelhante eventualidade, parece óbvio que se tornou crucial apontar aonde nos conduz, no momento, o ódio contra o radicalismo e a conseqüente paralisação de esforços nos âmbitos da reeducação dos homens, da renovação das instituições e da reconstrução da ordem social".*¹³¹.

Esse trecho expressou o desencanto de Florestan em face da tentativa de ajustar a educação brasileira às esferas que se alteravam com maior rapidez, mostrou o desgaste do conceito de demora cultural como recobrindo a possibilidade de compreensão sociológica dessa realidade. Apontou, também, o autor para uma nova perspectiva que se abriu nas suas pesquisas, qual seja, a atenção aos processos de resistência social à mudança, assumindo proporções que colocavam em risco o futuro da Nação. Florestan identificou que a repressão às influências inovadoras era tanta que acabaria por conduzir a uma explosão de situações sociais incontroláveis quando se cultivaria uma revolução social destrutiva.

Florestan concluiu esta série de artigos convocando os intelectuais a estreitarem o seu padrão de integração com o meio social ambiente considerando que as forças sociais que poderiam corrigir os desequilíbrios de nosso ritmo de desenvolvimento sócio-econômico, não possuíam nem vitalidade e nem condições para atuarem de forma coerente organizada e socialmente construtiva. E diz: "*os intelectuais não fazem as revoluções e as reformas sociais, mas, eles são peças importantes de qualquer processo de mudança social ... Eles contribuem para sistematizar os conhecimentos do senso comum, inerentes às bases perceptivas e cognitivas do comportamento social consciente e, ao fazer isso, aumenta a eficácia e o grau de penetração da consciência social às exigências da situação*"¹³². Florestan considerou que a contribuição do sociólogo não se limitava à valorização dos processos de mudança social, mas se expandia à intervenção consciente e racional nos processos de reconstrução da sociedade brasileira.

Em 1962, Florestan, publicou pelo Centro de Sociologia Industrial e do Trabalho da Cadeira de Sociologia I da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da

¹³¹ Idem, *ibidem*, p. 212-213.

¹³² Idem, *ibidem*, p. 237.

Universidade de São Paulo, em colaboração com o Centro Regional de Pesquisas Educacionais, o texto "Economia e Sociedade no Brasil: análise sociológica do subdesenvolvimento"¹³³. Neste mesmo ano, em colaboração com Fernando Henrique Cardoso e Octávio Ianni, Florestan preparou o Projeto de Estudo "A Empresa Industrial em São Paulo"¹³⁴, para o Centro de Sociologia Industrial e do Trabalho da Cadeira de Sociologia I da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Nestes textos, Florestan direcionou seu empenho de pesquisa ao estudo macro-sociológico das condições histórico-sociais de desintegração da ordem escravocrata-senhorial e de formação da sociedade de classes no Brasil. Florestan foi lentamente abandonando a orientação mannheimiana que priorizava as possibilidades de intervenção racional planejada em setores específicos da coletividade tendo em vista a construção da sociedade democrática, voltando-se para uma orientação mais marcadamente marxista dedicando-se às pesquisas sobre as relações de classe, a especificidade dos modos de produção no Brasil e a peculiaridade de nossa sociedade burguesa. Esta tendência, que já se esboçava nos projetos de pesquisas coletivos, iniciados em 1955¹³⁵, seria reforçada nestes textos e acabaria por configurar os trabalhos posteriores do autor, adquirindo uma visibilidade singular no ensaio de interpretação sociológica sobre *A Revolução Burguesa no Brasil*¹³⁶.

¹³³ Idem, "Economia e Sociedade no Brasil" análise sociológica do subdesenvolvimento", *Sociologia numa era de reconstrução social*, Op. cit., ((300-327).

¹³⁴ Idem, "A Empresa Industrial em São Paulo" *Sociologia numa era de reconstrução social*, Op. cit., (329-364).

¹³⁵ FERNANDES, F. e BASTIDE, R. *Branços e Negros em São Paulo*, op. cit.

¹³⁶ FERNANDES, F. *A Revolução Burguesa no Brasil. Ensaio de interpretação sociológica*. RJ: Zahar Editores, 1975.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*"O objetivo da educação está em inventar e reinventar,
a civilização sem barbárie".*

Florestan Fernandes

Objetivei, neste trabalho, analisar a produção de Florestan Fernandes nas décadas de 40 a 60, considerando esse período bastante significativo tanto com relação ao processo de consolidação do ensino da Sociologia no Brasil, quanto com relação à definição da Sociologia como ciência empírica com objeto de pesquisa, metodologia de trabalho e referencial teórico próprios.

Essas décadas também se caracterizaram como um período em que a educação alcançou destaque nas preocupações nacionais e foi temática prioritária nos estudos sociológicos. Campos¹, em 1956, apresentou um levantamento das pesquisas educacionais realizadas ou em realização no Brasil, indicando como característica da década de 50, a insistência, dos educadores, na tese de que a educação deveria adequar-se à sociedade à qual servia, exercendo uma influência construtiva. Este foi o período em que o pensamento sociológico exerceu uma forte influência e quando a repercussão de textos produzidos por sociólogos interessados no aspecto educativo iluminou uma fecunda perspectiva aos educadores. O campo da Sociologia da Educação realizou análises das situações de ensino,

¹ CAMPOS, Dinah S. "Levantamento das Pesquisas Educacionais realizadas ou em realização no Brasil" in CBPE/INEP/MEC, R.J., Out/1956.

considerando desde as relações internas no interior da escola, como *"o sistema de relações de papéis, de valores determinados no ensino e pelo ensino, manifestando-se na escola, concebida não apenas como agência de instrução mas como grupo social complexo, num dado contexto social"*², até as relações maiores da Educação com a construção da ordem social desejada.

Pela perspectiva sociológica, interessou *"conceber a Educação como processo social específico, que se desenvolve na escola, quanto atentar para as vinculações desta com as demais formas do processo educacional e para as conexões deste processo com a configuração estrutural da sociedade global"*³. A obra de Florestan inseriu-se no conjunto de sociólogos brasileiros que, entre os anos 40 e 60, exercitaram esse veio da análise sociológica, acreditando que *"... a Educação deve ser sociologicamente analisada como processo social inclusivo, sendo legítimo conceber a sociedade como sendo, toda ela, uma situação educativa"*⁴.

O contato com a obra de Florestan, produzida nesse período, permitiu elucidar a sua trajetória de formação e as influências recebidas na construção de seu pensamento. Evidenciou, também, as mudanças pelas quais passou a sociedade brasileira e as possibilidades e os limites que proporcionou aos equacionamentos reflexivos. As décadas consideradas acolheram a consolidação do ensino das Ciências Sociais no Brasil e afirmaram a Sociologia como ciência que proporcionava ferramentas singulares de percepção dessa realidade. O pensamento do autor foi analisado na qualidade de uma materialidade inscrita no processo das interações sociais e das possibilidades institucionais.

² CÂNDIDO, A. "A estrutura da escola" in PEREIRA, L e FORACCHI, M.M. *Educação e Sociedade no Brasil*, 6a. ed., S.P.: Companhia Ed. Nacional, 1973, (107-128), p. 108-109.

³ PEREIRA, L e FORACCHI, M.M. "Parte I- Introdução" in *Educação e Sociedade no Brasil*, 6a. ed., S.P.: Companhia Ed. Nacional, 1973, p. 4.

⁴ Idem, ibidem, p. 31.

No desenvolvimento da pesquisa fui identificando que o Florestan dos anos quarenta empenhava-se em captar a dimensão especificamente sociológica dos fatos sociais, exercitando a capacidade de praticar a objetividade por meio da utilização dos conceitos e das teorias sociológicas, o valor das hipóteses e dos critérios pelos quais elas poderiam ser submetidas à prova, a aquisição de habilidades na identificação, classificação e tratamento analítico das evidências relevantes para a descrição e interpretação dos problemas considerados. Para tanto, o autor dedicou-se a estudos de comunidade explorando pequenos grupos, objetos restritos que tiveram grande repercussão na sua formação de sociólogo profissional.

A educação apareceu, nesses trabalhos, compreendida na sua mais ampla e genérica definição, seguindo um referencial marcadamente durkheimiano, ou seja, como fato social utilizado nos processos de interação social. A educação foi apontada como recurso que proporcionava o equilíbrio social mediante a continuidade de elementos constitutivos do repertório cultural e também da incorporação funcional e harmônica das mudanças e das inovações.

Na década de 50, a produção de Florestan apresentou novas características. A princípio, o autor atentou para questões formativas dando visibilidade a um conjunto de textos voltados, prioritariamente, para o desenvolvimento do ensino e da pesquisa nas Ciências Sociais, frutos da prática docente. Foram textos que teriam o objetivo primeiro de subsidiar os cursos ministrados e instigar nos alunos o desenvolvimento da pesquisa sociológica como ciência empírica de raciocínio indutivo. Existiu, nesses textos, um convite a que a pesquisa sociológica se orientasse dos fatos à construção da teoria, destacando os processos sociais anunciadores de mudanças em curso na realidade brasileira.

A partir de meados da década de 50, foi se configurando uma outra preocupação que nucleou os trabalhos do autor, produzindo um discurso mais engajado nos problemas da sociedade brasileira e chamando a produção sociológica ao conhecimento da realidade como fase que antecedia a ação. Nesse momento, Florestan adotou um referencial teórico marcadamente mannheimiano e dedicou-se à formulação da Sociologia Aplicada. Era uma Sociologia dominada pela tentativa de compreensão do real, tendo em vista as possibilidades

de intervenção racional e planejada. A preocupação anterior referente à configuração do campo sociológico foi lentamente abandonada, priorizando a observação e a manipulação das evidências empíricas ligadas a situações emergentes na sociedade brasileira.

Nesta época, Florestan operou com o conceito de demora cultural procurando apreender, sociologicamente, os processos sociais em curso. A educação ganhou uma nova perspectiva, pois ela foi apreendida como técnica social que instrumentalizava para o processo de conscientização das esferas da realidade brasileira que se desenvolviam em ritmos desiguais, ocasionando desequilíbrios que obstaculizavam o afloramento da ordem democrática plena e alimentavam os resíduos da antiga ordem patrimonialista. A educação foi destacada, também, como ferramenta capaz de eliminar esses desequilíbrios e contribuir na constituição e funcionamento pleno da ordem social democrática entre nós. Por meio da educação, a Sociologia de Florestan encontrou alvos práticos para o exercício da Sociologia Aplicada. Nesse período, a participação do autor na *Campanha de Defesa da Escola Pública* possibilitou-lhe popularizar suas convicções e popularizar-se como cidadão que chamava para uma ciência engajada. Florestan vislumbrou na *Campanha* a possibilidade de inserir o homem comum em outro patamar de consciência dos problemas sociais e das possibilidades racionais de resolvê-los de modo planejado. Ele investiu nos movimentos sociais organizados em prol da escola pública acreditando que eles criariam condições para que a sociedade brasileira alcançasse um novo patamar civilizatório.

Florestan lançou-se de corpo e alma na *Campanha de Defesa da Escola Pública*, vislumbrando nela uma oportunidade de fazer ciência aplicada, ou seja, de submeter a vida escolar a uma nova disciplina, coerente com as necessidades educacionais fomentadas pela formação e desenvolvimento da sociedade de classes, do regime democrático e da civilização tecnológica industrial no Brasil. Acreditou que por intermédio da educação se criaria uma âncora social de sustentação do Estado Democrático.

No início da década de 60, Florestan avaliando a importância de sua participação nos eventos demandados pela *Campanha* e considerando o desfecho alcançado, empreendeu uma revisão no seu esforço de apreender sociologicamente as mudanças sociais no Brasil. Adotou o conceito de dilema social como expressando com maior propriedade os impulsos

conservantistas de resistências à mudanças existentes na configuração dos interesses das classes na sociedade brasileira. Começou a encarar criticamente as possibilidades de intervenção racional e planejada, tendo em vista adequar as diferentes esferas da vida social no desenvolvimento econômico e incorporou a hipótese de que os desequilíbrios de desenvolvimento existentes entre os diferentes campos da vida social não resultavam simplesmente da ausência de projetos de intervenção racional, como sugeria Mannheim, mas, sim, de resistências das camadas dominantes às tendências inovadoras. Florestan foi lentamente atentando para o processo de constituição do regime de classes sociais no Brasil, para a especificidade de nossa inserção no processo de produção capitalista, para os papéis desempenhados pelos diferentes sujeitos sociais e para o embate de forças presente no jogo de interesses entre as diferentes classes sociais. Esta viragem aproximou-o do método dialético e do referencial marxista, conferindo um novo enfoque às suas análises. A educação foi se apresentando, nesses textos, como arma de combate, como ferramenta de luta e de explicitação dos diferentes interesses ocultos no obscuro jogo entre as diferentes classes sociais.

O processo de convivência e de familiaridade com a obra de Florestan Fernandes foi evidenciando a educação como temática recorrente em suas preocupações no período de 1941 a 1964 e também ela, como parte de sua obra, foi adquirindo diferentes formatos.

Florestan estudou sociologicamente a escola, objetivando conhecer suas relações com o padrão de integração da comunidade a que ela servia, ou seja, observando a contribuição positiva que a escola poderia oferecer no controle das forças materiais e morais do ambiente pelo homem. Para ele, sempre existiu uma interdependência estrutural e dinâmica entre a educação e a sociedade na medida em que *a educação forma o homem, mas o homem é quem define o valor social da educação*"⁵. Sendo assim, a contribuição sociológica precisava explorar as condições e os efeitos sociais da educação e o rendimento produzido pelo sistema educacional, ou seja, explorar as relações entre a educação escolarizada e as funções sociais a elas atribuídas pelo meio circundante.

⁵ FERNANDES, F. "A escola e a ordem social" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., p. 68.

Acreditou, até o fim, que *"toda vez que uma sociedade pretenda explorar os limites máximos, as potencialidades de auto-crescimento proporcionadas por um certo padrão de civilização, ela precisa dar relevo especial ao fator humano. Nele se encontra o princípio e o fim de qualquer processo histórico social relevante para a integração e o desenvolvimento de qualquer civilização"*⁶. A educação, para Florestan, era um meio, uma arma poderosa, que possibilitava acertar os ponteiros da sociedade brasileira rumo à construção do padrão societário democrático. O investimento nas potencialidades do fator humano assegurava o desenvolvimento da civilização sem barbárie.

Florestan entendia que *"nenhum povo chega a ser dono de seu destino enquanto não se tornar capaz de mobilizar o fator humano dentro das exigências e segundo as possibilidades e limites do padrão de civilização de que compartilha, trate-se de uma sociedade primitiva, de castas, feudal, de classe ou planificada"*⁷. Era dentro destes parâmetros e lastreado pelos referenciais teórico-sociológicos que Florestan empenhou-se, nessas décadas, em analisar a problemática educacional. Muito mais do que uma militância, era uma coerência com os instrumentais teórico-metodológicos da Sociologia que apontavam para os processos insinuadores de mudança e estaqueavam uma certa compreensão dos problemas pesquisados e da realidade brasileira.

Se tivesse que apontar um elemento comum presente nos trabalhos de Florestan, no período analisado, como justificador de seus deslizes para o campo educacional, diria que esse elemento seria a idéia de educação como componente importante de uma missão civilizatória. Pela educação se alcançaria o estabelecimento da sociedade fundada na ciência, na tecnologia e no progresso, sociedade esta que rumaria para a civilização sem barbárie.

Este enfoque de vislumbrar na educação a possibilidade de realizar uma missão civilizatória capaz de converter os agrupamentos sociais em sociedades urbanas industriais fundadas na tecnologia, na ciência e no planejamento racional, nucleou os trabalhos do autor desde o folclore e os Tupinambá, passando pela Sociologia Aplicada e alcançando

⁶ Idem, "O problema da juventude" in *Educação e Sociedade no Brasil*, Op. cit., p. 140.

⁷ Idem, *Ibidem*, p. 143.

visibilidade crítica na *Sociologia numa era de reconstrução social*. A educação seria a técnica, o meio, de vencer o atraso e acelerar os processos de mudança social na busca da construção da sociedade democrática e da ordem social igualitária. Ela iluminaria os impulsos sociais que apontavam para as forças propulsoras de mudança, instrumentalizando na conquista de novos patamares civilizatórios.

Rastreando a problemática educacional aflorou um elemento seminal que fertilizou a construção da obra de Florestan Fernandes: a inquietação de um sujeito que buscou, por meio da análise sociológica, a elucidação dos movimentos inclusivos, dos processos endógenos que peculiarizaram um indivíduo, uma geração e uma nação. Nas pesquisas sobre o folclore, a Sociedade Tupinambá e os negros é possível sugerir que Florestan buscou-se a si mesmo, enquanto um indivíduo nascido, criado e tatuado nos quadros da cultura *folk*. Nos textos dedicados à docência, o autor refinou e burilou sua formação, aproveitando-se da contribuição oferecida ao processo formativo de seus educandos. Através da Sociologia Aplicada Florestan lançou-se no empreendimento de compreensão da realidade brasileira a partir da identificação dos setores que se desenvolviam em ritmos diferenciados. Foi uma Sociologia que se aplicou no registro de processos que anunciavam o despontar de uma geração de intelectuais que se beneficiou de novas composições institucionais e que produziu equacionamentos interpretativos singulares. E, finalmente, a partir de início dos anos 60, o autor dedicou sua atenção ao embate das relações de classe existentes no Brasil e à nossa específica apropriação do modelo burguês, tão distinto dos modelos clássicos. Em todas estas inquietações Florestan foi seminal, buscou na nascente dos processos sociais inclusivos os elementos que constituíram a originalidade de sua explicação sociológica. Por isso ele foi único, por isso sua síntese foi singular. Ele amparou-se nos clássicos para ler a si mesmo, a sua geração e a constituição da Nação brasileira.

Finalmente, gostaria de registrar que, considerando o volume de textos produzidos pelo autor no período considerado e o caráter hermético, denso, próprio ao seu estilo de redação e de reflexão, diria, parafraseando o próprio autor, que "*neste trabalho*

*realizei o que se pode fazer, e não o que, do ponto de vista científico, seria ideal fazer-se"*⁸.

Ou seja, reconheço que a originalidade do texto assentou-se na proposta diferenciada de operacionalização do material pesquisado, na unidade que, pela metodologia adotada, fui conferindo à obra de Florestan. Muito, ainda, haveria por fazer, muito ficou por fazer; considero que esta delimitação não afeta a importância deste trabalho, mas abre perspectivas de trabalhos futuros que se darão com apoio de novos marcos, de novos pontos de partida e que oferecerão condições de um investimento mais propriamente interpretativo da problemática educacional presente na produção sociológica de Florestan Fernandes.

⁸ FERNANDES, F. *A organização social dos Tupinambá*, 2a. ed., S.P.: Difusão Européia do Livro, 1963, p. 15.

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Mário. *O Movimento Modernista* R. J.: Casa do Estudante do Brasil, 1942.

ANDRADE, Oswald de. *Marco Zero. A Revolução Melancólica*. R.J.: José Olympio, 1943.

ARRUDA, Maria Arminda do N. "A Sociologia no Brasil: Florestan Fernandes e a escola paulista" in MICELI, Sérgio (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil* . S.P.: Editora Revista dos Tribunais: IDESP, Vol. 2, 1995, (107-231).

ARRUDA, Maria Arminda do N. "Revisitar Florestan" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 30, Ano 11, Fevereiro de 1996, (11-15).

AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira*, 3a. ed., Vol. 13, S.P.: Melhoramentos, 1958.

AZEVEDO, Fernando. *A Educação na Encruzilhada*, 2a. ed., S.P.: Edições Melhoramentos, 1957.

BARROS, Roque Spencer Maciel de (Org.) *Diretrizes e Bases da Educação*, S.P.: Pioneira, 1960.

BASTIDE, R. e FERNANDES, F. *Branços e Negros em São Paulo* 3a. ed., S.P.: Comp. Ed. Nac., 1971.

BEISIEGEL, Celso Rui. "Educação e Sociedade no Brasil após 1930" in FAUSTO, Boris (coord.) *História Geral da Civilização Brasileira- O Brasil Republicano*. Tomo III-4o. Vol.- Economia e Cultura (1930-1964), S.P.: Difel, 1985, (383-416).

BOSI, Alfredo *História Concisa da Literatura Brasileira*, 2a. ed., S.P.: Cultrix,

BOURDIEU, Pierre *Questões de Sociologia*. R.J.: Editora Marco Zero Limitada, 1983.

- BUFFA, E. *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*, S.P.: Cortez & Moraes, 1979.
- CAMPOS, Dinah S. "Levantamento das Pesquisas Educacionais realizadas ou em realização no Brasil" in *CBPE/INEP/MEC*, R.J., Out/1956.
- CÂNDIDO, A. "Sociologia: Ensino e Estudo" in *Sociologia- Revista Didática e Científica* S.P.: Escola Livre de Sociologia e Política, Vol. XI, Setembro de 1949, no. 3, (275-289).
- CÂNDIDO, A. "A estrutura da escola" in PEREIRA, L. e FORACCHI, M.M. *Educação e Sociedade*, 6a. ed., S.P.: Companhia Ed. Nacional, 1973, (107-128).
- CÂNDIDO, Antônio. "Prefácio" in FERNANDES, F. *A condição de sociólogo* S.P.: Hucitec, 1978.
- CÂNDIDO, A. "Amizade com Florestan" in D'INCAO, Maria A. (org.) *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*, R.J.: Editora Paz e Terra/ Ed. Unesp, 1987, (31-36).
- CÂNDIDO, Antônio. "A Sociologia no Brasil" in *Enciclopédia Delta Larousse*, 2a. ed., Vol. IV, (2107-2113), s/d.
- CÂNDIDO, Antonio. "Radicalismos" in *Estudos Avançados* S.P.: USP, 4 (8), 1988, (4-18).
- CÂNDIDO, Antonio. "Um instaurador" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 30, Ano 11, Fevereiro de 1996, (6-8).
- CAPELATO, Maria Helena. *O Movimento de 1932: a causa Paulista*, 2a. ed., S.P.: Brasiliense. Coleção Tudo é História, Vol. 15, 1992.
- CARDOSO, F. H. e IANNI, O. *Negros e Brancos em Florianópolis*. S.P.: Coleção Brasileira/Ed. Nacional, 1960.
- CARDOSO, F. H. e IANNI, Côr e *Mobilidade Social em Florianópolis*. S.P.: Cia. Editora Nacional, 1960.
- CARDOSO, F. H. *Capitalismo e Escravidão no Brasil Meridional*. S.P.: DIFEL, 1962.
- CARDOSO, Fernando Henrique. "A paixão pelo saber" in D'INCAO, Maria Angela (org.) *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*, R.J.: Ed. Paz e Terra/ Ed. Unesp, 1987, (23-30).
- CARDOSO, Irene. *A universidade da comunhão paulista. O projeto de criação da Universidade de São Paulo*. S.P.: Cortez Editora, 1982.

- CARDOSO, Miriam L. "Para uma história da Sociologia no Brasil: a obra de Florestan Fernandes- algumas questões preliminares" in *Instituto de Estudos Avançados da USP*, Coleção Documentos, Série Teoria Política, no. 8, 1995.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. "Florestan: a criação de uma problemática" in *Estudos Avançados S.P.: USP*, vol. 10, no. 26, Jan./Abril, 1996, (89-128).
- COHN, Gabriel. "Padrões e dilemas: o pensamento de Florestan Fernandes" in MORAES, Reginaldo; ANTUNES, Ricardo e FERRANTE, Vera B. *Inteligência Brasileira S.P.: Brasiliense*, 1986, (125-148).
- COHN, Gabriel. "O ecletismo bem temperado" in D'INCAO, Maria Angela. *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*, R.J.: Ed. Paz e Terra/ Ed. Unesp, 1987, (48-53).
- CORREA, Mariza. *História da Antropologia no Brasil 1930-1960)- Testemunhos: Emílio Willems e Donald Pierson*. S.P.: Vértice, Editora dos Tribunais, Campinas: Editora da Unicamp, 1987.
- CORREA, Mariza. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais*, R.J., no. 40, 2o. Sem de 1995, (3-25).
- COSTA, Lena Castello Branco F. "A Educação no Brasil" in FERRI, Mário G. e MOTOYAMA, Shoyo. (coord.) *História das Ciências no Brasil*. S.P.; EdUSP, 1979-1981, Vol. 1-3, Vol. 3, (277-346).
- CUNHA, Luis A. "Educação e Sociedade no Brasil" in *Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais (BIB)*, Rio de Janeiro, no. 11, 1o. Semestre de 1981, (7-25).
- D'INCAO, Maria Angela (org.). *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*. S.P.: Paz e Terra? Editora da Unesp, 1987.
- DURKHEIM, E. *Educação e Sociologia* 11a. ed., S.P.: Melhoramentos, 1978.
- FAUSTO, Boris (org.) *História Geral da Civilização Brasileira*, Vol. 1. 2, S.P.: Difel, 1985.
- FERNANDES, F. *Karl Marx, Contribuições à crítica da economia política*, tradução e "Introdução". S.P.: Ed. Flama, 1946.
- FERNANDES, F. *A organização social dos Tupinambá*, S.P.: Instituto Progresso Editorial, 1949; 2a. ed., S.P.: Difusão Européia do Livro, 1963.
- FERNANDES, F. *A função social da guerra na sociedade Tupinambá*. S.P.: Museu Paulista, 1952; 2a. ed., S.P.: Pioneira/EdUSP, 1970.

- FERNANDES, F. *A etnologia e a sociedade no Brasil. Ensaio sobre aspectos da formação e desenvolvimento das Ciências no Brasil*, S.P.: Anhembi, 1958.
- FERNANDES, F. e BASTIDE, R. *Branços e negros em São Paulo*, S.P.: Companhia Editora Nacional, 1959; 3a. ed., 1971.
- FERNANDES, F. *Mudanças Sociais no Brasil* S.P.: Difusão Européia do Livro, 1960; 2a. ed., S.P.: Difel, 1974, 3a. ed., 1979.
- FERNANDES, F. *Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada*, S.P.: Pioneira, 1960; 2a. ed., 1971, 3a. ed., 1976.
- FERNANDES, F. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*, S.P.: Anhembi, 1961; 2a. ed., Petrópolis: Vozes, 1979.
- FERNANDES, F. *A sociologia numa era de reconstrução social*, S.P.: Companhia Editora Nacional, 1963; 2a. ed., R.J: Zahar, 1976.
- FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. S.P.: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, 1964; 2a. ed., Vol. 1-2, S.P.: Dominus/EdUSP, 1965; 3a.ed., Vol. 1-2, S.P.: Ática, 1978.
- FERNANDES, F. *Educação e Sociedade no Brasil* S.P.: Dominus Editora/ EdUSP, 1966.
- FERNANDES, F.. *Fundamentos Empíricos da Explicação Sociológica*, S.P.: Companhia Editora Nacional, 1967; 2a. ed., 1967e reimpressão, 1972; 3a. ed., R.J. : Livros Técnicos e Científicos, 1978; 4a. ed. S.P.: T. A. Queiroz Editor, 1980.
- FERNANDES, F. *Elementos de sociologia teórica*, S.P.: Companhia Editora Nacional, 1970; 2a. ed., 1974.
- FERNANDES, F. *O Negro no Mundo dos Brancos* S.P.: DIFEL, 1972;
- FERNANDES, F. *A investigação etnológica no Brasil e outros ensaios*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- FERNANDES, F. "Sobre o trabalho teórico" entrevista publicada na *Revista Transformação*, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis, 1975, (05-85).
- FERNANDES, F. *Sociologia no Brasil. Contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento*, Petrópolis: Vozes, 1977; 2a. ed., 1980.
- FERNANDES, F. *A condição de sociólogo*, S.P.: Hucitec, 1978.
- FERNANDES, F. *O folclore em questão*, S.P.: Hucitec, 1978.

- FERNANDES, F. "Florestan Fernandes: Esboço de uma trajetória" in *BIB*, R.J., no. 40, 2o. Semestre de 1995, p. 3-25.
- FERNANDES, F. *Folha de São Paulo*, 11 de agosto de 1995, Caderno Brasil, p.10
- FERRI, Mário G. e MOTOYAMA, Shoyo (org.), *História das Ciências Sociais no Brasil*. S.P.: EPU/EdUSP, Vol. 1-3, 1979-1981.
- FREITAG, Bárbara. "Democratização, Universidade, Revolução" in D'INCAO, Maria Angela (org.) *O Saber Militante: Ensaio sobre Florestan Fernandes* R.J.: Paz e Terra/ S.P.: Ed. UNESP, 1987, (163-180).
- FREITAG, Bárbara. "Florestan Fernandes por ele mesmo" in *Estudos Avançados*, 10 (26), 1996, (129-172).
- FREITAS PINTO, Ernesto Renan M. de *A sociologia de Florestan Fernandes*, S.P.: Pontificia Universidade Católica de São Paulo, Tese de Doutorado apresentada nas Ciências Sociais, 1992.
- GALVÃO, Maria Rita e SOUZA, Carlos Roberto. "Cinema Brasileiro: 1930-1964" in FAUSTO, Boris. (org.). *O Brasil Republicano* Tomo III, Vol. 4, Cap. X, (463-500).
- GHIRALDELLI JR., Paulo *História da Educação* S.P.: Cortez Editora, 1990.
- GOUVEIA, Aparecida Joly "As ciências sociais e a pesquisa sobre educação" in *Tempo Social*, S.P.: USP, 1(1), 1o. Sem., 1989.
- IANNI, O. *As Metamorfoses do Escravo*. S.P.: DIFEL, 1962.
- IANNI, Octávio. *Sociologia da Sociologia Latino-Americana*. R.J.: Editora Civilização Brasileira S.A., 1971.
- IANNI, Octávio. *Sociologia e Sociedade no Brasil* S.P.: Alfa-Omega, 1975.
- IANNI, O. "Sociologia crítica" in *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*, S.P.: Paz e Terra/ Editora da Unesp, 1987, (39-47).
- IANNI, Octávio.(org.). *Florestan Fernandes. Sociologia*, S.P.: Artes Gráficas e Editora Parâmetro Ltda., 1991.
- IANNI, Octávio. "A Sociologia de Florestan Fernandes" in *Estudos Avançados*, 10 (26), 1996, (25-33).
- LAMBERT, Jacques. *Os Dois Brasis*, R. J.: INEP: Ministério de Educação e Cultura, 1959.

- LARAIA, Roque de Barros. "Florestan Fernandes, o antropólogo" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 30, Ano 11, Fevereiro de 1996, (9-11).
- LEFORT, Claude. *As Formas da História. Ensaio de Antropologia Política*. S.P.: Editora Brasiliense, 1979.
- LEPINE, Claude. "A imagem do negro brasileiro" in D'INCAO, Maria A. (org.), *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*. S.P.: Paz e Terra/ Ed. da Unesp, 1987, (129-150).
- LIEDKE FILHO, Enno D. *Teoria Social e Método na Escola da USP*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Humanas do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, Setembro de 1977, (1-134).
- LIEDKE Fo., Enno D. "Florestan Fernandes: Sociologia e Cidadania" in *EPISTEME. Filosofia e História das Ciências em Revista*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ILAEA, Vol. 1, no. 2, 1996, (147-156).
- LIMONGI, Fernando. "A Escola Livre de Sociologia e Política em São Paulo" in *História das Ciências Sociais no Brasil*, Vol. 1, S.P.: Editora Revista dos Tribunais Ltda., 1989, (217-233).
- LIMONGI, Fernando. "Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo" in MICELI, Sérgio (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*, Vol. I, S.P.: Editora Revista dos Tribunais, Ltda., 1989, (111-187).
- LOPES, Juarez Brandão "Condições Sociais de produção de conhecimento científico" in *Sociedade e Estado*, Brasília, Vol. VI, no. 1, jan./jun., 1991, (7-36).
- MANNHEIM, K. *Ideologia y Utopia*, Fondo de Cultura Económica, México, 1941.
- MARTINS, José de S. "Florestan Fernandes: ciência e política: uma só vocação" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 30, Ano 11, Fevereiro de 1996, (15-22).
- MARTINS, Luciano. "A Gênese de uma *intelligentsia*: os intelectuais e a política no Brasil (1920-1940)" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 4, Vol. 2, Jun/1987, (65-87).
- MICELLI, Sérgio. "Condicionantes do Desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil (1930-1964)" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais* S.P.: ANPOCS, no. 5, Vol. 2, Out. 1987, (5-26).
- MICELLI, Sergio. (org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. S.P.: Editora Revista dos Tribunais: IDESP/ Ed. Sumaré, Vol. 1-2, 1989-1995.
- MILLS, C. Wright. *A Imaginação Sociológica*. R.J.: Zahar Editores, 1972.

- MOTA, Carlos Guilherme. "A Ciências sociais na América Latina: proposta de periodização (1945-1983)" in MORAES, Reginaldo (e outros) (orgs.). *Inteligência brasileira* S.P.: Brasiliense, 1986, (278-305).
- MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)*. S.P.: Ed. Ática, 1977.
- NADAI, Elza. *Ideologia do Progresso e Ensino Superior (São Paulo 1891-1934)*, S.P.: Edições Loyola, 1987.
- NAGLE, Jorge. "A Educação na Primeira República" in FAUSTO, Boris (org.) *História Geral da Civilização Brasileira*, Tomo 3- O Brasil Republicano, Vol. 2, S.P.: Difel, 1985, (261-291).
- NEME, Mário (coord.). *Plataforma da Nova Geração*, Porto Alegre: Ed. Globo, 1945.
- NOGUEIRA, Oracy. *Pesquisa Social. Introdução às suas técnicas*. S.P.: Companhia Editora Nacional/ EdUSP, Série Ciências Sociais, Vol. 26, 1968.
- NOGUEIRA, Oracy. "A sociologia no Brasil" in FERRI, Mário Guimarães e MOTOYAMA, Shoyo. (coord.), *História das Ciências Sociais no Brasil* S.P.: PU/eduz/CNPq, 1979-1981, Vol. 1-3, (Vol. 1, p.182-234).
- OLIVEIRA, Lúcia Lippi. "Donald Pierson e a Sociologia no Brasil" in *BIB*, R. J., no. 23, 1o. Sem de 1987, (35-48)
- ORLANDI, Eni P. *Terra à vista. Discurso do confronto: o velho e o novo mundo* S.P.: Cortez e Ed. da UNICAMP, 1990.
- ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira. Cultura brasileira e indústria cultural*, S.P.: Brasiliense, 1988.
- ORTIZ, Renato. "Durkheim: Arquiteto e Herói fundador" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, no. 11, Vol. 4, Out. de 1989, (5-22).
- ORTIZ, Renato. "Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil" in *Novos Estudos*, no. 27, julho de 1990, (163-175).
- PAOLI, Niuvenius J. "Educação e qualidade de ensino como tema de reflexão e pesquisa das Ciências Sociais no eixo São Paulo- Rio de Janeiro (1930-1970, especialmente 50/60) in *Projeto de Pesquisa em desenvolvimento no Departamento de Sociologia IFCH-UNICAMP*, s/d, (1-40).
- PAOLI, Niuvenius J. "Sobre as relações entre Política Educacional e Pesquisa científica no Brasil: a proposta dos Centros de Pesquisas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) nos anos 50" in *Cadernos Cedes*, 34, 1994, (69-78).

- PÉCAUT, Daniel. *Os intelectuais e a política no Brasil. Entre o povo e a nação*. S.P.: Editora Ática S.A., 1990.
- PEIRANO, Mariza G. S.. *The Antropology of Antropology: the brazilian case*. Tese de Doutorado: Harvard Univesity, 1980, (1-20).
- PEREIRA, Luis. "Florestan Fernandes e a Sociologia no Brasil" in *Estudos sobre o Brasil Contemporâneo*. S.P.: Livraria Pioneira, 1971, (213-219).
- PEREIRA, L. e FORACCHI, M. M.. *Educação e Sociedade*, 6a. ed., S.P.: Companhia Ed. Nacional, 1973.
- PIAGET, J. *Le jugement moral chez l'Enfant*, Paris, 1932.
- PIERSON, Donald. *Branços e Negros na Bahia: estudo de contato racial*, S.P.: Companhia Editora Nacional, Vol. 241da Série Brasileira, 1945.
- PINTO, L. A. Costa e CARNEIRO, Edison. *As Ciências Sociais no Brasil - Estudo realizado para a CAPES- Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*, R.J.: Série Estudos e Ensaio, 6, 1955.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. "Desenvolvimento das pesquisas sociológicas empíricas no Brasil: ontem e hoje" in *I Seminário de Estudos Brasileiros- Encontro Internacional de Estudos Brasileiros- Introdução ao estudo da Sociologia no Brasil*. S.P.: USP/Instituto de Estudos Brasileiros, Vol. I e II, Setembro de 1971, (5-32).
- ROMANELLI, Otaíza de O. *História da Educação no Brasil 1930/1973*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- SANTOS, Wanderley G. dos. *Ordem Burguesa e Liberalismo Político* S.P.: Duas Cidades, 1978.
- SAVIANI, Dermeval, *Educação Brasileira: Estrutura e Sistema*. S.P. : Saraiva, 1973.
- SAVIANI, D. "Florestan e a educação" in *Estudos avançados*, Vol. 10, no. 26, jan./abr., 1996, (71-88).
- SAVIANI, Dermeval. "O pensamento de esquerda e a educação na República Brasileira" in *Pro-posições* Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação/UNICAMP, Vol. 3, Dez/1990, (7-22).
- SCHWARTZMAN, S. *Formação da Comunidade Científica no Brasil* S.P.: Ed. Nacional, R. J.: Financiadora de Estudos e Projetos, 1979.

- SCHWARTZMAN, Simon. "A força do Novo: por uma sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil" in *Revista Brasileira de Ciências Sociais* ANPOCS, no. 5, Vol. 2, Out/1987, (47-66).
- SILVA, Celestino Alves Jr. da. "O sociólogo da mudança e o militante da transformação" in D'INCAO, Maria A., *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*, S.P.: Paz e Terra/ Ed. da Unesp, 1987, (197-207).
- SILVA, Marina C.V. *Da Maria Fumaça à fumaça das fábricas A Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1922-1940)*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da USP, S.P.: 1994.
- SIMONSEN, Roberto. *Rumo à Verdade*. S.P.: Limitada, 1933.
- SLENES, Robert W. "Raça e Etnologia na obra de Florestan Fernandes" Mesa Redonda realizada no Simpósio *Presença Florestan Fernandes*, 08/05/96, IFCH- UNICAMP.
- SOARES, Eliane Veras. *Florestan Fernandes: o militante solitário*, 1997
- SODRÉ, Nelson Werneck. *Síntese da História da Cultura Brasileira*. 6a. ed., R. J.: Editora Civilização Brasileira S.A., 1978.
- TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. "A aventura sociológica na contemporaneidade" in *VI - 45a. Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência*, Recife, 1993, (1-20).
- TOLEDO, Caio N. "Teoria e ideologia na perspectiva do ISEB" in MORAES, Reginaldo, ANTUNES, Ricardo e FERRANTE, Vera B. *Inteligência Brasileira*, S.P.: Ed. Brasiliense S.A., 1986, (224-256).
- VILLALOBOS, João E.R. *Diretrizes e Bases da Educação: Ensino e Liberdade*, S.P.: Pioneira EdUSP, 1969.
- XIDIEH, Oswaldo Elias. "O Folclore em Questão" in D'INCAO, Maria A. *O Saber Militante. Ensaio sobre Florestan Fernandes*. S.P.: Paz e Terra/ Ed. da Unesp, 1987, (85-96).
- WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e literatura*, R. J.: Zahar Editores S.A., 1979.

ANEXO