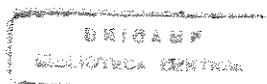


SIMONE MEUCCI

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL
SEÇÃO CIRCULANTE

**A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA NO BRASIL: OS PRIMEIROS
MANUAIS E CURSOS**

MARÇO
2000



UNIDADE	B. C.
N.º CHAMADA:	T/UNICAMP
	M 572
V.	Ex.
TOMBO BC/	40771
PROC	278100
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	811,00
DATA	30/03/00
N.º CPD	

CM-00139015-3

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO IFCH - UNICAMP

M 57 i **Meucci, Simone**
A institucionalizacao da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos / Simone Meucci. - - Campinas, SP : [s.n.], 2000.

Orientador: Octavio Ianni.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Sociologia - Brasil. 2. Desenvolvimento institucional.
3. Livros didáticos. 4. Sociologia educacional. 5. Sociologia do conhecimento. 6. Pensamento. I. Ianni, Octavio. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

AGRADECIMENTOS

Àqueles que me incentivaram antes mesmo do início do curso. Ao Sidnei Volkmann por tudo. À D. Alzira e Sr. Hervard que, desde a redação do projeto, me receberam com carinho em sua casa. Aos amigos de sempre, Maria Luiza Taboada, Marisete Hoffmann, Maria Marce Moliani, Ana Luiza Sallas, Rachel Lange, Luciene Pohl, Gustavo Antonietto e Alessandro Eugênio Pereira.

À todos do Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Paraná que me receberam como aluna, colega e amiga. Em especial, ao Ângelo José da Silva, Sérgio Braga, Adriano Nervo Codato e João Corrêa Defreitas. Ao Pedro Rodolfo Bodê de Moraes, pelas críticas pertinentes no início dos trabalhos que deram origem a esta pesquisa. Ao professor do Departamento de Antropologia, Márnio Teixeira Pinto.

Em Campinas, à Paula Palamatchuk pelo apoio durante a seleção. À Sra. Hildegard e ao Sr. Fernando pela longa hospedagem. À Elke, cuja determinação me serviu de modelo. À Ilka, Carlos, Marcelo e Fernandinho pela gentileza.

Aos colegas de mestrado Álvaro Bianchi, Luis Carlos e Leonora de Lucca. À todos do Centro de Estudos Brasileiros, em especial, ao André Botelho. Ao Edgar pela dedicação com que me apresentou novos autores. Ao Rafael Santos pelas palavras de incentivo. Aos professores Élide Rugai Bastos, Renato Ortiz e Niuvenius Junqueira Paoli pelas valiosas sugestões.

Àqueles que acompanharam passo a passo essa caminhada, Samira Feldman Marzochi, Alexandro Dantas Trindade e Philippe Pomier Layrargues. Sem o apoio constante desses novos amigos esse trabalho não teria sido possível.

Aos meus primos, Richard e Edna e seus filhos, Thiago e Júnior. Ao meu irmão Ricardo que, na infância, sem saber, me apresentara ao universo da literatura e da dedicação intelectual. Ao Rodrigo, irmão caçula, grande amigo e companheiro. À minha mãe Hildegard pelo exemplo de coragem. Ao meu pai Romeu (in memoriam) pelo exemplo de humildade e generosidade.

Ao orientador Octavio Ianni, cuja dedicação, talento e senso crítico fazem-me acreditar num futuro melhor para as ciências sociais no Brasil.

Ao CNPq pelo auxílio financeiro que viabilizou a realização desta pesquisa.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: SOCIOLOGIA DOS MANUAIS DE SOCIOLOGIA	05
CAPÍTULO 1: SOCIOLOGIA, DIREITO E EDUCAÇÃO.....	16
CAPÍTULO 2: CIÊNCIA, CIVILIDADE E CIVISMO.....	45
CAPÍTULO 3: SOCIOLOGIAS E SOCIÓLOGOS	73
CAPÍTULO 4: PROGRESSO E ORGANIZAÇÃO SOCIAL.....	101
ANEXO 1: RELAÇÃO DOS MANUAIS.....	131
ANEXO 2: OS AUTORES.....	134
ANEXO 3: SOCIOLOGIA NOS CURSOS COMPLEMENTARES.....	138
ANEXO 4: TRABALHOS DE CAMPO.....	145
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	150

INTRODUÇÃO

SOCIOLOGIA DOS MANUAIS DE SOCIOLOGIA

1. Os primeiros livros didáticos de sociologia do Brasil

Este trabalho visa analisar os primeiros livros didáticos de sociologia elaborados no Brasil, sobretudo, a partir do terceiro decênio deste século. Partimos do pressuposto que, por meio deste estudo, será possível identificar aspectos importantes do processo de institucionalização da sociologia no Brasil.

Trata-se de uma pesquisa inédita pois nunca houve um trabalho sistemático de levantamento e análise dos primeiros livros didáticos de sociologia produzidos entre nós. As investigações acerca da institucionalização da sociologia privilegiaram sempre os seguintes aspectos: (a) a análise das monografias e autores clássicos consagrados pelo pioneirismo na sistematização de pesquisas e adoção de categorias sociológicas para a compreensão da realidade social brasileira; (b) o mapeamento e estudo dos casos de criação das cadeiras de sociologia em instituições de ensino regular e superior, a vinda missões estrangeiras e a composição de grupos intelectuais; (c) o inventário e a análise dos periódicos publicados por iniciativa dos autores vinculados a grupos de estudos ou à instituições acadêmicas.

De fato, nossos primeiros livros didáticos de sociologia são ainda fonte inexplorada de pesquisa, muito embora sejam testemunhos significativos do esforço de constituição do saber sociológico entre nós.

Lembremos que os primeiros manuais didáticos de uma nova área de conhecimento compreendem, juntamente com coletâneas de textos e dicionários, as primeiras tentativas de sistematização do conhecimento sociológico. Através destes livros introdutórios, os autores elegeram temas, problemas e conceitos da sociologia empírica e teórica. Reuniram e apresentaram, de forma didática, métodos e procedimentos considerados adequados à análise sociológica. Nas páginas destes livros, foram, também, traduzidos pequenos trechos de textos inéditos entre nós.

Assim, estes livros simultaneamente constroem e difundem o novo campo de conhecimento. Cumprem, como bem lembrou Thomas Kuhn em *A estrutura das revoluções*

científicas, uma função pedagógica e uma função persuasiva, pois devem, ao mesmo tempo, tornar compreensíveis e legitimar os conhecimentos e os procedimentos fundamentais para a formação dos primeiros portadores da nova ciência.¹

Nesse sentido, entendemos que os primeiros manuais de sociologia são parte valiosa do processo de institucionalização de uma disciplina. Em tempo: é importante compreender, o processo de institucionalização de uma nova disciplina científica é composto por um complexo de iniciativas destinadas à definição intelectual e institucional da nova área de conhecimento. Protagonizados por diferentes grupos da sociedade, interessados no domínio sobre a nova área, o conjunto de esforços que compreendem o processo de institucionalização de uma disciplina nova exige, por um lado, a definição da singularidade dos campos teórico, conceitual e de investigação e, por outro, a construção de uma estrutura capaz de permitir a produção e a divulgação do conhecimento. Em resumo, exige a definição (a) de um conjunto de questões e temas que serão objeto de investigação, (b) do conjunto de conceitos apropriados para responder às questões singulares do novo campo de conhecimento (c) dos procedimentos adequados à formação dos profissionais da nova área, (d) de um sistema de produção, difusão e legitimação dos trabalhos desenvolvidos sob a chancela da nova disciplina.

Por conseguinte, entendemos que a análise dos primeiros compêndios, tratados e introduções de sociologia produzidos entre nós permitirá identificar o modo como o conhecimento sociológico foi reunido, sistematizado, legitimado. Possibilitará o inventário das expectativas originais que se formaram em torno da contribuição da disciplina sociológica, a identificação dos temas, problemas e conceitos considerados específicos da nova área de conhecimento, a compreensão das condições para formação dos primeiros portadores (especializados ou não) do conhecimento sociológico. Os primeiros veículos dedicados à difusão ampla da disciplina sociológica nos ajudam, em síntese, a compreender como se constituiu entre nós, num só tempo, a sociologia, seu objeto e seus sujeitos.

¹ Não queremos aqui, a partir da menção à Thomas Kuhn, aproximar as ciências sociais das ciências naturais (a fim de confirmar a cientificidade da primeira). Nem mesmo consideramos necessário, nesse momento, o desenvolvimento desta polêmica entre a distinção das ciências sociais e naturais defendida pelo autor. Pretendemos, tão simplesmente, chamar a atenção para o argumento de Kuhn relativo à importância dos manuais científicos na constituição de um campo conhecimento legítimo, o que ele denomina *ciência normal*. Ver: Thomas Kuhn: *A estrutura das revoluções científicas*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1978. A respeito do impacto da obra de Kuhn sobre as ciências sociais e sua crítica ver: J. P. de Assis: "Kuhn e as ciências sociais" In: *Estudos Avançados*. nº 19, vol. 7, set./dez. 1993, pp. 133-164. R. S. Freitas: "Desnaturalizando Kuhn" In: *Estudos Avançados*. nº 9, vol. 12, mai/ago. 1998, pp. 187-193.

Ao acompanharmos o desenvolvimento das edições de livros didáticos de sociologia nas primeiras décadas deste século no Brasil constatamos que a publicação de um conjunto significativo de obras introdutórias ao conhecimento sociológico ocorre, de modo repentino, na década de 30.²

Com efeito, entre os anos de 1931 e 1945 cerca de duas dezenas de livros didáticos de sociologia foram publicados no Brasil. Eram, pois, livros introdutórios compêndios, tratados, dicionários, coletâneas de textos e periódicos destinados ao ensino secundário regular, aos cursos de magistério, faculdades e universidades. Trata-se de um conjunto significativo de obras, revelador do estabelecimento de um sistema de difusão do conhecimento sociológico.

Alguns manuais didáticos publicados na época tornaram-se verdadeiros clássicos do ensino da sociologia, reeditados várias vezes e, em muitos casos, por várias décadas: *Lições de sociologia* de Achilles Archerio Júnior, publicado pela primeira vez em 1932, chegou à nona edição em 1949; *Princípios de sociologia* de Fernando de Azevedo, reeditado onze vezes entre 1935 e 1973; *Programa de Sociologia* de Amaral Fontoura, reeditado quatro vezes entre 1940 e 1944, e, sob o novo título *Introdução à sociologia* reeditado cinco vezes entre 1948 e 1970; *Fundamentos de sociologia* de Carneiro Leão reeditado cinco vezes entre 1940 e 1963 e, finalmente, *Sociologia* de Gilberto Freyre, reeditado também cinco vezes entre 1945 e 1973.

O sucesso editorial destas obras coloca seus autores entre os mais notáveis divulgadores da sociologia no sistema escolar e acadêmico brasileiros. E sobretudo, revela a consolidação de um modo de difusão do conhecimento sociológico surgido repentinamente nos anos 30 e que percorreu incólume longas décadas.

² Um inventário sistemático, que compreendeu consultas à bibliotecas e visitas periódicas à “sebos” da cidade de São Paulo, nos permitiu identificar os manuais de sociologia publicados no Brasil entre os primeiros anos deste século até a década de 40. O levantamento foi realizado nas seguintes bibliotecas: Pública do Estado do Paraná, Setor de Ciência Humanas Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, Universidade Católica do Paraná (Centro de Estudos Bandeirantes), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Centro de Letras de Campinas, Colégio Estadual Culto à Ciência de Campinas, Colégio Estadual Carlos Gomes de Campinas, Mario de Andrade de São Paulo, Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, Ciências Sociais da Universidade de São Paulo, Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Os manuais encontrados nestas bibliotecas nem sempre correspondiam à 1ª edição. Evidente que, em muitos casos, por não encontrar, de fato, a 1ª publicação, preferimos trabalhar com outras edições posteriores a excluir o manual do estudo. Ver relação completa dos manuais inventariados em anexo.

Vale lembrar, nos anos anteriores, entre 1900 e 1929, foram publicados por autores brasileiros apenas alguns compêndios de sociologia criminal, dedicados à explicação sociológica do ato criminoso aos estudantes de direito. Publicou-se também o famoso “*Introdução à sociologia*” (1926) de Pontes de Miranda.

Nos primeiros anos deste século, a inexistência de um sistema dinâmico de publicações destinadas ao ensino da sociologia exigira, a utilização de manuais estrangeiros. Eram franceses a maior parte dos compêndios usados para introdução ao conhecimento sociológico no Brasil: *Esquise d'une sociologie*, de G. TARDE (Paris, 1898); *Qu'est-ce que la sociologie* de C. BOUGLÉ (Paris, 1907); *Introduction à la méthode sociologique* de P. BUREAU (Paris, 1923); *Les Règles de la méthode sociologique* de E. DURKHEIM (Paris, 1895); *Précis de science sociale* de P. ROUX (Paris, 1914); *Introduction a la sociologie* de R. MAUNIER (Paris, 1929). *Sociologia, historia y principales problemas* de VON WIESE, *Précis de sociologie* de GUMPLOWICZ (Paris, 1896), *Principles de sociologie* de H. SPENCER (Paris, 1883) *Traité de sociologie generale*, de V. PARETO (Paris, 1917) foram introduzidos aqui, aos nossos primeiros leitores de sociologia, nas versões espanhola e francesas. O manual português *Sociologia*, de G. PALANTES (Lisboa, 1909) fora aqui também muito utilizado.

Este conjunto de compêndios estrangeiros, que exercera também grande influência sobre a constituição da disciplina sociológica no Brasil, fora, de súbito, substituído por obras nacionais a partir da década de 30, quando começaram a ser publicados, com regularidade, os manuais didáticos de sociologia elaborados por autores brasileiros.

2. As condições favoráveis para a formação deste conjunto de livros

A composição deste conjunto notável de livros didáticos de sociologia na década de 30 no Brasil está, de fato, relacionada a um conjunto de esforços dedicados à institucionalização das ciências sociais e, por conseguinte, da sociologia.

Este complexo de iniciativas resultou (a) na introdução da cadeira de sociologia nos cursos secundários e nas escolas normais de Pernambuco (1928), Rio de Janeiro (1928) e São Paulo (1933); (b) na criação dos cursos de ciências sociais da Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1933) e na Universidade do Distrito Federal (1935); (c) na publicação das consagradas obras *Evolução Política do*

Brasil (Caio Prado Júnior, 1933), *Casa Grande & Senzala* (Gilberto Freyre, 1933) e *Raízes do Brasil* (Sérgio Buarque de Holanda, 1936); (d) no surgimento de dicionários, coletâneas de textos e periódicos que, juntamente com os manuais didáticos, se constituíram como grandes veículos de difusão do conhecimento sociológico, entre eles o *Dicionário de etnologia e sociologia* (1939) de Herbert Baldus e Emilio Willems; o *Dicionário de sociologia* (1939) de Achiles Archerio Júnior e Alberto Conte; a revista *Sociologia* (1939), primeiro periódico especializado na área, publicado por Romano Barreto e Emilio Willems³; e a coletânea *Leituras sociológicas* (1940), organizada por Romano Barreto, composta por artigos publicados originalmente na Europa e nos Estados Unidos, traduzidos e reduzidos ao que se considerava essencial para o conhecimento da teoria social entre nós.

Em síntese, tratou-se de um complexo de iniciativas dedicadas à formação dos primeiros portadores do conhecimento sociológico, à consagração das questões, obras e autores fundamentais para a disciplina nova, à formação de uma dinâmica de produção e divulgação das pesquisas e teorias sociológicas. Deste complexo de iniciativas evidentemente a elaboração do primeiro conjunto de manuais fez parte significativa.

O surgimento do primeiro conjunto significativo de livros didáticos de sociologia, esteve, particularmente relacionado à dois fatores: (a) a consolidação da disciplina no sistema de ensino regular, (b) o surgimento de um mercado editorial favorável ao investimento na área sociológica. Vamos, pois, levantar dados significativos acerca destes fatores para, compreender, em alguns de seus detalhes, a constituição deste conjunto de obras que será tema desta análise:

³ É interessante observar o texto publicado no número de lançamento da revista "Sociologia". É, pois, um texto que revela o esforço para a constituição de um veículo de difusão do conhecimento sociológico: *Aos nossos leitores: Sociologia é revista e compêndio ao mesmo tempo. Entendendo que uma ciência tão ligada à realidade social e à necessidade de observação e investigação incessantes, não pode ser condensada apenas em livros, resolvemos dar-lhe uma apresentação mais plástica susceptível de ser renovada e aperfeiçoada continuamente. Além de proporcionar ao estudante o contato com a matéria dos programas oficiais "Sociologia" pretende incentivar, mediante suas consultas e pesquisas, o "trabalho de campo", a observação direta e a investigação de fatos concretos para lançar, desse modo, os fundamentos de uma Sociologia Brasileira, isto é, uma sociologia das realidades sociais do nosso país. Pretendemos organizar no decorrer desse ano um suplemento "subsídios para a didática da sociologia". Como a realização deste projeto depende da colaboração dos professores, lançamos aqui um apelo a todos os mestres que se dedicam ao ensino da Sociologia, para que nos remetam relatórios acerca de suas experiências didáticas, planos e resumos de aulas dos programas oficiais, aulas modelo, reportagens sociais, observações que possam servir de exemplos didáticos, trabalhos de alunos, sugestões acerca da organização de pesquisas, planos detalhados de investigações, etc. Logo que tivermos o número suficiente de trabalhos, publicaremos o suplemento didático o qual se enviará gratuitamente a todos os professores assinantes de nossa revista. A direção. In: Sociologia: revista didática e científica. Vol. I, maio de 1939. Ver estudo sobre a revista em: Fernando Limongi: "Revista Sociologia: a ELSP e o desenvolvimento da sociologia em São Paulo" In: Textos IDESP. Série História das Ciências Sociais, (1), (dois estudos), 1987.*

(a) *A introdução da sociologia no sistema de ensino brasileiro*

No Brasil, em 1891, a sociologia ingressa, pela primeira vez, no sistema de ensino nos cursos secundários, sob a reforma de ensino protagonizada por Benjamin Constant. Não obstante, poucos anos depois, foi, sem que houvessem resistências, retirada pela lei que aprovara o regulamento do Ginásio Nacional (atual Colégio D. Pedro I, Rio de Janeiro).

Retornara ao sistema regular de ensino brasileiro apenas em 1925, inserida no currículo da 6ª série ginásial, cursada por aqueles interessados em obter o diploma de “Bacharel em Ciências e Letras”. Alguns anos depois, em 1928, nos Estados do Rio de Janeiro e Pernambuco, tornara-se disciplina obrigatória nos programas dos cursos de magistério. Em 1931, em todo o Brasil, a sociologia ingressara no quadro geral de matérias para os cursos complementares dedicados ao preparo dos alunos para o ingresso nas faculdades e universidades: fora, pois, nesta época, conhecimento exigido nas provas de admissão para os cursos superiores.

Finalmente, a sociologia fora, ao lado da antropologia e da ciência política, reconhecida como um conhecimento especializado: lembremos que, neste período, foram inaugurados os cursos de graduação em Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1934), na Universidade do Distrito Federal (1935) e na Universidade do Paraná (1938).⁴

Ao analisarmos este percurso da disciplina no sistema de ensino brasileiro, verificamos que, após a permanência inexpressiva nos cursos médios no último decênio do século passado, sobrevivendo nos meios intelectuais por obra de homens notáveis que ofereciam cursos livres e publicavam ocasionalmente ensaios sociológicos, a sociologia ressurgiu triunfalmente nas décadas de 20 e 30, em cursos de formação de professores, nos preparatórios ao exame de admissão para o ensino superior, nas faculdades e universidades. É quando, de fato, após uma longa trajetória, a sociologia adquire um lugar institucional onde fora possível iniciar, de modo regular, a reprodução do conhecimento sociológico, especialmente na forma de manuais didáticos dedicados à difusão da nova disciplina entre os alunos.

⁴ Florestan Fernandes: “O ensino da sociologia na escola secundária brasileira. In: *Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia*. São Paulo: 1955. Luis Costa Pinto: “Ensino da sociologia nas escolas secundárias” In: *Sociologia*. nº 3, vol.XI, set. 1949, pp. 291-308. Fernando de Azevedo: *A transmissão da cultura*. São Paulo: Melhoramentos: Brasília: INL, 1976, p.124.

(B) *A indústria de livros no Brasil e as obras didáticas*

Favorável à esta produção regular de manuais de sociologia fora, também, a iniciativa da recente indústria editorial brasileira. Os nossos editores, para conseguir concentrar recursos no setor e compor um mercado editorial nacional, apostaram, na década de 30, sobretudo, na publicação de literatura pedagógica. A produção de livros destinados aos cursos obrigatórios do sistema regular de ensino foi compreendida como garantia para o estabelecimento de um mercado editorial promissor no Brasil, já que os alunos matriculados certamente os adquiriam. Os livros didáticos se constituíram, desse modo, como um dos grandes filões de lucro das editoras.⁵

Esta iniciativa beneficiara a nacionalização dos livros aplicados ao ensino no Brasil. As principais editoras brasileiras dedicaram, com efeito, parcelas significativas de suas publicações ao lançamento de obras pedagógicas. Basta pois, conferir a porcentagem correspondente à publicação de livros didáticos entre as grandes editoras do período: Nacional SP/RJ (26%), Globo, Porto Alegre (11%), Francisco Alves, RJ (65%), Melhoramentos, SP (28%).⁶

Com frequência, lançavam grandes coleções de livros didáticos. A editora Globo criara uma coleção de manuais denominada *Biblioteca de Iniciação Cultural e Profissional*, composta por livros de psicologia, direito, psicanálise, pedagogia e até eletrônica. A esta coleção pertence o manual *Princípios de Sociologia* de Djacir de Menezes. A editora Nacional criara, sob direção de Fernando de Azevedo, a mais notável coleção de livros didáticos da época, a *Biblioteca Pedagógica Brasileira*, composta por sessenta volumes dedicados ao ensino das disciplinas de desenho, francês, geografia especialmente pedagogia. Os livros que compõem esta coleção foram escritos pelos mais eminentes intelectuais brasileiros de todas as áreas. O manual *Sociologia Educacional* de Delgado de Carvalho é um dos volumes que compõe esta coleção.

Em verdade, nas mais variadas áreas de conhecimento, entre as quais matemática, estatística, biologia e física foram organizados esforços para a constituição de um conjunto de manuais escolares nacionais. Especialmente nas disciplinas como geografia, história e

⁵ Heloísa Pontes: "Retratos do Brasil: editores, editoras e 'coleções brasileira' nas décadas de 30, 40 e 50". In: MICELI, Sérgio. (org.). *História das ciências sociais no Brasil*. vol. 1, São Paulo: IDESP: Vértice: FINEP, 1989, p. 568.

⁶ Idem, p. 568.

sociologia os esforços foram redobrados. Compreendia-se, pois, que seus conteúdos deveriam ser nacionalizados para que fosse, de fato, possível fazer reconhecer a hidrografia, a topografia, os fatos históricos e os problemas sociais do país, de acordo com as preocupações nacionalistas que ocuparam nossos intelectuais e educadores na década de 30.⁷

Esse fenômeno foi denominado por Heloísa Pontes como “*o boom do livro didático*”.⁸ Tratou-se da explosão repentina de um mercado de compêndios escolares e acadêmicos que mobilizara, num curto intervalo de tempo, iniciativas para a obra de formação da literatura didática nacional. Foi um empreendimento intelectual e industrial que permitiu a rápida substituição por livros nacionais das clássicas bibliografias estrangeiras adotadas para a difusão do conhecimento no sistema educacional brasileiro.

Na área de sociologia verificamos publicações de grandes editoras como a Globo (RS), a Melhoramentos (SP), a Saraiva (SP) e a José Olympio (RJ). Em conjunto, estas editoras publicaram entre 1930 e 1940, cerca de uma dezena de compêndios introdutórios de sociologia.

Pequenas editoras, que acreditavam, a produção de livros escolares era uma boa oportunidade de estabelecer-se firmemente no mercado editorial, participaram também, de modo significativo, do esforço de composição do conjunto de livros didáticos de sociologia. Com efeito, cerca de metade dos manuais de sociologia publicados neste período foram editados por pequenas editoras especializadas, gráficas e livrarias: Gráfica Cruzeiro do Sul (SP), Editorial Paulista (SP), a Ariel (RJ), a Aurora (RJ), Sauer (RJ), Coelho Branco (RJ), Jornal do Comércio (RJ), Livraria João Amêndola (Campinas), Apollo (RJ), Centro D. Vital (RJ).

⁷ Foi possível notar, a partir do levantamento realizado, que na primeira década deste século já existia entre nós um conjunto notável de livros de Geografia do Brasil. Delgado de Carvalho e Nelson Omegna, que na década de 30 publicaram manuais de sociologia, publicaram antes tratados de geografia do Brasil para as escolas secundárias. Os intelectuais do período se dedicaram, de fato, antes à nacionalização dos conteúdos da disciplina de geografia, do que da disciplina sociológica. Pareciam, pois, compreender o estudo do meio físico do país deveria proceder ao estudo da sociedade. É pois o que parecem nos confirmar as palavras de Oliveira Lima no prefácio do manual de geografia de Delgado de Carvalho: *ao sr. Delgado de Carvalho atrai-o a geografia, a terra de preferência à gente, e quando veio ao Brasil pôs-se a palmilhá-la e sobre ela escreveu dois livros de impressões do sul e de Minas e agora este tratado geográfico, que me fez o favor de desejar que eu lhe prefaciasse. Assiste-lhe aliás a razão na preferência: o estudo da terra deve preceder o da gente, e mesmo em muitos casos lhe explicará a atividade.* (grifo meu). Ver. Delgado de Carvalho: *Geographia do Brasil*. Rio de Janeiro: Impressões Artísticas, 1913. Nelson Omegna: *Geographia Economica*. São Paulo: Escolas Profissionais do Liceu Coração de Jesus, 1931. Horácio Scosoppi: *Geographia Geral*. 5ª. Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves., 1915.

⁸ Idem, p. 568.

Notamos, pois, todas as editoras responsáveis pelas publicações de sociologia, concentravam-se na região sudeste, mais especificamente em São Paulo e Rio de Janeiro - à exceção da grande editora Globo, localizada em Porto Alegre. Estas cidades se consolidavam então como novos centros de produção industrial e intelectual do país.

Significativamente, apenas os primeiros manuais de sociologia, publicados ainda no início do século, dedicados à explicação sociológica do ato criminoso, foram impressos no Recife pela Livraria Contemporânea. Recife, não podemos esquecer, tivera, na época uma vida intelectual dinâmica que gravitava em torno da famosa faculdade de direito. Porém, na década de 20 e 30 houve, efetivamente, uma transferência radical dos centros de produção cultural do nordeste para os estados do sudeste, particularmente Rio de Janeiro e São Paulo, onde se concentrara o capital proveniente da promissora economia cafeeira. E foi no sudeste e no sul que se estabeleceu, evidentemente, a indústria editorial brasileira capaz de organizar o novo empreendimento de nacionalizar os nossos livros didáticos.

Note-se, então, que a introdução da sociologia no sistema amplo de ensino, somada ao interesse da indústria editorial pela publicação de livros didáticos permitiu, com efeito, a constituição de um conjunto formidável de manuais de sociologia. Trata-se, tão simplesmente, da constituição dos primeiros veículos que possibilitaram o acesso irrestrito à conhecimentos que, até então, foram apenas acessíveis aos intelectuais que dominavam sobretudo o idioma francês.

Certamente, portanto, estes livros, resultado das primeiras tentativas de sistematização do conhecimento sociológico, favorecem a compreensão do *significado da sociologia*, ou seja, permitem identificar as expectativas originais em relação à contribuição da sociologia, responsáveis pela mobilização dos esforços favoráveis à institucionalização da disciplina entre nós.

A partir da leitura destes manuais, podemos, com efeito, compreender se a sociologia fora entendida como auxiliar para elaboração de um projeto de intervenção política, ou para instituição de princípios de normatização da sociedade e formação cívica, ou para elaboração de uma consciência científica acerca da vida social entre nós.

Identificar estas expectativas originais em relação à contribuição da sociologia é, pois, o propósito deste trabalho. Estaremos, em resumo, dedicando a nossa investigação à

compreensão do significado que fora atribuído à sociologia no momento em que se reuniu um formidável conjunto de iniciativas dedicadas à institucionalização da disciplina entre nós.

Em verdade, quando nos referimos à problemática central de nossa análise como a investigação do *significado da sociologia*, estamos, de fato, procurando congregando algumas questões específicas com as quais interrogamos sistematicamente os textos que são objeto de nossa análise. São elas: (a) de que modo foi definida a sociologia e sua contribuição? (b) qual o lugar que a disciplina sociológica ocupa em relação às outras disciplinas científicas e áreas consagradas de nosso campo cultural que tiveram por muito tempo entre nós o domínio intelectual para explicação da vida social? (c) quais são os principais autores, teorias, conceitos e temas com as quais se reúne o conjunto de conhecimento sociológico?

Nesse sentido, o que pretendemos, objetivamente, na leitura dos manuais, é identificar os modos de definição do termo sociologia, as formulações acerca das finalidades da exploração de um novo campo de análise e suas conseqüências para eleição de autores, conceitos e problemas a partir do qual se constitui um corpo de conhecimentos sociológicos.

Se as questões não esgotam (sequer pretendem) as possibilidades de exploração do tema, apresentam-se como uma dentre inúmeras maneiras de compreender o sentido do empenho relacionado à instituição e legitimação de um novo campo de conhecimento especializado e suas conseqüências sobre a definição da disciplina. Permitem tecer o quadro geral das maneiras como, efetivamente, a sociologia era compreendida e divulgada entre estudantes das mais diversas formações, entre secundaristas educadores e pesquisadores profissionais.

Os resultados deste estudo foram organizados em quatro capítulos nos quais procuramos reproduzir a trajetória percorrida pela disciplina sociológica no sistema de ensino. No primeiro, a partir da identificação da origem intelectual dos autores dos primeiros livros didáticos de sociologia, procuramos compreender as condições gerais do meio intelectual brasileiro que permitiram a ampla difusão da sociologia no sistema de ensino.

No segundo capítulo estudamos, com particular atenção, os manuais dedicados aos cursos de nível médio. Procuramos, através do exame sistemático do conteúdo dos manuais, identificar as expectativas em relação ao tipo de contribuição que o conhecimento sociológico poderia oferecer à formação dos alunos de cursos de magistério (futuros

educadores primários) e dos cursos complementares (alunos em fase de preparação para o ingresso nas faculdades).

No terceiro capítulo, analisamos os manuais mais importantes elaborados entre nós para o ensino de sociologia nos cursos superiores. Investigamos particularmente os manuais de Fernando de Azevedo, Gilberto Freyre, Carneiro Leão e Amaral Fontoura.

No quarto capítulo, finalmente, procuramos identificar, em todo o conjunto dos manuais publicados entre os anos 30 e 40, os temas que, com mais frequência, apareceram em suas páginas. Esperamos, pois, dessa maneira, compreender quais as questões que foram, de fato, colocadas para a nova disciplina e de que modo procuraram respondê-las os autores.

CAPÍTULO I

SOCIOLOGIA, DIREITO E EDUCAÇÃO

1. A origem intelectual dos pioneiros sistematizadores da sociologia

O processo de substituição de livros didáticos estrangeiros por nacionais, ocorrido entre nós na década de 30, exigiu, evidentemente, a reunião de esforços para formação de um significativo conjunto de obras.

Sabemos que, no Brasil, a sociologia institucionalizou-se no sistema escolar pouco antes do surgimento dos cursos acadêmicos de ciências sociais. Assim, os autores dos primeiros compêndios escolares de sociologia no Brasil não podiam ser, a rigor, no sentido estrito do termo, cientistas sociais. Tampouco sociólogos. Igualmente, os primeiros manuais dedicados ao ensino da sociologia nas faculdades e universidades não poderiam ser de autoria de portadores especializados no conhecimento sociológico. Pois então quem eram os pioneiros autores de sínteses didáticas de sociologia?

Com efeito, verificamos que, de uma relação de catorze autores, pelo menos oito eram formados nas faculdades de direito brasileiras. São eles *Achiles Archerio*, *Fernando de Azevedo*, *Carneiro Leão*, *Delgado de Carvalho*, *Gilberto Freyre*, *Djacir de Menezes*, *Roberto Lyra* e *Alceu Amoroso Lima*.¹

Note-se, eram consagrados intelectuais do período cuja carreira não estivera restrita às questões jurídicas. Alguns destes bacharéis, apresentados ao conhecimento sociológico nos cursos de sociologia criminal, chegaram mesmo a freqüentar disciplinas nos cursos de ciências sociais europeus e norte-americanos, como *Delgado de Carvalho* e *Gilberto Freyre*. A freqüência aos cursos avançados de ciências sociais no exterior era, na época, a única condição de especializar-se na área. Eram, por isso, reconhecidos como pioneiros portadores especializados na disciplina sociológica entre nós.

De modo geral, os escritos de nossos autores bacharéis versam menos sobre temas jurídicos do que assuntos como formação cultural e econômica brasileira, crítica literária, arquitetura, questão rural e religião. A rigor, não eram pesquisas sociológicas no sentido

¹ Ver no anexo 1 relação dos principais autores, ocupações exercidas e obras publicadas.

estreito do termo. Eram textos de inspiração ensaística caracterizados pela preocupação recorrente com a constituição da nação.

A nação era quase uma obsessão entre seus temas. Buscaram, através de análises históricas sobre a colonização do país e a literatura brasileira, compreender a formação nacional e o nosso lugar político e cultural entre as nações do mundo. Inventariaram nossos problemas no campo e na cidade. Discutiram acerca da relação entre igreja católica e o estado brasileiro. Procuraram definir traços de nossa arquitetura e nosso caráter.

Além de procurar a solução do enigma da formação da nação brasileira ocupavam-se também, em especial alguns bacharéis, com o debate, emergente no período, acerca da educação. Um debate severo, protagonizado por dois grupos de intelectuais: os “escolanovistas” que esperavam ampliar a rede escolar pública, reformular programas e eliminar o ensino religioso das obrigações escolares; e os católicos, que tinham como objetivo fundamental, dentro do quadro de reformas que se esboçava, defender o ensino privado e conservar o ensino religioso na rede pública escolar.

Pois, entre nossos autores de compêndios de sociologia encontramos surpreendentemente os dois maiores representantes desta clivagem acerca dos destinos da educação no país: Fernando de Azevedo e Alceu Amoroso Lima. O primeiro, líder do movimento de reforma de ensino no Rio de Janeiro e em São Paulo, professor de sociologia no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo; o segundo, maior representante do ideário católico no período, coordenador do Centro D. Vital e da Liga Eleitoral Católica e professor de sociologia no Instituto de Altos Estudos Católicos e na Universidade do Brasil (que surgiu da extinta Universidade do Distrito Federal em 1938).

Alguns de nossos autores colaboraram efetivamente implantando projetos de reforma de ensino. *Gilberto Freyre*, com o colega *Carneiro Leão*, protagonizou, na década de 20, as reformas em Pernambuco e *Delgado de Carvalho* foi responsável pela reforma que transformara a escola D. Pedro II, no Rio de Janeiro, em modelo nacional para implantação do ensino secundário no país.

A rigor, podemos dizer, *Fernando de Azevedo*, *Gilberto Freyre*, *Carneiro Leão* e *Delgado de Carvalho* foram, no Brasil, os grandes responsáveis pela introdução da sociologia no ensino secundário e normal e pela mobilização favorável à fundação dos

cursos superiores de ciências sociais na Universidade de São Paulo e na Universidade do Distrito Federal.

E, quando institucionalizada a sociologia no sistema de ensino, exerceram o magistério da disciplina. *Fernando de Azevedo* ministrou aulas de sociologia geral e educacional nas escolas normais paulistas e no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo. *Gilberto Freyre* e *Carneiro Leão* lecionaram sociologia no Ginásio Pernambucano, em Recife e na Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro. *Delgado de Carvalho* era professor da disciplina na Escola D. Pedro II e no Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

Entre os demais autores de manuais de sociologia, pudemos identificar também professores experientes, particularmente responsáveis pela disciplina sociológica. *Amaral Fontoura* formou-se em magistério e foi professor nos cursos normais do Rio de Janeiro quando publicou o seu primeiro manual. Alguns anos depois, já formado na Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, passou a dar aulas de sociologia e serviço social nas principais faculdades fluminenses. *Francisca Peeters*, única mulher entre nossos autores, era mãe, professora da escola normal de Santo André, interior de São Paulo. *Severino Sombra* era militar líder das organizações operárias católicas no Ceará e, no Rio de Janeiro, ministrou aulas de sociologia na Escola Militar. Nelson Omega foi professor de escolas normais e vereador na cidade de Campinas. Por fim, de *Juvenal Paiva Pereira* sabemos que foi professor da Escola Normal de Itapetininga e *Rodrigues Merêje* lecionou na Escola Normal de Agudos do Sul e na cidade de São Paulo.

A maioria dos manuais era, pois, resultado da organização dos conteúdos dos cursos que os autores ministravam. Convém notar, o manual *Iniciação à Sociologia* de Alceu Amoroso Lima é síntese de suas aulas de sociologia no Instituto Superior de Estudos Católicos. Antes de ser publicado, este manual - primeira síntese do que se convencionou chamar de sociologia cristã elaborada entre nós - circulava em páginas datilografadas entre os alunos. Da mesma forma, os manuais de Carneiro Leão, *Fundamentos de sociologia*, e de Gilberto Freyre, *Sociologia: introdução aos seus princípios* resultam da compilação das aulas de sociologia oferecidas pela Universidade do Distrito Federal.

Muitos autores dedicaram-se com especial atenção à tarefa de elaboração de manuais. Delgado de Carvalho consagrou-se como um dos mais notáveis divulgadores do

conhecimento sociológico durante os anos 30: em menos de uma década publicou cinco consagrados manuais: *Sociologia*, *Sociologia e Educação*, *Sociologia Educacional*, *Sociologia Experimental*, *Práticas de Sociologia*. Rodrigues de Meréje e Amaral Fontoura e Djacir de Menezes publicaram além dos manuais de sociologia também compêndios de psicologia, direito, pedagogia, serviço social, história e geografia. Acabaram por cumprir, no campo intelectual, a função de divulgadores de novas disciplinas científicas no sistema escolar brasileiro, em especial aquelas ligadas à área de ciências humanas.

Pois parece que chegamos a um bom termo em relação à origem dos primeiros autores dos manuais de sociologia. Agnósticos, católicos, militares; grandes intelectuais preocupados com o destino do nação e com a reformulação do ensino brasileiro, professores experientes e anônimos, sabemos que na vida intelectual brasileira assumiram, sobretudo, a funções na área educacional, em particular, ocuparam pelo menos longos anos de sua vida ao magistério.

Professores foram, com efeito, o grupo intelectual apto para responder à demanda editorial causada pelo processo de nacionalização dos livros didáticos. Note-se, a indústria recente de livros didáticos estivera muito receptiva aos professores, cuja polivalência intelectual era apenas comparada a dos bacharéis em direito do século XIX. E sobretudo aos professores interessava a constituição do conjunto de livros didáticos nacionais de sociologia. Compreendiam essa tarefa como a possibilidade de controle sobre a formação de novos professores e alunos.

A constatação de que os autores dos primeiros manuais de sociologia possuíam estreito compromisso com a questão educacional (o que pode, para muitos, parecer apenas uma obviedade) exige reflexão. Não devemos, pois, esquecer, eram a maioria de nossos autores, bacharéis em direito que se envolveram no debate sobre a educação e atuaram no magistério da sociologia. Note-se, estamos diante de um fenômeno de passagem dos nossos bacharéis para a área de educação e, desta para a sociologia.

Em verdade, o itinerário de nossos autores foi produzido por um processo de profunda redefinição na vida intelectual e política brasileira que precisamos compreender em alguns dos seus detalhes. Este processo foi composto, em verdade, por dois movimentos simultâneos: um que compreendeu a crítica da prática jurídica e, outro que valorizara a

educação como meio capaz de renovar a vida do país. Cabe então perguntar acerca do lugar que a sociologia ocupara neste processo de redefinição do nosso meio intelectual.

A compreensão da relação entre as áreas de direito, educação e sociologia no meio intelectual brasileiro, entre os anos 20 e 40, nos ajudará a entender as condições gerais que deram origem ao processo de institucionalização da disciplina sociológica no sistema escolar e acadêmico.

Para iniciar esta discussão podemos partir de algumas indagações fundamentais. Porque a institucionalização da sociologia só foi possível com a passagem dos bacharéis para a área de educação? Não teria oferecido o direito condições para a institucionalização da sociologia no Brasil? As discussões acerca da reforma educacional teriam então beneficiado a problematização da sociedade?

A constatação de que não foram propriamente juristas os responsáveis pela difusão da sociologia nas escolas e academias nos coloca diante de uma antiga tese de que a institucionalização da sociologia no Brasil, ao contrário de outros países latino-americanos, não teve sua gênese nas academias de direito. Chega-se mesmo a supor, como Wamireh Chacon, que aqui a sociologia jurídica, embora pudesse despertar interesses pelo conhecimento sociológico, impediu o desenvolvimento amplo da sociologia como disciplina autônoma.²

Para responder a estas indagações, seguindo os objetivos investigativos desta análise, examinaremos o percurso seguido pela sociologia das academias de direito ao sistema amplo de ensino. Queremos, desse modo, sobretudo, compreender as condições gerais de nosso meio intelectual favoráveis à mobilização deste grupo de homens para a tarefa de síntese do conhecimento sociológico.

2. A sociologia sob as arcadas

Por volta da terceira década do século XIX verificou-se o primeiro interesse da intelectualidade brasileira pela obra de Auguste Comte. A partir deste período, surgiram, aqui e ali, nas escolas da Marinha, na Escola Politécnica, nas faculdades de medicina, e,

² Wamireh Chacon: *História das idéias sociológicas no Brasil*. São Paulo: Grijalbo: EDUSP, 1977, p.79.

sobretudo, nas faculdades de direito, citações do *Cours de Philosophie Positive* e referências ocasionais à nova área de conhecimento fundada pelo filósofo francês.³

A expansão regular dos ideais positivistas empolgou nossos primeiros intelectuais e foi capaz de causar um grande impacto renovador na vida política e intelectual brasileiras. Lembremos apenas que os positivistas contribuíram para as campanhas abolicionista e republicana, auxiliaram na moldagem de uma nova ordem educacional e, sobretudo, foram responsáveis pelo combate ao teologismo e pela difusão do cientificismo.⁴

Em particular, a partir de 1870, quando, num verdadeiro movimento de transformação do ideário de nossos intelectuais, ganha importância notável o pensamento científico, o conhecimento sociológico passou a despertar interesses. Esboça-se, nesta época, pela primeira vez, a tentativa de discutir, de modo mais ou menos sistemático, o desenvolvimento da sociologia entre nós.

Com efeito, nesta década, fora apresentada, por Rui Barbosa, a primeira proposta formal de institucionalização da sociologia no meio acadêmico brasileiro. Numa crítica ao projeto regulamentador dos programas dos cursos de direito no Brasil (1879), o jurista propusera a substituição da disciplina de direito natural pela da sociologia. Esta alternativa parecia-lhe adequada para substituição da ideologia legalista apegada a imperativos intelectuais abstratos pelos resultados da investigação experimental que a sociologia poderia oferecer. Segundo Barbosa, a perspectiva científica auxiliaria, de bom modo, os juristas a elaborarem as leis, livrando-os das longas e intermináveis discussões metafísicas acerca da naturalidade lógica de certos princípios jurídicos.

*Ao Direito Natural, pois que é metafísica, antepomos a Sociologia, ainda não rigorosamente científica, é certo, na maior parte dos seus resultados, mas científica nos seus processos, nos seus intuitos, na sua influência sobre o desenvolvimento da inteligência humana e a orientação dos estados superiores”.*⁵

³ Angela Alonso: “De positivismo e de positivistas”. In: *Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: nº 42, 2º semestre de 1996, pp. 109-134.

⁴ Cruz Costa: *Esbozo de uma história de las ideas en el Brasil*. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1957.

⁵ Rui Barbosa: “Faculdades de direito”. In: MENEZES, Djacir. *O Brasil no pensamento brasileiro*. 2ª ed. Brasília: Conselho Federal de Cultura: MEC, 1972, pp. 475-481.

Entretanto, a idéia de que a sociologia serviria de apoio às orientações jurídicas não era consensual. Ela exigia uma redefinição da concepção do direito no Brasil que não fora, neste período, bem recebida.

Devemos apenas lembrar que entre nós, as faculdades de direito serviram, sobretudo, para a organização de quadros para a administração estatal. Formavam-se, pois, neste ambiente, os nossos políticos ilustrados, treinados na oratória e iniciados na literatura.⁶

Diz-se, pois, que, pelo próprio propósito dos cursos de direito, a relação de nossos bacharéis com o conhecimento era, em sua essência, ornamental.⁷ Eram, pois, futuros dirigentes políticos que divagavam sobre a situação do homem em sociedade, as possibilidades e defeitos do mundo. Sob as arcadas, foram instruídos por pressupostos liberais e positivistas, preparavam-se para invocar os ideais de “liberdade”, “progresso”, “ordem” e “civilização” nos ensaios, nos discursos, na legislação.

As academias de direito apresentaram, nesse sentido, ainda no segundo quartel do século XIX, sérios limites para a problematização científica da sociedade.

É importante também lembrar, entre os fatores que dificultavam, neste período, a institucionalização da sociologia no meio acadêmico, que o positivismo embora tenha representado um sopro de renovação na vida intelectual brasileira, não permitiu, com o mesmo impacto, o reconhecimento da sociologia como uma disciplina científica e a constituição de padrões de trabalho sociológicos sistemáticos. Lembremos, pois, que o positivismo penetrara no país não como um “método de investigação”, mas como uma filosofia social, política e religiosa. Além disso, é importante também lembrar, quando o positivismo chegou à nós, existiam, de fato, muitas dificuldades para a livre exploração do pensamento racional, em particular, para a explicação racional da vida social.

Entretanto, apesar dos limites para o desenvolvimento pleno da nova disciplina, as idéias acerca da contribuição da sociologia para a formação de nossos bacharéis fora lançada em debate e rendera polêmicas intensas sobretudo na faculdade de direito de Recife, onde se desenvolvera o combate aos pressupostos metafísicos da teoria do direito natural.

⁶ Sérgio Adorno: *Aprendizes do poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

⁷ Alberto Venâncio Filho: *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1990. Ignácio Sotelo: *Sociologia da América Latina: estrutura e problemas*. Madrid: Tecnos, 1975. Roberto A. R. de Aguiar. *A crise da advocacia no Brasil: diagnóstico e perspectivas*. São Paulo: Alfa Ômega, 1991.

A discussão, protagonizada pelos bacharéis pernambucanos, nos revela, com efeito, que houveram resistências para o reconhecimento do trabalho científico no âmbito da investigação dos fatos sociais. Basta, nesse sentido, observar as primeiras palavras de Tobias Barreto no polêmico texto *Glosas heterodoxas a um dos motes do dia, ou variações anti-sociológicas*:

*Eu não creio na existência de uma ciência social. A despeito de todas as frases retóricas e protestos em contrário, insisto na minha velha tese: a sociologia é apenas o nome de uma aspiração tão elevada, quão pouco realizável.*⁸

A posição significativa de Tobias Barreto, que recebera a concordância de muitos bacharéis ilustrados, representa, de modo emblemático, o descrédito de alguns intelectuais em relação à possibilidade de racionalização científica da vida social.

Entretanto, de outro lado, contrariando as observações de Barreto, Sílvio Romero, também pertencente à famosa Escola de Recife, desenvolvia análises sistemáticas sobre as manifestações folclóricas e literárias no Brasil. Apoiara-se nos escritos de Comte e, sobretudo, Spencer, e nas técnicas de pesquisas sociais desenvolvidas na França por Le Play, para comprovar a possibilidade de racionalização das manifestações sociais.⁹

A sociologia, com efeito, resistira às perspectivas mais pessimistas por obra de um pequeno número de bacharéis, militares, engenheiros, médicos e, em especial, juristas que, a exemplo de Sílvio Romero, produziram ensaios de natureza sociológica interessados em explorar parcialmente os recursos da sociologia para esclarecer certas relações sociais.¹⁰

Com efeito, condições mais promissoras para o desenvolvimento da sociologia nas academias de direito foram dadas apenas no primeiro decênio deste século, quando os problemas relativos à formação dos bacharéis - prematuramente constatados por Rui Barbosa - foram, de fato, entendidos como um dos fatores responsáveis pelo imobilismo político-administrativo do estado brasileiro. Compreenderam, pois, alguns intelectuais críticos, cansados de esperar pela concretização dos ideais de “progresso” e “civilização”

⁸ Tobias Barreto: “Glosas heterodoxas a um dos motes do dia, ou variações anti-sociológicas”. In: *Estudos de sociologia*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro: Ministério da Educação e Cultura, 1962, p. 191.

⁹ GRAHAN, R. *Britain and the onset of modernization in Brazil*. Cambridge: University Press, 1968. Há neste livro um capítulo denominado “Progress and Spencer” (pp. 232-251) em que o autor dedica-se à análise da assimilação do autor inglês entre os intelectuais brasileiros na segunda metade do século XIX.

¹⁰ Florestan Fernandes: *A sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1977, p. 26.

que nos prometiam os políticos ilustrados, que a *república idealizada* não fora realizada. Restava, tão simplesmente, entre nós, a *república possível*, mal ajustada às condições da existência social brasileira, formada confusamente sob a orientação e sob a pressão de forças sociais heterogêneas.

Esta perspectiva crítica acerca da inadequada formação intelectual de nossa classe dirigente, desencadeou uma crise no interior das academias de direito que fora reconhecida como “crise do bacharelismo”. Esta crise movimentara a vida intelectual do Brasil nos primeiros decênios deste século. Exigira sobretudo a redefinição das condições de preparação de nossos juristas e políticos.

Não por acaso, nesta época são retomados esforços para a introdução da sociologia nos cursos de direito. A sociologia fora compreendida como uma disciplina capaz de renovar a formação intelectual nas faculdades de direito. Acreditava-se, a nova ciência poderia, pois, oferecer suporte científico às decisões jurídicas e políticas.

Com efeito, datam deste período, os primeiros manuais de sociologia elaborados no Brasil. Dedicavam-se, sobretudo, à compreensão do direito como um fenômeno social, relacionado à forma de vida comum resultante da convivência entre os indivíduos.

Convém, destacar, sobretudo, a contribuição de Paulo Egydio de Carvalho, professor da Faculdade de Direito do Largo São Francisco em São Paulo que, inaugurara a introdução das idéias de Durkheim no ambiente acadêmico brasileiro. Escrevera e publicara, entre 1899 e 1900, várias obras dirigidas aos bacharéis em direito dedicadas à apresentação dos princípios fundamentais da sociologia baseadas, sobretudo, nos escritos do sociólogo francês. São elas: “*A propósito da teoria de Durkheim*” (1899), “*Contribuição para a história filosófica da sociologia*” (1899) e “*Do conceito das leis sociológicas*” (1900) e, por fim, o manual “*Estudos de sociologia criminal*” (1900).

Além de publicar tais obras, Paulo Egydio oferecera, ineditamente, cursos livres de sociologia em São Paulo. Tornou-se, assim, um dos mais importantes precursores da disciplina no ambiente das faculdades de direito, em particular em São Paulo. Sua influência permitiu também manter, neste meio intelectual pouco receptivo aos novos conhecimentos, o interesse sociológico.¹¹

¹¹ Antonio Candido *apud* Wamireh Chacon: *História das idéias sociológicas no Brasil*. São Paulo: Grijalbo, 1977, p. 61.

Clovis Beviláqua, um dos mais importantes juristas do período, reconheceu o mérito de Paulo Egydio no estabelecimento do domínio do conhecimento sociológico entre os bacharéis em direito. Foi, pois, um dos seus seguidores na obra de constituição de uma sociologia do direito. É seu o seguinte comentário: (...) *quem quiser ter do fenômeno jurídico um conceito exato, em toda a sua amplitude, apanhando-o em suas raízes e em suas mais altas frondescências e floração, há de olhar do alto, através do prisma sociológico.*¹²

O mesmo se pode dizer acerca de Hermes de Lima, também famoso jurista que, em 1925, no concurso para a cátedra de sociologia no Ginásio da Bahia, apresentara a tese *Conceito contemporâneo de sociologia.*¹³

Note-se, nas academias de direito, a sociologia parecia ganhar, pouco à pouco, por obra destes autores, estatuto de disciplina científica capaz, sobretudo, de auxiliar os juristas na compreensão sociológica do fenômeno jurídico.

É notável, nesse sentido, que, em 1926, Pontes de Miranda, jurista reconhecido, tenha publicado um compêndio dedicado à iniciação sociológica. Sua obra, *“Introdução à sociologia”*, vencedora do prêmio da Academia Brasileira de Ciências no mesmo ano de sua publicação, foi consagrada como a primeira tentativa de sistematização dos princípios fundamentais da ciência sociológica no meio intelectual brasileiro.¹⁴

Com efeito, responsável por dezenas de obras e tratados de direito, Pontes de Miranda procurou, baseado no novo impulso dado por autores do vulto de Paulo Egydio de Carvalho, Clóvis Beviláqua e Hermes de Lima, renovar o direito no Brasil. Queria, no contexto da crise do bacharelismo, trazer uma nova perspectiva para a prática jurídica e para a vida intelectual brasileira. E a sociologia era, para ele, de fato, um recurso importante para realização desta tarefa.¹⁵

Para compor este livro, Pontes de Miranda inspirou-se também nos autores da sociologia francesa, mas principalmente, nos positivistas-lógicos, intelectuais que

¹² Clóvis Beviláqua *apud* Wamíreh Chacon: (1977), Op. cit. p. 66.

¹³ Hermes de Lima: *Travessia (memórias)*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974, p. 34.

¹⁴ Fernando de Azevedo: “Antropologia e sociologia”. In: *As ciências no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994, p. 435.

¹⁵ Ver: G. Carcaterra & M. Lelli & S. Schiapini *Scienza Giuridica e Scienza Sociali in Brasile: Pontes de Miranda*. CEDAM: Padova, 1989.

compunham o que se convencionou denominar de “Círculo de Viena”.¹⁶ No seu manual são, pois, mais comuns as referências a físicos, químicos e biólogos. O autor recolheu pacientemente material científico de todos os domínios do conhecimento para, por fim, atestar a possibilidade da análise científica dos fatos sociológicos.

O resultado é, pois, um livro de leitura densa, inacessível ao grande público e, talvez, à parte sinificativa de nossos intelectuais ensaístas, experientes na arte literária, porém mal iniciados nas ciências exatas.

Não obstante, esta foi uma obra reconhecida por muitos intelectuais do período por seu pioneirismo na síntese do conhecimento sociológico. Embora publicada apenas uma vez na época, tornou-se referência comum entre os autores que escreveram manuais introdutórios de sociologia na década seguinte.¹⁷

Pontes de Miranda é citado na dedicatória de “*Princípios de sociologia*” de Fernando de Azevedo ao lado de Silvio Romero e Delgado de Carvalho como um dos precursores da sociologia no Brasil. Suas leis sociológicas e definições acerca da sociologia são apresentadas nos manuais de Achilles Archerio Júnior, Djacir Menezes, Delgado de Carvalho, Fernando de Azevedo, Francisca Peters e Carneiro Leão.

As referências frequentes ao livro de Pontes de Miranda entre os educadores responsáveis pela elaboração dos primeiros veículos difusão ampla do conhecimento sociológico nos fazem crer, trata-se de uma obra significativa para compreensão da passagem da sociologia do ambiente das faculdades de direito para o nível de ensino secundário. Por isso, procuraremos identificar a significação particular da sociologia no trabalho de sistematização do conhecimento sociológico empreendido por Pontes de Miranda.

¹⁶ Idem, p. 23.

¹⁷ Curioso notar que “*Introdução à sociologia geral*” foi reeditado apenas em 1980 pela editora Forense Universitária (trata-se de uma editora especializada, cujo público são os estudantes em direito, advogados e juristas). Esta reedição, após pouco mais de meio século, pode ser indicador de que a obra de Pontes de Miranda possui ainda uma significação importante para a área de direito e que a crítica ao direito desenvolvida por ele nos anos 20 foi, ainda nestes últimos decênios do século, pertinente. A reedição sugere ainda que obra de sociologia de Pontes de Miranda tem hoje apenas um público restrito às faculdades de Direito. A sociologia de Pontes de Miranda parece mais importante aos nossos bacharéis em direito do que aos nossos sociólogos, propriamente ditos.

3. A contribuição de Pontes de Miranda

Em primeiro lugar, podemos, certamente, a partir do exame de *Introdução à sociologia*, dizer que Pontes de Miranda reconheceu a cientificidade da sociologia. E o fez de modo radical e pioneiro entre nós.

Como para Comte, ele entendera que a sociologia corresponde ao estudo do desenvolvimento coletivo da espécie humana. A história da civilização nada mais era, para o jurista, como para o francês que deu nome à sociologia, do que a continuação da história natural do homem. Disse-nos, pois, que a sociologia é *co-irmã da Biologia*.¹⁸

Em verdade, o jurista acreditara, inspirado nos novos positivistas, que há uma unidade intrínseca no funcionamento dos fenômenos biológicos, físicos, químicos, sociológicos. Considerara que o mesmo princípio que rege a organização celular e atômica, rege, também, a organização da vida social. E, mais do que isto, vê em outras formas de existência, manifestações de vida social:

*A vida em sociedade não é exclusiva do homem; mas normal, universal. Encontramo-la nos animais, nas árvores, nos próprios minerais, na constituição da própria matéria, na mecânica atomística, na dinâmica dos elétrons. É sempre possível descer das formas superiores, desde as mais altas, até as mais elementares e ínfimas. A matéria bruta, como matéria viva, associa-se para evolver, progredir. A sociedade, como fenômeno físico, começa dos recantos profundos do mínimo, passa através da individualidade orgânica, dos corpos sociais e como que hiperdilata no domínio da Mecânica Celeste, onde deslizam os astros em suas linhas geodésicas do espaço riemanniano, em que todos eles são dóceis aos próprios destinos, que é o das mais curtas distâncias.*¹⁹

Esta compreensão acerca da manifestação da vida social nos reinos animal, vegetal, mineral e nos fenômenos físicos, traz conseqüências para o modo como o autor define o conceito de fato social. Discorda vementemente do pressuposto de Durkheim acerca da natureza *sui generis* do objeto da análise sociológica.

¹⁸ Pontes de Miranda: *Introdução à sociologia geral*. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello, 1926, p. 26.

¹⁹ *Idem*, p. 26.

O fato social (em sentido largo) é universal: temo-lo na Física, na Biologia, na Sociologia. Na vida intra-atômica há a gravitação dos elétrons. A molécula é o edifício físico químico em que a agregação é mais vasta do que no átomo, porque de átomos se compõe. Desde a célula e, com maioria de razão, desde os pluricelulares, os indivíduos são sociedades. Há fenômenos coletivos, sociais, na economia deles. E as nossas sociedades não são mais do que indivíduos mais complexos.²⁰

Se não há particularidade no fato social, não há, por conseguinte, de acordo com Pontes de Miranda, domínio específico da ciência sociológica a partir do qual fosse possível estabelecer a independência da disciplina em relação às outras áreas de conhecimento. O jurista é, pois, um crítico da especialização da ciência.

A obra de Pontes de Miranda dedica-se, nesse sentido, firmemente, a provar, a seu modo, a natureza unívoca das diferentes ciências e a aplicabilidade das leis naturais aos fenômenos sociais.

É possível assim notar, que embora o jurista admitisse, sem restrições, o valor científico da sociologia ao lado de disciplinas como a biologia e a física, não definira, porém um campo próprio de investigações sociológicas. Ao mesmo tempo, não reconhecera a figura do sociólogo como portador de um conhecimento especializado. Disse-nos que *todo bacharel em direito deveria ser também um sociólogo*.²¹ Esta recomendação aos seus colegas juristas, evidencia uma compreensão de que a formação sociológica estava, sobretudo, a serviço do direito.

Podemos até supor, esta compreensão da sociologia resultou em limites para a conquista de um lugar autônomo para a sociologia. O conhecimento sociológico parecia, pois, não merecer o estatuto de disciplina particular. Era, pois, um complemento indispensável, mas, tão simplesmente, um complemento.

A análise do livro de Pontes de Miranda nos faz, também identificar resistências, para não dizer recusa, com relação à prática da pesquisa científica no âmbito das ciências sociais.²² Basta, pois, conferir as seguintes palavras do jurista para constatar a enorme dificuldade para o enfrentamento do campo de nossas realidades sociais:

²⁰ Idem, p. 24.

²¹ Pontes de Miranda *apud* Wamireh Chacon: (1977), p. 69.

²² Wamireh Chacon: (1977), Op cit. p. 66.

*o nosso fito é não o de penetrar e abrir, com os leitores a floresta que é a sociedade, mas indicar os caminhos que a exploram, os princípios e leis que nos permitem achar as faces por onde podemos induzir, isto é tratá-los como científicos.*²³

A rigor, poderíamos dizer, trata-se de um jurista interessado, tão simplesmente, na especulação acerca da aplicabilidade das leis científicas para a compreensão da vida social.

É notável, no seu manual introdutório de sociologia, as leis científicas que regulam a vida animal, vegetal, as manifestações químicas, físicas e, por conseguinte, sociais, são significativamente apresentadas aos leitores na forma de parágrafos, a exemplo dos códigos jurídicos. Isso, nos faz, com efeito constatar, o legado da sua formação jurídica, a despeito de sua crítica ao bacharelismo, acabava por lhe deixar marcas muito profundas, limites então intransponíveis para o desenvolvimento de um campo de pesquisas sociológicas, muito embora enumerasse inúmeros benefícios causados pela análise empírica dos fatos sociais.

Por tudo isso, este trabalho de Pontes de Miranda, resulta numa obra “*pela sociologia*”, mais do que “*de sociologia*” propriamente dita. E, foi desse modo que ela fora, de fato, apropriada por aqueles que elaboraram manuais de sociologia na década seguinte.

Não se deve, por isso, reduzir o mérito pioneiro do autor, que, no ambiente desfavorável das faculdades de direito, procurou legitimar a cientificidade do conhecimento sociológico. Devemos lembrar, a luta contra aqueles que recusavam a sociologia era tarefa difícil, sobretudo, porque fora, por muito tempo, compreendida como uma disciplina subversiva, associada comumente aos princípios socialistas.

Em verdade, a contribuição de Pontes de Miranda para o estabelecimento da sociologia entre nós refere-se menos à posição epistemológica da disciplina ou à realização de pesquisas de campo, do que à definição da significação da sociologia. Suas expectativas em relação à disciplina certamente extrapolaram a freqüente recorrência para explicação sociológica do direito, comum entre nossos pioneros juristas dedicados à difusão da sociologia no ambiente das academias de direito.

Para Pontes de Miranda, mais do que explicar as determinações sociológicas do fenômeno jurídico, o desenvolvimento da sociologia permitiria que nossos bacharéis, efetivamente, constituíssem a nação. Ele restaurou, fiel à Comte mas, ao mesmo tempo,

²³ Pontes de Miranda: (1926), Op. cit. p. 8.

inspirado nos novos positivistas , o sentido original da sociologia. Afastou-a da compreensão, comum no período entre os juristas brasileiros, de que tratava-se de uma disciplina ligada ao socialismo. Acentuou sobretudo a particularidade da tarefa da sociologia num país como o Brasil.

Com efeito, o famoso jurista era fascinado pelos benefícios que a ciência, particularmente a sociologia, poderia trazer à nação brasileira. Foi, como membro fundador da Academia de Ciências, no Rio de Janeiro, um militante radical, favorável ao desenvolvimento científico do país.

Num texto publicado em 1922, dizia que a ciência nos ajudaria na fundação da *primeira civilização tropical*. Uma civilização que, segundo o jurista, a despeito do torpor do clima, através da disciplina científica, poderia um dia equilibrar a relação entre o pensamento e a ação.²⁴ A rigor, acreditava, na esteira da crítica aos bacharelismo, que a ciência sociológica nos prepararia, finalmente, para transformar em realidade os ideais civilizacionais que povoavam o imaginário de nossos bacharéis diletantes.²⁵

Desse modo, embora Pontes de Miranda fosse, como notamos à pouco, também vítima da tradição bacharelesca, acreditava que o desenvolvimento da sociologia provocaria a transformação radical nas atitudes intelectuais e, sobretudo, políticas brasileiras. Para ele, o resultado das investigações sociológicas auxiliaria na orientação da ação política favorável à constituição da nação.²⁶ Compreendia que, de fato, a harmonia social e a feliz coexistência dos indivíduos resultaria da aplicação dos conhecimentos sociológicos na prática política. O conhecimento sociológico beneficiaria, pois, a instituição de uma “política positiva”.

*A sociologia dá o indicativo, mas associado às premissas no imperativo, será possível aproveitar na ação os sólidos ensinamentos que decorrem da observação, da indução e da explicação metódica. Com os conhecimentos sociológicos, podemos, de certo modo, escolher isto ou aquilo. Não violamos as leis naturais, conhecêmo-las e utilizamos a própria eficácia com que se realizam nos fatos da vida.*²⁷

²⁴ Idem, p. 279.

²⁵ Idem, p. 278.

²⁶ Idem, p.220.

²⁷ Idem, p. 9.

Nesse sentido, é importante observar, a despeito da dificuldade resultante da discrepância entre esta expectativa em relação à contribuição do conhecimento sociológico e o desenvolvimento de pesquisas sociais, Pontes de Miranda fora responsável por atribuir uma significação ampla à sociologia no meio intelectual brasileiro. Para ele, como para os advogados dissidentes responsáveis pela elaboração do primeiro conjunto de obras didáticas de sociologia, a confiança na disciplina corresponde à *acolhida à obra patriótica de desmontar a velha mentalidade e edificar a nova mentalidade do país*.²⁸

E, foi com esta expectativa em relação à contribuição da sociologia que a disciplina chegou, primeiro, aos cursos de preparação de educadores primários, depois, aos cursos complementares e, finalmente, às universidades e faculdades. Foi, pois, quando a sociologia, como nos disse um dia Wamireh Chacon, rapidamente, *deixou o limbo do desconhecimento e forçou todas as portas*.²⁹

Assim, se não foi nas faculdades de direito que a disciplina sociológica ganhou espaço institucional, autonomia epistemológica e, sobretudo, prática de pesquisa, foi, porém, sob as arcadas que obteve significação capaz de mobilizar esforços intelectuais para sua ampla repercussão. Depositária da expectativa de renovar a vida do país, com uma tarefa civilizadora, a sociologia, com efeito, ganhara legitimidade para se estabelecer no sistema de ensino brasileiro.

3. Do direito à educação

Deve-se notar, a percepção do não cumprimento dos ideais republicanos representara, com efeito, novo entendimento sobre as dificuldades do país. Nossos intelectuais e líderes passaram a atribuir o fracasso do projeto republicano menos à composição racial da população do que a sua ignorância e analfabetismo. E, sobretudo, a precariedade da formação de nossos dirigentes foi apontada como impecílio para a constituição da nação.³⁰

²⁸ Idem, *ibidem*.

²⁹ Wamireh Chacon:(1977), *Op. cit.* p. 75.

³⁰ Jorge Nagle: "A educação na Primeira República". In: FAUSTO, B. (Org.) *História geral da civilização brasileira*. Tomo III, vol. 2, 2º ed. São Paulo: Difel, 1978, p. 267.

Com efeito, neste período, formou-se a idéia de que nosso atraso seria superado pela ação educativa. Tratava-se, pois, de uma consciência do atraso amenizada pela *ilusão ilustrada*, ideologia segundo a qual acreditava-se, a instrução traria todos os benefícios que permitiriam, finalmente, o progresso da sociedade e a constituição da nação.³¹

Compreendia-se que o Brasil vivia uma hora decisiva, exigente de novos padrões políticos e intelectuais adequados à uma “nação civilizada”.³² A educação foi, pois, entendida como um instrumento de aceleração histórica, capaz de plasmar um novo homem e uma nova sociedade. Por meio da ação educativa, acreditava-se, chegaríamos ao tempo favorável que o destino nos reservava.

Assim, a área de educação mobilizara esforços de nossos intelectuais, particularmente advogados dissidentes atingidos pela crítica à ação jurídica. Esses intelectuais acreditaram, pois, que favorecendo as reformas no sistema educacional e atuando no magistério poderiam colaborar, de modo mais efetivo, para o futuro do país.

É notável, a discussão acerca do sistema de ensino assumira, neste período, uma dimensão fundamentalmente política. Ainda depois da revolução de 30 a tarefa de constituição de um novo estado brasileiro privilegiaria a dimensão educacional. É o que confirmam as palavras de Francisco Campos no seu discurso de posse no cargo de Secretário da Educação e Cultura do Distrito Federal, em 1931:

*Chegamos a um estado em que no campo da educação é que as idéias trabalham pelo poder. A política de hoje é a política de educação. Nela, no seu campo de luta, é que se decidirão os destinos humanos.*³³

Tornou-se, por isso, a educação, uma área capaz de mobilizar grandes esforços de intelectuais e homens públicos do período. As reformas do ensino foram vistas como a reforma da sociedade.³⁴

A rigor, a pauta da educação permitia uma redefinição do papel dos intelectuais que passavam agora a reconhecer-se como elementos ativos na obra de formação da nação.³⁵ O

³¹ Antonio Cândido: *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, p. 147.

³² Jorge Nagle: (1976). Op. cit. p. 100.

³³ Simon Schwartzman: *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra: São Paulo: EDUSP, 1984, p. 177.

³⁴ Motoyama:..

³⁵ Luciano Martins: “A gênese de uma intelligentsia: os intelectuais e a política no Brasil, 1920 a 1940. In: *RBCS*. 4(2), jun. 1987, pp. 65-87.

florescimento da questão educacional retirava-os da letargia melancólica por uma república que não fora realizada. Muitos dos quais, provindos dos cursos de direito, na ação educacional conheceram, finalmente, uma nova possibilidade de agir sobre o destino do país.

Lamentaram, igualmente, a ignorância da população e o analfabetismo de seus líderes. Por isso, discutiram, planejaram, reformaram. Ocuparam-se com a ampliação do acesso ao ensino primário, secundário e profissionalizante. Reformularam os programas de ensino em todos os níveis. Introduziram novos cursos superiores, em especial aqueles dedicados à formação dos educadores. Criaram universidades para que fosse possível a produção do saber e dos sábios orientadores do destino da nação.

Este processo de renovação do sistema de ensino brasileiro permitiu a valorização de novas áreas de conhecimento e o estabelecimento de uma nova divisão do trabalho intelectual.³⁶ A rigor, uma nova nova concepção de conhecimento desenvolveu-se entre nós. Podemos, em resumo dizer, as reformas educacionais resultaram, sobretudo, de uma severa crítica à mentalidade formada nas escolas e academias brasileiras, onde se ministrava um ensino que se considerava ornamental. Nossos intelectuais, responsáveis pela reforma do ensino queriam formar espíritos práticos e objetivos, capazes de transformar os homens em forças propulsoras da nação.

Eram, pois, contrários à cultura ornamental que resultava num intelectual cujo valor de suas obras se aferia pelas qualidades literárias, pela riqueza das lembranças e pela erudição. Uma cultura que satisfazia, segundo compreendiam, os gostos de uma aristocracia rural e de uma nascente burguesia urbana que procurava princípios de refinamento.³⁷

Pretendia-se, de fato, a reestruturação do meio intelectual através da criação de uma cultura científica, da composição de uma sociedade mais diferenciada em lugar de uma cultura informe, ornamental e excessivamente romântica que se cultivava nas Faculdades de Direito.

Esta nova percepção do conhecimento foi fundamento para a crítica política. Ofereceu suporte para o julgamento dos líderes políticos ilustrados pelas faculdades de direito. Atribuiu-se, com efeito, grande parte dos problemas nacionais ao fato de que as

³⁶ Sérgio Miceli: *Intelectuais e classe dirigente no Brasil*. São Paulo: Difel, 1979, p. 36-37.

³⁷ Fernando de Azevedo: *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. 3a. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1982. p. 223.

lideranças políticas, formadas dentro de uma tradição legalista, importando-se menos com a realidade do país do que com a forma das leis e os ideais intelectuais, eram incapazes de conduzir o destino da nação. Esta formação fora pois compreendida como responsável pelo longo divórcio entre o modelo político e a realidade física e cultural do país.³⁸

*Para as classes nacionais que dirigiram a vida pública até ontem, pátria, nacionalismo, nação, povo, eram apenas expressões retóricas, bonitas no romantismo político dos programas eleitorais. Esse verbalismo em que se envolviam os problemas reais da nação traduzia uma psicologia de letrados parasitando as verdadeiras energias criadoras do país”.*³⁹

Neste processo de redefinição do meio intelectual brasileiro particularmente o desenvolvimento da sociologia foi beneficiado. O debate acerca da educação, entre jornais de grande circulação e periódicos, acabou por difundir amplamente uma nova percepção sobre a sociedade brasileira que antes estivera apenas restrita a um pequeno círculo de intelectuais modernistas. Uma percepção que, a rigor, não se assentava no argumento de que a composição racial impedia a transformação do país em nação “civilizada”.

A sociedade passara a ser vista como uma realidade complexa, dinâmica, interessante e da qual somos, a um só tempo, sujeitos e agentes. Isto representou a redução de nosso complexo colonial e despertou o desejo de reconhecer o país em suas particularidades. Queria-se, pois, caracterizar o ambiente e seus sujeitos. E, sobretudo, formar os agentes capazes de realizar as ações necessárias para o surgimento da nação.

A contribuição esperada da sociologia no sistema educacional fora sobretudo o auxílio na formação de uma nova tradição intelectual. Nestes termos, podemos dizer, a sociologia se constituiu no meio intelectual como disciplina que se opôs à tradição bacharelesca.

³⁸ Ângela Maria de Castro Gomes: “O redescobrimento do Brasil”. In: Vários autores. *Estado Novo, ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982, p. 113.

³⁹ Djacir Menezes (1934): Op. cit., p. 121

4. Sociologia versus erudição

Com efeito, em observações manifestadas nos manuais didáticos de sociologia notamos que o conhecimento sociológico é compreendido como uma área de conhecimento dedicada à substituir o domínio do ensaísmo jurídico e literário pelo realismo científico.

Amaral Fontoura nos diz “o século XX é o século da sociologia, assim como o século XVIII fora da literatura.”⁴⁰ O realismo da sociologia ocuparia, segundo ele, o lugar da ficção literária e jurídica, do ensaísmo social. Essa substituição foi compreendida como uma necessidade da vida política e social do Brasil.

Djacir Menezes, faz um comentário mais ácido. Como um apelo, pede que se afaste na vida intelectual brasileira o

*romantismo literário pseudo-sociológico. Afirma pois, que só a ciência, banindo feitiçismos e mitos de toda ordem, poderá fornecer a visão clara, nítida, segura de nossa evolução sociológica, dando-nos os meios de avançar em todos os domínios onde se há de expandir a nossa atividade como povo.*⁴¹

Constituía-se assim, na crítica ao direito e à literatura, uma oposição entre a ficção legal e literária e o realismo científico da sociologia. A sociologia parecia representar, para a maioria de nossos intelectuais do período, a maturidade intelectual do país que vivera até então na infância, embalado pelas ilusões de nossos bacharéis ilustrados.

A sociologia foi, nesse sentido, compreendida como um novo rumo na vida intelectual brasileira. É o que nos revelam as palavras de Almir de Andrade em 1939:

*Se há movimento que marque de forma impressionante as novas tendências da cultura brasileira nestes últimos cinco anos, é sem dúvida aquele que se esboça no terreno da sociologia que nos veio apresentar sob um aspecto novo a nossa realidade social.*⁴²

⁴⁰ Amaral Fontoura: “Introdução à sociologia”. 2ª ed. Rio de Janeiro: Globo, 1953, p. XXIV.

⁴¹ Djacir Menezes (1934): Op. cit., p. 7

⁴² Almir de Andrade: *Aspectos da cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Schmidt, 1939. P.

O desejo era fundar um novo padrão intelectual baseado no pensamento científico. Era necessário compreender os homens e o seu comportamento de forma objetiva e clara.

Os particularismos de nossa cultura até então compreendidos como indicativo de atraso foram agora entendidos como expressão de nacionalidade. Quiseram neste período os intelectuais conhecer, através da investigação sociológica, as potencialidades, necessidades e virtudes ignoradas do homem brasileiro para encontrar a nação em suas mais profundas tradições culturais.

Não bastava agora conhecer, entre livros, leis gerais de evolução da sociedade e delas deduzir o desenvolvimento da vida social nacional. Era necessário reconhecer, de fato, as periferias, o modo de vida do operariado, as manifestações culturais no campo, a dieta, a arquitetura e a organização familiar brasileiras.

É freqüente nas introduções e apresentações dos primeiros manuais de sociologia o alerta de que as páginas que seguiam não se destinavam à formação de intelectuais eruditos. As primeiras palavras da apresentação do manual “*Noções de sociologia*” de Francisca Peeters nos previnem: *este modesto ensaio não aspira foros de erudito*.⁴³ Fernando de Azevedo, do mesmo modo, na introdução de “*Princípios de Sociologia*” nos diz que o ensino da disciplina sociológica deve ser marcado pelo *caráter diferencial da formação de um erudito*.⁴⁴ Achiles Archerro, igualmente, ressalta em “*Lições de sociologia*”, o seu manual *não foi feito para eruditos*.⁴⁵

Os primeiros sistematizadores do conhecimento sociológico compreendiam, pois, que os eruditos eram, tal como os antigos bacharéis do século XIX, intelectuais que acumulavam saber enciclopédico e ornamental, hauridos das diferentes áreas de conhecimento, empolgados pela abstração teórica, descomprometidos com a realidade social, despreocupados com o destino da nação.

Especialmente na constituição da sociologia o diletantismo era algo que teria de ser afastado. Nelson Omegna preocupa-se, sobretudo com o fato dos diletantes pensarem que a sociologia é uma ciência onde podem transitar despreocupada e serenamente, exigente

⁴³ Francisca Peeters: *Noções de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1938, advertência à 1ª edição.

⁴⁴ Fernando de Azevedo: *Princípios de sociologia*. 3ª ed. São Paulo: Nacional, 1939.

⁴⁵ Achiles Archerro Júnior: *Lições de sociologia*. 2ª ed, ?, 1935, p. 11.

apenas de uma certa dose de bom senso, e que isto basta para compreender os fenômenos sociais.⁴⁶

Pois, afirmando que o ensino da sociologia não se dedicava à formação deste tipo de intelectual, os autores dos manuais acabavam por definir a natureza do conhecimento sociológico: especializado, produzido pela evidência dos fatos, comprometido com a constituição da nação.

Nesse sentido, colocou-se como condição fundamental na elaboração dos manuais o afastamento de qualquer pretensão ao que se denominara *diletantismo*. Seus autores dispunham-se a realizar sínteses adequadas à formação de novos espíritos para o nosso meio intelectual. A maioria dos autores afirmava, pois, que o objetivo dos livros didáticos que se dedicavam a elaborar era, tão simplesmente, iniciar os alunos na nova área de conhecimento, familiarizando-os com as teorias e as técnicas sociológicas, e, sobretudo, despertando interesse para o novo campo de estudos que estava para se formar.⁴⁷

Fernando de Azevedo afirmara, de modo significativo, que (...) *a primeira condição que se impõe ao manual científico, para ser prestativo e útil, é a exatidão*. Para ele, o autor de compêndios didáticos de sociologia é um abreviador crítico, cuidadoso na exposição e no julgamento dos temas. E em nome da exatidão, compreendendo que o conhecimento é produto da observação dos fatos, abre mão das convicções infundadas, do idealismo teórico e estético.

Com efeito, imparcialidade, crítica e nexos com os fatos da realidade social são compreendidas como virtudes entre os autores dos manuais. A emissão de opiniões pessoais e a atenção privilegiada a um ponto de vista teórico apenas, devem ser evitados, nos dizem, com frequência, os autores. Djacir Menezes em *Princípios de sociologia* afirma que como não lhe interessa nenhum tipo de *proselitismo*, adotou o critério frio da imparcialidade científica no estudo dos fatos sociais, não adotando nenhum ponto de vista sectário.⁴⁸

A cautela com relação à exposição das teorias exige, segundo nossos autores, um julgamento, também imparcial, rigorosamente científico, da contribuição das idéias

⁴⁶ Nelson Omega: *Elementos de sociologia*. Campinas: João Amêndola, 1934, p. 24.

⁴⁷ Fernando de Azevedo: (1939). Op. cit. p.27. Carneiro Leão: *Fundamentos de sociologia*. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1940, p.7. Delgado de Carvalho: *Sociologia*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1931, (prefácio à 1ª edição). Delgado de Carvalho: *Sociologia educacional*. São Paulo: Nacional, 1940, p. 5. Amaral Fontoura: *Programa de sociologia*. Rio de Janeiro: Globo, 1940, p.15.

⁴⁸ Djacir Menezes: *Princípios de sociologia*. Porto Alegre: Globo, 1934, p. 7.

apresentadas para o debate sociológico. Não se trata, na crítica científica que se quer ver manifestada nos manuais de sociologia, de emitir opiniões pessoais acerca das idéias. Deve-se identificar os limites e possibilidades da contribuição das teorias e conceitos para as discussões sociológicas contemporâneas.

Amoroso Lima na apresentação ao manual *Programa de sociologia* de Amaral Fontoura, referindo-se ao trabalho do autor, louva o seu esforço de ser imparcial em relação à exposição das diversas correntes sociológicas: (...) o autor [Amaral Fontoura] tem o cuidado de expor, sempre que o assunto exige, as várias correntes em jogo, sem procurar iludir o leitor pela adoção de uma determinada corrente, como se essa fosse a única verdadeira.⁴⁹

E por entender que a sociologia é uma área de conhecimento interessada nos fatos da vida e não apenas nas idéias, os autores dos manuais, com freqüência, declaravam como um imperativo, a necessidade de tornar o ensino da sociologia menos verbal e livresco procurando estabelecer nexos entre as leis sociológicas e a realidade social e buscando estimular o desenvolvimento da pesquisa.

Delgado de Carvalho em *Práticas de sociologia* comenta acerca de seu zeloso esforço na fixação da relação entre as idéias sociológicas e os fatos da vida social. Afirma ter procurado em cada um dos temas sociológicos discutidos, *examinar o ponto de vista brasileiro para ficar patente o interesse nacional que nos prende a estas discussões.*⁵⁰ Nelson Omegna, em *Elementos de sociologia* nos diz também que o que o moveu no seu trabalho de elaboração da síntese didática de sociologia (...) *foi o desejo de aplicar as lições à vida de nossa terra (...)*. Carneiro Leão igualmente afirma, *a sociologia, estudo das origens, da estrutura, das mudanças, do desenvolvimento nas relações sociais, tem de manter-se em contato íntimo com a sociedade em que é ministrada ou falta-lhe nexo num currículo escolar.*⁵¹

Note-se, os autores dos manuais entendiam, apoiados nas recomendações da moderna pedagogia (também um campo de conhecimento recente entre nós), que, para tornar compreensível o conhecimento sociológico, as idéias deveriam ser apresentadas nas suas manifestações mais concretas e evidentes.

⁴⁹ Amaral Fontoura: *Introdução à sociologia*. Rio de Janeiro: Globo, 1940, p.14.

⁵⁰ Delgado de Carvalho: (1931): Prefácio à 1ª edição.

⁵¹ A. Carneiro Leão: (1940): Op. cit. p. 2.

E, com efeito, iniciados nos modernos métodos de ensino, nossos autores pareciam compreender, se o ensino da disciplina sociológica fosse reduzido à exposição formal, por mais brilhante e profunda que fosse, daria base à formação do erudito.⁵² Sugeriam, por isso, que a longa e abstrata preleção do professor fosse evitada através do desenvolvimento de atividades capazes de despertar os alunos para o interesse pelas questões sociais, tais como seminários, debates, pesquisas, excursões. Estas atividades eram, pois, condição para a formação de espíritos críticos, dispostos à refletir, investigar, observar.

As atividades sugeridas exigiam evidentemente do professor um papel ativo. De acordo com nossos autores, aos professores de sociologia cabia sobretudo a tarefa de disciplinar os alunos, torná-los aptos para consultar bibliografias complementares, auxiliá-los no desenvolvimento de trabalhos de campo, na aplicação de questionários e inquéritos sociais, na reunião de dados inéditos.⁵³

Segundo Fernando de Azevedo o aluno deve compreender, através do esforço didático do professor e do desenvolvimento de trabalhos de pesquisa empírica,

*que os fenômenos sociais são fenômenos dos seres humanos encarado em sua situação especial: não como indivíduo em face da natureza e dos homens, mas como ambiente percebido simultaneamente com outros seres humanos próximos circundantes.*⁵⁴

Uma leitura preliminar dos manuais nos permite dizer, entretanto, que, em muitos casos, os longos textos dos manuais, sempre em torno de trezentas páginas, parecem, a princípio, não estabelecer nexos entre o conhecimento sociológico e a realidade social brasileira. Era, pois, freqüente, nos textos didáticos, uma lista quase interminável de conceitos, escolas sociológicas, sociologias especiais, autores e métodos de pesquisa.

Esta característica de muitos manuais de sociologia está bem representada na obra *Lições de sociologia* de Achilles Archer. Neste manual, que é talvez o mais célebre representante do enciclopedismo didático, o autor nos apresenta nada menos do que vinte e

⁵² Fernando de Azevedo. (1939). Op. cit. p. 7.

⁵³ Fernando de Azevedo: (1939). Op. cit. p. 5. Achilles Archero Júnior (1935). Op. cit. p. 13. A. Carneiro Leão: (1940). Op. cit. p. 4

⁵⁴ Idem, p. X.

três definições da sociologia ao longo do capítulo dedicado à compreensão da natureza do conhecimento sociológico.⁵⁵

Com efeito, os autores pareciam ser ainda tributários da tradição livresca que queriam banir. Presos entre conceitos e definições abstratas, descrições de obras e escolas sociológicas, muitas vezes não conseguiam estabelecer relação entre a teoria sociológica e a realidade social brasileira.

A relativa defasagem que verificamos entre a expectativa em relação ao ensino da sociologia e os textos dos manuais era verificada pelos próprios autores dos manuais. O livro didático aparece, por vezes, em suas declarações, como um elemento problemático para o ensino da sociologia tal como o idealizavam.

Carneiro Leão é o mais enfático nesta constatação. Ele nos afirma que é necessário “*libertar o aluno da tirania do compêndio*”.⁵⁶ Podemos dizer, a tirania do compêndio a que se refere, é, de fato, tirania do legado intelectual que queriam banir nossos bacharéis dissidentes. É a tirania da tradição livresca, herança do bacharelismo. As obras didáticas acabam por ser consideradas representantes de uma tradição intelectual que se queria evitar.

A vida social, queriam nos mostrar, estava muito além das páginas de qualquer livro de sociologia:

*O livro de sociologia é importante, é indispensável mesmo, como guia, como roteiro, como resumo. Mas a Sociologia não está dentro dos livros e sim da vida...*⁵⁷

Por isso, ao final de cada capítulo, eram sugeridos aos alunos um conjunto de tarefas relacionadas ao aprofundamento dos temas tratados em sala de aula. Estas tarefas compreendiam o preenchimento de questionários, o levantamento de bibliografia complementar para realização de trabalhos escritos, seminários e debates, e sobretudo, o desenvolvimento de trabalhos de campo e inquéritos sociológicos.

Podemos aqui apresentar os “tipos” de questões que foram elaborados entre os primeiros manuais de sociologia que foram publicados entre nós: (a) definição dos conceitos apresentados, (b) coleta e avaliação de dados estatísticos acerca da realidade brasileira, (c) julgamento das teorias expostas a partir de estudos de comunidades, (d) visitas, trabalhos de

⁵⁵ Achiles Archero Júnior (1935). Op. cit. p. 73-76

⁵⁶ A. Carneiro Leão: (1954). Op. cit. p. 4

⁵⁷ Amaral Fontoura: (1940). Op. cit. P. XXIII.

campo e aplicação de inquéritos sociais nas periferias, bairros de imigrantes e operários, hospitais de caridade.

A maioria das questões elaboradas nos manuais que submetemos à investigação, exigiam, de fato, muito mais do que a simplória memorização dos conteúdos apresentados. Com efeito, os autores que as formularam queriam que seus alunos estabelecessem relação entre os conteúdos gerais expostos e a realidade social local.

Podemos com tranquilidade dizer, os autores dos primeiros manuais de sociologia, procuraram, dentro dos limites impostos, favorecer o desenvolvimento dos estudos sociológicos. Lançaram nesse sentido um dos únicos recursos de que dispunham para realizar esta difícil tarefa: os autores lembravam os alunos de que o conhecimento da realidade social era uma necessidade que se impunha para a definição do destino da nação. Achiles Archero na introdução de seu compêndio "*Lições de sociologia*", faz o seguinte apelo aos seus alunos: *procurem se interessar pelos nossos temas sociológicos, estudem com afinco as questões nacionais, pois estão a exigir de todos solução adequada.*⁵⁸ Igualmente Carneiro Leão nos diz: *devemos estudarmo-nos para educarmo-nos com segurança científica no sentido de nossa própria civilização.*⁵⁹ Nelson Omegna, do mesmo modo, afirmava a necessidade de *incitar os estudantes focalizarem e fazerem, quanto possível a Sociologia do Brasil*: era necessário o conhecimento da realidade para que o aluno fosse livre *para formar e sustentar suas opiniões.*⁶⁰

Assim, embora nossos autores não tivessem as condições para fixar esta relação, queriam, não obstante, criá-las para seus alunos, ou, no mínimo, estimulá-los para o desenvolvimento de condições menos adversas à pesquisa sociológica.

É conveniente indagar acerca da suposta razão que explicaria esta dificuldade de corresponder às expectativas originais em relação à contribuição da sociologia nos primeiros livros didáticos de sociologia.

Podemos notar, através de uma leitura atenta dos manuais, um dos limites fundamentais para realização do diálogo entre as teorias e os fatos sociais locais é a ausência de dados acerca da nossa vida social. É interessante notar, nas discussões de temas como

⁵⁸ Achiles Archero Júnior. (1935). Op. cit. p. 13.

⁵⁹ A. Carneiro Leão: *Fundamentos de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1954, p. 1.

⁶⁰ Nelson Omegna. *Elementos de sociologia para as escolas normais*. Campinas: Livraria João Amêndola, 1934, p. III.

imigração ou alcoolismo, por exemplo, apresentam-se, tão simplesmente, dados que manifestam a incidência do fenômeno nos Estados Unidos ou na Europa. Isto ocorre em particular entre os manuais publicados na década de 30. Delgado de Carvalho, que publicara os seus livros didáticos nos anos 30, recorre com muita frequência às estatísticas norte-americanas.⁶¹

Entre os manuais publicados na década de 40, em particular aqueles elaborados por Amaral Fontoura, há maiores dados acerca da realidade brasileira. São pois comuns nos seus livros informações acerca da entrada de imigrantes no Brasil, da renda dos habitantes e dos crimes cometidos no Distrito Federal.

Com efeito, notamos que os manuais publicados a partir de 1940 tinham à sua disposição mais recursos estatísticos. Este fenômeno está certamente relacionado ao trabalho do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, fundado em 1938, no Rio de Janeiro, órgão responsável pela coleta e divulgação de dados estatísticos e índices acerca da realidade nacional.

Diante das dificuldades relativas ao acesso aos recursos de pesquisa, vivida pela maioria dos autores dos manuais didáticos de sociologia da década de 30, era freqüente a recorrência às obras de sociologia produzidas entre nós no período, e que foram consagradas dentro do campo de estudos sociológicos. Os autores dos manuais de sociologia citavam Josué Castro para nos apresentar o tema da fome. Apoiaram-se nos trabalhos de Oliveira Vianna para a discussão da questão racial. E, procuraram em Alberto Torres a discussão sobre as instituições políticas. Desse modo, baseados na parca bibliografia à disposição, buscaram, dentro dos limites que se impunham, nas páginas dos manuais dedicados à introdução do conhecimento sociológico, estabelecer conexão entre as teorias genéricas e a realidade social brasileira.

Era, pois, comum os autores lamentarem esta falta de recursos documentais e bibliográficos sobre a realidade brasileira. Nelson Omegna em "*Elementos de sociologia*" trata deste problema no prefácio de seu manual:

⁶¹ Delgado de Carvalho: (1931): p. 133.

Para esse trabalho muito nos ressentimos de falta de literatura sobre as questões brasileiras. Por iniciativa dos próprios alunos foram endereçados aos secretários e autoridades dos Estados apelos para que encaminhassem à nossa Escola publicações relativas ao movimento demográfico, de assistência, de educação, etc. E dados informativos das realizações sociais do país. Do Estado de Minas Gerais, por intermédio do Sr. Mário Casassanta, e da Baía, por intermédio do Dr. Bernardino José de Souza, nos foi remetido copioso material sobre a vida daqueles Estados. Essas obras foram a base e o início da pequena biblioteca de sociologia. E para aumento das mesmas os estudantes resolveram organizar uma cooperativa do livro, tendo assim conseguido as obras necessárias para o exercício do nosso primeiro ano de trabalho.⁶²

Muitas vezes, em particular nos manuais de Amaral Fontoura, eram usados como recurso para suprir a falta de dados acerca da realidade nacional os próprios trabalhos desenvolvidos pelos alunos. É o que faz sobretudo Amaral Fontoura publicando os melhores trabalhos de seus alunos realizados sob sua orientação.⁶³

Em verdade, como demonstram, dramaticamente, nossos primeiros manuais de sociologia, estava por começar a obra de constituição de um campo de estudos sociológicos. E tratava-se de começar da “estaca zero”, como se diz frequentemente: era necessário exorcisar o diletantismo, ocupar-se com a reunião de dados, documentos, com a estruturação de laboratórios, museus e bibliotecas, com a tradução de novos textos e obras, com a produção de pesquisas acerca das realidades sociais mais próximas.

Constatamos, nesse primeira exploração acerca da constituição do conjunto de obras didáticas de sociologia no Brasil, que os manuais são reveladores de um dos dramas mais fundamentais para a constituição do campo de estudos sociológicos entre nós: o incentivo à pesquisa num meio em que faltava tradição científica. Lembremos, seus autores não tinham formação científica. A rigor, eram eruditos que se empenhavam, não obstante, na formação

⁶² Nelson Omega: (1934). Op cit. p. III.

⁶³ Entre os trabalhos desenvolvidos por alunos publicados por Amaral Fontoura na 4ª edição de “Programa de sociologia” encontramos o de Luiz Aguiar Costa Pinto, realizado quando este freqüentava o curso complementar de direito e recebeu o primeiro lugar na seleção de trabalhos de sociologia brasileira. Trata-se de um trabalho acerca da organização econômica do Brasil e foi publicado como apêndice ao capítulo sobre sociologia econômica. Amaral Fontoura: (1944), pp. 308-328.

de um novo perfil de intelectuais. Tarefa para a qual a sociologia foi considerada disciplina fundamental.

Em termos gerais, estas foram as condições do meio intelectual brasileiro que beneficiaram a ampla repercussão da sociologia. Ela surge no momento em que se queria, a um só tempo, reconhecer a realidade social do país e constituir a nação; em que se formava uma nova percepção da sociedade, do conhecimento e do papel dos intelectuais. Em resumo, quando não se temia mais olhar para a realidade social. Compreendeu-se que o conhecimento sociológico era a base para a transformação desta realidade e os intelectuais eram agentes privilegiados para a execução da obra de constituição da nação. A disciplina sociológica, nesse processo de mudança de consciência, corporificou estas novas tendências, sobretudo, o desejo de mudar o país, dar-lhe novo destino, inventar novas tradições.

Por isso, o conhecimento sociológico fora capaz de atrair o interesse de nossos bacharéis dissidentes e educadores. A muitos a sociologia afigurou ser “*a arte de salvar rapidamente o Brasil...*”⁶⁴

⁶⁴ Mario de Andrade *apud* João Cruz Costa (1968): p. 139.

CAPÍTULO II

CIÊNCIA, CIVILIDADE E CIVISMO

1. Pela eficácia da ação educativa: a sociologia nos cursos normais

O conhecimento sociológico foi considerado importante, sobretudo, para a formação dos educadores que, no período de crítica à tradição bacharelesca, foram valorizados como novos agentes capazes de conduzir o país a um bom destino. Não é, pois, por acaso, que a sociologia, a exemplo da trajetória seguida pelos autores das primeiras sínteses didáticas da disciplina, passou do ambiente solene das academias de direito para as escolas normais.

Em verdade, neste período em que a sociologia é introduzida nas escolas normais, há uma profunda alteração no programa curricular dos cursos de magistério. As aulas de música, desenho à mão livre e trabalhos de agulha que antes ocupavam os estudantes, foram substituídas por novas disciplinas como metodologia do ensino, pedagogia, psicologia e história da educação.¹

Esta alteração radical revela, com efeito, que se queria impor aos educadores um novo padrão intelectual. As novas disciplinas, que ofereciam, a rigor, a racionalização do homem, dos meios de ensino e da ação educativa, passaram a dar um tom mais profissional, e sobretudo, científico, aos cursos de magistério.

Convém notar, a sociologia, inscrita neste rol de disciplinas dedicadas à formação profissional dos professores primários, estava, pela primeira vez, sendo levada a um público novo, que, em muitos aspectos, pretendia se opor à formação cultivada no interior das academias de direito.

A este novo público, para que tivesse amplo acesso ao conhecimento sociológico, foi elaborado um significativo conjunto de manuais introdutórios de sociologia. *Lições de sociologia*, de Achiles Archer Junior, 1933; *Princípios de sociologia*, de Djacir Menezes, 1934; *Sociologia Educacional*, de Delgado de Carvalho, 1940; *Sociologia Educacional* de Fernando Azevedo, 1940, *Um esquema de sociologia geral*, de Juvenal Paiva Pereira, 1941;

¹ Jorge Nagle: (1978), Op. cit. p. 270.

Sociologia Educacional, de Amaral Fontoura, 1951, estão, pois, entre os mais notáveis manuais dedicados à difusão da sociologia nas escolas normais.

Nestes manuais, notamos que muitas páginas foram dedicadas à enumeração dos benefícios que o conhecimento sociológico poderia trazer para a área educacional. A identificação dos argumentos dos autores nos ajudam, com efeito, a compreender a notável repercussão da sociologia entre os educadores, sobretudo a chamada “sociologia educacional”.

Eles nos diziam, com frequência, a perspectiva sociológica enriqueceria e renovaria a ciência da educação.² Para citarmos apenas uma referência exemplarmente significativa, convêm destacarmos as palavras de Delgado de Carvalho: *a sociologia, ciência imparcial, despida de dogmatismo, permitiria, através da aplicação de suas conclusões ao trabalho educativo, retirar a educação do estado pré-científico, estabelecê-la sobre fundamentos experimentais.*³

Com efeito, tratava-se, como já sugerimos, de tornar, através da contribuição da formação sociológica, como de outras disciplinas, científica a ação educativa. A contribuição particular que a sociologia deveria oferecer para a objetivação da ação educativa era a possibilidade de reflexão rigorosamente objetiva acerca da sociedade. Queria-se, com o auxílio da sociologia, através do reconhecimento científico da sociedade, definir a inserção da educação na vida social brasileira.

A confiança na contribuição da sociologia para a definição da função da ação educativa, tinha origem no pressuposto de que o regime escolar deveria estar ajustado ao meio social para que, deste modo, não se tornasse um *aparelhamento morto, burocrático, sem função eficaz.*⁴ Era, pois, necessário, segundo nossos autores, reconhecer o meio social, suas necessidades e potencialidades, para que daí pudesse ser definida, com objetividade, a função da ação educativa.

² Fernando de Azevedo: *Sociologia educacional*. São Paulo: Melhoramentos, 1945.

³ Idem, p. 15.

⁴ Djacir Menezes: *Princípios de sociologia*. Globo: Porto Alegre, 1934, p. 169.

É importante notarmos que, entre as páginas dos manuais de sociologia, os professores eram compreendidos como *líderes capazes de levar a comunidade ao progresso*.⁵ Isso nos faz pensar, a noção de eficácia da educação é, pois, a realização do progresso.

E, para que fosse possível a realização do que então se convencionou denominar de “progresso”, os autores dos manuais nos diziam que não bastava apenas alfabetizar os alunos. Amaral Fontoura nos afirmava, *a finalidade da escola primária não é ensinar a ler: é educar a criança. É desenvolver sua personalidade e socializá-la, isto é, torná-la apta para viver em sociedade e ser útil à sua comunidade*.⁶

Delgado de Carvalho, do mesmo modo, nos dizia que era, pois, necessário dotar os alunos do *máximo de eficiência social*.⁷ Queria com isso dizer que tratava-se de formar, nas escolas primárias, *seguidores* - e não líderes - que fossem capazes de cumprir, com disciplina, o papel que a razão sociológica lhes reservava para a obra de constituição da nação.⁸

Com efeito, a noção de progresso desenvolvida nos manuais recomendava que a ação educativa beneficiasse o aproveitamento adequado das capacidades específicas dos indivíduos e grupos sociais. O maior número de indivíduos deveriam, através da ação dos professores para moldar suas aptidões, ser ajustados e adaptados às exigências da vida nacional. Tratava-se de compor, a partir da ação educativa, a divisão do trabalho social e, desse modo, organizar a vida da nação. A escola deveria, pois, tirar proveito de todas as aptidões, capacidades, gostos e inclinações dos grupos sociais para a organização da nação.⁹

Para levar à efeito este projeto de nação organizada, queriam fazer crer nossos autores, era de fundamental importância que os educadores reconhecessem empiricamente a vida social das comunidades em que suas funções educativas eram desenvolvidas. A rigor, era necessário identificar efetivamente as possibilidades de contribuição dos grupos sociais para para a obra de organização nacional.

⁵ Amaral Fontoura: (1957), Op. cit. p. 74.

⁶ Amaral Fontoura: (1957), Op. cit. p. 234.

⁷ Delgado de Carvalho: (1940), p. 50.

⁸ *Idem*, p. 57.

⁹ *Idem*, p. 247.

Entendia-se, por isso, apenas com a orientação da pesquisa sociológica os educadores poderiam ser agentes responsáveis, através da ação educativa, pela celebração de um feliz acordo entre as necessidades da nação e as aptidões dos indivíduos.¹⁰ No campo científico, com processos sistemáticos de reconhecimento dos limites e possibilidades das comunidades, o problema do desajustamento social deixaria de existir.¹¹

Observe-se como era comum, entre os manuais de sociologia, invocar a necessidade de desenvolvimento de pesquisas sociais acerca do meio social em que viviam os alunos:

*A educação será tão mais eficiente quanto mais refletir os fatos sociais, as tendências e a evolução da sociedade. A análise dos fatos sociais, se torna, pois, indispensável às ciências da educação. Já que a finalidade da educação é integrar as novas gerações na vida da sociedade, essa finalidade será tão melhor atingida quanto mais a educação estiver articulada com a evolução social, com as necessidades sociais.*¹²

*A primeira condição para que a escola possa realizar a tarefa socializadora do indivíduo é, evidentemente, que ela própria conheça bem o meio onde atua, esteja articulada com a comunidade.*¹³

*Se o objetivo da educação é levar o indivíduo a fazer melhor, com mais eficiência e propósito, o que é seu dever fazer, é necessário antes de tudo, que se saiba quais as atividades que dele espera a sociedade e quais as fraquezas e deficiências desta sociedade susceptíveis de serem corrigidas. Ora para isso não é suficiente dissertar sobre generalidades e expor belas teorias sociológicas; é indispensável recorrer à análise social, ao inquérito (social survey) das condições econômicas, políticas e culturais da comunidade interessada. Os dados recolhidos permitirão assim estabelecer os objetivos educacionais, os materiais disponíveis e os métodos a aplicar. Estes três elementos capitais são fornecidos pela própria comunidade quando são sistematicamente estudadas e prescrutadas as suas necessidades.*¹⁴ (Grifos do autor).

¹⁰ Idem, p. 51.

¹¹ Idem, p. 50-51.

¹² Amaral Fontoura (1957), p. 343.

¹³ Idem, p. 190.

¹⁴ Idem, p. 107.

Com efeito, segundo sugerem os manuais de sociologia dedicados à formação dos professores, os novos profissionais da educação deveriam, imperiosamente, reconhecer a realidade social do país, sobretudo aquela que os cerca e na qual vivem seus alunos. O reconhecimento da necessidade do desenvolvimento da pesquisa sociológica estava, pois, ligado à eficácia da ação educativa. Não esqueçamos, pois, que a sociologia é representada como orientadora para a tarefa do educador. Apenas através do conhecimento sociológico, o professor poderia cumprir a sua tarefa de liderança para o progresso.

Convêm observar que a compreensão acerca da tarefa dos educadores e, por conseguinte, a expectativa depositada sobre o desenvolvimento da pesquisa sociológica no interior das escolas de formação de professores, têm sua origem na noção, que povoava o imaginário intelectual do período, de que Brasil era um “país em formação”, um “país novo”. O Brasil era, para os intelectuais da época, a um só tempo, uma obra desconhecida e inacabada. Era necessário, pois, conhecê-lo para que se pudesse fazê-lo cumprir o seu destino histórico previsto nas leis da evolução social.

Um artigo publicado no primeiro número da revista “*Sociologia*” fazia referência, de modo exemplar, à compreensão da particularidade do compromisso da pesquisa sociológica nos cursos de magistério dos países novos. Convêm consultar um trecho deste artigo para que possamos compreender, de modo mais exato, a significação da sociologia entre nós.

*(...) se a Sociologia é uma ciência básica nas escolas dos países velhos, o papel que ela é destinada a desempenhar em países novos, como o Brasil, é incomparavelmente mais importante. Entre nós tudo está em formação, a começar pela própria população. Somente os problemas atinentes à assimilação dos estrangeiros, de seus descendentes e de brasileiros de outros estados longínquos, por si só justificariam o ensino sociológico nas escolas normais do Estado de São Paulo. Mas sabemos que há um sem número de outros problemas sociais no nosso meio que em países velhos não conhecem nem de nome. A sua solução é impossível sem a colaboração do sociólogo e sem a compreensão sociológica daqueles que, pela sua profissão, são os indicados para influir sobre as gerações novas.*¹⁵

¹⁵ “*Sociologia*”. 1º semestre de 1939, p. 11.

A pesquisa sociológica, como reconhecimento de nossos problemas particulares, foi entendida como uma prática fundamental, capaz de contribuir para a formação da nação. A realização de investigações sociológicas a respeito dos estrangeiros no Brasil, por si só, é considerada como uma forma de assimilação do “desconhecido”. Tratava-se da possibilidade de, intelectualmente, inseri-lo dentro de modelo de organização da nação sociologicamente razoável.

Queria-se, pois, através da pesquisa sociológica, reconhecer o país novo, e desse modo, reunir informações para a “formação” da “consciência nacional”. Uma consciência em que se articulasse, a um só tempo, o terreno da tradição histórica e a vocação para o progresso.

Podemos, com tranquilidade dizer, nos manuais de sociologia dedicados aos cursos normais, em especial aqueles especificamente dirigidos à sociologia educacional, as sugestões para realização dos trabalhos de campo são mais comuns do que em outros compêndios didáticos da disciplina.

Além das freqüentes digressões acerca da história do pensamento sociológico e das relações entre a escola e outras instituições, os manuais de sociologia educacional preocupavam-se, de modo particular, em apresentar técnicas de pesquisa social e sugestões de roteiros para inquéritos sociais. Destacamos os manuais de Nelson Omegna, Amaral Fontoura e Fernando de Azevedo, que sugeriam, com freqüência, o desenvolvimento de pesquisas sociais. Em geral, as pesquisas sugeridas relacionavam-se ao desenvolvimento de estudos de questões locais. Tratavam-se, sobretudo, de estudos de comunidade.

Muitos comuns eram, pois, propostas investigativas sobre o reconhecimento das comunidades locais a fim de que o ajustamento entre os indivíduos e a sociedade se realizasse, de fato, com objetividade. As pesquisas sociológicas foram entendidas como condição fundamental para a definição das possibilidades dos grupos sociais para a contribuição ao progresso da comunidade e, por conseguinte, para a organização da nação. Sobretudo, as questões relativas às comunidades de imigrantes, operários e camponeses eram tema privilegiados de investigação de nossos autores.

Geralmente os autores preocupavam-se em capacitar seus alunos para o diagnóstico dos conflitos sociais e para o levantamento de possíveis soluções que permitam a atenuação dos problemas no campo e nas cidades. Fazia, pois, parte da formação ideológica dos professores a preocupação com o estabelecimento do consenso social. Lembremos apenas

que a eficácia da educação era julgada a partir da capacidade do educador realizar um “acordo feliz” entre a sociedade e os indivíduos. Os professores, como já pudemos constatar, eram compreendidos como agentes privilegiados na tarefa de ajustamento dos indivíduos à sociedade. Nesse sentido, podemos dizer, a investigação sociológica, desenvolvida pelas mãos dos educadores, foi posta a serviço desta tarefa conciliatória.

O esforço dedicado à constituição das condições favoráveis para o desenvolvimento da pesquisa científica em sociologia é, sobretudo, constatado através da freqüente solicitação de nossos autores para que o poder público implantasse “laboratórios ou museus de sociologia”. Nestes ambientes, esperava-se, documentos, livros e pesquisas desenvolvidas pelos alunos seriam reunidos e preservados. Eis a definição de Amaral Fontoura:

*O Museu social compreenderá uma pequena biblioteca de ciências sociais, e ainda gráficos, quadros, fotografias, documentação sobre todos os problemas sociais do universo e em especial do Brasil. Os próprios alunos, sob a direção do mestre, se encarregarão de confeccionar aquele material, paulatinamente. (...) Farão também parte do Museu Social, os trabalhos dos alunos, suas monografias e teses apresentadas, bem como os resultados dos inquéritos realizados. No fim de algum tempo, organizando-se um índice criterioso desses trabalhos, ter-se-ia nova e interessante fonte de consulta.*¹⁶

Este comentário revela que a criação de museus e laboratórios de sociologia correspondeu à necessidade urgente de reunir materiais documentais - esparsos, e fora do alcance dos alunos e professores - acerca da realidade social do país.¹⁷ Tratava-se, com efeito, das primeiras tentativas, precárias, de preparação e sistematização de dados e pesquisas sociológicas.

Não obstante, esta reivindicação refere-se, ao mesmo tempo, à necessidade de legitimação da sociologia entre as demais disciplinas científicas que integravam o conjunto dos programas escolares e acadêmicos. É, pois, isso que parecem evidenciar as palavras de Amaral Fontoura, um dos autores mais dedicados ao estabelecimento de um ensino dinâmico de sociologia:

¹⁶ Amaral Fontoura. *Programa de sociologia*. Porto Alegre: Globo, 1944, p. 17.

¹⁷ Fernando Azevedo: (1939). Op. cit. p. 6.

*Assim como cada estabelecimento de ensino possui um laboratório para a física e química e um museu para as ciências naturais, deve também possuir obrigatoriamente um museu para as ciências sociais.*¹⁸

A rigor, podemos dizer, o que estava em questão, a cada declaração de nossos autores, era a possibilidade de estabelecimento das condições para a formação de um novo padrão intelectual acerca da compreensão da vida social. Eles manifestavam, como pudemos constatar nas citações que aqui selecionamos, o desejo e a necessidade de estabelecer um padrão científico, objetivo e prático que pudesse substituir a concepção ornamental e clássica do conhecimento que historicamente foi cultivada no meio intelectual brasileiro. Este era, pois, o grande desafio imposto àqueles que se empenharam pela consolidação do conhecimento sociológico entre nós.

Lembremos que o mesmo conselho que Pontes de Miranda dera aos advogados, valia agora para os professores primários: era, pois, importante que fossem também sociólogos para que pudessem, efetivamente, ser bons educadores. Deveriam, porém, não apenas ilustrar-se nas leis sociológicas: era necessário que agissem como pesquisadores sociais.

Vale aqui observar o precioso depoimento de Aparecida Joly Gouveia, que fora aluna de curso Normal no interior de São Paulo na segunda metade da década de 30 e que exercera a profissão de socióloga após frequentar o curso de Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política.

(...) eu comecei a me interessar por sociologia na Escola Normal. Eu tive um professor excelente, ele era autodidata, porque... eu terminei a Escola Normal em 1937 e conseqüentemente não havia ainda um Departamento de Ciências Sociais e era simplesmente um professor formado pela Escola Normal de Casabranca, que era uma das sete Escolas Normais Públicas do Estado de São Paulo, e tinha um bom nível, como as outras tinham também, Campinas, Itapetininga e etc. E esse professor então nos fez ler, no curso de Sociologia da Educação, o livro do Fernando Azevedo, aquele grossão, que era um sumário das várias teorias sociológicas, e começava antes das teorias sociológicas, começava com ... os precursores da sociologia, e ao lado dessa lavagem cerebral que nós tivemos lendo o livro de Fernando de Azevedo, ele nos fez ...

¹⁸ Idem, p. XXIV.

*fazer uma pesquisa de campo, utilizando aquele esquema do Le Play, não sei se você conhece? O Le Play foi um sociólogo que resolveu estudar os... ele consta no livro do Fernando Azevedo. E Le Play, ele se interessou pela condição das famílias operárias da ... eu não me lembro bem se da França ou da Alemanha. Hoje ele seria talvez mais Alemanha do que França. E a partir desse... ele oferecia... um questionário, que foi transcrito no livro de Fernando Azevedo. E esse questionário era nada mais, nada menos do que um levantamento ... da família e das condições das famílias operárias na Europa. E o professor então, deu como um trabalho obrigatório, um estudo sobre as famílias da periferia da cidade de Casa Branca, pois era uma periferia com características muito diferentes das periferias que existem hoje aí por essas ... inclusive essas cidades do interior. E foi um trabalho de grupo e eu coordenei o meu grupo e fiz um relatório. Então nós saímos com aquele questionário preenchendo aqueles itens todos, que constavam da ... do questionário do Le Play. E fizemos depois um ... um sumário, um relatório que foi altamente elogiado. Bem, o meu interesse por sociologia foi despertado naquela época (...).*¹⁹

Pois, nos cursos de sociologia oferecidos nas escolas normais, pareciam estar sendo eliminadas as dificuldades relacionadas ao reconhecimento da autonomia da sociologia e ao desenvolvimento da pesquisa sociológica - as mesmas dificuldades que foram antes intransponíveis para os juristas interessados em divulgar a importância do conhecimento sociológico para a “renovação da mentalidade” no país.

Com efeito, os manuais dedicados à formação sociológica dos professores nos revelam que os educadores certamente contribuíram, de modo efetivo, para o desenvolvimento da pesquisa social. Sobretudo, porque os educadores se imaginavam capazes de contribuir para o que então denominavam de “melhoramento social” a partir da análise dos fatos sociais. Nesse sentido, o enfrentamento da “realidade” social tornara-se, nem penoso, tampouco dispensável aos educadores, mas uma etapa necessária para a elaboração de um projeto de organização da nação a partir da ação educativa.

Vale aqui lembrar da análise de Limongi que o levou a concluir que os frequentadores dos cursos de ciências sociais foram essencialmente normalistas. O

¹⁹ Este depoimento foi gravado em 1994 pelo prof. Niuvenius Junqueira Paoli e transcrito em sua tese de doutoramento. Ver: Niuvenius Junqueira Paoli: *As relações entre Ciências Sociais e Educação nos anos 50 e 60 a partir das histórias e produções intelectuais de quatro personagens: Josidelth Gomes Consorte, Aparecida Joly Gouveia, Juarez Brandão Lopes e Oracy Nogueira*. Volume I. USP: Faculdade de Educação. São Paulo: dig. março de 1995, p. 141.

pesquisador afirmara que, nos primeiros anos da fundação da Universidade de São Paulo, a sobrevivência dos cursos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, entre os quais o de ciências sociais, dependeram da demanda dos normalistas.²⁰

Este é um fenômeno evidente sobretudo em São Paulo que, no período em questão tinha a mais amplo sistema escolar para a formação de normalistas do Brasil. A fundação da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo e da Escola Livre de Sociologia e Política, permitiu, com efeito, que os educadores procurassem novas possibilidades profissionais. Muitos, procuravam, evidentemente, os cursos de ciências sociais para, tão simplesmente, ascenderem à carreira de educadores na condição de professores secundários. De qualquer modo, segundo os dados de Limongi, entre os normalistas foram efetivamente, também selecionadas as vocações científicas para o desenvolvimento acadêmico das ciências sociais., sobretudo em São Paulo, onde foram dadas condições efetivas para que os educadores pudessem seguir a carreira acadêmica.²¹ É o que nos confirma o depoimento de Aparecida Joly Gouveia: ela, que fora educadora e nas escolas normais despertou interesse para pesquisa sociológica, na Escola Livre de Sociologia e Política se preparara para ser efetivamente socióloga.²²

2. A sociologia nos cursos complementares: civilidade e civismo aos “brasileiros médios”

De 1931 a 1941, o domínio do conhecimento sociológico fora exigido nos exames de admissão aos cursos superiores. Por isso, a disciplina sociológica estivera entre as matérias obrigatórias dos cursos complementares, freqüentados por alunos que, durante um período de dois anos, após o término do nível secundário, dedicavam-se exclusivamente ao preparo para o ingresso nas faculdades e universidades.

²⁰ Fernando Limongi: Op. cit. p. 165.

²¹ Fernando Limongi: Op. cit. p. 165.

²² Este depoimento foi gravado em 1994 pelo prof. Niuvenius Junqueira Paoli e transcrito em sua tese de doutoramento. Ver: Niuvenius Junqueira Paoli: *As relações entre Ciências Sociais e Educação nos anos 50 e 60 a partir das histórias e produções intelectuais de quatro personagens: Josideth Gomes Consorte, Aparecida Joly Gouveia, Juarez Brandão Lopes e Oracy Nogueira*. Volume I. USP: Faculdade de Educação. São Paulo: dig. março de 1995, p. 141.

De acordo com os programas dos cursos complementares, os alunos que prestariam vestibular para os cursos de engenharia, arquitetura, química e medicina foram oferecidas, no segundo ano do curso complementar, 3 horas semanais de sociologia. Os candidatos à vaga de direito, por sua vez foram oferecidas, também no segundo ano de preparação para o vestibular, 4 horas semanais de sociologia.

Pois, a estes alunos, futuros médicos, engenheiros, arquitetos, químicos e advogados, fora dedicado o mais notável esforço de sistematização didática do conhecimento sociológico. Com efeito, de acordo o levantamento realizado, das cerca de duas dezenas de livros didáticos de sociologia publicadas entre as décadas de 30 e 40, quase metade eram elaborados para adoção nos cursos complementares. São eles: *Sociologia*, de Delgado de Carvalho, 1931; *Sociologia geral*, de Rodrigues Meréje, 1933; *Ensaio de síntese sociológica*, V. Miranda Reis, 1933; *Sociologia experimental*, de Delgado de Carvalho, 1933; *Que é sociologia*, de Rodrigues Meréje, 1935; *Sociologia aplicada*, de Delgado de Carvalho, 1935; *Sociologia (outros aspectos da filosofia universal: solução dos problemas sociais)*, de Manuel Carlos, 1938; *Preciso de sociologia*, de Paulo Augusto, 1938; *Práticas de sociologia*, de Delgado de Carvalho, 1939; *Programa de sociologia*, de Amaral Fontoura, 1940.

Entre estes manuais, os mais consagrados foram, certamente, *Programa de sociologia* de Amaral Fontoura (reditado quatro vezes entre 40 e 44, aplicado nos últimos anos em que o ensino da sociologia fora obrigatório nos cursos complementares) e aqueles publicados por Delgado de Carvalho (que elaborara o maior número de livros didáticos de sociologia no período, amplamente citado entre os autores dos outros manuais). A eles dedicaremos particular atenção nesta análise.

Antes de iniciarmos a análise propriamente dita, é importante apenas chamar a atenção para o fato de que muitos destes livros de sociologia elaborados para os cursos complementares eram também adotados para os cursos de sociologia geral ministrados nas escolas normais. Trata-se de um fenômeno que nos revela, a expectativa com relação à contribuição da disciplina sociológica nos cursos de magistério e complementares era, de certo modo, semelhante. Compreendia-se, pois, os profissionais liberais, tais como os educadores, eram agentes importantes no processo de constituição da nação. E, sabemos agora, para tal empreendimento, a sociologia foi considerada disciplina fundamental. Por isso,

algumas das constatações que aqui apresentaremos servem, igualmente, para a compreensão da significação da sociologia geral nos cursos normais.

Ao procurar identificar as expectativas forjadas acerca da contribuição do conhecimento sociológico neste conjunto de manuais é possível constatar que a disciplina sociológica parecia, a um só tempo, corresponder (1) aos ideais de expansão da cultura científica, (2) aos ideais de civilidade e patriotismo, (3) aos padrões de cultura erudita que, apesar das transformações no meio intelectual brasileiro, ainda aspiravam os membros da elite candidatos ao ingresso na carreira acadêmica.

Com efeito, ideais de objetividade científica, pressupostos nacionalistas e erudição enciclopédica misturam-se, arranjam-se e combinam-se de modo original e paradoxal nas páginas destes manuais de sociologia. Devemos, pois, analisar detidamente cada um destes aspectos e a correspondência entre eles.

Em primeiro lugar, é necessário observar que a introdução da sociologia nos cursos complementares ocorreu num período em que o ensino secundário passara a ser competência da União e sofria reformas constantes. Pretendia-se centralizá-lo, unificá-lo e, sobretudo, adaptá-lo às transformações da sociedade brasileira nas primeiras décadas deste século.

O debate acerca da exclusão dos cursos de latim dos programas de ensino é, talvez, o tema que, de modo exemplar, representa a busca de renovação do sistema de ensino secundário. A polêmica, por vezes acalorada, revelara o esforço pela substituição de uma educação clássica por uma educação moderna, baseada, sobretudo, na concepção pragmática do conhecimento. O latim, com efeito, foi, neste período, considerado pelos que defendiam as reformas de ensino, um anacronismo entre as disciplinas dos cursos secundários. Tratava-se de uma “língua morta”, nos diziam, cujo conhecimento não era aplicável na vida moderna. A pergunta fundamental, colocada pelos reformadores do ensino era a seguinte: *que valerá para os negociantes, funcionários, militares e trabalhadores horas perdidas de latim e grego?*²³

²³ Idem, p. 21.

A rigor, os reformadores pretendiam, com a eliminação de disciplinas como a língua latina, fundar um novo programa em que o conhecimento oferecido fosse, de fato, aplicável às necessidades do mundo moderno.²⁴

Compreendeu-se, para adequação do ensino à vida moderna, era, fundamental estender o acesso ao conhecimento científico aos alunos dos cursos secundários. A ciência, nos diziam empolgados os educadores, deveria ser acessível aos *brasileiros médios, aqueles com que se deve fazer o país*, e não apenas restrita aos especialistas.²⁵

Para compreender a significação que fora atribuída ao conhecimento científico neste processo de reforma do ensino secundário é pertinente observar a seguinte passagem de Afrânio Peixoto:

*Sem física, não há nada. Sem química nada se compreende. As ciências naturais, a história da criação, elevam o homem a seu ideal e lhe dão razão e meios de vida. E porque não Higiene, se tem de guardar e cuidar da saúde, patrimônio a zelar? Não são os médicos os que a devem saber senão todo mundo... E porque não Pedagogia, só reservada a professores, quando toda a gente tem que ser pai e mãe, e é preceito básico de nossa cultura honrar e felicitar a família, criar e ensinar os filhos, desde o lar? A psicologia nos ensina a compreender os homens, a compreender e aproveitar as almas: não será mais aproveitável e compreensível, que a decorada lógica ou suntuária literatura?*²⁶

Ao alcance do “homem médio” deveriam ser, portanto, colocadas as noções gerais da física, química, medicina, pedagogia, psicologia. Trata-se, segundo os educadores, de um conjunto básico de conhecimentos capazes de desenvolver uma compreensão racional acerca dos fenômenos da vida e, sobretudo, permitir o bem-estar humano.

O conhecimento científico, compreendia-se, seria levado a um número cada vez maior de membros da sociedade, e se estenderia aos novos domínios da vida. Era, pois, importante para a fundação do novo padrão intelectual, levar os homens médios a compreender objetivamente os fenômenos físicos e orgânicos, o comportamento psíquico e, também, os fatos vida social.

²⁴ Fernando Azevedo: *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. 3ª ed. São Paulo, Melhoramentos, 1981, p. 226.

²⁵ Afrânio Peixoto: “Objetivos e limites do ensino secundário”. In: Vários autores. *Um grande problema nacional: estudos sobre o ensino secundário*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1937, p. 9-24.

²⁶ Afrânio Peixoto: (1937), p. 22.

Por isso, foi celebrado o momento do ingresso da sociologia nos programas secundários de ensino. Carneiro Leão nos disse enfaticamente que *nenhuma disciplina se afigura mais importante e mais útil nos cursos secundários do que a sociologia.*²⁷

Os autores, pioneiros na sistematização do conhecimento sociológico, acreditavam, o realismo científico da sociologia poderia auxiliar no estabelecimento do bem-estar da sociedade. Poderia, com efeito, em primeiro lugar, nos ajudar na resolução dos problemas sociais. Podemos, pois, nesse sentido, conferir as recomendações de Delgado de Carvalho:

*Existe positivamente um problema social quando reconhecidamente o caso envolve o bem-estar e a segurança da sociedade e que há interesse em achar uma solução adequada. Surgem então os remédios a propor e o desejo de ver restabelecida a harmonia das relações sociais leva a soluções idealistas, mais ou menos práticas que, frequentemente, não resolvem senão em aparência. As soluções realistas, sem sacrificar os ideais, é que resolvem mais praticamente os casos; mas para chegara elas são indispensáveis as investigações metódicas, as pesquisas, as acumulações de dados que, por fim, servem de bases à lógica do pensamento. Os estudos sociológicos têm, pois, por fim principal tornar o pensamento social científico. Não é mais em artista, nem em idealista, nem em prático interessado, que o homem resolve os seus problemas, mas em cientista. (Grifo meu).*²⁸

Em segundo lugar, acreditava-se que também a sociologia poderia contribuir para o bem-estar social, instituindo, entre os alunos, padrões de civilidade e, por conseguinte, de civismo.

Delgado de Carvalho, de fato, nos diz nesse sentido que, particularmente, o desenvolvimento de pesquisas sociológicas, como parte das atividades didáticas dos cursos complementares, têm, sobretudo, a função de socializar os alunos. Através da realização de análises sociológicas, vivendo a experiência da pesquisa em grupo e, ao mesmo tempo, reconhecendo a racionalidade da vida social, os alunos estariam treinando para a vida coletiva nos dizia, com freqüência o autor. É interessante conferir algumas de suas palavras a respeito da vantagens do desenvolvimento de pesquisas sociológicas pelos alunos dos cursos complementares:

²⁷ Carneiro Leão: *Panorama sociológico do Brasil*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais: INEP, 1958, p. 18.

²⁸ Idem, p. 16.

O indivíduo aprende a partilhar com outros a sua experiência, a ser julgado pelos outros. Nasce o senso de responsabilidade mais rapidamente e com mais clareza do que a leitura de máximas éticas. Não há senso de responsabilidade sem responsabilidade real. (...) O caráter se forma por meio da própria ação. Nestas condições é notável que muito ligadas às Ciências Sociais, devem as atividades extra-classe ser consideradas como complemento prático e necessário de sua ação educativa na escola secundária.²⁹

Desse modo, deve-se notar, o estímulo à pesquisa sociológica estivera também relacionado ao esforço para a formação de personalidades responsáveis, autônomas e críticas. A rigor, portanto, o estímulo à pesquisa social estaria contribuindo para desenvolver uma “cultura social”. Tratava-se, com efeito, de formar aqui uma população de “homens médios” reconhecedores da razão sociológica, civilizados pelos padrões universais do procedimento científico.

A institucionalização do ensino da sociologia era, com efeito, compreendida como um sinal de ingresso do país no mundo civilizado, como um sinal de que o país ingressava num tempo novo. São significativas as palavras de Amaral Fontoura:

Em todo o mundo civilizado o ensino da Sociologia toma um incremento enorme. Multiplicam-se as sociedades e os institutos de Sociologia e a nossa matéria se torna de estudo obrigatório e preferido por toda a parte. Lentamente vem também o Brasil se deixando penetrar por esse magnífico progresso da ciência social.³⁰

Em terceiro lugar, compreendia-se, a sociologia estaria também contribuindo para o melhoramento social instituindo padrões de civismo e despertando amor à pátria. Por conseguinte, podemos dizer, a realização de análises sociais pelos alunos dos cursos complementares era compreendida, a um só tempo, como um exercício de civilidade e civismo.

Com efeito, o contato com a realidade sociológica do país se impôs aos alunos dos cursos secundários também como uma necessidade cívica. Através do estudo das leis sociais

²⁹ Ver: Delgado de Carvalho: “As Ciências Sociais na escola secundária”. In: Vários autores. *Um grande problema nacional: estudos sobre o ensino secundário*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1937, p. 50. O que o autor compreende como Ciências Sociais no ensino secundário é o conjunto das seguintes disciplinas: história, geografia e as demais disciplinas consideradas por muito tempo um tabu no sistema de ensino: economia política, ciência política, antropologia cultural e, sobretudo, sociologia.

³⁰ Amaral Fontoura: *Programa de sociologia*, Porto Alegre: Globo, 1944, p. 17.

e, sobretudo, do reconhecimento empírico dos fenômenos sociológicos, os alunos, futuros acadêmicos, estariam contribuindo para a constituição de uma sociedade civilizada e, por conseguinte, estariam favorecendo a constituição e o fortalecimento da nação brasileira.

Convêm, nesse sentido, conferir as significativas palavras com que Amaral Fontoura abre o seu manual *Programa de sociologia*, um dos mais citados e publicados no período:

*O ensino da Sociologia deve e precisa ser um ensino de brasilidade. É comum encontrarmos jovens patricios na mais completa ignorância dos problemas sociais do país. Nada sabem a respeito de nossas instituições políticas, desconhecem os problemas econômicos de nossa terra, não tem noção dos problemas que afligem a nossa sociedade. (...) Nem se pretenda pensar que esses assuntos só interessam aos candidatos das Faculdades de Direito. Absolutamente não. Conhecer os problemas sociais da sua pátria é obrigação tanto do advogado como do médico. Estar ao par das instituições de seu país é dever tanto do intelectual como do operário, tanto do homem de gabinete quanto do homem de rua! Em suma: conhecer os problemas sociais do Brasil é obra da sociologia e é também dever do patriotismo. Desenvolver um programa de sociologia viva, como este que expusemos é, acima de tudo, fazer obra de solidariedade social e de sadio nacionalismo.*³¹

Sabemos, a despeito do entusiasmo de Amaral Fontoura, o conhecimento sociológico saíra das academias de direito mas não chegara nem ao operário, nem ao homem de rua. Devemos apenas lembrar que, no Brasil, em 1939 (portanto, apenas um ano antes da publicação deste livro) haviam 629 estabelecimentos de ensino secundário, dos quais 530 eram particulares. Estes dados revelam, com clareza, que o acesso aos cursos secundários era apenas possível a uma parcela bastante restrita da população.³²

Porém, se não fora possível estender o acesso aos cursos secundários, acreditava-se que os jovens membros da elite brasileira - o que se convencionou denominar de *brasileiros médios* - compreendidos como agentes importantes na formação da nação, com o domínio do conhecimento sociológico, seriam mais capazes de nos levar a um bom destino. A fortaleza e a grandeza da nação, nos diziam os autores, estava ligada à conscientização dos *homens médios* acerca das leis e dos fatos sociais.

³¹ Idem, p. 19.

³² Mônica Pimenta Velloso. "Cultura e poder político: uma configuração do campo intelectual". In: Várias autoras. *Estado Novo, ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982, p. 191.

De fato, compreendia-se que a tarefa da sociologia era o estabelecimento do contato dos alunos com a realidade brasileira através, particularmente, do estímulo às pesquisas sociais. A primeira indagação que surge, após identificarmos os inúmeros argumentos favoráveis ao desenvolvimento das pesquisas sociológicas no ensino secundário, é acerca do modo como os autores procuraram, efetivamente, elaborar o contato dos estudantes com a realidade social. Ao procurar respondê-la nos deparamos, no entanto, com um fenômeno que, a princípio, nos causa estranheza: os autores, tão favoráveis ao desenvolvimento das análises de campo, não propõem, de fato, aos alunos pesquisas sociológicas.

Entre o conjunto de livros didáticos de sociologia dedicados aos cursos complementares, o manual *Programa de sociologia*, de Amaral Fontoura, é onde mais encontramos propostas de pesquisas sociais a serem desenvolvidas pelos estudantes: neste livro de 443 páginas, 44 capítulos, há apenas 3 sugestões de trabalhos de campo! Nos demais compêndios não encontramos sequer uma sugestão de pesquisa social aos alunos.

Antes porém de procurar interpretar este fenômeno, julgamos necessário apenas conferir o tipo de contato com a realidade que se pretendia proporcionar aos alunos. Tomaremos, pois, como exemplar, uma das propostas elaboradas por Amaral Fontoura, ao final de um dos capítulos, em que discutia acerca dos princípios fundamentais do convívio humano. Ele sugeria a grupos organizados de estudantes que realizassem visitas a albergues, educandários, favelas, penitenciárias, asilos, hospitais. Para o desenvolvimento da pesquisa de campo ele recomendou as seguintes instruções:

*Em cada visita procurar conhecer a realidade do problema, ouvindo os interessados diretos, asilados ou trabalhadores. Procurar integrar-se no meio que visita, para poder sentir, para viver aquela situação. Tomar numerosas notas, se possível acompanhadas com fotografias. Escrever depois um relatório a respeito. O relatório não precisa ser longo. Mas deve compreender nitidamente duas partes: na primeira, o estudante expõe tudo o que viu. Na segunda parte, critica os fatos, interpreta-os, faz seus julgamentos, enumera as providências que, na sua opinião, deveriam ser tomadas para solucionar ou minorar as dificuldades.*³³

³³ Amaral Fontoura: (1944), p. 167. Ver anexo 4 contendo a relação dos trabalhos de campo propostos nos livros didáticos.

Os alunos deveriam proceder como “cientistas sociais”: entrevistas, notas e relatórios conferiam seriedade e cientificidade às suas investigações. Manifestariam assim sua brasilidade, misturando-se e “integrando-se” à velhos, doentes, detentos, crianças carentes, trabalhadores e negros marginalizados. Compreendia-se, estavam, por um lado, exorcisando o complexo histórico em relação à dificuldade de enfrentar o campo de nossas realidades sociais. Por outro, solidarizavam-se e manifestavam esta solidariedade enumerando soluções pontuais para os problemas diagnosticados.

Note-se, esperava-se, a um só tempo, que a pesquisa sociológica disciplinasse para a vida coletiva, exorcisasse antigos complexos, desenvolvesse vínculos de solidariedade e sensibilidade para a solução dos problemas sociais.

Entretanto, embora a maioria dos autores, a exemplo de Delgado de Carvalho e Amaral Fontoura, enumerasse dezenas dos supostos benefícios provocados pelo reconhecimento empírico de nossa realidade social, não tornavam, de fato, viável, como notamos à pouco, a realização de pesquisas sociológicas.

É curioso notar que, entre muitos manuais favoráveis ao desenvolvimento de pesquisas de campo, está ausente a discussão acerca dos métodos de pesquisa social. É pois o caso dos manuais publicados por Rodrigues Meréje, Djacir Menezes. Amaral Fontoura, por sua vez, não dedica mais do que três páginas ao debate metodológico.

Por um lado, podemos atribuir esta dificuldade com relação à discussão metodológica e à orientação de pesquisa ao fato de que os autores dos manuais de sociologia eram inexperientes. A rigor, como educadores por excelência, não realizavam pesquisas sistemáticas no campo sociológico.

Notamos, entretanto, por outro lado, que este é um fenômeno que atinge menos os manuais de sociologia educacional e mais freqüentemente os manuais de sociologia geral dedicados aos cursos secundários, em especial, aos cursos complementares. Esta constatação nos faz supor que há algo na natureza dos cursos complementares que impedia, de fato, o enfrentamento da realidade social e, por conseguinte, a discussão acerca da metodologia sociológica entre os alunos. Ou seja, embora os autores compreendessem como uma necessidade o reconhecimento empírico da realidade social, havia algo no caráter dos cursos que imobilizava o desenvolvimento amplo de pesquisas sociais.

Com efeito, basta lembrar que os cursos complementares eram meramente cursos preparatórios para o ingresso dos alunos nas faculdades e universidades. O conhecimento sociológico, deveria, nestes cursos, tão simplesmente, ser assimilado para submissão dos alunos ao exame vestibular.

Devemos observar que as provas de sociologia formuladas para a seleção do vestibular, para a qual se preparavam os alunos, eram compostas por um conjunto de questões escritas e por uma argüição oral sobre um ponto sorteado no momento.³⁴ Uma leitura superficial das questões elaboradas nos faz, com efeito, constatar que se privilegiava nos exames vestibulares, sobretudo, o domínio de conceitos sociológicos e a retórica verbal. Todas as provas, indistintamente, solicitavam o domínio conceitual de uma enorme lista de conceitos.

Nesse sentido, pela natureza dos curso complementar, pela exigência do conteúdo programático, e pela elaboração das provas, podemos supor, o conhecimento sociológico servira, sobretudo, para ilustrar a formação de engenheiros, médicos, e advogados.

Por conseguinte, a maior parte dos compêndios adotados para o ensino da sociologia nos cursos complementares, a despeito das intenções didáticas e científicas dos autores, são compostos por longos e enfadonhos capítulos que compreendem uma sucessão de autores, teorias, conceitos. Não havia, nestes capítulos dedicados à reconstrução da história da disciplina, preocupação com a contextualização das questões e com a reconstrução do debate teórico. Tratava-se de um volume imenso de informações dispostas enciclopedicamente e que deveriam ser memorizadas pelos alunos.

Muitos autores procuravam auxiliá-los nesta empreitada intelectual através da elaboração de questionários e resumos. Notamos, pois, que as questões elaboradas pelos autores exigiam dos alunos o estabelecimento de relações e eram, portanto, muito mais elaboradas do que as questões propostas pela prova de sociologia dos exames vestibulares. Pois, com fequência, as questões elaboradas pelos autores dos manuais exigiam que os alunos aplicassem os conceitos sociológicos à interpretação de algum fenômeno sociológico, exigiam pesquisa bibliográfica, leituras complementares, pesquisas históricas dentro dos estreitos limites permitidos pela natureza dos cursos complementares.

³⁴ Ver anexo 3 contendo as provas de sociologia elaboradas para o exame vestibular do Rio de Janeiro nos anos de 1938 e 1940.

Os autores dos compêndios didáticos de sociologia trabalhavam sob o imperativos dos programas oficiais de sociologia impostos pelo Ministério da Educação e isso parecia incomodá-los.³⁵ Com efeito, nas páginas dos manuais, alguns autores documentavam a crítica aos programas oficiais. Delgado de Carvalho na primeira publicação do seu manual *Práticas de Sociologia*, em 1939, explicita as razões que o levam a discordar do conteúdo dos programas oficiais:

*O programa, demasiado extenso, abrange assuntos, em sua maioria estranhos à sociologia (direito, política, economia política, etc.). O programa tem uma preocupação exagerada em refutar as teorias francesas de Durkheim, com as quais nada temos ao meu ver. O programa tinha em vista fazer da sociologia uma ciência normativa, isto é, dar-lhe a missão de instrução moral e cívica. Se o objetivo está certo, pois que seja mudado o nome da cadeira. As ciências cívicas fornecem elementos necessários à presditação, mas seria abusar dos termos denominar a “presditação” “Ciência Física”. O programa emitia as questões principais que constituem a Sociologia Moderna (áreas culturais, complexos culturais, processos sociais, controle social, ecologia social, desajustamentos, trabalho social, pesquisa social, etc.) ignorando pois o que tem sido feito nos últimos 40 anos.*³⁶

Amaral Fontoura igualmente fez críticas ao programa oficial de sociologia, embora não sejam tão contundentes quanto as críticas de Delgado de Carvalho. Na primeira página do *Programa de Sociologia* ele diz o seguinte:

*Discordamos um pouco desse programa oficial: é por vezes muito prolixo, perde-se em questões de importância secundária, desconhece muitos dos trabalhos modernos atinentes à matéria.*³⁷

Note-se os programas oficiais pareciam, a ambos os autores, antigos, prolixos e portadores de uma concepção errônea acerca do conhecimento sociológico. Amaral Fontoura, algumas páginas adiante, nos diz, ainda referindo-se à desastrosa orientação dos estudos sociológicos nos cursos complementares:

³⁵ Ver anexo 3 contendo os programas dos cursos complementares.

³⁶ Delgado de Carvalho: *Práticas de sociologia*. Porto Alegre: Globo, 1939.

³⁷ Amaral Fontoura: (1944), p.15.

Salvo excessões, faz ainda, entre nós, um ensino de sociologia morta. Decoram-se definições. Fica-se no terreno estéril das digressões sobre escolas, sobre teorias, sobre orientações metodológicas ... O estudo dos problemas vivos, a discussão palpitante sobre os problemas sociais e absorvem são inteiramente abandonados! Chegamos ao seguinte cúmulo: discutem-se problemas sociais por toda parte menos ... na aula de sociologia.³⁸

Com efeito, Delgado de Carvalho e Amaral Fontoura procuravam solucionar o paradoxo da inadequação dos programas oficiais às expectativas em relação à contribuição do conhecimento sociológico procurando inserir nos temas impostos pelo programa oficial, dados acerca da realidade brasileira. Assim esperavam, pelo menos, tornar menos enfadonho o ensino da sociologia relacionando-o à realidade brasileira.

Delgado de Carvalho, que publicara manuais logo no início da década de 30, tivera mais dificuldades para estabelecer conexão entre as teorias sociais e a realidade social brasileira, pois os dados acerca da sociedade brasileira eram, ainda nos anos 30, muito raros. Amaral Fontoura, por sua vez, obtém, já na década de 40, muitos dados acerca da realidade social. A maioria, porém, referia-se ao Distrito Federal, à manifestação dos fenômenos na cidade do Rio de Janeiro, onde ele dera aulas.

Desse modo, a despeito dos limites encontrados, os autores procuraram fixar a relação entre a realidade social e a teoria sociológica. Quando era, de fato, possível eles traziam entre as páginas dos manuais estatísticas acerca da manifestação de um determinado fenômeno social entre nós. Teciam considerações interessantes acerca dos dados obtidos e assim esperavam tornar mais “vivo” o estudo da sociologia.

Amaral Fontoura compreendia, estabelecendo ele mesmo a relação entre as teorias sociais e a realidade brasileira poderia, efetivamente, proporcionar aos alunos a “visão correta” acerca da realidade social. É o que nos diz na seguinte passagem:

A cadeira de sociologia precisa ineludivelmente proporcionar aos estudantes uma visão correta da organização social, da situação política, econômica e moral da sociedade brasileira. (Grifo meu)³⁹

³⁸ Idem, p. 18.

³⁹ Idem, p. 19.

A sociologia é aqui compreendida como uma disciplina dedicada à normatização social. Assim é que muitos manuais de sociologia dedicados aos cursos complementares dedicaram-se à uma definição “objetiva” das funções da *Família*, da *Vizinhança*, da *Escola*, do *Grupo Profissional*, do *Estado*, da *Igreja*. Surge então o conceito de nação como um organismo racional, submetido à leis naturais, composto de várias instituições que cumprem, organizadamente, diferentes funções. Ali, entre as páginas de muitos manuais, estava representada a imagem da “nação organizada” que aspiravam nossos intelectuais desde a Proclamação da República.

A disciplina sociológica, segundo o testemunho destes livros, servira para consolidar uma imagem da sociedade como uma ordem moral e política particular, e também, para lembrar os homens médios de que são cidadãos do Estado e membros de uma nação destinada ao sucesso pelas leis do progresso social.⁴⁰

Com efeito, tratava-se, sobretudo, de desenvolver uma consciência favorável acerca do destino do país, legitimada pela suposta cientificidade das teorias e dos dados apresentados.

Esta parece ser, pois, a perspectiva sociológica que, segundo os autores, deveria ser proporcionada aos alunos dos cursos complementares, futuros acadêmicos. Uma visão que, a despeito das dificuldades contemporâneas, promettesse, através da razão sociológica, um futuro de pujança. Vamos observar, nesse sentido, uma passagem significativa de Amaral Fontoura com que ele encerra o capítulo acerca da vida econômica brasileira.

Pauperismo, baixo padrão de vida, relações feudais de produção, propriedade latifundiária, grande extensão territorial, povoamento rudimentar do solo, aproveitamento pequeno das riquezas naturais e reservas minerais, vida agrária patriarcal, predominância da ordem privada sobre o espírito público, capital incipiente, exploração imperialista - eis os problemas do complexo econômico brasileiro. No entanto não há nenhuma razão para que devamos nos entristecer com esse panorama. O Brasil é um país novo e rico. Depende exclusivamente dos brasileiros o seu futuro promissor. De nossa vontade bem orientada, de nosso esforço construtor paulatino e ininterrupto, de nossos sentimentos de amor à nossa terra depende o progresso brasileiro. Temos todas as condições para sermos uma grande potência. Saibamos querer e certamente o Brasil virá a ser uma nação forte, feliz e boa. (Grifo meu).⁴¹

⁴⁰ Simon Schwartzman: *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: EDUSP, 1984, p. 182.

⁴¹ Amaral Fontoura: (1944), p. 327.

É notável o cultivo da esperança entre os autores dos primeiros livros didáticos de sociologia, tão bem representado aqui nas palavras de Amaral Fontoura. Este otimismo é beneficiado, sobretudo, pela crença de que apenas o enfrentamento da realidade social, orientado pela sociologia, possibilitaria o estabelecimento de soluções favoráveis ao bem-estar social. Sobretudo, resoluções acerca do ajustamento social, considerado entre nossos autores como o problema capital do nosso século.⁴²

Algumas discussões sobre reajustamento social, pequenas comunidades rurais e urbanas, questões de trabalho, saúde pública e higiene ocupavam os alunos de sociologia dos cursos complementares, a quem se impôs como uma obrigação cívica reconhecer e solidarizar-se com os problemas do país e, sobretudo, crer nas leis sociológicas que nos garantiam um futuro melhor.

Tratava-se de formar, a partir do domínio das leis e dos fatos sociológicos, uma consciência científica acerca do progresso. Futuros profissionais liberais, funcionários públicos estavam, pois, sendo preparados para um destino positivo acerca do futuro brasileiro.

3. A sociologia cristã

Do conjunto dos manuais de sociologia dedicados aos cursos secundários destacamos ainda as seguintes obras: *Iniciação à sociologia*, de Alceu Amoroso Lima, 1931, *Noções de sociologia*, de Francisca Peeters, 1935; *Sociologia cristã*, de Guilherme Boing, 1938; *Formação da sociologia: introdução histórica às Ciências Sociais*, de Severino Sombra, 1941. Estes livros são portadores de uma concepção particular da sociologia: filiavam-se ao que se convencionou denominar de *sociologia cristã*. Foram, com efeito, elaborados para o ensino da disciplina sociológica nas escolas católicas.

Destaca-se ainda neste contexto os livros *Programa de sociologia* e *Sociologia educacional*, ambos de Amaral Fontoura. Este autor, cujos livros já tivemos a oportunidade de analisar nos tópicos anteriores, se situa, no quadro de autores católicos, num lugar bastante singular. Em verdade, ele realiza uma síntese peculiar entre a “sociologia laica” e a

⁴² Delgado de Carvalho: *Sociologia*. 1º vol. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1931, p. 15.

sociologia cristã. Isso o conduzirá, com efeito, como notaremos no próximo capítulo, a uma significação notável na formação de cientistas sociais nas faculdades católicas.

Já dissemos aqui que no final da década de 30 existiam em todo o Brasil 629 escolas secundárias das quais 530 eram particulares. Deste total de instituições particulares, sem sombra de dúvida, a grande maioria era mantida pela Igreja Católica, que procurara, após a proclamação da República e a conseqüente laicização do Estado, redefinir suas bases institucionais por meio, sobretudo, da ampliação da oferta de instituições de ensino. Para isso desembarcaram nas principais capitais do país, no início do século, dezenas de congregações estrangeiras compostas por religiosos, educadores experientes, que possibilitaram a ampliação do sistema de escolas católicas no Brasil.

E, de fato, este investimento na área educacional permitiu que, até a década de 30, a Igreja Católica se constituísse entre nós como a principal agência mantenedora de escolas secundárias no país. Em especial escolas normais dedicadas à formação de professoras primárias foram fundadas por madres educadoras em todo o Brasil. As escolas normais católicas tinham, pois, a ambição de ser agências difusoras do ideário católico em todo o sistema escolar. As atividades no ensino passaram, pois, a ser um importante suporte institucional e, também, ideológico da Igreja Católica brasileira nos primeiros decênios deste século.⁴³

Com efeito, quando a sociologia ingressa no currículo secundário, nos cursos normais e complementares, os intelectuais e professores católicos, leigos e religiosos, tratam de desenvolver este pequeno conjunto de livros didáticos nos quais elaboram um sistema de conceitos sociológicos adequados aos dogmas da Igreja. Nos manuais de sociologia cristã os intelectuais católicos procuraram elaborar e dar fundamentos, também racionais, aos princípios teológicos de divisão do mundo social.⁴⁴

⁴³ Tania Salem: "Do Centro D. Vital à Universidade Católica". In: SCHWARTZMANN, S. (org.) *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq, 1982.

⁴⁴ Para compreender o processo de composição de uma intelectualidade leiga católica no Brasil, entre as décadas de 20 e 30, do qual surge o próprio Alceu Amoroso Lima, ver os seguintes documentos e artigos: D. Leme: *A Carta Pastoral*. Petrópolis: Vozes, 1936. T. Salem: "Do Centro D. Vital à Universidade Católica". In: SCHWARTZMAN, S. (org.) *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq, 1982. O. Beozzo: "A Igreja entre a Revolução de 30: o Estado Novo e a redemocratização". In: FAUSTO, B. (org.) *História Geral da Civilização Brasileira III: o Brasil republicano*. Tomo IV: Economia e Cultura. São Paulo: Difel, 1984.

O primeiro livro de sociologia cristã publicado no Brasil foi *Iniciação à sociologia* de Alceu Amoroso Lima, o maior representante do ideário católico no período. O livro editado por duas vezes na década de 30, é citado nos manuais Francisca Peeters, Fernando Azevedo e Amaral Fontoura.

Em verdade, Francisca Peeters cita, em seu compêndio, longas passagens da obra de Amoroso Lima. E, Fernando Azevedo, embora não concordasse com as idéias da sociologia cristã e fosse um dos maiores combatentes do ensino religioso, reconhecia Amoroso Lima como um dos grandes intelectuais do período.

Amaral Fontoura, por sua vez, manifestava um reconhecimento especial pelo intelectual católico: convidou-o para elaborar o prefácio da primeira publicação de “*Programa de sociologia*”, e, alguns anos mais tarde, dedicou-lhe “*Introdução à sociologia*”. O professor fluminense é tributário de Amoroso Lima.

Para compreender a significação da sociologia cristã é necessário, portanto, consultar o manual de Amoroso Lima. Certamente, ele fora responsável pelo lançamento dos fundamentos para o desenvolvimento de um pensamento sociológico cristão entre nós. Nas páginas de seu *Iniciação à sociologia* será, pois, possível identificar as expectativas originais da sociologia cristã.

Logo na introdução do famoso compêndio Amoroso Lima afirma, de modo contundente, que deseja colocar a sociologia no posto que lhe convêm. Prossegue, pois, nos dizendo que a sociologia é uma ciência informe, cuja legitimidade é ainda discutível. Não houve sequer, de acordo com o autor, a formulação de nenhuma lei social segura sob o seu crédito. Acrescenta ainda, que deve-se à Comte apenas a importância questionável que lhe foi atribuída no quadro geral das disciplinas científicas.⁴⁵ Em lugar de Comte, Amoroso Lima nos diz que os verdadeiros precursores da disciplina estariam entre os antigos filósofos e religiosos. A sociologia é, segundo a compreensão do autor, uma disciplina que sempre existiu, muito embora não exista ainda sob a forma de uma ciência acabada.

Afirmando a ilegitimidade da sociologia e retirando-a do domínio do positivismo, Amoroso Lima acaba por identificar um campo de possibilidades para uma nova definição da disciplina. Em verdade, ele acena para possibilidade de compatibilidade entre os pressupostos cristãos e a reflexão racional acerca da vida social inspirado em autores como

⁴⁵ Amoroso Lima: *Iniciação à sociologia*. Rio de Janeiro, D. Vital, 1931, p. 8.

Le Play e Jacques Maritain. Fundamentou-se, sobretudo, nos argumentos neo-tomistas que redefiniam a racionalidade científica à luz dos dogmas cristãos.

A estratégia discursiva do texto é a constituição sistemática de um quadro geral em que o autor opõe os pressupostos cristãos aos naturalistas, estes últimos representados na sociologia pelo positivismo e pelo marxismo. Em verdade, este compêndio de sociologia se constitui como um manifesto anti-positivista e anti-marxista.

Amoroso Lima nos diz, pois, que a sociologia cristã é total, integral e final, ao passo que a sociologia naturalista é parcial natural e determinista. A sociologia cristã, fundamenta-se, pois, numa visão da sociedade que incorpora, a um só tempo, os aspectos fenomênicos e substanciais. Trata-se de uma compreensão filosófica da realidade que admite não apenas as manifestações do mundo sensível, mas os aspectos substanciais, permanentes que se situam fora da experiência empírica.

Para que nos detenhamos apenas ao essencial, podemos definir a realidade total, integral e final a que Amoroso Lima se refere do seguinte modo: a natureza, como realidade fenomênica, integra-se à sobre-natureza, como realidade substancial, ultra-terrena, onde figuram os valores finais. Compõem-se, assim, a partir da integração entre estas duas realidades, uma totalidade cuja finalidade última é Deus. *Deus é, pois, a substância final*, nos diz o intelectual católico.⁴⁶

Nestes termos, o naturalismo é compreendido como uma ciência parcial que omite a realidade divina, dedicando-se exclusivamente aos fenômenos aparentes. O naturalismo, nos diz o autor, compreende a realidade como simples processo fenomênico. E, com a exclusão dos valores substanciais é reduzida a complexidade do real à simplicidade de sua manifestação aparente e parcial.

O positivismo e o marxismo são, por isso, segundo Amoroso Lima, doutrinas naturalistas porque possuem, igualmente, como único objeto de investigação, os fatos e sua generalização deduzida da observação de suas manifestações mais sensíveis.⁴⁷

Em oposição à sociologia naturalista, a sociologia cristã se constitui, compreendida como uma forma mais completa da sociologia, mais elevada, mais científica e cujas concepções são mais complexas. Nesse sentido, tal como Amoroso Lima a compreende, a

⁴⁶ Idem, p. 28.

⁴⁷ Idem, p. 31.

sociologia é, ao mesmo tempo, ciência, filosofia e política. É científica porque trabalha no campo neutro da observação histórica e parcial. É filosófica pois não deixa ainda de trabalhar com especulações. E, por fim, é política porque visa a aplicação concreta de suas deduções.⁴⁸

A sociologia, para o intelectual cristão, é, sobretudo, uma disciplina moral. Não ocupa portanto, nos diz o autor, o ápice na classificação geral das disciplinas. O lugar da sociologia no quadro geral das disciplinas é ao lado do Direito, da Economia, da Pedagogia. Está, pois, sob a Ética, a Metafísica e a Teologia: como uma disciplina moral, subordina-se às filosofias morais.

Nesse sentido, como uma disciplina moral, que admite a aplicação de suas deduções e ao mesmo tempo reconhece o finalismo da ordem divina, o autor nos diz que, com efeito a sociologia cristã julga possível melhorar a sociedade, dentro dos limites impostos pela realidade extra-terrena:

*A sociologia cristã julga possível melhorar a sociedade moderna, sem, contudo, crer na possibilidade de levá-la à perfeição, pois acredita que a felicidade não é deste mundo. Pretende, dessa forma, animar os céticos que acreditam que nada seja possível ao homem, corrigindo porém, os audaciosos e orgulhosos que julgam que tudo é possível ao homem.*⁴⁹

A sociologia cristã tem, pois, como objetivo impor a ordem social.⁵⁰ Trata-se um ordenamento peculiar que não apoia-se apenas na ordem da natureza, mas na ordem sobrenatural que é, definitivamente, segundo Amoroso Lima, a *ordem final*.⁵¹ Por isso, nos diz o autor, a *moral cristã afirma com autoridade final o que deve ser*.⁵² Nesse sentido, podemos, por fim, resumir, a sociologia cristã tem, pois, pretensões normativas legitimadas pela autoridade final da moral cristã.

Isso explica a razão pela qual, de modo geral, os manuais de sociologia, que se inscreveram na filiação à sociologia católica - com exceção de Amaral Fontoura, que procurara conciliar os pressupostos católicos e as ambições investigativas - não possuíam preocupação em apresentar métodos de investigação sociológica. Os compêndios de

⁴⁸ Idem, p. 34.

⁴⁹ Idem, p. 38.

⁵⁰ Idem, p. 34.

⁵¹ Idem, p. 12.

⁵² Idem, p. 12.

sociologia cristã estavam pois, menos preocupados com o enfrentamento da realidade social, do que com a imposição de seu ordenamento social.

Vejamos apenas como Francisca Peeters justifica, na segunda publicação de seu manual dedicado à formação de educadores primários, a ausência de sugestões de pesquisas sociais.

*Julgou-se inútil indicarem-se assuntos de pesquisas e inquéritos. Além de terem sido indicadas nos programas em número apreciável “investigações sociais em nosso meio” cada professor deve conservar a sua autonomia e seus métodos (...). Críticos, aliás benevolentes, desejariam ver reduzido o lugar que ocupam nestas páginas a religião e a moral. A Sociologia - assim afirmam os entendidos, - não é ciência normativa. Expõe objetivamente os fatos sociais, deduzindo deles “leis científicas”. Seja. Mas a Sociologia, inscrita no rol das disciplinas que devem formar o professor de amanhã, não pode esquecer-se da sua missão educativa. Assiste-lhe a obrigação de iluminar, de firmar e de orientar.*⁵³

Não podemos esquecer, em pleno período de reformas e modernização do sistema de ensino, os tratados didáticos de sociologia cristã cumpriram, sobretudo, a função de legitimação dos pontos de vista católicos diante da ameaça de eliminação do ensino religioso e da ampliação da rede de escolas públicas. Enfim, tratava-se de condenar a racionalização do mundo e reafirmar a função da Igreja na manutenção do bem-estar social. Condenação do progresso, do individualismo, do comunismo, instruções acerca do modo ideal de relação entre o Estado e a Igreja, defesa da família e da religião católica são, pois, os temas comuns entre os manuais de sociologia cristã.

Os livros de sociologia cristã eram, pois, resultado de uma reação conservadora às ameaças de transformação da sociedade que, supostamente, pareciam ameaçar a estabilidade da Igreja Católica. As elaborações sociológicas presentes nestes compêndios didáticos, fundamentavam-se, portanto, como não podia deixar de ser, em disputas e dificuldades políticas concretas relativas, sobretudo, à manutenção do poder da Igreja no sistema de ensino.⁵⁴

⁵³ Francisca Peeters: *Noções de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1938, (advertência para a segunda edição).

⁵⁴ Ver: Karl Mannheim: “O pensamento conservador”. in: MARTINS, J. de S. *Introdução crítica à sociologia rural*. São Paulo: Hucitec, 1986.

CAPÍTULO III

SOCIOLOGIAS E SOCIÓLOGOS

1. A difícil metamorfose da sociologia em disciplina acadêmica

A introdução tardia da disciplina sociológica nos cursos superiores da Escola Livre de Sociologia e Política (1933), da Universidade de São Paulo (1934), da Universidade do Distrito Federal (1934) e na Universidade Federal do Paraná (1938) impôs, aos nossos pioneiros sistematizadores do conhecimento sociológico, a difícil tarefa de converter a disciplina aos padrões acadêmicos. Tratava-se de definir a especificidade da disciplina e seus procedimentos científicos, formar um campo de pesquisas sociológicas e, sobretudo, constituir a identidade do novo profissional especializado, o sociólogo.

A contrapartida do fato da institucionalização da sociologia ser produto da legitimidade externa, relacionada antes ao sistema escolar do que ao sistema acadêmico, é que nossos autodidatas, fundadores da sociologia entre nós, não possuíam a experiência indispensável à transformação das ciências sociais em disciplina acadêmica.¹

Com efeito, a constituição da sociologia como disciplina acadêmica parece ter sido um dos aspectos mais dramáticos da institucionalização da nova disciplina no nosso meio intelectual. E não faltaram apenas recursos humanos capazes de desenvolver entre nós a nova disciplina científica. Os nossos intelectuais favoráveis ao estabelecimento do conhecimento sociológico na academia depararam-se com condições deficientes de trabalho, de financiamento e incentivo à pesquisa.²

Grande parte destas dificuldades tinham origem na concepção particular acerca da tarefa do sistema universitário que se desenvolvera entre nós. Lembremos apenas que, por força dos imperativos da reforma do ensino superior brasileiro, realizada por Francisco Campos em 1931, as universidades foram destinadas, quase que exclusivamente, à função de formar o professorado para o ensino médio. O ambiente acadêmico, fora compreendido

¹ Maria Hermínia Tavares de Almeida: "Dilemas da institucionalização das Ciências sociais no Rio de Janeiro". In: MICELI, P. *História das Ciências sociais no Brasil*. Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989, pp. 188-216.

² Florestan Fernandes. *A sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1977.

como o lugar ideal para encontrar os elementos próprios e indispensáveis para formar um corpo de professores capaz de preparar *nosso povo em formação*.³

Francisco Campos referia-se sobretudo às Faculdades de Educação, Ciências e Letras, onde foram abrigados os primeiros cursos de ciências sociais. O ministro afirmara que deveriam ser, antes de tudo e eminentemente, “institutos de educação”.

Esta compreensão acerca da função da universidade resultou, em grande medida, no sacrifício dos ideais científicos, em particular daqueles cursos abrigados nas Faculdades de Educação, Ciências e Letras. A pesquisa sociológica, evidentemente, padeceria muito sob estes imperativos.⁴

Houveram, entretanto, reações que buscaram, efetivamente, institucionalizar um campo de pesquisas sociológicas. A constituição das missões científicas provenientes da Europa e dos Estados Unidos, compostas por cientistas formados nos principais centros científicos do mundo, representou um dos mais significativos esforços para constituir, entre nós, uma ciência sociológica a despeito das dificuldades que se impunham.

Com efeito, muitas pesquisas relacionadas ao papel exercido por esses cientistas estrangeiros têm sido desenvolvidas pelos autores que se dedicam ao estudo da história da sociologia entre nós.⁵ Entretanto, chamamos a atenção para o fato de que a mesma dedicação analítica não tem sido dada ao modo como nossos intelectuais - que efetivamente foram os responsáveis pela fundação dos cursos superiores de ciências sociais e pela

³ Francisco Campos: *Apud* Simon Schwartzmann: (1979), p. 175.

⁴ Não foi, pois, à toa que a retirada da sociologia do currículo dos cursos complementares das escolas secundárias ocorrida em 1941, sob a Reforma Capanema, causou um impacto, inicialmente negativo, sobre os cursos de ciências sociais oferecidos pelas universidades e faculdades. Até então dedicadas quase totalmente ao ensino, e com o desenvolvimento ainda débil da pesquisa científica as ciências sociais brasileiras foram submetidas a uma redefinição dentro do sistema intelectual e da relação entre o desenvolvimento do ensino e da pesquisa científica. O impacto da retirada da sociologia dos cursos secundários exigiu novo redimensionamento dos cursos acadêmicos antes particularmente voltados para a preparação de professores mais do que pesquisadores propriamente ditos. Ver artigos publicados na revista “*Sociologia*” entre os anos de 1941 e 1949. A leitura atenta destes artigos oferece um quadro geral do impacto, entre os acadêmicos da USP, causado pela retirada do ensino das sociologia nos cursos de secundários. O impacto da retirada da disciplina sociológica dos cursos médios é um tema que merece análise mais aprofundada que, entretanto, não cabe nos limites deste trabalho.

⁵ Sobre as missões científicas estrangeiras e a definição da identidade do sociólogo ver: Sebastião Vila Nova: *Donald Pierson e a escola de Chicago na sociologia brasileira: entre humanistas e messiânicos*. Lisboa: Vega, 1998. Fernando Limongi: “A Escola Livre de Sociologia e Política”. In: MICELI, P. *História das Ciências sociais no Brasil*. Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989, pp. 217-233. Os dois textos referem-se à influência de Donald Pierson na formação de cientistas sociais no Brasil. Ver também: Fernanda Massi: “Franceses e norte-americanos nas Ciências sociais brasileiras (1930-1960). In: MICELI, P. *História das Ciências sociais no Brasil*. Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989, pp. 410-460.

introdução da sociologia nas Faculdades de Filosofia- procuraram compor a identidade acadêmica da sociologia e do sociólogo.

Trata-se, portanto, de indagar acerca da maneira como os nossos autodidatas, formados em direito, enfrentaram o complexo desafio de eleger os procedimentos científicos adequados à condição acadêmica da nova disciplina. Entendemos que a análise particular dos livros didáticos elaborados para a cadeira de sociologia dos cursos superiores, publicados pelos autores brasileiros, poderá, com efeito, nos dar a dimensão desse processo de constituição da sociologia acadêmica.

Com efeito, do conjunto dos manuais inventariados observamos uma pequena parcela apenas dedicada aos cursos superiores. Parece, com efeito, que a maioria dos manuais utilizados para formação superior em ciências sociais eram estrangeiros, desembarcaram aqui com as missões científicas norte-americanas e francesas.

Mas embora sejam poucos os manuais nacionais, todos são muito significativos para a história das ciências sociais no Brasil. Foram, pois, muito publicados e formaram durante décadas muitas gerações de estudantes de sociologia brasileiros. *Princípios de sociologia*, de Fernando de Azevedo, 1935; *Fundamentos de sociologia*, de Carneiro Leão, 1940; *Introdução à sociologia*, de Amaral Fontoura, 1940; *Sociologia educacional*, de Fernando de Azevedo, 1941, *Sociologia: introdução aos seus princípios*, de Gilberto Freyre, 1945.

Examinaremos cada um destes manuais com o objetivo de tentar identificar as possibilidades e limites para a constituição da sociologia como um conhecimento especializado e, por conseguinte, para a formação da identidade do portador especializado do conhecimento sociológico.

2. Durkheim como emblema: a sociologia como o estudo dos fatos sociais

O primeiro manual de sociologia elaborado para os cursos de nível superior fora o de Fernando de Azevedo "*Princípios de Sociologia*". Originalmente elaborado para os cursos de sociologia da Universidade de São Paulo este livro foi, entretanto, também adotado no nível secundário, particularmente nos cursos de magistério de todo o país.

Durante a nossa pesquisa pudemos verificar, este manual, é com certeza, o que mais facilmente encontrado nas principais bibliotecas de ciências sociais. Embora fosse um livro denso, *Princípios de sociologia* consagrou-se, com efeito, como o mais notável manual de sociologia publicado no país. Percorreu incólume cinco décadas da história da sociologia no Brasil, pois fora reeditado onze vezes entre os anos de 1935 e 1973.

É, também, um dos livros mais citados pelos autores de outros compêndios didáticos de sociologia. Amaral Fontoura cita a obra de Azevedo nas bibliografias complementares ao final de cada capítulo. Achiles Archer, autor do manual "*Lições de sociologia*" publicado em 1935 (mesmo ano de publicação de "*Princípios de Sociologia*") já faz referência ao livro. Delgado de Carvalho e Nelson Omegna o citam, também com frequência, em seus tratados de sociologia.

A começar pelo exame da dedicatória do consagrado *Princípios de sociologia* podemos dizer que Fernando de Azevedo parecia, em 1935, através da homenagem a alguns autores, querer anunciar a construção de um caminho novo para a sociologia no Brasil. Queria nos fazer entender, era, pois, um caminho muito diferente daquele que fora traçado pelos pioneiros ensaístas que iniciaram o movimento de institucionalização da sociologia.

Ele nos diz em primeiro lugar, o livro é dedicado aos professores *P. Arbousse Bastide, C. Levy-Strauss, Roger Bastide e Samuel H. Lowrie*. Acrescenta que estes autores *da França e da América do Norte trouxeram sua contribuição científica ao desenvolvimento dos estudos sociológicos em São Paulo*. No parágrafo seguinte, porém, ele rende também homenagem àqueles que, segundo suas palavras, considera *os pioneiros da sociologia no Brasil: Silvio Romero, Pontes de Miranda e Delgado de Carvalho*.

Note-se, as palavras de Fernando de Azevedo revelam suas expectativas promissoras em relação ao futuro da sociologia no Brasil conduzido pelas mãos dos pesquisadores franceses e norte-americanos. Ao mesmo tempo, porém, presta um tributo ao esforço original daqueles que, no passado remoto e recente, inauguraram o interesse sociológico entre nós.

Nesta dedicatória está, pois, apresentada a oposição entre os intelectuais brasileiros, portadores de um conhecimento sociológico que é fruto do autodidatismo, e os cientistas estrangeiros, cujo domínio da sociologia resultara de uma formação acadêmica especializada, realizada nos grandes centros de produção científica do mundo. Fernando de

Azevedo inscreveu assim, nesta dedicatória o passado e o futuro da sociologia no Brasil. O passado amador, heróico e o futuro promissor da nova ciência, a ser traçado, particularmente, nos limites do estado de São Paulo.

Mais do que isto, a dedicatória de *Princípios de sociologia* anuncia o caráter do compêndio que Azevedo elaborara: tratava-se de um esforço favorável à contribuição para a novo caminho da sociologia. Ele queria, com efeito, através do seu livro, assinalar a ruptura nos padrões de trabalho sociológico até então realizados pelos nossos intelectuais ensaístas. E, assim nos faz entender, embora seja ele também um dos pioneiros autodidatas, é realizador do esforço fundamental para a definição da sociologia a partir dos novos padrões que se impunham entre nós.

Procurou realizar esta tarefa de definição acadêmica da sociologia inspirado sobretudo nas lições do sociólogo Émile Durkheim. Pois que apenas na França, segundo Azevedo, graças ao esforço intelectual de Durkheim, a sociologia tornou-se verdadeiramente uma área de conhecimento autônoma, rigorosamente científica.⁶

Podemos até dizer, avaliando a assimilação do sociólogo francês por Azevedo, *Princípios de sociologia*, embora trate de apresentar um painel acerca das teorias sociológicas fundamentais, é antes um livro dedicado à apresentação dos princípios fundamentais da obra de Durkheim.

Nem é preciso aprofundar a análise para chegar à constatação de que *Princípios de sociologia* é, por excelência, um livro de filiação durkheimiana. Logo antes de iniciar os capítulos do livro, Fernando de Azevedo, numa espécie de preâmbulo, enumera os dez princípios fundamentais relativos ao procedimento do sociólogo diante de seu objeto de análise. São claramente inspirados nos ensinamentos de Durkheim. Em verdade, não são senão uma síntese do livro de Émile Durkheim *As regras do Método Sociológico*, publicado originalmente em 1893.

Vale aqui apenas observar, numa versão resumida, tais princípios considerados por Azevedo fundamentais para a consituição da sociologia como uma disciplina científica autônoma: 1) *o método sociológico deve cumprir 3 etapas: observação, imaginação e verificação*, 2) *deve-se considerar o problema em si*, 3) *estudar de uma posição objetiva*, 4) *submeter a imaginação à verificação*, 5) *o grande instrumento da ciência é o espírito*

⁶ Fernando de Azevedo: *Princípios de sociologia*. São Paulo: Nacional, 1939, p. 286.

*científico, 6) deve-se dedicar-se ao estudo objetivo e desinteressado das realidades sociais, 7) os fatos sociais são específicos e exteriores, 8) deve-se tratá-los como coisas, 9) evitar sistematicamente as prenoções, 10) aplicar métodos de pesquisa das ciências naturais e métodos específicos (histórico, estatístico, sociológico).*⁷

Note-se, como nos sugere tal preâmbulo, o livro de Azevedo, deve ser compreendido como um esforço para definir a sociologia como uma área científica com objeto e métodos próprios, tal como fizera Durkheim n' *As regras do método sociológico*. A sociologia, quer nos dizer, trata de uma realidade *sui generis* que é, pois, muito diferente da realidade de que tratam a psicologia e a história, por exemplo.⁸

Azevedo afirma, com freqüência, apoiado no sociólogo francês, que os fatos sociais são realidade de gênero novo e original. São, portanto, matéria de uma ciência nova, positiva, objetiva.⁹ A rigor é, pois, o que não cansa de nos repetir em vários momentos de seu compêndio didático:

*A sociedade não é a soma de indivíduos que a compõem, nem a sua média; é antes a sua síntese, com propriedades características e específicas que cada indivíduo não permitiria adivinhar e que é preciso estudar onde elas estão: no conjunto coletivo, no grupo considerado como tal.*¹⁰

*A sociologia, determinada a sua esfera própria, tende certamente a reduzir o campo que lhe corresponde à investigação especificamente sociológica e a obter, com limites claramente definidos, um corpo de conhecimento social de princípios e de leis, procurando desprender da complexidade dos fatores que produzem e condicionam o fenômeno social as causas propriamente sociais, sobre as quais se deve incidir a sua investigação, dos outros fatores físicos, biológicos, étnicos, etc.*¹¹

*O que constitui, pois, a sociedade que é uma realidade original e, que, penetrando as consciências individuais, lhes fica de certa maneira exterior, são as representações coletivas, isto é sentimentos, idéias, juízos, estados de consciência coletiva, que não são idênticos às representações ou estado de consciência individuais. Elas são de outra natureza, como de outra natureza é a consciência coletiva que compõem, e para cuja formação a existência das consciências individuais é condição necessária mas não suficiente.*¹²

⁷ Idem, p. 10 e 11.

⁸ Idem p. 10.

⁹ Idem, p. 284.

¹⁰ Idem, p. 19.

¹¹ Idem, ibidem.

¹² Idem, p. 360.

E porque a sociologia é compreendida como uma ciência particular, o sociólogo passa também a ser compreendido como um cientista portador de um conhecimento especializado. Como o físico, o químico, o biólogo, o sociólogo é um cientista cuja formação exige rigoroso treinamento científico devido, sobretudo, à grande complexidade e riqueza da matéria dos estudos sociológicos.¹³ Como nos diz o autor, (...) *não se improvisa um pesquisador ou um experimentador. Nem em física, nem em química, nem em sociologia.*¹⁴

Esta compreensão acerca da necessidade de definição dos procedimentos científicos para o preparo dos sociólogos, resulta em longos capítulos dedicados à enumeração de recomendações metodológicas para a análise científica dos fatos sociais. Estas recomendações, presentes, como vimos desde o preâmbulo da obra, fazem do manual de Azevedo um dos únicos dedicados à discussão metodológica, fato a que talvez se deva a consagração de *Princípios de sociologia*.

A exemplo do que apresentara no preâmbulo do livro, através da enumeração dos dez “princípios da sociologia”, Azevedo buscara na metodologia de Durkheim o modelo de desenvolvimento das investigações sociológicas. Tratava-se de encontrar uma referência fundamental para a reprodução de observadores e analistas sociais.

É, pois, tempo de lembrar, esta obra de Azevedo foi considerada veículo responsável pela ampla difusão das idéias de Durkheim no sistema escolar e acadêmico brasileiro. Azevedo, não foi porém o primeiro a trazer as idéias do sociólogo francês. Lembremos que Paulo Egydio, como já constatamos, introduzira, no início do século, a discussão da obra *A divisão do trabalho social*, particularmente as questões relativas ao direito penal. Em 1929 é traduzida, por Lourenço Filho, a primeira obra de Durkheim no Brasil. Trata-se do livro *Sociologia e Educação*, que consagrara a apropriação de Durkheim pelos educadores interessados na compreensão sociológica da ação educativa. Apenas em 1936, um ano após a publicação de *Princípios de sociologia*, sob orientação de Fernando de Azevedo, Rodrigues de Méreje traduziu, finalmente, *As regras do método sociológico*.

Fernando de Azevedo foi, pois, notável divulgador da obra de Durkheim entre nós, particularmente de suas idéias relativas à constituição da sociologia no interior do conjunto

¹³ Idem, p. 145.

¹⁴ Idem, p.25

de conhecimentos científicos. Pode-se com traçquilidade dizer, Fernando de Azevedo, através de *Princípios de sociologia*, tornara Durkheim definitivamente reconhecido entre nós.

A apropriação de Durkheim por Azevedo foi absolutamente intensa. Na leitura de alguns trechos do manual pode-se até mesmo, como já constatamos em algumas citações aqui apresentadas, confundir as palavras de Azevedo com as de Durkheim.

Porém, não é necessário sequer folhar a primeira página da edição inaugural de *Princípios de sociologia* para notar esta curiosa justaposição entre o Azevedo e Durkheim. Basta apenas observar a capa do manual. É, pois, inteiramente ocupada pelo retrato de Durkheim e até mesmo a reprodução do nome do sociólogo francês está em caracteres do tamanho equivalente aos que apresentam o nome de Fernando de Azevedo. Observação a respeito desta capa já foi realizada por Simoni Guedes. Devemos consultar a sua descrição e interpretação perspicazes acerca do fenômeno:

*A capa é um primor de ambigüidade. Sem que nos detenhamos um momento no seu exame, é impossível saber se o autor do livro é Durkheim ou Azevedo ou se o tema do livro é Durkheim ou a sociologia. Nesse caso Durkheim é transformado num totem que, portado como emblema, se acompanharmos o próprio raciocínio durkheimiano, permite aos seus portadores que se irmanem com ele, contaminando-se com sua natureza já consagrada.*¹⁵

A interpretação de Guedes nos sugere, a rigor, que o autor brasileiro, membro fundador do Instituto de Filosofia da Universidade de São Paulo, tomou para si a mesma tarefa intelectual que Durkheim assumira na França. Filiar-se ao sociólogo francês ou, mais do que isto, portá-lo como emblema, como nos disse sugestivamente Guedes, é, em alguma medida, tornar-se, entre nós, o fundador da sociologia positiva.

Assim, se a capa do livro nos confunde é porque Fernando de Azevedo sentira-se, também ao lado dos franceses e norte-americanos que citara na dedicatória do manual, o sociólogo pioneiro da institucionalização acadêmica da sociologia no Brasil. E, de fato, é como *sociólogo e um dos fundadores da sociologia no Brasil* que Fernando de Azevedo se define em seu livro de memórias, escrito muitas décadas depois.¹⁶

¹⁵ Ver: Simoni Guedes: "De consagrações a profanações: as traduções da obra de Émile Durkheim no Brasil". In: *Antropologia Social*. no. 3, Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, UFRJ, julho de 1994, pp. 9-49.

¹⁶ Fernando de Azevedo: *História de minha vida*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1971, p. 210.

Podemos, com efeito, dizer, o problema da institucionalização da sociologia no meio intelectual brasileiro é análogo ao que Durkheim enfrentava na França: tratava-se de delimitar um novo campo de conhecimento adequando-o aos padrões aceitáveis da academia. A reflexão sociológica que fora aqui antes executada nos laboratórios de Medicina Legal, nos Museus Históricos e Geográficos, nos ensaios jornalísticos, nas ficções literárias, marcada pelo ecletismo e pelo ensaísmo, precisava agora ser definida em relação às condições de produção de conhecimento da universidade.¹⁷

E, ainda, uma vez estabelecida no quadro de disciplinas acadêmicas, tratava-se de fazer reconhecer a sociologia como uma ciência legítima diante das antigas áreas de conhecimento historicamente consagradas como a Engenharia, a Medicina e, sobretudo, o Direito.

Durkheim servira, pois, para uma reflexão metodológica básica capaz de projetar os quadros intelectuais da Faculdade de Filosofia, como cientistas com formação especializada.¹⁸ Afinal, afirmar-se em relação aos campos tradicionais de conhecimento era uma tarefa difícil e parecia ter exigido o auxílio, de forma emblemática, de um autor consagrado como Durkheim.

Um dos esforços de Fernando de Azevedo era, sobretudo, conquistar a autonomia da sociologia em relação à educação. Queria, na luta pela academização da disciplina evitar que a sociologia, sob inspiração dos norte-americanos, fosse escravizada pela área de educação. Tratou, pois, de procurar emancipar a nova ciência das necessidades da área educacional.

Essa luta para que a sociologia não se tornasse mero apoio intelectual da área da educação está documentada particularmente no livro *Sociologia Educacional*, publicado em 1940. Nesta obra, também dedicada à formação dos alunos dos cursos de ciências sociais, Fernando de Azevedo procura, sempre com o auxílio de Durkheim, definir a educação como um objeto de investigação sociológica. Quis capturá-la a fim de incorporá-la ao campo estudos sociológicos. *Sociologia Educacional* representa, pois, mais um dos passos de Azevedo na luta pela constituição do novo caminho para a sociologia. Estivera, como podemos notar, sempre bem acompanhado por Durkheim.

¹⁷ Renato Ortiz: "Notas sobre as ciências sociais no Brasil". In: *Novos Estudos Cebrap*. nº 27, São Paulo: CEBRAP, julho de 1990, p. 164.

¹⁸ Simoni Guedes: Op. cit. p. 15.

Especialmente em São Paulo a posse de Durkheim como emblema para a luta de autonomização da sociologia acabava por legitimar também o movimento de contratação de cientistas sociais estrangeiros, sobretudo franceses, capazes de formar entre nós uma cultura científica adequada à fixação da sociologia na constelação de disciplinas acadêmicas. Com a contratação dos intelectuais europeus buscava-se, definitivamente, abalar a estrutura de poder institucional dos *sábios da província*: engenheiros, médicos e, sobretudo, bacharéis em direito que até então detinham a hegemonia do conhecimento entre nós.¹⁹ Lembremos apenas que era uma recomendação freqüente que se contratasse principalmente sociólogos de filiação durkheimiana. Queria-se, pois, garantir que, sobretudo em São Paulo, o conhecimento sociológico fosse produzido e reproduzido como uma forma rigorosa de ciência positiva.²⁰

É necessário ressaltar, o estabelecimento da sociologia como uma ciência similar às ciências naturais era um esforço que correspondia às mais profundas ambições dos membros pioneiros fundadores da Universidade de São Paulo, entre os quais destaca-se Fernando de Azevedo. É fato conhecido que o projeto de estabelecimento do sistema universitário de São Paulo correspondia à derrota da ação revolucionária de 1932. Os membros da elite paulista, afirmavam, com efeito, que as instituições universitárias representariam um novo modo de conquistar a hegemonia nacional diante do fracasso das armas. É o que nos diz claramente Ciro Berlinck, um dos fundadores da Escola Livre de Sociologia e Política:

*De nada valeria repetir a revolução, pois a simples mudança de homens no governo não era a solução: era preciso treinamento das gerações novas no estudo objetivo dos problemas sociais, econômicos e políticos que aos homens do governo cabe responder. (...) Falta no nosso aparelho de estudos superiores, além de organizações universitárias sólidas, um centro de cultura político-social apto a inspirar interesse pelo bem coletivo, e a estabelecer a ligação do homem com o meio, a incentivar pesquisas sobre as condições de existência e os problemas vitais de nossas populações, formando personalidades capazes de colaborar eficaz e conscientemente na direção da vida social.*²¹

¹⁹ Idem, p. 80.

²⁰ Fernanda Massi: Op. cit. p. 406. É preciso observar que os cientistas estrangeiros contratados, a maioria de formação bastante recente, pouco a pouco, filiaram-se a outras vertentes sociológicas. Sabemos, por exemplo da influência de Mauss e dos lingüistas sobre a produção etnográfica de Levi-Strauss, da influência da Escola de Chicago sobre Donald Pierson, entre outros. Foram efetivamente estes autores que formaram entre nós os primeiros sociólogos e um amplo espectro de teorias sociais.

²¹ Sebastião Vila Nova: *Donald Pierson e a escola de Chicago na sociologia brasileira: entre humanistas e messiânicos*. Lisboa: Vega, 1998, p. 117-118.

Julio Mesquita, fundador da Universidade de São Paulo nos diz igualmente que o objetivo da criação de uma nova estrutura universitária no país, responsável pela fundação de novos cursos como o de ciências sociais, é o preparo de homens capazes de dar novo destino ao país. Dizia, pois, que através da Universidade de São Paulo esperava compor *admiráveis legiões de estudiosos desinteressados, que do ambiente sereno das bibliotecas e dos laboratórios indicam, em todas as nações cultas do universo, as diretrizes seguras por onde trilham confiantes dos homens de ação.*²²

Convém notar que a legitimação da sociologia como uma ciência rigorosa, objetiva sugeria, por conseguinte, que a nova disciplina seria, efetivamente, capaz de orientar, de modo objetivo, as ações em benefício do país. A sociologia deveria, pois, assumir uma posição fundamental oferecendo o suporte científico para a ação política.

Fica desse modo clara a tentativa de retirar a política do meio partidário e cientificizá-la. Lembrando as palavras de Mesquita, os políticos deveriam, pois, tomar suas decisões a partir dos resultados obtidos pela ciência social no ambiente sereno de bibliotecas e laboratórios. Forjava-se assim uma desvinculação da ação política dos interesses partidários.

Desse modo passara a ser constituída a importância da figura do sociólogo, como aquele que seria capaz de prever e orientar o destino do país.

Lembremos apenas que, entre nós, a sociologia, bem ou mal, já era reconhecida socialmente através, sobretudo, da difusão no sistema escolar. O sociólogo porém, ainda não era uma figura reconhecida. No sentido estrito do termo, pode-se, por isso dizer que a sociologia surgira aqui antes da emergência da figura do sociólogo. A constituição da identidade profissional do sociólogo foi, portanto, um esforço que os pioneiros realizaram à posteriori. Tratava-se, sobretudo, de atribuir função social ao sociólogo. Era, pois, necessário impor legitimamente não apenas diante da academia, mas também diante da sociedade, o novo profissional especializado.

Fernando de Azevedo, em "*Princípios de sociologia*" nos apresenta, com efeito, o sociólogo como um profissional capacitado com a importante função social fazer reconhecer as leis sociais, para que se possa, finalmente, melhor conduzir o destino de nossa história. A

²² Júlio Mesquita *apud*: Fernando Limongi: Mentores e clientelas da universidade de São Paulo. *In*: MICELI, P. *História das Ciências sociais no Brasil*. Editora Revista dos Tribunais: IDESP, 1989, p. 125.

identidade e a importância do sociólogo se fundamentou na crença de que a ciência social tornará possível prever os efeitos, favoráveis e desfavoráveis, de certos atos sobre a vida social. A sociologia, nos diz Azevedo, é, de fato, uma disciplina de fundamental valor como documento de previsão social. A disciplina sociológica permite *prever se certo fenômeno se pode produzir ou se, nas condições examinadas é impossível a sua produção.*²³

O sociólogo surge, portanto, em Azevedo como cientista cujo trabalho resultará no favorecimento do progresso do país. Basta, pois, conferir suas palavras acerca da possibilidade da orientação do progresso:

*O progresso que será um aumento da significação, determinação e alcance da experiência presente, depende não da existência da transformação social, mas da direção que os seres humanos dão deliberadamente a esta mudança, não só pelo sentido mais profundo de subordinação às forças que prosseguem o seu caminho, sem que o desejemos e projetemos, como também pela inteligência e pelo esforço para reger os acontecimentos, segundo um maior conhecimento das leis e dos fatos sociais. E, como os homens conseguiram, pelo domínio das leis naturais, não se sujeitar à natureza, mas pô-la a seu serviço, admite-se que os homens, estimado o valor de cada oportunidade de progresso que se apresente, possam contribuir cada vez mais para realizar o progresso pela intervenção da sabedoria humana nas diversas partes do movimento social. As leis naturais às quais esse movimento está, com efeito, submetido, longe de nos desviarem para modificá-lo sem cessar, devem ao contrário servir-nos, diz Comte, para melhor aplicar a nossa atividade na direção e reconstrução.*²⁴

Para Fernando de Azevedo, com efeito, o progresso deve ser conduzido e orientado pelos homens. O homem deve, pois, reger os acontecimentos a partir do conhecimento das leis e fatos sociais que a sociologia possibilita.

*O progresso depende antes da direção que os homens dão deliberadamente a mudança social, isto é da intervenção da inteligência e da técnica, industrial e social no processo de evolução e varia na medida dos resultados do esforço empregado para “reger” os acontecimentos e as transformações segundo um maior conhecimento dos fatos e leis sociais.*²⁵

²³ Fernando de Azevedo: (1939), p. 89.

²⁴ Fernando de Azevedo: (1939), Op. cit. p. 75.

²⁵ Fernando de Azevedo: *Sociologia educacional*. Melhoramentos: São Paulo, 1951, p. 161.

Esta perspectiva exige a colocação de uma questão relevante: a de que a sociedade é, de fato, regulada por leis alheias à nossa vontade. Fernando de Azevedo apresentou, assim, o clássico problema do determinismo sociológico e das condições de intervenção do homem sobre o curso da sociedade. Ele nos diz, com efeito, que a definição do objeto da sociologia a partir da exterioridade dos fatos sociais permitiria a objeção de que o princípio sociológico implica um “fatalismo”, ou seja, a compreensão de que os homens são incapazes de atuar sobre a sociedade e de modificá-la. Este problema ele procura resolvê-lo citando uma famosa passagem de Durkheim: *as ciências, ao mesmo tempo em que proclamam a necessidade das coisas nos põe nas mãos os meios de dominá-las.*²⁶

E prossegue ainda afirmando a possibilidade de condução dos fatos da vida social:

*aliás, de todos os fenômenos naturais, os fenômenos sociais são os mais maleáveis, os mais acessíveis às variações, porque eles são os mais complexos. A sociologia não impõe de forma alguma ao homem uma atitude passivamente conservadora: ela estende o nosso campo de ação por isso somente que estende o campo de nossa ciência.*²⁷

Sociologia e sociólogo aparecem, portanto, como produto imposto pelas mudanças provocadas pelo progresso. A rigor, são, eles mesmos, indicativo do progresso. Por isso, a institucionalização acadêmica da sociologia é compreendida, ela mesma, como uma tarefa favorável ao destino do país.

Nesse sentido, é conveniente ressaltar que, para Fernando de Azevedo, a especialização de tarefas intelectuais no complexo de divisão do trabalho social é um dos mais importantes critérios gerais de progresso.²⁸ O esforço pela definição de novas áreas particulares de conhecimento e pela formação de novos profissionais especializados equivale, segundo Azevedo, à contribuição para o progresso nacional.

E, com efeito, Fernando de Azevedo parece acreditar, ao beneficiar a autonomia epistemológica da sociologia, está contribuindo para o progresso do país. É o desejo de um

²⁶ Idem, p. 13.

²⁷ Idem, p. 13.

²⁸ Idem, p. 71.

destino novo para a nação que o leva a traçar um caminho, também novo, para o reconhecimento da sociologia no Brasil.

3. A sociologia entre intuição e a razão, entre o homem e a natureza:

O manual *Sociologia: estudo de seus princípios* foi publicado por Gilberto Freyre em 1945. Sua elaboração resultara da realização do curso de sociologia ministrado pelo autor entre 1935 e 1937, oferecido pelo departamento de ciências sociais da Universidade do Distrito Federal. Freyre o redigira a partir de notas taquigrafadas pela então secretária da Universidade Vera Teixeira.

Este manual difere da maioria dos compêndios didáticos que foram publicados no período. A linguagem usada por Freyre é pessoal, literária e bem-humorada, embora não seja menos rigorosa e cuidadosa. Impossível não comparar, com imediatez, o estilo literário de *Sociologia* à formalidade de *Princípios de sociologia*, publicado por Fernando de Azevedo. A diferença entre as obras sugere que estamos diante de autores de origem intelectual diversa.

E, de fato, ao folhar as páginas de *Sociologia*, compreendemos que os princípios sociológicos apresentados por Freyre não tem nada em comum com aqueles que foram antes sintetizados por Fernando de Azevedo.

Com efeito, Freyre prefere os sociólogos alemães e norte-americanos aos franceses. Usa, com frequência, o termo *processo social* e parece querer evitar o conceito durkheimiano *fato social*. Prefere *compreender* a *explicar* os fenômenos sociais. Pois estes pequenos detalhes, colhidos numa leitura preliminar de *Sociologia*, evidenciam que Freyre sustenta uma concepção bastante distinta de Fernando de Azevedo acerca natureza do conhecimento sociológico. Logo nas primeiras páginas ele a define:

*Desde já confessamos que nos inclinamos a considerar a sociologia uma ciência mista, híbrida ou anfíbia, em parte natural, em parte cultural; e não simples ou definitivamente a ciência natural que alguns ousados pretendem já estabelecida.*²⁹

²⁹ Gilberto Freyre: *Sociologia: introdução ao estudo de seus princípios*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1945, p. 13.

A sociologia não é para Freyre, uma *ciência pura*, ou seja, não é uma ciência natural no sentido estrito do termo. Isso equivale a dizer que, para ele, os modelos de investigação oferecidos pela física, pela química e, sobretudo, pela biologia, não bastam para compreensão dos problemas sociológicos.

Ao longo do manual, ele tenta nos convencer, o caráter misto da sociologia é, tão simplesmente, imposto pelo próprio objeto da investigação. Para ele, a nova ciência dedica-se ao estudo de *processos, funções e formas de associação, posição e interdependência* dos seres humanos entre si e o meio que os cerca.³⁰ É, pois, uma ciência nova que trata de investigar o homem na sua totalidade, na sua relação com outros homens e com a natureza. É complexa porque o homem o é.

E por isso, devido às características da investigação sociológica, Freyre nos diz que são *quixotescos e solitários* aqueles sociólogos que pretendem provar a possibilidade de tratamento das questões sociológicas como *coisas* da natureza.³¹

Segundo Freyre, a complexidade do objeto de investigação da sociologia faz com que seu conhecimento se forme apenas lentamente. É uma ciência em construção, como *uma língua em formação, cuja gramática é ainda precária na estabilidade de suas regras e leis, muitas delas ainda prematuras, pelo menos.*³²

Nesse sentido, a contribuição que Freyre esperara dar para a constituição da nova disciplina é muito diferente daquela oferecida por Fernando de Azevedo. Ao invés de proclamar a independência e a autonomia da sociologia como fez Fernando de Azevedo em *Princípios de sociologia*, filiando-se às idéias de Durkheim, Gilberto Freyre declarou-a dependente em relação às áreas de conhecimento consolidadas com mais firmeza no meio intelectual. Afirmou, com propriedade, que *não há ciência mais dependente das outras ciências do que a sociologia*. A ciência em formação deveria procurar nas disciplinas mais maduras a eliminação de suas deficiências e insuficiências para a compreensão dos processos sociais.³³

³⁰ Idem, p. 124.

³¹ Idem, p. 13.

³² Idem, p. 18.

³³ Idem, p. 15.

Em verdade, o caráter particular da investigação sociológica exige o auxílio de outras áreas de conhecimento.

*É sociologia todo estudo científico de processo, de forma ou síntese de interação social ou sócio-cultural e que deixa de ser exclusivamente sociologia para tornar-se também outra ciência social, ou filosofia, psicologia, biologia, ética, todo estudo que se ocupe exclusiva ou principalmente de produtos sociais ou conteúdos culturais.*³⁴

Com efeito, neste livro Freyre dedica longos capítulos à este trabalho de determinação da contribuição de outras áreas de conhecimento à investigação sociológica. Filosofia, história, biologia, antropologia, geografia cultural, economia e direito figuram entre as disciplinas investigadas.

Cada uma delas, segundo o autor, favorece o entendimento de aspectos importantes para a compreensão dos fenômenos da sociedade: a *filosofia* auxilia na preservação da totalidade da condição humana frequentemente fragmentada pela ciência; a *história* permite a reconstrução do processo social; a *biologia* ajuda na identificação de condicionamentos biológicos sobre as relações sociais; a *antropologia* oferece sobretudo suporte metodológico à sociologia, a *geografia física* faz compreender a reciprocidade entre o meio físico e o homem; a *economia* e o *direito* são, pois, parte da cultura e, portanto, indispensáveis ao reconhecimento da sociologia.

De acordo com o esquema traçado por Freyre ao longo do livro, a especialização não favorece o desenvolvimento do campo de investigações sociológico. O profissional em sociologia deve, pois, caracterizar-se pelo cosmopolitismo intelectual, transitar entre as mais variadas áreas de conhecimento recolhendo material para compreensão dos processos sociais. Nesse sentido, o sociólogo *é e não é* sociólogo. Rigorosamente, Freyre parece nos dizer que para *ser sociólogo é preciso, ao mesmo tempo, não ser.*³⁵

E acrescenta, para a interpretação dos problemas sociológicos não bastam apenas a mensuração, a descrição e a experimentação. O sociólogo *não é*, pois, também, um cientista no sentido estreito do termo:

³⁴ Idem, p. 83.

³⁵ Esta expressão trata-se de uma referência ao texto de Gilberto Freyre: *Como e porque sou e não sou sociólogo*. Brasília: Editora da UnB, 1968.

*Na sociologia a validade do intuitivo mais uma vez terá que humilhar-se diante da experimentação miúda e da verificação prosaica a que possa sujeitar-se uma série de fatos, por ele apresentada, sem que por isso o mesmo sociólogo deva esmagar dentro de si todo o poder de intuição, de empatia e de compreensão intelectual de que disponha para, numa vã imitação dos cultores das ciências naturais puras, encortçar-se em cientista inteiramente experimental e impessoal ou apenas descritivo e objetivo, como se a história e o comportamento do homem social fossem história e comportamento apenas naturais.*³⁶

Com efeito, para Freyre, a investigação sociológica é, sobretudo, um ato de compreensão que não prescinde de qualidades como sensibilidade, intuição e empatia. Em resumo, podemos dizer que, para ele, a sociologia e, por conseguinte, o sociólogo ocupam um lugar singular no quadro geral de conhecimentos humanos. Estão, pois, entre a cultura e a natureza, a filosofia e a biologia, a intuição e a razão.

Devemos notar que este livro não revelara uma preocupação com a institucionalização e a legitimação acadêmica da sociologia como em *Princípios de sociologia* de Fernando de Azevedo. Até porque o conhecimento sociológico já estava, em 1945, ano da publicação de *Sociologia*, bem ou mal, acomodado nas Universidades de São Paulo, do Rio de Janeiro, do Paraná e de Minas Gerais. Aliás, é possível que isto explique a edição tão tardia do manual, cerca de uma década após a realização do curso na Universidade do Distrito Federal. Àquela altura dos acontecimentos, as idéias de Freyre em favor de uma concepção *mista* da disciplina sociológica não serviriam de argumento para o combate da inclusão da sociologia no quadro geral das disciplinas acadêmicas.

Freyre parecia desejar, sobretudo, a consolidação de determinado campo de investigações para a nova disciplina: queria que os sociólogos no Brasil se dedicassem, inspirados nos princípios da *ecologia humana* propostos por Mujerkee, à compreensão das condições de adaptação do homem brasileiro ao meio ambiente. Tratava-se, pois, de desenvolver uma área particular da sociologia que pudesse, com efeito, interpretar o Brasil. Explorara as teorias consagradas e estabelecidas nos outros países procurando delas retirar sugestões para compreensão da realidade especificamente brasileira.³⁷

³⁶ Gilberto Freyre, (1945), Op. cit. p. 29.

³⁷ Gilberto Freyre: (1968), Op. Cit. p. 52.

Pois Freyre acreditara na existência de um estilo nacional de sociologia, uma sociologia russa e uma sociologia norte-americana, por exemplo.³⁸ E parecia querer fundar, entre nós, os princípios para a constituição de uma sociologia brasileira.

O manual *Sociologia* traz, de fato, a discussão acerca de alguns detalhes sobre o modo de desenvolvimento de pesquisas sociológicas capazes de conduzir à interpretação do Brasil. Freyre queria, com efeito, nos introduzir no universo das investigações empíricas. Entre outras coisas nos diz que *região e comunidade* formam as unidades de observação fundamentais para as pesquisas de *sociologia regional*.³⁹ O caráter funcional e orgânico destas noções permite, segundo Freyre, a apreensão da complexidade da totalidade regional.

É, pois, importante que se diga, para Freyre, a *sociologia regional* é área especial da ciência sociológica que abriga, entretanto, o problema sociológico considerado fundamental, qual seja, o da relação dos homens com o meio que os cerca. Ele entende que, a partir do estudo dessa relação essencial dos homens com as coisas do mundo é possível compreender o dinamismo do *homem social*.⁴⁰

A rigor, o problema da adaptação entre o homem e o meio ambiente foi, de fato, uma das perspectivas sociológicas que mais se propagaram no meio intelectual brasileiro. Esteve, pois, presente na obra *Os sertões* de Euclides da Cunha (1900) e se consolidou com o impacto da publicação de *Casa Grande e Senzala* de Freyre. Difunde-se, também, no conjunto de manuais de sociologia, em particular, entre aqueles dedicados aos cursos de educação, preocupados com a definição da ação educacional.

É interessante, nesse aspecto, chamar a atenção para o manual de Carneiro Leão *Fundamentos de sociologia* publicado em 1940. Este compêndio, que resultara igualmente da compilação dos cursos de sociologia ministrados na Universidade do Distrito Federal entre os anos de 1935 e 1937, fora reeditado cinco vezes entre 1940 e 1963, tornando-se também um dos maiores veículos de difusão do conhecimento sociológico nas instituições de ensino superior brasileiros.

Em *Fundamentos de sociologia* Carneiro Leão, diferentemente de Freyre, não se dedica à definir a posição da sociologia no campo de conhecimentos científicos, nem mesmo sugerir procedimentos para investigação sociológica. A rigor, é um ensaio de aplicação dos

³⁸ Gilberto Freyre: (1945), Op. Cit. p. 50.

³⁹ Idem, p. 127

⁴⁰ Idem, p. 428.

princípios da sociologia regional, um longo texto no qual Carneiro Leão ensaia opiniões e conclusões acerca dos problemas eleitos como fundamentais dentro da área de sociologia regional.

Mantendo como pano de fundo o problema da constituição da nação brasileira, o texto de Carneiro Leão, sob influência dos trabalhos monográficos de Gilberto Freyre, nos envolve na questão do equilíbrio regional brasileiro, sobretudo o equilíbrio entre o meio rural e urbano. Incomoda-o a discrepância entre as condições de progresso no campo e nas cidades brasileiras, entre a prosperidade dos grandes centros industriais e comerciais, e o suposto atraso do nível industrial, comercial e cultural das pequenas regiões do interior do Brasil.

Pois, para Carneiro Leão como para Freyre, os estudos de sociologia regional, assentados sobre princípios da ecologia humana, são fundamentais para o desenvolvimento dos estudos sociológicos.

*Para se fazer o estudo objetivo de sociologia, temos necessidade de verificar a ação do meio sobre a vida humana, de examinar até onde é possível ao homem, com os recursos atuais da ciência, modificar as condições naturais das diferentes regiões em benefício da adaptação e do progresso de determinados grupos sociais.*⁴¹

É possível reparar, para Carneiro Leão, o desenvolvimento de estudos de ecologia humana importam para compreensão das condições de progresso da sociedade brasileira. Segundo o educador as investigações de sociologia regional oferecem as bases para que se possa moldar a inteligência dos membros de uma certa comunidade segundo os padrões do próprio meio social. Trata-se através dos dados sociológicos definir uma política educacional capaz de constituir efetivamente uma nação onde os homens estão em condições de interagir com o meio local para dele retirar as possibilidades de progresso. O sociólogo aparece em Carneiro Leão como um definidor de políticas públicas de educação.⁴²

Para Freyre, igualmente, a sociologia regional oferece possibilidades de melhoramento da sociedade. O resultado das investigações permite oferecer as bases para uma política fundada no reconhecimento exato das relações inter-regionais. A rigor, para

⁴¹ A. Carneiro Leão: *Fundamentos de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1954, p. 23.

⁴² Idem, p. 427.

Freyre, o sociólogo é capaz de fixar modos de organização social definindo as possibilidades e as funções de cada região.

Notamos, pois, que o esforço pela constituição de um campo de estudos em *sociologia regional* entre nós, parece ter se fundamentado, além da preocupação filosófica com a condição do homem no mundo, na necessidade de investigação acerca das condições de integração nacional e na possibilidade de informar o Estado sobre a possibilidade de uma política adequada às determinações de cada região, sobretudo a política educacional. Nesse sentido, Freyre, como Azevedo e Carneiro Leão, pareciam estar compreendendo a constituição de um campo de investigação sociológica como um passo em favor do melhoramento social, ainda que a concepção de progresso e de sociologia não sejam as mesmas entre esses autores.

4. O sociólogo como apóstolo e reformador social

Introdução à Sociologia publicado por Amaral Fontoura em 1948 é, de fato, uma reedição do manual *Programa de sociologia*, elaborado oito anos antes para a formação dos alunos dos cursos secundários. No prefácio da nova edição ele nos explicou que, devido à eliminação recente da sociologia dos cursos secundários ele aproveitava a matéria de *Programa de sociologia* e o transformara num livro de nível universitário.

A organização dos capítulos, seus tópicos e o texto sofreram apenas pequenas alterações na reformulação do manual para os cursos superiores. Amaral Fontoura manteve, sobretudo, neste novo livro, a estrutura do antigo programa dos cursos complementares. Esta indistinção entre o conteúdo dos livros destinados aos cursos secundário e superior revela que haviam expectativas semelhantes em relação à contribuição da sociologia nos dois níveis de ensino.

Para não dizer que não houve nenhuma modificação nesta reedição, notamos que foi acrescida de um número maior de sugestões de pesquisas de campo e submetida à atualização dos dados. Essas alterações parecem, com efeito, significar que, em alguma medida, o autor queria superar, nesta nova publicação, alguns dos limites impostos pelos

cursos complementares no ensino da sociologia, sobretudo o que dizia respeito ao nexo com a realidade brasileira.⁴³

É importante chamarmos atenção para o fato de termos encontrado, com facilidade, vários volumes deste compêndio particularmente nas bibliotecas de Faculdades e Universidades Católicas.

Certamente, ao relançar o livro, em 1948, Amaral Fontoura contava com a demanda das faculdades e universidades católicas, afinal, ele fora o mais notável professor de sociologia no interior do complexo institucional de ensino superior constituído pela igreja católica na cidade do Rio de Janeiro.

A rigor, fora formado no interior deste complexo de ensino católico e dali passara a reproduzir o pensamento cristão. Formara-se na Faculdade Nacional de Filosofia no período em que a orientação católica era lá hegemônica. Fora aluno de Amoroso Lima, a quem pedira para fazer o prefácio de *Introdução à sociologia* e a quem ele dedicara o manual, referindo-se à sua liderança da sociologia cristã na América. Ministrara cursos na Faculdade Santa Úrsula, na Universidade Católica do Brasil e na Escola de Serviço Social da Associação de Educação Familiar e Social. É, pois, possível que *Introdução à sociologia*, reeditado cinco vezes entre 1948 e 1970, tenha sido o maior veículo para o ensino da sociologia nas instituições superiores católicas brasileiras.

Antes, porém, que se examine o conteúdo do manual importa, sobretudo, compreender o significado dos cursos de sociologia no interior deste complexo de instituições católicas.

Com efeito, o funcionamento das faculdades católicas foi aprovado unanimemente pelo Conselho Nacional de Educação em 1941. Essa medida veio consagrar o projeto da igreja brasileira, ensaiado desde 1922, de formação de uma elite universitária cristã capaz de difundir o ideário católico pela sociedade. Seu complexo de instituições dedicado à formação superior do apostolado fora, finalmente, reconhecido dentro do sistema de ensino superior do país. Poucos meses depois, através de decreto de Getúlio Vargas, acrescentava-se às faculdades católicas a primeira Universidade Católica do Brasil, autorizada a oferecer

⁴³ Ver anexo 4 contendo a relação de trabalhos de campo sugeridos nos manuais.

os cursos de bacharelado em Direito, Filosofia, Leituras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Neogermânicas, Geografia, História, Pedagogia e Ciências Sociais.⁴⁴

A oferta do curso de Ciências sociais na Universidade Católica do Brasil, fizera com que, pela primeira vez entre nós, estivesse sob os auspícios de uma instituição católica, a formação dos cientistas sociais, no sentido rigoroso do termo.

A rigor, porém, desde o início da década de 30, a sociologia estivera, entre os cursos de preparação de intelectuais laicos católicos oferecidos pelo Instituto de Estudos Superiores Católicos. Fora neste Instituto, anexo ao Centro D. Vital, reconhecido como precursor da Universidade Católica, que se constituiu o significado da sociologia e, por conseguinte, a identidade do sociólogo no interior do movimento de reação católica da década de 30.

Os intelectuais católicos do período acreditavam, sobretudo, na possibilidade de adequação entre os ideais científicos e religiosos para a formulação da sociologia cristã. Serviam-se, para isso, dos argumentos do neo-tomismo. Acreditavam, de fato, que ciência e revelação eram aspectos de uma só verdade integral, que tornava inseparável a experiência científica da experiência religiosa. A verdade adquirida pelo homem e a verdade revelada por deus através da ciência eram, afinal, obras do mesmo deus.⁴⁵

No caso da ciência sociológica pensava-se que, particularmente, a adequação entre os princípios científicos e os dogmas religiosos favoreceria a realização do projeto cristão de sociedade. A sociologia ofereceria, a rigor, o primeiro elemento para a ação católica, qual seja, a visão clara dos homens através do reconhecimento objetivo do campo social. Fora, pois, entendida como uma disciplina prática que comunica ao reformador social uma visão clara, lúcida dos homens e das coisas garantindo a eficácia da ação católica. Auxiliaria, pois, a cultivar no agente católico a observação sociológica.

⁴⁴ Tania Salem: "Do Centro D. Vital à Universidade Católica. In: SCHWARTZMANN, S. (org.). *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq, 1982, p. 130. Sobre os fundamentos da formação da intelectualidade católica ver: D. Leme: *Carta Pastoral*. Petrópolis: Vozes, 1936. Esta carta é considerada o documento que assinala o início do movimento de reação católica. D. Leme pede sobretudo que esforços sejam reunidos para a formação de uma intelectualidade laica capaz de difundir a doutrina católica. Sobre a relação da igreja católica e o Estado Novo ver: Oscar Beozzo: "A Igreja entre a revolução de 30: o Estado Novo e a redemocratização". In: FAUSTO, B. (Org.) *História geral da civilização brasileira. O Brasil republicano. Economia e cultura*. 4ª ed. T. 3, São Paulo: Difusão Editorial, 1984.

⁴⁵ Maria de Lourdes Gomes: "Como pode a sociologia concorrer para a reforma cristã da sociedade". In: *A Ordem*. 13 (59), Rio de Janeiro: D. Vital, jan./jun. 1935, p. 26.

E, com efeito, nos textos produzidos pelos alunos do Instituto Superior de Estudos Católicos anunciava-se a necessidade de formar com rigor científico e sensibilidade observadores sociais que fossem capazes de, através das constatações científicas, orientar o projeto de reforma cristã da sociedade. Basta, pois, reparar as palavras de Maria de Lourdes Gomes, uma das alunas do curso oferecido pelo Instituto:

*os diretores das obras sociais católicas, começam logo de início, compreendendo a necessidade de estudar de perto o campo onde desejam trabalhar, e acabam, por força do ofício, sociólogos-amadores, quando não de nome, de fato. Ora se esta necessidade primordial e instintiva, de aprofundar o meio onde quer agir, vem acrescentar-se, já adquirida, a base sólida de um método científico, firmado em princípio esclarecidos, quantas hesitações, quanto trabalho inútil e até mesmo vicioso, pode ser evitado.*⁴⁶

A pesquisa sociológica ia, pouco à pouco se anunciando como uma necessidade para os intelectuais católicos. Tratava-se de instituir uma relação de cooperação entre a nova disciplina investigativa e a ação católica. É, pois, o que nos revelam ainda as palavras da aluna Maria de Lourdes Gomes:

*Descendo ao terreno dos fatos, iremos logo verificar que a sociologia, comunicando ao reformador social uma visão clara do homem e das coisas, ser-lhe-á de uma utilidade imensa. E quanto mais lúcido e profundo for este conhecimento, tanto mais eficaz há de ser a realização desejada.*⁴⁷

Os intelectuais católicos consideram, pois, que o juízo errado e conclusões apressadas resultam em falsas interpretações dos acontecimentos e, por conseguinte, na perturbação na orientação prática do apostolado católico.⁴⁸

Pois que, neste contexto de cooperação entre a sociologia e a ação católica, a figura do sociólogo constitui-se, a um só tempo, como cientista apóstolo católico e reformador social, divulgador dos ideais cristãos e organizador da sociedade:

*Sociólogo é de um lado, o homem que aprofunda a realidade social; do outro o apóstolo, transbordante de vida divina, que, em contato com esta mesma realidade social quer transformá-la e aperfeiçoá-la. Os melhores sociólogos, quando possuídos por um ideal de apóstolos, tornam-se os melhores reformadores sociais.*⁴⁹

⁴⁶ Idem, p. 21.

⁴⁷ Idem, p. 21.

⁴⁸ Idem, p. 21.

⁴⁹ Idem, p. 22.

Esta importância atribuída à disciplina sociológica e ao sociólogo no interior do movimento católico corresponde, de fato, a uma nova sensibilidade para as questões sociais que se instituíra na Igreja católica no final do século XIX. A encíclica *Rerum Novarum*, documento redigido pelo papa Leão XIII em 1891, é, pois, considerado o marco oficial que assinala a preocupação da Igreja com a condução do destino das sociedades. Assinala, sobretudo, a preocupação com os pobres e trabalhadores. Ainda quatro décadas depois, a *Encíclica Quadragesimo Anno*, elaborada por Pio XI entre os escombros da Primeira Grande Guerra e sob o anúncio de um novo conflito de proporções mundiais, reafirma o interesse da igreja pelas questões sociais. Mais do que isto, institui a responsabilidade dos cristãos pela (re)constituição da ordem social.⁵⁰

Deve-se portanto notar, a imagem do sociólogo idealizada entre nós no Instituto Superior de Estudos Católicos correspondia à orientação da igreja acerca do reconhecimento dos problemas sociais contemporâneos e da responsabilidade dos cristãos pelo reequilíbrio e reordenamento das sociedades. Em resumo, é a viabilização da constituição do novo agente católico preocupado sobretudo com as questões da sociedade que a oferta da disciplina de sociologia e dos cursos de ciências sociais nas universidades católicas procurou beneficiar.

Sabendo da importância de Amaral Fontoura como professor de sociologia no complexo católico de instituições superiores podemos supor, o exame de *Introdução à sociologia* revelará o modo como queriam efetivamente realizar a formação, no interior das faculdades e universidades católicas, desde profissional da sociologia disposto a servir os dogmas cristãos.

Em *Introdução à sociologia*, Amaral Fontoura procura, de fato, conciliar ideais de investigação e normatização social. Parece, com efeito, querer formar cientistas dedicados à reorganização da sociedade. Para ele, a sociologia é, por essência, uma ciência *sui generis*, pertencendo ao mesmo tempo, à classe da especulação e normatização.

⁵⁰ Sobre a emergência da questão social na pauta da igreja católica ver: Euclides Marchi: *A igreja e a questão social: o discurso e a práxis do catolicismo no Brasil (1850-1916)*. Universidade de São Paulo: Tese de doutoramento, digitada, 1986. Ver também: Pierre Henriot (org.): *Nosso grande segredo: ensino social da Igreja: herança e compromisso*. Petrópolis: Vozes, 1993.

*É especulativa pelo seu trabalho de observação e registro imparcial e neutro dos fenômenos sociais. É normativa pela interpretação filosófica dos fenômenos observados e pela aplicação prática que procura fazer das conclusões tiradas, com o fim de melhorar as condições de vida da sociedade.*⁵¹

Nesse sentido, a sociologia não pode, segundo a perspectiva de Amaral Fontoura, se contentar com o registro dos fatos da sociedade. A nova disciplina deve, sobretudo, citar normas para o melhoramento social. É, pois, o melhoramento da sociedade o objetivo fundamental da nova disciplina nos confirmam ainda suas palavras:

*A sociologia é um evangelho de esperança, indica o caminho para uma nova e melhor vida social e dá força aos homens para trabalhar pelo melhoramento nacional e humano.*⁵²

*A sociologia deve, certamente, fornecer os meios pela aplicação de seus princípios e de suas conclusões, de tornar cada vez mais racionais os ajustamentos e reajustamentos e reformas de um programa de ação social (política social).*⁵³

Resultado desta compreensão acerca do conhecimento sociológico, *Introdução à sociologia* é, a um só tempo, uma “cartilha” de difusão das “normas” católicas de organização cristã da sociedade, e um compêndio científico. Para elaborá-lo Amaral Fontoura consulta, igualmente, Amoroso Lima e Fernando de Azevedo, Durkheim e Jacques Maritain, Leão XIII e Spencer. Pretende, assim, conciliar a doutrina católica e a investigação científica, a normatização e a especulação.

Nas primeiras páginas Amaral Fontoura expõe um diagrama que representa a organização da sociedade, evidentemente inspirada nos ideais cristãos. Apresenta, pois, os grupos sociais na ordem crescente: grupo doméstico (família), vicinal (vizinhança), educacional (escola), econômico (profissão), político (estado), internacional (sociedade das nações), sobrenatural (igreja).

⁵¹ Amaral Fontoura: *Introdução à sociologia*. 2ª ed. Porto Alegre: Globo, 1953.

⁵² Idem, p. 8.

⁵³ Idem, p. 8.

Este esquema de organização social é, pois, a matriz para a organização do livro. Os problemas de cada grupo social correspondem, de acordo com Amaral Fontoura, a uma área particular da sociologia, para as quais dedica os capítulos de seu manual didático. São elas: *sociologia doméstica, educacional, econômica, demográfica, política e religiosa*.

Convém notar, nesta sugestiva representação da organização dos grupos sociais, a igreja ocupa o lugar mais elevado. Isso equivale a dizer que a ação de todos os grupos deve se subordinar aos princípios da igreja católica. De acordo com o esquema de Amaral Fontoura a família, a escola, o estado devem agir segundo os dogmas da igreja, que encerram em si, a vontade de deus.

É interessante, sabendo do caráter normativo do manual, notar como a investigação sociológica é revelada e instruída por Amaral Fontoura em seu manual. Foi, com efeito, compreendida, como um recurso para que os católicos pudessem conquistar uma consciência realista da vida social brasileira. Para que pudessem, com efeito, reconhecer a *questão social*, aquela de que falara Leão XIII nos documentos papais e com a qual, dizia, os católicos teriam também que se responsabilizar.

Recomenda e sugere pesquisas que exigem o reconhecimento (a) da condição econômica, social e ambiental do trabalhador brasileiro, das famílias operárias e camponesas; (b) das relações entre empregados e patrões, sobretudo a questão da instituição do salário mínimo no Brasil, (c) da concentração de propriedades no campo e na cidade; (d) das dificuldades na área do ensino; (e) da organização política do país, (f) das causas que conduzem ao ato criminoso; (g) das várias religiões praticadas pelos brasileiros.

A pesquisa sociológica parece, além disso, ter, sobretudo, representado a possibilidade de formação de uma sensibilidade particular para os problemas sociais. Trata-se de uma sensibilidade cristã que exige o reconhecimento do próximo, particularmente daquele que sofre: o pobre, o criminoso, o alcólotra, o louco, o doente. As pesquisas sugeridas exigiam, com frequência, visitas às periferias pobres, famílias operárias e camponesas, penitenciárias, hospícios e hospitais.

A investigação tinha, pois, a função de despertar os princípios considerados fundamentais do convívio humano, a cooperação, a solidariedade e a caridade. Trata-se de um despertar para a ação católica que conciliasse, a um só tempo, ciência, fé e justiça caritativa.

Amaral Fontoura reproduz também os debates contemporâneos acerca do divórcio, do feminismo, do nacionalismo, dos deveres dos patrões e empregados, do direito dos trabalhadores. Procurara, nestas discussões, apresentar as mais variadas perspectivas sociológicas e, por fim, apontava como a perspectiva correta, a posição da Igreja católica acerca das questões que envolviam os temas.

Um dos casos mais exemplares do modo de condução dos temas sociológicos em *Introdução à sociologia* é a discussão sobre o casamento. Nas primeiras páginas dedicadas ao tema, Amaral Fontoura faz uma revisão das teorias que explicam a evolução histórica do casamento. Com base em autores como Durkheim, nos fala sobre poligamia, monogamia, exogamia e endogamia. Por fim, após apresentar um quadro geral acerca diversas formas de união conjugal, ele expõe o conceito cristão de casamento, revelando que não trata-se, com efeito, de uma instituição criada pelos homens mas de uma (...)

(...) instituição pessoal de Deus, que, ao criar o primeiro homem e a primeira mulher sobre o mundo imediatamente os uniu pelo matrimônio, para que assim se multiplicassem e povoassem a terra, Para o cristianismo, portanto, o casamento é um sacramento, é um dos sete sacramentos instituídos por JESUS CRISTO.⁵⁴

E, finalmente, de acordo com essa definição, julgada como a mais correta, ele enumera os direitos e deveres dos cônjuges dentro da *instituição sagrada do casamento*. Tratou, pois, de ditar as normas que considera fundamentais para a organização cristã da sociedade.

Nesta discussão acerca do casamento conduzida por Amaral Fontoura, devemos reparar que embora ele nos mostre as inúmeras formas de relações de parentesco manifestadas ao longo do tempo e em diferentes culturas, por fim, ele nos apresenta, dogmaticamente, o casamento como uma instituição que fora criada arbitrariamente por Deus. Invoca, até mesmo, o mito de Adão e Eva como uma verdade absoluta. A rigor, a perspectiva sociológica sobre a instituição, que ele procurara apresentar nas páginas anteriores, é anulada após a apresentação da definição cristã e da instituição de normas de convívio conjugal.

Notamos, há, com efeito, dificuldades para a problematização sociológica em *Introdução à sociologia*. Em verdade, neste manual, a sociologia fora compreendida, tão

⁵⁴ Idem, p. 193.

simplesmente, como instrumento pedagógico para a formação doutrinária do agente católico. Isso explica, em grande medida, a indistinção entre o conteúdo nos cursos secundários e superiores: igualmente, nos dois níveis de ensino, a disciplina cumpriria a função de civilizar segundo a perspectiva cristã.

E, também a investigação sociológica, tal como fora orientada por Amaral Fontoura, era menos dedicada à formação de um campo de pesquisas científicas, do que para a formação de uma sensibilidade cristã entre os futuros agentes católicos. Tinha, pois, também sobretudo, uma função pedagógica, mais do que um caráter investigativo.

É interessante, nesse sentido, notar que em *Introdução à sociologia* não aparece propriamente a figura do sociólogo como um profissional especializado. Ali, o sociólogo é confundido com o educador e o assistente social.

Parece, de fato, que a atividade de ensino e a assistência social eram mesmo, de acordo com a perspectiva cristã, tarefas a serem cumpridas pelo portador do conhecimento sociológico. Lembremos que estas atividades congregam a imagem de apóstolo e reformador social idealizada pelo movimento de reação católica.

A atividade de ensino, em particular, parece ter sido compreendida como a atividade essencial dos frequentadores dos cursos de ciências sociais, de acordo com a perspectiva de Amaral Fontoura. O ensino é, pois, a rigor também uma tarefa de assistência e amparo social e, acreditava-se, um instrumento valioso para a reorganização da sociedade.

Podemos mesmo dizer, Amaral Fontoura fora um dos mais significativos representantes da figura do sociólogo-apóstolo. Dera aulas, escrevera livros didáticos, levantara dados acerca da realidade brasileira. Esperara, desse modo, ter cumprido a sua missão apostolar e contribuído para a reordenação da sociedade. Ele fora, com efeito, ao lado de Fernando de Azevedo, Carneiro Leão, Gilberto Freyre um dos mais dedicados sistematizadores da sociologia no ambiente acadêmico.

CAPÍTULO IV

SOCIOLOGIA, PROGRESSO E ORGANIZAÇÃO SOCIAL

1. As influências fundamentais

Vale lembrar, nossos autores classificavam as teorias sociológicas tomando como referência sobretudo o país no qual foram produzidas. Assim, afirmavam que há, de fato, uma *sociologia francesa*, uma *sociologia alemã*, uma *sociologia norte-americana*, cada qual com características bastante particulares. Tratava-se, em verdade, de uma compreensão que relacionava intimamente a sociologia à questões nacionais.¹

Assim, podemos supor, estes pioneiros da sistematização do conhecimento sociológico entre nós, provavelmente pensavam que estavam, por seu turno, beneficiando a constituição de uma sociologia brasileira, muito embora assimilassem teorias e conceitos supostamente exógenos.

A análise dos manuais de sociologia nos permitiu constatar, com segurança, que as influências mais marcantes na constituição da nova área de conhecimento entre nós foram, sobretudo, as teorias sociais francesas e norte-americanas.

Sabe-se, a França fora sempre entre nós uma importante matriz intelectual. Na constituição do conhecimento sociológico os franceses foram, sobretudo, considerados heróis fundadores, definidores dos princípios fundamentais da nova disciplina. Eram, pois, compreendidos como referência obrigatória para o estabelecimento dos argumentos centrais constituidores da nova disciplina.

Os autores norte-americanos foram, por sua vez, compreendidos como grandes pesquisadores sociais, preocupados antes com o avanço empírico da ciência nova e com a possibilidade de aplicação do conhecimento resultante da pesquisa. Os autores norte-americanos foram, pois, considerados um modelo para o desenvolvimento da pesquisa

¹ Apenas Fernando de Azevedo procurara não se filiar a esta compreensão que associara a produção sociológica à questões nacionais. Ele não se refere a uma *sociologia alemã, francesa ou norte-americana*, mas à *sociologia na Alemanha, na França e nos Estados Unidos*. Ver: Fernando de Azevedo: *Princípios de sociologia*. 3ª ed. São paulo: Nacional, 1939.

científica e para a aplicação do conhecimento sociológico em benefício do melhoramento social.

Menos freqüente era a apresentação das teorias alemãs. Afirmavam, com freqüência nossos autores, que a sociologia alemã não obtivera, tal como os franceses e norte-americanos a autonomia no campo epistemológico. Era ainda uma ciência informe, ligada, sobretudo, à filosofia.

Compreendendo que não tínhamos, de fato, uma experiência em teoria social que inspirasse maiores cuidados, a apresentação de autores do pensamento social brasileiro é praticamente desprezível. Apenas um manual nos apresentou, na década de 30, de modo sistemático, autores e obras brasileiras: “*Sociologia*” (1931) de Delgado de Carvalho. Nestes livro, sob o tópico “A Sociologia no Brasil” o autor citou as contribuições de autores como Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Manuel Bomfim e Pontes de Miranda.²

Em reedições posteriores, entretanto, tornaram-se mais freqüentes a apresentação de autores brasileiros. Na segunda edição de *Introdução à sociologia* de Amaral Fontoura (1953) encontramos um capítulo dedicado à sociologia brasileira.³ Aliás, é importante observar que encontramos, também nesta publicação, a sistematização do pensamento sociológico latino-americano. O autor nos diz, com efeito, que na sua obra “*é a primeira vez que aparece um resumo do pensamento sociológico latino-americano num livro didático escrito em português*”.⁴ O texto acerca do desenvolvimento da sociologia latino-americana, curiosamente não fora escrito por Amaral Fontoura, mas fora entregue aos cuidados do professor catedrático de História da América na Universidade do Brasil, Sílvio Júlio. Amaral Fontoura parece, nesse sentido, ter se considerado pouco habilitado para nos apresentar os autores latino-americanos. Preferiu entregar esta tarefa a um historiador especializado nas questões americanas. Pois, esta parece uma evidência contundente de que havia entre os intelectuais dispostos a divulgar a sociologia entre nós um desconhecimento das questões sociológicas latino-americanas. A experiência de constituição da sociologia em países como a Argentina e o México não parecia ser valorizada para a composição de uma campo de estudos sociológicos entre nós.

² Delgado de Carvalho (1931): Op. cit. p.41.

³ Amaral Fontoura: *Introdução à sociologia*. 2ª ed. Porto Alegre: Globo, 1953, p. 140.

⁴ Idem, p.142.

Também, na oitava edição de *Princípios de sociologia* (1966) de Fernando de Azevedo, encontramos um apêndice no qual ele apresenta o desenvolvimento da sociologia na América Latina e no Brasil.

De qualquer modo, pode-se, de fato, dizer, os autores dos primeiros manuais de sociologia publicados no Brasil foram fortemente influenciados por uma dupla de pensadores sociais brasileiros, muito embora não os apresentassem, de modo sistemático, como precursores da sociologia no Brasil. Com efeito, os intelectuais brasileiros Alberto Torres e Oliveira Vianna estão entre os mais citados nas páginas dos primeiros manuais de sociologia. Eram, sobretudo, consultados no desenvolvimento de alguns temas específicos relacionados à realidade brasileira.

Com efeito, a recorrência tão freqüente, e quase exclusiva, aos autores franceses e norte-americanos parecia nos sugerir, os autores dos manuais de sociologia acreditavam que eram os conceitos da França e dos Estados Unidos, e também seus sociólogos, que nos ajudariam a formar um conjunto preciso de conhecimentos acerca da nossa realidade nacional.

É necessário observar, a influência da teoria social francesa se realiza por meio da assimilação de duas vertentes. Uma delas ligadas à divulgação do que então denominavam “*Escola social francesa*”, ou seja, o grupo ligado ao periódico “*Anné Sociologique*”, em particular Émile Durkheim. Os manuais “*Sociologia Criminal*” (1915) de Paulo Egydio Carvalho, “*Introdução à Sociologia*” (1926) de Pontes de Miranda, “*Princípios de Sociologia*” (1935) “*Sociologia Educacional*” (1940) de Fernando de Azevedo são, com efeito, reconhecidamente os mais importantes divulgadores dos autores franceses pertencentes a esta “*Escola*” especialmente as idéias de Durkheim as respeito da objetivação dos fatos sociais e do estatuto científico da sociologia.

A teoria social francesa, que exercera grande influência sobre nossos autores é notável, sobretudo, nos compêndios didáticos publicados por Alceu Amoroso Lima, Francisca Peeters, Guilherme Boing, Amaral Fontoura, e Severino Sombra. Esses autores inspiram-se nos autores conservadores franceses como Jacques Maritain e Le Play. Procuram pois conciliar os valores cristãos a uma perspectiva objetiva acerca da realidade social.

A filiação à teoria social norte-americana é evidenciada, sobretudo, nas páginas dos manuais de Delgado de Carvalho, Carneiro Leão. Gilberto Freyre divulgou, com especial dedicação, em *Sociologia*, os pressupostos da sociologia regional norte-americana. Nas páginas destes manuais de sociologia são freqüentes nomes como o de Lester Ward, William Thomas, William Sommer, Albion Small, Franklin Giddings, Edward Ross, Charles Cooley, Emory Bogardus, Pitirim Sorokin.

Os conceitos desenvolvidos por este grupo de autores norte-americanos são, pois, os que mais freqüentam as páginas de nossos manuais de sociologia: distância, ajustamento, competição, adaptação e controle social são apenas alguns dos conceitos que compõem o conjunto de termos sociológicos introduzidos e difundidos entre nossos alunos de sociologia.

2. O progresso social

Entretanto, acreditamos, a noção de progresso é, certamente a categoria sociológica fundamental valorizada pelos primeiros sistematizadores do conhecimento sociológico. É, a rigor, o termo que atravessa as páginas de nossos primeiros livros didáticos de sociologia e sobre o qual se ergue um conjunto de temas que definira, originalmente, a nova área de conhecimento.

Nesse sentido, compreender o esforço original para a constituição da sociologia entre nós está, em grande medida, relacionado à identificação do modo de apropriação do conceito de progresso presente nestes livros didáticos de sociologia e dos temas e conceitos que dele derivaram.

O exame dos manuais de sociologia nos faz notar, com efeito, que a idéia de progresso que fora, de modo generalizado, apropriada pelos primeiros sistematizadores da sociologia estivera associada à idéia de evolução orgânica. Sociologicamente, a evolução se traduziria na complexificação crescente da divisão do trabalho social. Ou seja, trata-se da crescente heterogeneização causada pela diferenciação das funções dos grupos membros da mesma sociedade. Basta, pois, observar as seguintes passagens, dedicadas à definição do progresso, colhidas nos diferentes manuais de sociologia:

*O progresso exige uma passagem gradual do homogêneo ao heterogêneo, do simples ao composto para diferenciação.*⁵

*A diferenciação é condição de progresso. (...) É tanto mais perfeito o corpo em que são mais claras e definidas as atribuições de cada um de suas partes. Não há limite para a diferenciação, um corpo pode, pois, sempre ser completado, aperfeiçoado no seu sistema regulador.*⁶

Nesse sentido, nossos autores consideram que a divisão do trabalho social é, com efeito, um dos conceitos sociológicos fundamentais para compreender as condições de progresso social.

*A divisão do trabalho social é um dos fatos sociais mais ricos em conseqüências tanto para a vida econômica como para a vida social, de que se desprende, como uma 'nota dominante', ou, o melhor 'criterium de caráter científico no processo de evolução'.*⁷

*(...) a divisão do trabalho se recomenda como importante capítulo da sociologia, pela multiplicidade de suas funções na sociedade.*⁸

Todas as citações que aqui selecionamos tomam como referência as idéias de Spencer, já bastante difundidas entre nossa intelectualidade. Especialmente a difusão do conceito de progresso fizera de Spencer um dos autores mais freqüentes nos manuais didáticos de sociologia publicados entre as décadas de 20 e 40 deste século e cuja apropriação fora mais rica em conseqüências. Podemos, até mesmo afirmar, o impacto de suas idéias fora mais significativo para a constituição da sociologia no Brasil do que as idéias de Comte.

Vale, pois, lembrar, a assimilação do conceito de progresso de Spencer entre a intelectualidade brasileira data do final do século XIX, particularmente a partir de 1889, quando muitas transformações repentinas exigiram a adoção de categorias que auxiliassem na reexplicação da dinâmica social.

Na avaliação de Richard Graham, a grande difusão de Spencer entre nós se deve ao fato de que ele respondera mais satisfatoriamente às questões colocadas por nossos

⁵ Achiles Archero Jr. *Lições de sociologia*. 2ª ed. São Paulo, (?), 1935, p. 145.

⁶ Delgado de Carvalho: *Sociologia*. São Paulo: Francisco Alves, 1931, p. 92.

⁷ Fernando de Azevedo: *Princípios de sociologia*. 3ª ed. São Paulo: Nacional, 1939, p. 72.

⁸ Nelson Omega: *Elementos de sociologia para as escolas normais*. Campinas: Livraria João Amêndola, 1934, p. 160.

intelectuais no final do século. Sua teoria era, pois, facilmente compreendida pelas classes menos intelectualizadas e tinha, ao mesmo tempo, um grande poder explicativo a partir da qual todas as esferas da vida puderam ser racionalizadas.⁹

Com efeito, podemos supor que a “Lei dos Três Estados” de Comte servira para compreensão do progresso intelectual, mas não era um conceito amplo o suficiente para a compreensão de todos os movimentos da dinâmica social.

Mas o que é, precisamente, “progresso” para Spencer? É, com efeito, uma noção totalizante que abarca igualmente os reinos animal, vegetal e social. Em verdade, Spencer estende a noção de evolução orgânica para a compreensão da dinâmica social. Isso significa dizer que, para ele, as sociedades humanas estão submetidas à lei inexorável da natureza que comanda um processo constante de transformação dos organismos. Trata-se de uma lei que determina, os organismos, como também as sociedades, obedecem a uma lógica de crescente complexificação, de uma passagem do *homogêneo confuso ao heterogêneo coordenado*, nas palavras do autor inglês.¹⁰

Spencer pretendeu confirmar a lei sociológica nos fornecendo um pálido resumo da marcha seguida pela evolução das sociedades humanas. Afirmara que, através da ampliação constante da divisão do trabalho entre os homens as sociedades evoluíram das hordas primitivas às nações modernas industrializadas, constituídas por um complexo conjunto de instituições sociais. A nação corresponde, assim, à etapa mais evoluída da evolução social que resulta da complexificação crescente dos tipos mais simples de organização da divisão do trabalho social.

Mas qual é efetivamente a origem desta crescente complexificação da organização social? Spencer nos explica em algumas palavras:

Quando algum individuo duma tribo mostra especial aptidão para fabricar um objeto de uso geral, como, por exemplo, uma arma que antes cada um fabricava para si, nasce neste individuo uma tendência para a diferenciação, como construtor de armas. Os seus companheiros, guerreiros e caçadores, sentem quanto lhes importa o ter as melhores armas possíveis, e, como consequência, não deixarão de oferecer a este homem hábil o que tenham, para que fabrique armas para eles. Ele, por seu turno, tendo não só aptidão

⁹ Richard Graham: “Spencer e o Progresso” In: *Grã-Bratânia e o início da modernização no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1973, p 242.

¹⁰ Herbert Spencer: *Do progresso: sua lei e sua causa*. Lisboa: Editorial Inquérito, 1939.

especial mas também inclinação para as construir, pois o talento para uma coisa e o desejo de se ocupar nela caminham geralmente unidos, senta-se muito bem disposto para aceitar semelhantes encargos, quando lhe oferecem alguma recompensa adequada e, sobretudo, porque se sente lisonjeado no seu amor próprio. Uma vez iniciada, esta especialização da sua atividade acentua-se mais, de dia para dia; enquanto ele se aperfeiçoa pela prática contínua, a aptidão dos seus companheiros diminui na mesma proporção, por falta de exercício. De forma que as influências que determinam esta divisão de trabalho são cada vez maiores duma e doutra parte, e a heterogeneidade incipiente subsiste, em muitos casos durante toda a geração e talvez mais. Observe-se que este processo não só divide a massa social em duas partes, uma que monopoliza ou quase monopoliza o exercício de uma função determinada, e outra que perdeu o hábito e, de certo modo, a faculdade de a desempenhar, mas que ao mesmo tempo é também o ponto de partida doutras diferenciações. O progresso que descrevemos supõe a introdução da troca, pois o fabricante de armas quererá ser pago com os artigos que mais lhe convenham em cada caso e habitualmente não necessitará só de esteiras, peles ou utensílios de pesca, mas sim duns e de outros e pedirá sempre aquilo de que mais necessite. Que resultará daqui? Se entre os membros da tribo há diferenças de aptidão para fabricar várias coisas, como é quase certo, o armeiro pedirá a cada um os objetos que melhor saiba fazer. (...) Portanto as aptidões singulares que, em escasso grau, distinguiram a princípio, cada indivíduo da tribo, necessariamente hão de ir desenvolvendo. Se as transações se repetem, as diferenças de habilidade chegarão a ser apreciáveis. E acabem ou não por transformar determinados indivíduos em únicos contrutores de certos artigos, é claro que estas diferenças influem na maneira de ser da tribo: a causa única primitiva produz não só o duplo efeito indicado, mas também numerosos efeitos secundários semelhantes em gênero, embora menores em grau. (...) Estes resultados multiplicam-se com a crescente necessidade dos meios de subsistência numa população numerosa, vendo-se cada pessoa obrigada, mais ou menos, a ocupar-se daquilo que tem mais aptidão; o progresso ganha com isso, assegura-se a produção futura e favorece-se o desenvolvimento da população, fato que volta a influir no mesmo sentido que antes, de forma que é evidente a multiplicação de efeitos. Graças a esses estímulos nascem novas ocupações.¹¹

Note-se, Spencer considera que as diferenças de aptidões individuais numa numerosa população são, pois, a condição que assegura o processo de complexificação da sociedade

¹¹ Spencer. O progresso. pp. 79-81.

até que ela se constitua, de fato, a moderna nação como um complexo organismo composto por instituições diversas que desempenham diferentes funções, dividindo entre si, sofisticadamente, o trabalho social.

Nossos autores, com efeito, se inspiraram neste conjunto de idéias de Spencer. Formara-se, desse modo, entre nós, a partir da assimilação de Spencer, uma imagem da sociedade que fora amplamente aceita e divulgada com a chancela científica da sociologia.

Não devemos esquecer, contribuiu, de modo fundamental, para formulação desta imagem também o conceito de *solidariedade orgânica* de Durkheim. Nas páginas de muitos manuais encontramos reproduzida a discussão a partir da qual Durkheim procurara explicar que a divisão do trabalho é responsável, efetivamente, pela coesão e integração da sociedade moderna. Os autores nos diziam, inspirados em Durkheim, que divisão do trabalho torna, pois, os membros interdependentes entre si e unidos pelo firme propósito de fazer sobreviver saudavelmente a sociedade.

A idéia de sociedade que se difundira entre os primeiros pensadores sociais no Brasil tinha, assim, a feição de um imenso e complexo organismo onde todos seus membros cumprem igualmente e solidariamente funções importantes para sua sobrevivência.

É importante observar que essa imagem da sociedade que fora produzida e reproduzida pelos nossos autores fez, por outro lado, com que as idéias marxistas não fossem bem aceitas entre nós, pelo menos entre os manuais didáticos de sociologia. Embora Marx seja ocasionalmente citado nos compêndios, os fundamentos originais de seus conceitos são descaracterizados, ou seja, adequados à imagem de sociedade que interessava constituir.

Isso ocorre com mais freqüência com o conceito de “classe social” que frequentemente era definido sem que fosse consultada a clássica formulação de Marx. Fernando de Azevedo em *Sociologia educacional*, define o conceito de classe social, tão simplesmente, como *diferenças de profissão, de gênero, de existência e de recursos materiais*.¹² Mais adiante ele nos diz, que *classes superiores, médias e inferiores constituem com seus órgãos diversificados, um todo coerente e orgânico que é o povo e a nação*.¹³

¹² Fernando de Azevedo: *Sociologia educacional*. São Paulo: Melhoramentos, 1951, p. 194.

¹³ Idem, p. 200.

Do mesmo modo, Amaral Fontoura define o conceito de classe social compreendendo-a sobretudo como laços de solidariedade: *classe é, em sentido geral, a reunião de indivíduos intimamente unidos pelo mesmo ideal. (...) A razão de ser da reunião de indivíduos em classes é a velha lei: o semelhante atrai semelhante*¹⁴

Note-se que Fernando de Azevedo e Amaral Fontoura, a despeito das diferenças que os caracterizavam, procuraram igualmente dar ao conceito de classe social uma formulação adequada à imagem de sociedade orgânica formada por vínculos de solidariedade. Trataram, pois, de preservar essa imagem não apresentando os fundamentos de uma formulação teórica acerca da vida social muito diferente daquela que fora por eles apresentada.

Nesse sentido, nos parece bastante claro, a exemplo do que ocorre com a apropriação do conceito de classe social, que a imagem da sociedade e da marcha da evolução humana formulada sobretudo por Spencer fora a imagem que nossos primeiros sistematizadores do conhecimento sociológico procuraram tornar hegemônica. A apropriação que dela se realizou foi rica em consequências para a formação da pauta de temas e conceitos sociológicos.

3. Pela organização da sociedade

A idéia de progresso social e a imagem da sociedade que dela derivara fixaram um outro importante termo em nosso incipiente vocabulário sociológico. Trata-se do termo *organização social*, amplamente adotado por Alberto Torres e Oliveira Vianna ambos muito citados pelos nossos autores.

O vocábulo estivera, pois, entre os verbetes do dicionário de termos sociológicos organizado por Emílio Willems e Herbert Baldus, certamente um dos primeiros publicados entre nós. *Organização social* fora ali definida como a *distribuição das funções num agregado social ou numa sociedade na base da heterogeneidade, das personalidades como consequência da divisão do trabalho, da especialização, e do sentido biológico da adaptação*.¹⁵

¹⁴ Amaral Fontoura: *Programa de sociologia*. Porto Alegre: Globo, 1944, p. 212.

¹⁵ Herbert Baldus e Emílio Willems: *Dicionário de etnologia e sociologia*. São paulo: Nacional, 1939, p. 167.

Podemos dizer, o termo *organização social*, claramente derivado da compreensão orgânica da sociedade, tivera uma significação especial para os nossos inelectuais porque o impacto da leitura da teoria do progresso de Spencer fora seguido pela incômoda constatação de que a nossa sociedade era, de fato, informe do ponto de vista orgânico. Devemos apenas, nesse sentido, lembrar a famosa declaração de Tobias Barreto acerca da inexistência de uma sociedade organicamente organizada entre nós:

*O que mais salta aos olhos, o que mais fere as vistas do observador, que bem se pode chamar o expoente da vida geral do país, é a falta de coesão social, o desagregamento dos indivíduos, alguma coisa que os reduz ao estado de isolamento absoluto, de átomos inorgânicos, quase se pode dizer, de poeira inapalpável e estéril.*¹⁶

Os autores dos manuais de sociologia eram, com efeito, tributários desta compreensão que, a rigor, nos fazia constatar de que não existia uma forma de vida social organizada entre nós. Nas páginas dos manuais argumentava-se que a sociedade brasileira sofrera um processo de dissolução, particularmente, a partir das transformações ocorridas após a abolição do trabalho escravo. Compreenderam, nossos pioneiros sistematizadores do conhecimento sociológico, que a abolição do trabalho escravo representara a dissolução da divisão do trabalho social institucionalizado entre nós e, por conseguinte, a desorganização da sociedade.

Carneiro Leão, de modo emblemático, nos diz que a Abolição contribuíra de modo fundamental para a desorganização da sociedade brasileira: a libertação do trabalho escravo, onde não havia a institucionalização do trabalho livre teria, segundo o autor, desorientado a vida das fazendas e dos engenhos que, historicamente, foram as matrizes para a civilização no Brasil. Além disso, o diagnóstico do crescimento descontrolado da vida industrial e urbana no Brasil no começo do século aumentava, pois, a constatação sombria de Carneiro Leão acerca da desorganização da sociedade brasileira.

¹⁶ Tobias de Barreto: "Um discurso em mangas de camisa". In: *Estudos de sociologia*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, Ministério da Educação e Cultura, 1962, p. 103.

Gilberto Freyre expressa também a mesma perspectiva acerca da realidade brasileira. Para ele, a Abolição representou a dissolução da civilização patriarcal e latifundiária que se estabelecera nos trópicos, um tipo de sociedade considerada equilibrada e organizada do ponto de vista ecológico.

É interessante sobretudo observar que embora Gilberto Freyre discorde das bases epistemológicas que dão origem à noção de progresso e organização social, qual seja, o estabelecimento de uma correspondência entre a vida social e orgânica, os conceitos acabam, mesmo que com algumas ressalvas, freqüentando as páginas do seu famoso manual *Sociologia*. Para Freyre, com efeito, o sociólogo deve ser capaz de identificar estes casos de desorganização social. E como que cumprindo esta tarefa ele nos diz que a sociedade brasileira tivera, após a Abolição do trabalho escravo, sua *normalidade* social absolutamente alterada.¹⁷

O caso de Freyre nos faz notar, de modo significativo, que entre os autores dos manuais de sociologia, filiados à tradições teóricas diversas, era comum a constatação de que a sociedade brasileira inexistia então como uma realidade organizada.

Devemos, desse modo, radicalizando propositalmente o argumento, perguntar acerca da possibilidade da constituição de uma ciência da sociedade onde a vida social não se manifesta de modo “racionalizável”. Trata-se, pois, da mesma questão colocada antes por Tobias Barreto e a que ele respondia afirmando, entre nós não era possível uma ciência social, tão simplesmente, porque não havia vida social no sentido estrito do termo.¹⁸

Entretanto, nossos primeiros sistematizadores do conhecimento sociológico acreditaram que a constituição de uma ciência social num país onde, a rigor, a sociedade era informe, estava relacionada exatamente à possibilidade da nova disciplina contribuir para o diagnóstico e organização da nação.

Nos manuais de sociologia está, pois, claro que se buscou legitimar e fixar certos princípios de organização social. Definiam-se freqüentemente, de modo até normativo, as funções de instituições sociais como a família, a escola, os sindicatos; identificava-se o lugar

¹⁷ Ver: Gilberto Freyre: *Sociologia: introdução aos seus princípios*. vol. 1, Rio de Janeiro: José Olympio, p. 430.

¹⁸ Tobias de Barreto: “Glosas heterodoxas a um dos motes do dia, ou variações anti-sociológicas”. In: *Estudos de sociologia*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, Ministério da Educação e Cultura, 1962, pp. 191-171.

da cidade e do campo, dos sertanejos, mulheres e imigrantes dentro do padrão de divisão do trabalho nacional idealizada pelos autores.

A noção de organização social, inspirada sobretudo no sistema de idéias de Spencer, permitiu a reunião de esforços para o que se denominava de “organização nacional”.¹⁹ Tratava-se de uma categoria bem ajustada à tarefa que os intelectuais brasileiros assumiram para si no período, qual seja, a de constituir a nação brasileira.

Nesse sentido, a teoria do progresso não fora para nossos pioneiros sociólogos compreendida, tão somente, como um sistema explicativo da dinâmica social. Fora apropriada como um conjunto de formulações a partir do qual seria possível estabelecer e discutir as condições de constituição da nação brasileira.

Em outros termos, podemos dizer, a constituição da sociologia entre nós está intimamente relacionada com a perspectiva de formação da nação. Por trás da linguagem hermética e enciclopédica de muitos compêndios de sociologia visualiza-se, com alguma perspicácia, a tessitura de um quadro de avaliação sobre as condições de progresso da sociedade brasileira.

4. Das condições para a organização do trabalho social

A condição considerada fundamental para o progresso de uma sociedade, segundo o testemunho dos livros didáticos de sociologia, é o desenvolvimento da capacidade humana de exploração dos recursos naturais.

Entre as páginas dos manuais, representava-se o padrão de evolução dos agrupamentos humanos relacionado-o, essencialmente, ao modo de relacionamento de seus membros com o meio geográfico. Afirmava-se, nesse sentido, que as sociedades menos evoluídas retiravam do meio apenas o essencial para a manutenção da vida. Nesse sentido, dispunha-se hierarquicamente os grupos sociais segundo a capacidade de ação dos mesmos sobre a natureza: os povos caçadores e pescadores eram então os menos evoluídos, seguidos pelos criadores e agricultores. Por fim, a expressão máxima do progresso humano era, certamente, a sociedade industrializada onde a ação do homem sobre o meio natural fora desenvolvida ao máximo.

¹⁹ Alberto Torres: *A organização nacional*. 4ª ed. São Paulo: Nacional, Brasília: UnB, 1982.

Convêm notar que esta perspectiva acerca da evolução das sociedades humanas é seguida pela compreensão de que a determinação do meio geográfico sobre o homem é intensa apenas nas sociedades cuja capacidade de ação sobre o meio natural é precária. Considerava-se que a evolução das sociedades, permitia a libertação progressiva do homem das imposições do meio natural.²⁰ Consultemos as palavras significativas de Fernando de Azevedo acerca da questão:

As influências diretas do meio (...) tendem a diminuir à medida que progride a civilização e se multiplicam os recursos de que a ciência aparelha o homem para sujeitar cada vez mais a natureza ao seu domínio.²¹

Para os nossos autores, preocupados com a constituição do conhecimento sociológico, resolve-se assim o problema relativo às determinações do meio geográfico. Equivale a dizer que importa, para a compreensão do progresso das sociedades humanas, menos as condições do meio físico do que as condições de desenvolvimento do trabalho humano. Trata-se, efetivamente, da legitimação de uma variável sociológica.

Pois, dessa maneira, avaliara-se as condições de progresso do Brasil. O país era, unanimemente, definido como um ambiente físico onde a natureza fora especialmente generosa. Vale observar as palavras empolgadas de Meréje acerca do meio natural brasileiro:

Uma (...) região onde mais do que nas outras os recursos físicos são mais poderosos, onde os animais e vegetais são mais abundantes, onde o solo é regado pelos mais nobres rios. O Brasil é um recanto maravilhoso da terra.²²

Particularmente, a diversidade do meio físico brasileiro é celebrada. É, pois, considerada beneficiadora da divisão do trabalho social na medida em que os indivíduos de diferentes meios obedecem a diferentes programas de trabalho: o habitante das zonas ribeirinhas será, sob a perspectiva de nossos autores, naturalmente pescador; ao passo que os povoadores dos planaltos descobertos e habitados de animais domesticáveis se dedicarão

²⁰ Nelson Omegna (1934): Op. Cit. p. 56. Fernando de Azevedo (1939): Op. Cit. p. 259. Rodrigues de Meréje (1935): Op. Cit. p. 92.

²¹ Fernando de Azevedo (1939): Op. Cit. p. 259.

²² Rodrigues Meréje: (1935), Op. Cit. p. 94.

à pecuária.²³ Assim, a natureza generosa brasileira oferece a possibilidade de constituir um sistema complexo de divisão do trabalho social inter-regional gerador de grandes laços de solidariedade na nação.

Entretanto, estas observações otimistas acerca de nossas potencialidades naturais eram seguidas pela constatação de que não foram encontradas, no Brasil, as condições para a exploração das potencialidades naturais. Palavras amargas de nossos autores constatavam que, a despeito das vantagens que os recursos naturais nos ofereciam, o Brasil continuava, entretanto, uma nação absolutamente inculta e atrasada.

E, diante das dificuldades relativas ao precário grau de evolução técnica tratavam nossos autores de discutir possibilidades para favorecer, entre nós, o desenvolvimento da capacidade de exploração dos recursos naturais. No limite, tratava-se de discutir, no interior do campo de conhecimentos sociológicos, a capacidade de constituição de uma população capaz de elevar o país à condição de progresso.

Pudemos identificar, dois fatores são apontados, nos textos dos manuais, como responsáveis pelo atraso da nação brasileira. Em primeiro lugar, a nossa baixa densidade populacional, e, em segundo, a inexistência de um sistema educacional capaz de qualificar a população e organizar um padrão de divisão do trabalho social. Discutiremos o modo como nossos pioneiros sistematizadores do conhecimento sociológico abordam estes dois temas, incluindo-os, de fato, no conjunto de problemas a serem tratados pela nova disciplina sociológica.

Lembremos, inicialmente, daquela longa citação de Spencer em que ele nos dizia que uma numerosa população é um dos fatores importantes para a complexificação da organização social do trabalho. É, pois, o que parecia também acreditar os autores dos compêndios didáticos de sociologia. Repare-se nas seguintes observações por eles elaboradas:

²³ Nelson Omegna (1934): Op. Cit. p. 56. Fernando de Azevedo (1939): Op. Cit. p. 259. Rodrigues de Meréje (1935): Op. Cit. p. 92.

*A densidade demográfica é um dos fatores mais importantes no plasmar a fisionomia econômica e política do país.*²⁴

*Todo progresso, toda diferenciação individual é uma decorrência da população. População densa, numerosa, organizada por laços morais, é condição imprescindível de qualquer civilização.*²⁵

Diante da constatação, baseada nos ensinamentos spencerianos, de que a densidade populacional é efetivamente uma condição para o progresso do país expressavam nossos autores grande preocupação com a escassez de população brasileira no vasto território nacional. Tomemos as afirmações de Djacir de Menezes como exemplares da constatação do problema:

*A nossa população é escassíssima ante a vastidão territorial. Os módulos sociais que se formam, perdidos na extensão geográfica da terra, distantes um dos outros embaraçam seriamente a circulação e o intercâmbio geral.*²⁶

Entendia-se, o isolamento de pequenas populações no interior do país impedia a troca e, portanto, a divisão do trabalho social entre os diferentes agrupamentos sociais. A rigor, a falta de recursos humanos, na compreensão de nossos autores, impediria o desenvolvimento de um projeto de organização social.

Sabemos que a solução freqüente e melhor aceita para o preenchimento de nossos vazios demográficos fora o estímulo à imigração. Com efeito, a possibilidade de formação de uma população densa, composta por muitos homens, com habilidades diversas para agir em setores diferentes da organização do trabalho, era apontada como condição fundamental para eliminação do que então se elegeu como um dos principais obstáculos para o progresso do país: a suposta ausência de recursos humanos para a lavoura e para a indústria logo após a abolição do trabalho escravo.

Nossos autores concordavam unanimemente que a importação de mão de obra, especialmente a européia, resolveria a questão demográfica e, por conseguinte, as questões relativas à organização do trabalho nacional. Queriam, de fato, fazer acreditar que novos homens brancos eram mais capazes de impulsionar a construção da nação brasileira. Diziam-

²⁴ Idem, p. 96.

²⁵ Rodrigues Meréje: (1935), Op. Cit. p. 130.

²⁶ Djacir de Menezes, (1934), Op. Cit. p. 48.

nos que o estímulo à imigração representara a entrada de muitos braços dispostos a realizar a tarefa de erguimento de uma nova nação americana. Significara também a introdução de novos métodos de trabalho, mais modernos e, portanto, mais adequados à exploração de nossa riqueza natural.²⁷

São notáveis as palavras de Djacir Menezes acerca dos benefícios do incentivo à entrada de imigrantes estrangeiros ao país:

*Estimulando a imigração, incentivando o aumento da população interna iremos enchendo os claros de nossa carta geográfica, com o material vivo de nossa grandeza futura. Povoar é civilizar. Povoar é enriquecer. E até nesse ponto difere a nossa política dos outros países. Enquanto no Velho Mundo a super população assoberba os poderes públicos, entre nós o despovoamento esmorece e amedronta. Será que algum dia num futuro próximo, pela compreensão recíproca dos povos, tamanho disparate seja sanado pelo câmbio de material humano tão precioso e que tanto cobizamos?*²⁸

Entretanto, se a imigração foi compreendida como uma solução para o problema da baixa densidade populacional, não se cansaram de nos lembrar os autores dos compêndios didáticos de sociologia, que o fluxo imigratórios nos trazem também problemas que deveriam ser investigados pela nova disciplina sociológica.

A rigor, acreditava-se que, por um lado, a imigração era, efetivamente a possibilidade de solução para o problema de nossa baixa densidade populacional e, por conseguinte, para o progresso nacional. Entretanto, por outro lado, observava-se que a chegada em massa de populações estrangeiras poderia representar, contrariamente, uma ameaça à nossa nacionalidade.

Nossos autores temiam que, com a introdução de imigrantes, o país se transformasse num aglomerado de pequenas colônias estrangeiras isoladas uma das outras, possivelmente se constituindo como uma ameaça cultural, econômica e política para a autonomia nacional. Observe-se as seguintes palavras:

²⁷ SEYFERTH, Giralda. "Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização". In: MAIO, M. C. & SANTOS, R. V. (org.) *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996, p. 45.

²⁸ Idem, p. 133.

O Brasil, com a escassa densidade de população não pode prescindir da contribuição que lhe oferecem os estrangeiros. Porém, essas correntes imigratórias acarretam problemas que interessam profundamente a vida nacional. O primeiro desses problemas é a formação de núcleos, enquistados no território, e que vivem com os olhos voltados para a pátria de origem, recebendo ordens e proteção de autoridades estrangeiras. (...) O segundo problema despertado pela atividade dos estrangeiros é de ordem econômica. Companhias importantíssimas exploravam por conta dos proprietários estrangeiros os recursos naturais do Brasil. (...) O terceiro problema consiste na atividade política desenvolvida por esses estrangeiros.²⁹

Havia, com efeito, uma crítica explícita à prática migratória realizada no império e no início da República. Podemos tomar as palavras de Amaral Fontoura como significativas desta crítica:

Não se cuidou de estabelecer uma "Política Imigratória". Os imigrantes estabeleciam-se a seu bel-prazer onde queriam e dedicavam sua atividade ao que bem entendiam. Resultado desta imprevidência foi a pequena porcentagem de assimilação do estrangeiro pela população brasileira, o caldeamento difícil do imigrante na massa brasileira e a formação de quistos em determinadas regiões do país.³⁰

Diante da constatação do problema, nossos autores geralmente exigiam que o Estado, como poder público, procurasse solucionar, por meio de algumas medidas, os problemas relativos aos imigrantes capazes de comprometer a formação da nação brasileira. Duas providências eram, nesse sentido, sugeridas: por um lado, a seleção rigorosa da entrada dos imigrantes. Por outro, o desenvolvimento de um sistema educacional em condições de permitir a integração dos filhos de imigrantes à cultura nacional.

Note-se a seguinte passagem de Amaral Fontoura num manual publicado em 1944, em que ele apresentara como uma necessidade fundamental o controle e a seleção rigorosa dos imigrantes candidatos ao ingresso no país:

²⁹ Francisca Peeters: *Noções de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1935, p. 312.

³⁰ Amaral Fontoura: (1944), Op. Cit. p. 394.

A sábia nacionalização do imigrante estrangeiro tem que ser completada com uma política imigratória ponderada em relação à seleção de imigrantes, coisa que nosso governo vem fazendo. Essa seleção das correntes imigratórias diz respeito sobretudo à faculdade de assimilação dos imigrantes, isto é, à sua maior ou menor facilidade de caldear-se com a população brasileira, em se tornarem brasileiros no menor tempo possível. É claro que tal assimilação será tanto mais rápida quanto maior for a semelhança entre o estrangeiro e o brasileiro em relação à raça, formação religiosa, formação moral, educação política, hábitos e costumes. Para que os imigrantes que aqui aportam sejam útes, ao nosso progresso é imprescindível que tenham condições de saúde, de cultura e de trabalho capazes de torná-los elementos produtivos.³¹

No entanto, embora houvessem, de fato, categorias de imigrantes indesejáveis, formuladas a partir de pressupostos raciais, o tema que fora tratado prioritariamente pelos nossos autores era a capacidade do poder público de desenvolver condições para que o grande contingente de estrangeiros, que foram recebidos, supostamente de modo desordenado, durante décadas seguidas, se integrassem e assimilassem, de fato, a cultura nacional.

A questão da assimilação dos imigrantes fora, nesse sentido, eleita como um dos temas mais importantes para a constituição da nova disciplina sociológica, preocupada sobretudo com o progresso e a organização do país. Estivera entre as páginas de todos os compêndios didáticos de sociologia surgidos no período. Observemos as palavras de Djacir Menezes como uma significativa abordagem acerca do problema imigratório:

A prosperidade não está apenas no aumento da densidade demográfica. Não basta ajuntar elementos novos no corpo social como na unidade biológica, o crescer não é o fenômeno de justaposição. Obedece o processo íntimo de assimilação e integração e depende do estado do organismo que se absorve, e de sua capacidade objetiva de desenvolvimento.³²

Nesse sentido, pensando no desenvolvimento da capacidade de absorção de elementos novos da sociedade, é que se formulou a idéia de que, particularmente o sistema educacional, seria responsável pela integração efetiva do imigrante ao país.

³¹ Idem, ibidem.

³² Djacir de Menezes, (1934), Op. Cit. p. 51.

Com efeito, Djacir Menezes, a exemplo de muitos de nossos autores, crê que é necessário o investimento maciço do poder público para a formação de um sistema educacional capaz de integrar os imigrantes à comunidade nacional:

*(...) é necessário que se envidem todos os esforços, sobretudo na obra educacional, para que se integrem sincera e profundamente na comunidade brasileira todos os elementos aos quais a terra oferece os recursos e a hospitalidade.*³³

E é, nestas circunstâncias, de grande expectativas em relação à prática pedagógica, que emerge o problema da nacionalização das escolas estrangeiras e a exigência do controle do Estado sobre todo o sistema escolar. Fernando de Azevedo discute o problema nas páginas de seu manual *Princípios de sociologia*.

*A ação contra escolas estrangeiras, em países de fraca densidade demográfica e de intensa imigração, constitui sempre parte, e das mais importantes para ativar o processo de integração de todos os grupos e de todos os indivíduos na vida de uma nação. Essas escolas, com efeito, quase sempre destinadas aos filhos de imigrantes, longe de integrar os seus alunos na comunidade nacional, não fazem mais do que reforçar o sentimento de seus países de origem.*³⁴

Vale lembrar, com efeito, que fora dada muita importância ao sistema educacional como meio privilegiado para a constituição da nação brasileira. Pensavam nossos pioneiros sistematizadores do conhecimento sociológico, como os intelectuais brasileiros em geral, que um sistema escolar eficiente, controlado pelo poder público, poderia ser um dos instrumentos mais valiosos para a constituição da nação e da nacionalidade brasileira.

Acreditavam, nesse sentido, que a tarefa do sistema educacional, para desenvolver a nação e a nacionalidade, era sobretudo despertar habilidades particulares dos indivíduos articulando-as às necessidades da nação. A escola seria, pois, nesse sentido, responsável pelo desenvolvimento e seleção dos talentos particulares para a transformação de nossos abundantes recursos naturais em obras de progresso. Na expressão de Delgado de Carvalho, a escola teria, pois, que dotar cada um dos que nela estudam da máxima eficiência social.³⁵

³³ Idem, p. 313.

³⁴ Fernando de Azevedo (1951), Op. Cit. p. 303.

³⁵ Delgado de Carvalho (1940), Op. Cit. p. 50.

Convém notar que, fiéis aos ideais spencerianos, nossos autores se importaram com o tema do aproveitamento das aptidões. Gilberto Freyre, significativamente, julgara que a ineficiência do sistema escolar na tarefa de desenvolvimento e seleção de aptidões é responsável por desajustamentos profissionais que têm, pois, graves conseqüências para a organização do trabalho social. Afinal, sob seu ponto de vista, a ineficiência escolar faz maus advogados ou médicos que, entretanto, poderiam seriam bons marceneiros.³⁶

Assim, nossos autores, nos seus ensinamentos de sociologia, colocaram sobretudo sob a responsabilidade do sistema escolar, controlado pelo poder público, a possibilidade de exploração das habilidades particulares de cada povo que desembarcara no Brasil.

5. O problema rural

Discussões relativas ao ajustamento social e à formação de nacionalidade não eram, entretanto, apenas dedicadas ao problema dos imigrantes recém-desembarcados em solo brasileiro. Os primeiros sistematizadores do conhecimento sociológico entre nós preocuparam-se, também de modo particular, com as populações rurais que ocupavam nosso território - aqueles que, com freqüência, foram denominados por nossos intelectuais de “matutos”. Homens que, segundo a interpretação emblemática de Gilberto Freyre, não se acomodaram sob o regime do patriarcado agrário: *diferenciaram-se em tipos como caboclos, gaúchos e sertanejos, figuras pitorescas e trágicas que pertubaram, mais de uma vez, os processos de interação, deixando de acompanhar o processo de desenvolvimento social, tornando-se arcaicos.*³⁷

Diante do problema de adaptação destes “tipos”, a nova disciplina sociológica teria, assim, a tarefa de auxiliar na reflexão acerca do lugar desses brasileiros, compreendidos como historicamente inadaptados.

Em termos gerais, podemos dizer, a questão do campo, e, por conseguinte, das populações rurais, fora, de fato, um tema de primeira grandeza para a composição da pauta de discussões sociológicas que então se constituíra. Basta apenas lembrar que muitos autores de manuais de sociologia possuem, no conjunto de seus trabalhos, obras

³⁶ Gilberto Freyre (1945):Op. Cit. p. 107.

³⁷ Idem, p. 367.

especialmente dedicadas à discussão de questões relativas ao meio rural brasileiro: Carneiro Leão escrevera “*A sociedade rural, seus problemas e sua educação*”, Amaral Fontoura “*O ruralismo: base da economia nacional*”, Fernando de Azevedo, “*Canaviais e Engenhos na vida política*”.

Com efeito, uma das questões que mais ocupam, sobretudo as páginas dos manuais dedicados à sociologia educacional, é relativa aos problemas do meio rural brasileiro. A definição do lugar e da função do campo e dos camponeses no Brasil que rapidamente urbanizava-se e industrializava-se foi, pois, do ponto de vista da organização nacional, considerado um tema fundamental.

Os autores compreenderam, com efeito, que as transformações políticas e sociais ocorridas no final do século XIX, responsáveis pela desorganização da vida social brasileira, atingiram especialmente o meio rural causando dificuldades nas áreas econômicas, da saúde, da educação.

Convém observar o modo emblemático como Carneiro Leão, certamente um dos autores mais dedicados ao tema, define as dificuldades vividas no meio rural brasileiro a partir do último decênio do século XIX:

A abolição no Brasil, onde não havia ainda a colonização e o trabalho agrário era feito pelo escravo, veio desorientar por completo a vida das fazendas e dos engenhos. (...) Depois da abolição, no campo a situação piorou. Durante a escravidão, o escravo, que era propriedade do senhor e morava em senzalas próximas à casa grande, era medicado, defendido como um bem cuja perda acarretava prejuízos sérios. Uma vez substituído pelo braço assalariado, o trabalhador deixou de ter a assistência do proprietário da terra. Se adoecia era rendido por outro. Esse abandono só podia contribuir para o alastramento de endemias e o aumento da miséria.³⁸

Note-se que Carneiro Leão refere-se aqui ao problema fundamental da desorganização da divisão do trabalho social. Ele compreendera, que, particularmente no meio rural, quando a escravidão - instituição que fundamentava as relações sociais - fora abolida, os laços de integração e solidariedade entre os homens foram deteriorados, deteriorando também as condições gerais da vida humana.

³⁸ Carneiro Leão: (1940), p. 59.

Com base nesta perspectiva é que a vida no campo brasileiro fora representada, entre os livros de sociologia, como um ambiente de miséria e fome, onde a população padece de doenças endêmicas, isolamento e falta de assistência do poder público.

Pois, diante da constatação do problema, as questões que foram colocadas para a ciência sociológica foram as seguintes: Como recompor novos laços de integração entre os homens do campo? Como integrar o meio rural a um projeto de progresso nacional?

Acreditava-se, pois, que o padecimento do meio rural fora compreendido como uma dificuldade que poderia, efetivamente, comprometer o progresso e a constituição da nação. O problema rural pairava como uma ameaça sobre o razoável desempenho industrial das cidades do sudeste brasileiro. Tratava-se de um sério desequilíbrio inter-regional que comprometia o desenvolvimento de um projeto de organização nacional.³⁹

Dos efeitos deste desequilíbrio, provocado, por um lado, pelo empobrecimento no meio rural e, por outro, pelo progresso industrial das cidades, certamente, o mais temido pelos nossos autores era o deslocamento em massa das populações rurais para as cidades. Observemos algumas passagens que demonstram o temor provocado pelos fluxos migratórios às cidades:

*A atração que as cidades exercem sobre as populações rurais determina o fenômeno das migrações internas ou urbanas. Tais movimentos da população criam situações difíceis e problemas de ordem social.*⁴⁰

*Enquanto os campos se despovoam, as cidades crescem a centenas de habitantes por dia, multiplicando assim as favelas.*⁴¹

Muitos de nossos autores, propuseram, para solução das dificuldades da vida rural brasileira, medidas adequadas à fixação do homem ao campo. Ou seja, sugeriram medidas que beneficiassem o bem-estar de nossas populações camponesas.

Amaral Fontoura nos diz, com efeito, que (...) *faz-se mister, com urgência e decisão, cuidar das comunidades rurais brasileiras, levar-lhes assistência econômica, social e moral.*⁴² Ele sugere, como também Carneiro Leão, uma série de medidas para o conforto da

³⁹ Amaral Fontoura: *Sociologia educacional*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1957, p. 80.

⁴⁰ Nelson Omegna (1934), *Op. Cit.* p. 107.

⁴¹ Amaral Fontoura: (1957), *Op. Cit.* p. 82.

⁴² *Idem*, p. 82-83.

vida rural: extensão de meios de transporte e comunicação ao campo, rede elétrica, crédito aos pequenos produtores, assistência técnica, saneamento, possibilidades de recreação.⁴³

Além destas inúmeras providências necessárias ao melhoramento das condições de vida das populações rurais nossos autores, refletiram acerca da possibilidade de desenvolvimento de uma educação rural. Acreditaram, pois, que era necessário evitar que os professores propagassem no meio rural os valores urbanos. A propagação do modelo de vida urbana poderia, segundo o ponto de vista de nossos autores, favorecer o êxodo dos jovens estudantes às cidades que partiriam em busca de novos valores e da imagem atraente que se faz da vida nas cidades.⁴⁴

Nossos autores, de fato, acreditavam que o êxodo no campo era beneficiado pela ineficiência da escola no meio rural, que, organizada com programas, métodos e professores urbanos, provocava um desajuste nas crianças, desanimando-as para a vida no campo.³⁷

Na compreensão de nossos autores, o problema do abandono do meio rural poderia ser amenizado, tão simplesmente, se o professor estivesse disposto a reconhecer objetivamente e, sobretudo, valorizar a realidade social do grupo. Pois que, a partir do reconhecimento do meio, o educador poderia elaborar um plano de ensino adequado, capaz de integrar os alunos à região. Segundo a compreensão de nossos autores, despertando os alunos para *o sentimento das coisas ambientes*, estariam os professores contribuindo para a fixação, voluntária e definitiva, dos jovens ao meio rural.⁴⁵

A pesquisa sociológica deveria, com efeito, oferecer as bases para a formulação de uma educação rural que pudesse preparar os alunos para as atividades dominantes do meio, despertar e desenvolver suas aptidões para o tipo de trabalho.

Desse modo, pensava-se, não estariam sendo apenas evitadas as mazelas urbanas causadas pelo migrante rural. Estariam também sendo conservados traços genuínos da cultura rural. Traços que, a rigor, foram, pelos nossos intelectuais do período, considerados como representantes valiosos da genuína cultura nacional. Os “matutos” e “sertanejos” foram considerados verdadeiras fontes da nacionalidade genuína, eleitos, pelos nossos pensadores

⁴³ Idem, p. 82-83.

³⁷ Amaral Fontoura: (1957), Op. Cit. p. 257. Delgado de Carvalho: *Sociologia educacional*. São Paulo: Nacional, 1940, p. 111.

⁴⁵ Idem, p. 111.

sociais, como o tipo nacional por excelência. Suas expressões culturais locais não poderiam ser, assim, destruídas pelos valores urbanos.⁴⁶

Nesse sentido, deve-se notar, no projeto de organização nacional esboçado nos compêndios didáticos de sociologia, a identificação do lugar a ser ocupado pelo campo pelos camponeses encerra um paradoxo fundamental. Exigia-se, por um lado, do poder público, a integração do meio rural à vida econômica do país através de rodovias e ferrovias que viabilizassem o escoamento da produção agrícola. Desse modo esperava-se ampliar a renda da população e melhorar significativamente o padrão de vida dos camponeses.

Por outro lado, recomendava-se o cuidado, sobretudo no sistema escolar, na propagação de idéias consideradas tipicamente urbanas, para que não fossem motivados os camponeses a ir para a cidade em busca de um novo ideal de vida. Para que não fossem assim destruídos os hábitos e tradições consideradas também importantes para a constituição de uma tradição cultural da nação brasileira.

A educação rural exerceria, pois, a vigilância dos valores sociais do campo. Estaria, desse modo, administrando o paradoxo fundamental entre progresso e tradição, favorecendo a fixação dos sertanejos ao campos.

Nesse sentido, sobretudo os estudos de sociologia rural, inspirados nos princípios da ecologia humana, procuravam oferecer condições para que, através de suas investigações, os professores pudessem, efetivamente, desenvolver um vínculo entre os jovens alunos e o meio rural.

Compreende-se assim a ampla repercussão entre nós, dos estudos norte-americanos relacionados ao tema. Acreditava-se, o problema fundamental que fora colocado por nossos intelectuais, qual seja, a identificação de novos princípios de organização do trabalho social, poderia, pois, ser respondido pelos estudos de sociologia regional. A sociologia, munida dos princípios teóricos da ecologia humana, estaria capacitada a examinar até onde é possível aos diferentes grupos sociais, com os recursos atuais da ciência, modificar as condições naturais das diferentes regiões em benefício do progresso nacional.⁴⁷

⁴⁶ Alberto Carneiro Leão: *A sociedade rural, seus problemas e sua educação*. Rio de Janeiro: A Noite, 1940.

⁴⁷ Amaral Fontoura (1957), p. 29.

5. Sociologia como ciência da adaptação

Notamos, pois, que a sociologia, nascera entre nós preocupada com a definição das condições de organização da sociedade brasileira. Os temas que foram abordados nos manuais de sociologia diziam respeito à definição de princípios de organização do trabalho social.

Desse modo, muitos autores reconheceram que a sociologia era sobretudo uma *ciência da adaptação social*.⁴⁸ Ou seja, a sociologia refletiria, sobretudo, acerca do lugar e da contribuição de diferentes grupos sociais - especialmente imigrantes e populações rurais - na organização e progresso nacional. Em resumo, tratava-se de investigar acerca da capacidade de adaptação de agrupamentos sociais ao projeto de constituição da nação. Vale, pois, lembrar, o conceito de adaptação social refere-se sobretudo, à capacidade do humana de dominar o meio natural. Mensurar a capacidade de adaptação, é a rigor, mensurar o tipo de contribuição particular de cada agrupamento social para a transformação da natureza em benefício do progresso nacional.

Delgado de Carvalho em *Sociologia Aplicada* afirmara, de modo significativo, que a tarefa da sociologia, era, sobretudo, aplicar seus conhecimentos em favor da *adaptação de nossas atividades às nossas condições de vida*.⁴⁹

A emergência da sociologia e as expectativas de que a nova disciplina fora depositária estão, pois, ligadas à nova percepção acerca do futuro do país. Em geral, nossos autores acreditavam num futuro promissor para a nação desde que se pudesse, com efeito, através dos estudos sociológicos, empreender um projeto de reorganização da sociedade.

A rigor, nesse sentido, podemos supor, as perspectivas que lançavam em descrédito o destino do Brasil, especialmente as teorias racistas teriam sido eliminadas do horizonte teórico de nossos intelectuais. Poderíamos então pensar, sob os escombros das interpretações relacionadas ao determinismo racial, teria então se erguido o conhecimento sociológico.

Entretanto, podemos agora, após a análise do conteúdos dos primeiros manuais de sociologia produzidos no Brasil, dizer, a constituição da nova disciplina sociológica não significara propriamente o desaparecimento das perspectivas raciais.

⁴⁸ Pontes de Miranda (1926), Op. Cit., p. 36. Delgado de Carvalho (1940): Op. Cit., p. 16, Gilberto Freyre (1945), Op. Cit.

⁴⁹ Delgado de Carvalho: *Sociologia Aplicada*. São Paulo: Nacional, 1935, p. 10.

Em verdade, a teoria de Spencer, do modo como fora apropriada entre nós, servira para trazer sob uma nova roupagem a perspectiva racial. Notemos que a noção spenceirana de que cada indivíduo possui aptidões particulares que, desenvolvidas, podem favorecer o desenvolvimento do progresso da sociedade, acabara, no ponto de vista de nossos intelectuais, por confirmar a natureza desigual dos homens, e, como veremos mais adiante, de determinadas “categorias de homens”.

Com efeito, é comum nas páginas dos compêndios de sociologia, encontrar passagens em que os autores negavam terminantemente, baseando-se na interpretação de Spencer, a possibilidade de formação de uma sociedade igualitária entre nós. Convém conferir as palavras de Freyre acerca do tema.

*Não se nega que as diferenças de aptidões entre seres humanos existam. Existem tão intensas e freqüentes que tornam pura ilusão qualquer sistema de igualdade absoluta a que se pretenda sujeitar a sociedade humana.*⁵⁰

Em *Sociologia Educacional* de Fernando de Azevedo, encontramos também uma preciosa passagem em que ele nega, também firmemente, a possibilidade de constituição de um sistema social baseado nos ideais democráticos e igualitários:

*Estamos de acordo com aqueles que reconhecem como extracientíficas todas as afirmações que não servem senão para embalar-nos no sonho da igualdade ou da homogeneidade integral do meio social: 'só o heterogêneo pode ser organizado e viver' e as sociedades mais bem construídas são exatamente aquelas cujos órgãos são ricamente diversificados e adaptados uns aos outros 'fornece por sua colaboração harmônica, um trabalho maravilhoso. É certo, em segundo lugar, que historicamente todo o impulso democrático ou de idéias igualitárias não chegou senão à formação de novas modalidades de aristocracia rapidamente assimilada à antiga.*⁵¹

Delgado de Carvalho nos diz, por seu turno, partindo do mesmo pressuposto da desigualdade entre os homens, que o ideal democrático é cumprido, tão somente, quando o poder público for capaz, efetivamente, de *oferecer oportunidades e de tirar proveito social*

⁵⁰ Gilberto Freyre: *Sociologia: introdução ao estudo de seus princípios*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1945, p. 107.

⁵¹ Fernando de Azevedo (1951), Op. Cit. p. 197.

de todas as diferenças, capacidades, gostos e inclinações dos diferentes agrupamentos sociais.⁵² Acreditava-se que grupos sociais encerram objetivos, conjunto de faculdades e de forças particulares, que os destinam a certos tipos de atividades capaz de contribuir para a constituição da nação.⁵³

Afinal, deste ponto de vista, a diversidade/desigualdade humana, que em muitos momentos se traduzira como diversidade/desigualdade racial, poderia, sob o ponto de vista dos intelectuais do período, ser bem aproveitada num plano sistemático de divisão do trabalho social. Nelson Omegna nos diz claramente que *as diferenças biológicas, compreendendo as diversidades de raça, de sexo, de idade e idiossincrasias individuais, são fatores de divisão do trabalho* (grifo meu).⁵⁴ Pensava-se, pois, em resumo, que o máximo aproveitamento das habilidades e aptidões herdadas pelo sangue, mesmo limitadas, poderiam tornar viável o desenvolvimento da nação brasileira. E, esta possibilidade de aproveitamento das aptidões das diferentes raças e tipos sociais permitira a sobrevivência subliminar das perspectivas raciais.

Não se pode dizer, entretanto, que nossos autores partilhavam da perspectiva racial que se desenvolvera, com graves conseqüências, neste período na Europa. Em geral, os pioneiros sistematizadores do conhecimento sociológico entre nós, negavam, de modo contundente, as teorias arianistas. O argumento mais comum para a negação do arianismo é de que faltavam bases científicas que o comprovasse. Nesse sentido, é considerado, tão simplesmente, como um mito, um delírio de alguns líderes europeus.⁵⁵

Verificamos obviamente, com alguma freqüência, o reconhecimento das variáveis sociológicas na compreensão da condição das populações negras:

*Pelo fato do estacionamento mental do preto, cuja inteligência permanece então em média inferior ao branco do mesmo meio, não parece lícito decretar a sua inferioridade irremediável. A raça negra, fora de seu habitat tem vivido por toda a parte uma situação deprimente. Seu ajustamento à civilização é recentíssimo. (...) Não há razão alguma para se admitir que as massas pertencentes às outras raças não possam atingir o mesmo grau de cultura das raças brancas. (...) O preconceito de raça e as dificuldades da vida dos egressos da escravidão tornaram-no [os negros] inaptos à ascensão mental do branco.*⁵⁶

⁵² Delgado de Carvalho (1940), Op. cit. p. 57.

⁵³ Alberto Torres: *A organização nacional*. 4ª ed. São Paulo: Editora Nacional, Brasília: Ed. UnB, 1982, p. 126.

⁵⁴ Idem, p. 165.

⁵⁵ Carneiro Leão: (1940), Op. Cit. p. 111, Rodrigues Merêje: (1934), p. 195.

⁵⁶ Idem, p. 115.

Essa é uma das raras passagens, entre as páginas dos manuais, em que a questão do negro é tratada. E, embora apareça aí uma clara preocupação com a integração dos negros à sociedade este não era, certamente, um tema livremente abordado pelos pioneiros sistematizadores do conhecimento sociológico entre nós. Notamos, pois, que embora diagnosticassem as dificuldades relativas à desorganização da divisão do trabalho social após a Abolição da Escravidão, o sério problema relativo à integração do ex-escravo ao novo sistema de organização da sociedade não fora, curiosamente, discutida com a mesma intensidade que fora tratada a assimilação dos imigrantes e das populações rurais. Com efeito, o negro não fora colocado no projeto de organização da sociedade.

E o silêncio com relação à questão do negro é eloqüente: diz respeito ao complexo histórico acerca da composição de nossa população. Diz respeito à sobrevivência das perspectivas relativas ao determinismo racial. Nossos autores, embora visualizassem um futuro promissor para o país através da organização do trabalho social, ainda lidavam, dramaticamente, com o legado das teorias raciais que, durante longas décadas, previram a inviabilidade do país devido sobretudo ao grande número de negros e mulatos na composição da população brasileira.

Com efeito, observamos, entre nossos autores, a existência de uma certa confusão, para não dizer indeterminação, na definição das determinações sociológicas e raciais. Basta reparar que o problema racial e hereditário foi, em muitos momentos, compreendido como um objeto de investigação da ciência sociológica:

*As raças revelam a mentalidade constante que importa ser contada no estudo da consciência dos povos que ela constitui. (...) Grandes erros se cometem porque não se dispensa a devida consideração às características raciais.*⁵⁷

*A questão das raças pertence antes à Biologia do que à Sociologia. Não representa especificamente um interesse social, mas é entretanto problema que preocupa as sociedades. É, de outro lado, um fator influente pelas diferenças étnicas que causam preconceitos de raças e de classes, lutas, etc. A questão que interessa à sociologia é saber se as diferenças de caráter, costumes e instituições podem ser atribuídas à diferenças de raça.*⁵⁸

⁵⁷ Nelson Omegna (1934), Op. Cit. p. 80.

⁵⁸ Delgado de Carvalho (1931), Op. Cit., p. 109.

Freyre é, certamente, o autor que, de modo mais emblemático, revela a imprecisão na definição dos variáveis sociológicas e raciais. Ele nos diz que há uma área particular da sociologia, a *sociologia biológica*, que deverá se dedicar à investigações acerca das determinações hereditárias e raciais sobre os processos sociais.⁵⁹ Freyre afirma, em verdade, que *não é possível separar de modo absoluto os fatores de seleção biológica e racial dos fatores de seleção de ordem social*.⁶⁰

Em geral, os ideais racistas sobreviveram sob a perspectiva de que a diversidade racial, quando bem aproveitada, poderia favorecer o progresso da nação. Desse modo, pensava-se que o meio social, sobretudo o sistema educacional, deve oferecer as condições para que as raças contribuam com suas diferentes aptidões para a constituição nacional. Compreendia-se, pois, que o ambiente social, deve, em resumo, oferecer as condições para que os diferentes grupos ou raças ocupem na sociedade o lugar que corresponde à sua aptidão.

Seguindo este raciocínio, acreditava-se que o desenvolvimento do progresso traria, finalmente, o enfraquecimento das variáveis biológicas, bem como das variáveis geográficas.⁶¹ Pois, ironicamente parece que o progresso asseguraria as condições para a determinação plena das variáveis sociológicas. O progresso era assim, a um só tempo, a finalidade e a possibilidade da constituição do conhecimento sociológico.

⁵⁹ Ver: Ricardo Benzaquen de Araujo: *Guerra e Paz: Casa Grande & Senzala e a obra de Gilberto Freyre nos anos 30*. Tese de doutorado, Rio de Janeiro: Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1993. Ver também: Lourdes Martinez-Echazabal: "O culturalismo dos anos 30 no Brasil e na América Latina: deslocamento retórico ou mudança conceitual?" In: MAIO, M. C. (org.) *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, Centro Cultural Banco do Brasil, 1996, pp. 107-121.

⁶⁰ Gilberto Freyre (1945), p. 303

⁶¹ Djacir Menezes: *Princípios de sociologia*. Porto Alegre: Globo, 1934, p. 39.

APÉNDICE

ANEXO 1
RELAÇÃO DOS MANUAIS

ANO	MANUAL/ AUTOR/ CIDADE/ EDITORA	NÍVEIS DE ENSINO PARA O QUAL FORAM ELABORADOS
1900	<i>Sociologia Criminal</i> , de Paulo Egydio de Oliveira Carvalho, São Paulo, Eclética.	Faculdades de direito
1906	<i>Estudos de sociologia criminal</i> , de Luciano Pereira da Silva, Recife, Livraria Contemporânea.	Faculdades de direito
1906	<i>Sociologia criminal: estudos</i> , de J. Mendes Martins, Recife, Livraria Contemporânea.	Faculdades de direito
1926	<i>Introdução à sociologia geral</i> , de Pontes de Miranda, Rio de Janeiro, Pimenta de Mello.	Faculdades de direito
1931	<i>Sociologia</i> , de Delgado de Carvalho, Rio de Janeiro Francisco Alves.	Escolas secundárias.
1931	<i>Preparação à sociologia</i> , de Alceu Amoroso Lima, Rio de Janeiro, D. Vital.	Escolas secundárias confessionais, faculdades católicas, Universidade Católica do Brasil.
1933	<i>Lições de sociologia</i> , de Achiles Archero Junior, São Paulo, Gráfica Cruzeiro do Sul.	Escolas secundárias
1933	<i>Sociologia Geral</i> , de Rodrigues de Merêje, São Paulo, Editorial Paulista.	Escolas secundárias
1933	<i>Ensaio de sinthese sociológica</i> , de Miranda Reis, Rio de Janeiro, Ariel.	Escolas secundárias
1934	<i>Sociologia: problemas prévios</i> , de Tito Prates da Fonseca, São Paulo, Saraiva.	Escolas secundárias
1934	<i>Sociologia experimental</i> , de Delgado de Carvalho, Rio de Janeiro, Sauer.	Escolas secundárias e normais
1934	<i>Elementos de sociologia para escolas normais</i> , de Nelson Omegna, Campinas, Livraria João Amêndola.	Escolas secundárias e normais
1934	<i>Princípios de sociologia</i> , de Djacyr Menezes, Porto Alegre, Globo.	Escolas secundárias
1935	<i>O que é sociologia</i> , de Rodrigues Merêje, São Paulo, Tipografia Rio Branco.	Escolas secundárias
1935	<i>Noções de sociologia</i> , de Francisca Peeters, São Paulo, Melhoramentos.	Escolas secundárias e normais confessionais

ANO	MANUAL/ AUTOR/ CIDADE/ EDITORA	NÍVEIS DE ENSINO PARA O QUAL FOI ELABORADOS
1935	<i>Princípios de sociologia</i> , de Fernando de Azevedo, São Paulo, Melhoramentos.	Universidades e faculdades e escolas normais
1938	<i>Sociologia cristã</i> , de Guilherme Boing, Petrópolis.	Escolas secundárias confessionais
1938	<i>Sociologia (outros aspectos da filosofia universal: solução dos problemas sociais)</i> , de Manuel Carlos, Rio de Janeiro, A. Leite.	Escolas secundárias
1938	<i>Noções de sociologia</i> , de Roberto Lyra, Rio de Janeiro, Coelho Branco.	Faculdades de direito
1938	<i>Preciso de sociologia</i> , de Paulo Augusto, Rio de Janeiro, Apollo.	Escolas secundárias
1939	<i>Práticas de sociologia</i> , de Delgado de Carvalho, Porto Alegre, Livraria Globo.	Faculdades e Universidades
1940	<i>Sociologia Educacional</i> , de Delgado de Carvalho, São Paulo, Nacional;	Escolas normais e Institutos superiores de educação
1940	<i>Fundamento de sociologia</i> , de Carneiro Leão, Rio de Janeiro, Jornal do Comércio.	Faculdades e Universidades
1940	<i>Programa de sociologia</i> , de Amaral Fontoura, Rio de Janeiro, Globo.	Escolas secundárias
1941	<i>Um esquema de sociologia geral</i> , de Juvenal Paiva Pereira, São Paulo: Saraiva.	Escolas secundárias
1941	<i>Formação da sociologia: introdução histórica às ciências sociais</i> , de Severino Sombra, Rio de Janeiro, Livraria José Olympio.	Escolas secundárias confessionais
1942	<i>Introdução à sociologia</i> , Alcionileiro Bruzzi Alvas da Silva, São Paulo, Saraiva.	Escolas secundárias
1945	<i>Sociologia: introdução aos seus princípios</i> , de Gilberto Freyre, Rio de Janeiro, José Olympio.	Faculdades e Universidades
1948	<i>Introdução à sociologia</i> , Amaral Fontoura, Porto Alegre, Globo.	Faculdades e Universidades

ANEXO 2
AUTORES

Paulo Egydio de Oliveira Carvalho (1844-1906)

(a) *Formação e funções ocupadas:* Formado em ciências jurídicas, professor de direito na faculdade de São Paulo no início do século XX.

(b) *Obras publicadas:* “Estudos de sociologia criminal”, “Contribuição para história philosophica da sociologia”, “Do conceito scientifico das leis sociologicas”,

Fernando Azevedo (1894-1974):

(a) *Formação e funções ocupadas:* bacharel em Ciências Jurídicas pela Faculdade de Direito de São Paulo. Professor das Escolas Normais do Rio de Janeiro. Professor catedrático da Universidade de São Paulo. Difusor das reformas de ensino juntamente com Anísio Teixeira. Diretor da Instrução Pública em São Paulo.

(b) *Obras publicadas:* “Princípios de sociologia”, “Sociologia Educacional”, “Da educação física”, “No tempo de Petrônio”, “Pequena história da literatura”, “A educação na encruzilhada”, “Canaviais e engenhos na vida política brasileira”, “O trem corre para oeste”, “As ciências no Brasil”, “Novos caminhos e novos fins”, “A universidade no mundo de amanhã”, “A transmissão da cultura”, “A educação e seus problemas”, “Dicionário de sociologia”, “A educação e seus problemas”, “Figuras do meu convívio”, “História de minha vida”, “Na batalha do humanismo”.

Amaral Fontoura (1912-)

(a) *Formação e funções ocupadas:* Professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, da Faculdade de Serviço Social do Distrito Federal, Professor da Faculdade de Filosofia Santa Úrsula.

(b) *Obras publicadas:* “Programa de sociologia”, “Introdução de sociologia”, “Sociologia educacional”, “Fundamentos da educação”, “Metodologia do ensino primário”, “Psicologia geral”, “O ruralismo: base da economia nacional”, “Dicionário Enciclopédico Brasileiro, O drama no campo, Introdução ao serviço social, Aspectos da vida rural brasileira.

Carneiro Leão (1887-1966)

(a) *Formação e funções ocupadas:* Professor da Universidade do Brasil no Rio de Janeiro. Implantou reformas de ensino em Pernambuco.

(b) *Obras publicadas:* “Princípios de sociologia”, “Educação”, “O Brasil e a educação popular”, “A revolução pernambucana de 1817”, “Pela educação profissional”, “Educação Rural”, “O Paraná”, “Os problemas da educação”, “São Paulo em 1920”, “A constituição brasileira e a nossa educação constitucional”, “À margem da história da República”, “Os deveres das novas gerações brasileiras”, “Pela conformidade americana”, “O ensino capital no Brasil”, “Palavras de Fé”, “A organização da educação em Pernambuco”, “O problema do método”, “As línguas vivas e uma experiência brasileira”, “O ensino das línguas vivas”, “Tendências e diretrizes das escolas secundárias”, “Introdução da administração escolar”, “A sociedade rural, seus problemas, sua educação”.

Delgado de Carvalho (1884-1980)

(a) *Formação e funções ocupadas:* Frequentou cursos de ciências sociais na França e na Inglaterra. Foi aluno de Durkheim e Hobhouse.

(b) *Obras publicadas:* "Geographia do Brasil", "Sociologia Educacional", "Sociologia e Educação", "Sociologia experimental", "Sociologia Aplicada", "Sociologia Elementar", "Práticas de sociologia", "Geografia Humana", "Leituras de Sociologia", "Le Brésil Méridional: étude économique sur les états du sud: São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio de Janeiro", "História diplomática do Brasil", "Organização social e política brasileira", "História Geral", "Relações Internacionais".

Severino Sombra (1907-)

(a) *Formação e funções ocupadas:* capitão do exército, escritor e historiador. Ex-professor de sociologia na escola militar e no curso de candidatos à Escola do Estado maior.

Nelson Omega (1903-)

(a) *Funções ocupadas:* Em Campinas foi professor e vereador.

(b) *Obras publicadas:* "As cruzadas", "A independência do México", "Geografia econômica", "Retrato de D. Quixote", "A cidade colonial", "Remédio para a indústria farmacêutica", "A diabolização dos judeus: presença dos serafins no Brasil colonial".

Alceu Amoroso Lima (1894-1982)

(a) *Formação e funções ocupadas:* Bacharel em direito pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro. Exerceu cargos de maior destaque no projeto de restauração católica. Dirigiu o Centro D. Vital e a Revista "A ordem". Liderou a ação católica e foi secretário geral da Liga Eleitoral Católica. Dedicou-se ao magistério. Foi professor de sociologia e doutrina social do Instituto Católico de Estudos Superiores vinculado ao Centro D. Vital. Assumiu a cátedra de sociologia da Universidade do Distrito Federal e também na Faculdade de Serviço Social do Instituto de Educação Familiar e Social do Rio de Janeiro.

(b) *Obras publicadas:* "A Igreja e o mundo novo", "A Igreja e o povo", "A vida sobrenatural e o mundo moderno", "As repercussões do catolicismo", "Bases de uma cristandade", "Contra a revolução espiritual", "De Pio VI a Pio XI", "Du régime temporel et la Liberté", "Elementos de ação católica", "Indicações políticas", "João Paulo XXIII", "La philosophie bergsonienne: études critiques", "Meditação sobre o mundo interior", "Meditação sobre o mundo moderno", "Mensagem de Roma", "No limiar da idade nova", "O cardeal Leme", "O desencantamento do mundo: estruturas econômicas e estruturas temporais", "O existencialismo e outros mitos de nosso tempo", "O existencialismo", "O problema do trabalho", "O trabalho no mundo moderno", "Pela ação católica", "Pela cristianização da idade nova", "Pela reforma social", "Pelo humanismo ameaçado", "Política", "Princípio de uma política humanista", "Problema da burguesia", "Tentativa de itinerário", "Testemunho", "Da tribuna e da imprensa".

Rodrigues de Merèje (1901-)

(a) *Função ocupada: Professor de sociologia da Escola Normal de Agudos do Sul.*

(b) *Obras publicadas: “Apontamentos de química toxicológica”, “Apontamentos de Direito constitucional”, “Os partidos políticos”, “Ação liberal ou fragmentos de uma campanha pela republicanização da República”, “Idéias políticas de Alberto Torres”, “Sociologia Geral”, “O problema da raça”.*

Djacir Menezes

(a) *Formação e funções ocupadas: Formado em ciências jurídicas e sociais, catedrático em Psicologia da Escola Normal Pedro II.*

(b) *Obras publicadas: “Diretrizes da educação nacional”, “Kant e a idéia de Direito”, “Análise científica dos fenômenos históricos”, “Evolução do interesse infantil”, “A psicologia herbertiana”, “Princípios de sociologia”, “A teoria científica do direito de Pontes de Miranda”, “Análise do conhecimento”.*

Pontes de Miranda (1892 - 1979)

(a) *Formação e funções ocupadas: Formado em ciências jurídicas, professor de direito da faculdade do Rio de Janeiro, membro da Academia Brasileira de Ciências.*

(b) *Obras publicadas:*

“Anarchismo, communismo, socialismo”, “Sistema de ciência positiva do direito”, “Introdução à política científica”, “Comentários à Constituição de 1946”, “Comentários à Constituição de 1967”, “Comentários ao código do processo civil”, “Democracia, Liberdade e Igualdade (os três caminhos)”, “Dez anos de pareceres”, “Fontes e evolução do Direito Civil brasileiro”, “História e prática do Habeas Corpus”, “Sistema da ciência positiva do Direito”, “Os fundamentos atuais do Direito Constitucional”, “Tratado da ação rescisória das sentenças e de outras decisões”, “Tratado do direito cambiário”, “Tratado do direito de família”, “Tratado do direito internacional”, “Tratado do direito privado”, “Tratado dos testamentos”.

ANEXO 3
SOCIOLOGIA NOS CURSOS COMPLEMENTARES

CURRÍCULO DOS CURSOS COMPLEMENTARES

DECRETO 19.890 DE 18 DE ABRIL DE 1931

(entre parênteses número de aulas semanais)

Preparatório para os Cursos de Direito

1º ano: *Latim (4), Literatura (4), História da civilização (4), Psicologia e Lógica (6), Noções de Economia e Estatística (4), Biologia Geral (3).*

2º ano: *Latim (4), Literatura (6), Sociologia (4), História da Filosofia (4), Geografia (3), Higiene (3).*

Preparatório para os cursos de Medicina, Farmácia e Odontologia

1º ano: *Alemão ou Inglês (3), Psicologia e Lógica (4), Matemática (4), Física (5), Química (6), História Natural (6).*

2º ano: *Alemão ou Inglês (3), Sociologia (3), Física (5), Química (6), História Natural (6).*

Preparatório para os cursos de Engenharia, Arquitetura e Química Industrial

1º ano: *Alemão ou Inglês (3), Psicologia e Lógica (4), Geofísica e Cosmografia (3), Matemática (6), Física (3), Química (4), História Natural (4).*

2º ano: *Sociologia (3), Matemática (6), Física (4), Química (5), História Natural (4), Desenho (6).*

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA DOS CURSOS COMPLEMENTARES: 1931-1941

Introdução:

I. Sociologia: conceito e definição. A sociologia no quadro geral dos conhecimentos humanos.

II. Objeto da sociologia. Fato social: conceituação e definição. Classificação dos fatos sociais.

III. Esboço histórico da Sociologia, seus antecedentes. Desenvolvimento da sociologia em França, na Inglaterra e na Alemanha. A sociologia nos Estados Unidos da América do Norte. Literatura.

IV. Relações da sociologia com as ciências conexas. Filosofia social e sociologia. Filosofia moral e Sociologia. Psicologia e Sociologia. Sociologia psicanalítica. Sociologismo e psicologismo.

V. Metodologia sociológica; natureza e processos. Escolas sociológicas: sua classificação.

VI. Escolas positiva, evolucionista e socialista. Escola de Durkheim.

VII. *Escolas de reforma social, de ciência social e economia social. Escola histórico cultural.*

VIII. *Sociólogos norte-americanos; variedade de tendências. Sociólogos brasileiros latino-americanos.*

Origens sociais:

IX. *Exposição geral do problema de formação dos grupos sociais primitivos. Origem do homem segundo o Gênesis. A monogamia como forma primitiva da família. Os patriarcas e o regime da poligamia. Restabelecimento da monogamia com o cristianismo.*

X. *Teorias evolucionistas sobre a origem do homem e a formação da família. Origem das espécies, segundo o monismo. Promiscuidade primitiva humana. Matriarcado-patriarcado. A monogamia como produto da evolução social.*

XI. *As origens sociais à luz da etnologia moderna. A tese de Durkheim: sua conceituação de família. Clan totêmico: ponto de partida da evolução da família. Doutrina da escola histórica cultural: sua base.*

XII. *A propriedade entre os povos primitivos. As formas primitivas da propriedade segundo E. de Laveleye. Contestação da inexistência da propriedade privada entre os povos primitivos.*

XIII. *A religião entre os povos primitivos. Conceito da religião. Religião natural e religião revelada. Classificação das religiões. A ciência das religiões comparadas e as investigações sobre a religião da pré-história. Confrontos da teoria de Durkheim, de Frazer, etc., e da Escola histórico-cultural.*

XIV. *A lei moral e os primitivos. A moralidade nos grupos sociais primitivos. Conexões entre a moralidade primitiva e a religião. Divergências de apreciação dos dados etnológicos pelas diversas escolas sociológicas quanto à moralidade dos povos primitivos.*

XV. *Ciências especulativas e ciências normativas. Moral e Sociologia. A ciência dos costumes de Levy-Bruhl: a afirmação de conflito com a moral teórica. Crítica de Simon Deploige.*

XVI. *Postulados da Sociologia. Postulados e hipóteses. Postulados da sociologia católica. Os postulados de Durkheim. Os postulados da Sociologia naturalista.*

Estrutura social:

XVII. *Tipos de família monogâmica e poligâmica. A poliandria. Evolução histórica da família romana. A família germânica. A família moderna.*

XVIII. *O casamento; base contratual. Seu caráter institucional. O casamento religioso e o casamento civil; direitos e deveres recíprocos dos cônjuges; dos pais e dos filhos. Indissolubilidade e divórcio.*

XIX. *Importância moral e social da família. A família e o Estado. O eugenismo. Educação eugênica. Seleção eugênica.*

XX. *Da propriedade. Propriedade individual e propriedade coletiva. Fundamento e origem do direito de propriedade individual; seus caracteres essenciais. Modos de aquisição de propriedade individual.*

XXI. *Natureza do direito de propriedade individual; seus limites morais, sociais e jurídicos. A herança; liberdade de testar. Teorias coletivas. Evolução dos regimes de propriedade.*

XXII. *Sociedade; conceito e definição. Sociedades humanas e sociedades animais. Os sinais e a linguagem. Elementos constitutivos da sociedade. Autoridade. Classificação das sociedades. Princípios fundamentais do convívio humano; liberdade e responsabilidade: cooperação, solidariedade e assistência.*

XXIII. *O homem e o ambiente social. Personalidade humana. Liberdade e determinismo. Influência dos fatores geográficos, biológicos, econômicos, políticos, morais e religiosos na vida humana e nos destinos dos grupos sociais. Invenções e descobertas, progresso da civilização.*

XXIV. *Sociedade política; Nação e Estado. Elementos constitutivos do Estado - povo, território e poder - Fins do Estado.*

XXV. *Origem do Estado. Teoria da formação natural e espontânea do Estado. Teorias contratuais; Hobbes e Rousseau. Formação histórica dos Estados; migrações e colonização.*

XXVI. *Formas do Estado. Teorias de Aristóteles, Machiavel, Montesquieu. Estado unitário e composto. Confederação e Federação.*

XXVII. *Governo representativo. Sufrágio universal. Regimes eleitorais.*

XXVIII. *Grupos e classes sociais. Governantes e governados. Psicologia política; preconceitos, rivalidades e conflitos de grupo e classes sociais. Ódios de raça. As idéias de luta e da cooperação de classes. Partidos políticos. Regionalismo.*

XXIX. *Regime constitucional. Estado corporativo. Ditaduras.*

XXX. *Órgãos e funções do Estado. Teoria da divisão dos poderes. Atribuição dos poderes, legislativo, executivo e judiciário.*

XXXI. *Direitos e deveres do Estado; sua extensão e limites.*

XXXII. *Garantias dos direitos individuais. Liberdades públicas.*

XXXIII. *O direito; conceito e definição. Direito natural, direito costumeiro e direito positivo. O direito e a moral. Divisão do direito. Hierarquia das leis - constituição. Os códigos.*

XXXIV. *O direito internacional. Relações entre os Estados na paz e na guerra. Sociedade das Nações.*

XXXV. *Organização econômica da sociedade. Fatores de produção. O trabalho; definição e espécie. Obrigação, direito e liberdade de trabalho. Trabalho escravo e trabalho livre, servidão, regime corporativo e salariado. Dignidade e valor do trabalho.*

XXXVI. *Papel do trabalho na produção. Divisão do trabalho. As máquinas. O trabalho das mulheres. Contratos de trabalho; individual e coletivo. Conflitos do trabalho e do capital, greves e "lockout". A intervenção do Estado; legislação do trabalho.*

XXXVII. *Remuneração do trabalho; suas formas. O salário; suas categorias. Vantagens e inconvenientes do salariado. O justo salário e o salário mínimo. Medidas de proteção contra a insuficiência do salário. O desemprego e a assistência do Estado.*

XXXVIII. *Associações profissionais. Direito de associação. Sindicatos; obrigatórios, livres. Unidade e pluralidade sindical; princípio de autonomia. Representações profissionais e organização política do Estado. Cooperativas e mutualidades.*

XXXIX. *O capital; conceito e definição. Papel do capital na produção. Remuneração do capital. O regime capitalista. Abusos do capital; usura, especulação e agiotagem. Conciliação dos direitos do capital e do trabalho; justiça social da religião. A religião e a ciência. A religião e as artes.*

XLI. *Instrução e educação. Direito à educação e dever de ministrá-la. Liberdade de ensino. A família e a escola. O Estado e a Igreja no domínio da educação. Ensino religioso e laicismo.*

XLII. Valor da educação para o progresso social. A estrutura do ensino; ramos e graus. Obrigatoriedade escolar. Gratuidade do ensino. Regulamentação do ensino pelo Estado.

XLIII. O problema da população e a teoria de Malthus. Tendência atual para o decréscimo da natalidade e o prolongamento da vida humana; suas causas e consequências. Países super-povoados - emigração. Reivindicação de espaço (matérias primas) - colonização. Países novos; política de povoamento do solo. Imigração e razões da sua regulamentação restritiva.

XLIV. Sociologia criminal. O problema d crime e da pena. Responsabilidade moral e responsabilidade social (determinismo). Causas do crime. Fundação do direito de punir. Finalidade da pena. Estatística criminal.

FONTE: Revista Sociologia: Didática e Científica

PROVAS DE SOCIOLOGIA REALIZADAS NO EXAME VESTIBULAR DAS ESCOLAS SUPERIORES DO RIO DE JANEIRO, EM 1938.

DIREITO: *Questões: Que é sociologia. Quais as outras Ciências Sociais. Quais as Ciências conexas à Sociologia. Quais os sociólogos mais notáveis. A quem se deve a criação da sociologia. Qual a classificação das ciências para A. Comte. Que é a sociedade. Como se definem os fatos sociais. Que é fato econômico. Que se entende por moral. Que é Direito. Que é clan. Que é fratria, tribo, nação, família, monogamia, endogamia, exogamia, casamento primitivo, estado. Quais as principais formas de governo. Dissertação: Que quer dizer regime capitalista?*

ODONTOLOGIA: *Questões: O que é sociologia. Porque os homens são levados a viver em grupos. Quais os tipos sociais brasileiros. Que se entende por teoria de Malthus. Quais as causas do movimento migratório. Porque estágios passou a escrita. Qual o objetivo da escola cultural em matéria de religião. Como pode ser considerada a cultura. Em que espécie de relações se baseia a solidariedade. Quais as modalidades que apresenta o processo social de estratificação. Quais os agentes do controle social. Quais os vários graus e ramos que, quanto a sua estrutura, a educação comporta. Quais as características do sistema econômico da sociedade contemporânea da cultura ocidental. Quais os principais órgãos do Estado. Qual a influência da Igreja. Qual a função social da Escola. Qual a influência da educação no progresso social. Qual a relação entre a história e a sociologia. Qual a importância da sociologia. Dissertação: A família, sua avaliação e sua importância.*

ENGENHARIA: *Questões: Definição de sociedade, fato social, sociologia, métodos em sociologia. Quais os caracteres quantitativos e qualitativos de uma população. Definir raça, povo, nação e Estado. Como se denominam os órgãos econômicos do Estado corporativo. Definir família, instituição social, bem, fases do desenvolvimento econômico. Princípio da divisão do trabalho social. Direito de propriedade privada. Que é máquina e qual a classificação das máquinas. Salário e formas fundamentais. Capital e formas de classificação dos capitais. Empresa e suas formas. Dissertação: Sobre a organização econômica da sociedade.*

FONTE: Delgado de Carvalho: Práticas de sociologia. Porto Alegre: Livraria Globo, 1939.

**PROVAS DE SOCIOLOGIA REALIZADAS NO EXAME VESTIBULAR DA
UNIVERSIDADE DO BRASIL, NO RIO DE JANEIRO, EM 1940.**

FACULDADE NACIONAL DE FILOSOFIA: Questões: *Qual o objeto da sociologia? Qual o conceito de sociologia? Origem do Estado. Que é fato social? Que é interação? Que é grupo social? Quais as diferenças entre classe social e casta? Que é conflito? Que é acomodação? Que é assimilação? Qual a hierarquia das ciências formulada por Comte e sobre quais princípios ela repousa? Qual o método característico da escola de Le Play? Qual a diferença entre endogamia e exogamia? Que é poliginia e quais as suas causas? Qual a razão por que o casamento é uma instituição social? A ação social da família tem aumentado ou tem diminuído? Que é escola leiga? Qual a diferença entre capital fixo e capital circulante? Que se entende por liberdade religiosa?* Dissertação: *Origem e evolução da família.*

FACULDADE NACIONAL DE DIREITO: Questões: *Dar o conceito de sociedade. A quem se deve a criação do termo sociologia? Por que o direito é um fenômeno sociológico? Emunciar as lei dos três estados de Auguste Comte. Citar o nome de um sociólogo eminente brasileiro e o nome de uma de suas obras. A sociologia está subordinada à outras ciências? Confunde-se a sociologia com a economia política. Qual o fato social em que se manifestam correlações com o fenômeno biológico? Dizer as influências sociológicas da imigração. Que é estado? Quais as principais teorias sobre a formação da família? Qual o valor social do trabalho? Indicar as principais razões dos conflitos de grupos e classes sociais. Indicar a influência social das religiões. A família é uma classe social? Dar o exemplo de um fator geográfico com repercussão sobre o fato social. Qual a diferença que há entre invenção e descoberta. O progresso tem melhorado as condições morais dos homens? Haverá diferença entre desquite e divórcio? Como se caracteriza o lucro?* Dissertação: *O trabalho.*

ESCOLA NACIONAL DE ENGENHARIA: Questões: *Que é sociologia? Que são grupos sociais e como se classificam? Que é capital? Que se entende por emigração e imigração? Dê exemplo de dois países emigrantes e dois países imigrantes. Que é produção? Que é colonização e quais são os principais tipos de colônias? Que é taylorismo na divisão do trabalho? Diga em linhas gerais em que consiste a teoria de Malthus sobre a população. Quais os tipos de salário? Quais as características fundamentais da família romana? Que formas de governo conhece o aluno? Qual a função dos sinais da linguagem na vida social? Que formas de governo tem tido o Brasil? Qual a diferença fundamental entre o casamento civil e o casamento religioso? Que teorias sobre a origem do estado o aluno conhece (citar apenas). Qual a classificação das ciências que pela primeira vez se refere expressamente à sociologia? Que se entende por direito de propriedade? Exponha em breves linhas uma das mais importantes teorias sobre a origem da família humana. Quais os elementos característicos do estado? Quais os regimes de relação entre a igreja e o estado?* Dissertação: *Que sabe sobre a família, seu conceito, sua definição, origens, constituição (formalidades do casamento), fatores de dissolução, direitos e funções sociais.*

FACULDADE NACIONAL DE ODONTOLOGIA: Questões: *Citar três sociólogos brasileiros. Quais as vantagens da monogamia? Que é trabalho? Que é nação? Quais as principais formas de estado? Qual a influência social da igreja? Quais os tipos de relações entre a igreja e o estado? Quais os elementos constitutivos do estado? E em que consistem? Que posição ocupa a sociologia no quadro das ciências? Como se classificam os fatos sociais? Qual a ciência que se ocupa da relação entre os grupos humanos e o meio físico? Que são grupos sociais e como se classificam? Que são movimentos intrínsecos e extrínsecos de população? Qual, em linhas gerais, a teoria social de Durkheim? De que princípio parte Spencer no evolucionismo, e que etapa assinala na evolução econômica e religiosa? Que fatores e características diferenciam as sociedades humanas das sociedades animais. Que são as leis da imitação e quem é o seu autor? Quais as características do fato social? Definir a expressão "Revolução Industrial" e indicar alguns de seus efeitos para as sociedades de civilização européia. Em que consiste a lei dos três estados de Auguste Comte?* Dissertação: *A população: os estudos de teoria, estatística e política demográfica.*

ESCOLA NACIONAL DE QUÍMICA: Questões: *Qual a hierarquia das ciências formulada por Auguste Comte? Qual o método característico da escola de Le Play? Quais os precursores dos estudos sociais no Brasil? Qual a distinção entre malthusianismo e neomalthusianismo? Qual a distinção entre conflito e concorrência? Qual a diferença entre solidariedade orgânica e solidariedade mecânica? Qual a diferença entre exogamia e endogamia? Que é poliginia e as suas causas? Qual a razão pela qual o casamento é uma instituição social? Que é educação? A ação educativa da família tem aumentado ou tem diminuído? Que é escola leiga? Qual o conceito de propriedade privada na sociedade atual? Quais as causas principais do desemprego? Qual a diferença entre capital fixo e capital circulante? Qual a diferença entre nação e estado? Como Hobbes explica a origem do estado? Qual a diferença entre as leis constitucionais e as leis ordinárias? Como se caracteriza o regime de separação entre igreja e o estado? Que se entende por concordata?* Dissertação: *Influência dos fatores geográficos e econômicos sobre a vida social.*

ESCOLA NACIONAL DE BELAS ARTES: Questões: *Que é fato social? Que é fenômeno social? Qual a diferença entre fato social e fenômeno social? Em que consiste o método histórico? Em que consiste o método histórico-cultural? Que é clã? Que é totem? Que é progresso? Que é poligenia? Que é estado? Que é casamento? Que é matriarcado? Quais os principais representantes da escola positivista no Brasil? Que diferença existe entre casta e classe social? Que é conflito? Qual a diferença entre solidariedade mecânica e solidariedade orgânica? Qual o conceito moderno de direito de propriedade? Quais os fatores que concorrem para a formação de uma nacionalidade? Que é divisão técnica do trabalho?* Dissertação: *Dissertar sobre a organização política da sociedade: evolução histórica, estado atual, tendências modernas.*

FONTE: Amaral Fontoura: *Introdução à sociologia*. 2ª ed. Porto Alegre: Globo, 1953.

ANEXO 4
SUGESTÕES DE PESQUISA DE CAMPO

Nelson Omegna: Elementos de sociologia. Campinas: João Amêndola, 1934.

1) *Organizar investigações no folk-lore brasileiro para apurar qual a contribuição do negro, do índio e do europeu, na formação de nossos costumes, lendas, crenças, etc. (p. 89)* 2) *Procurem as classes de sociologia investigar em sua cidade se a escala de população indígena comparada com a de emigrados coincide com a escala de Allendorf (p. 110).* 3) *Inquérito sobre os livros na cidade de Campinas: a) As livrarias em Campinas e a sua organização. Quantidades de obras à venda. Livros e autores mais procurados. Editores e autores campineiros. Quais os mais lidos. Relação das obras já editadas em Campinas. Obter um exemplar de cada uma delas para a biblioteca da escola. b) Bibliotecas e sociedades culturais. Número, nome, organização, fins, manutenção, auxílios dos poderes públicos, número de associados e as suas publicações. c) Inquérito nas classes dos cursos secundários de Campinas sobre os autores mais lidos. e) Inquéritos entre elementos das mais variadas classes sociais para a sua formação cultural quais os livros que mais contribuíram? Qual o escritor brasileiro de sua predileção? Que julga do momento intelectual brasileiro, paulista e local? f) A imprensa em Campinas. Sua organização econômica e redatorial. Os colaboradores mais apreciados. Qual o gênero de notícia que mais agrada ao povo? Relacionar este inquérito, no que for possível, com o inquérito sobre o operariado. (p. 140).* 3) *Organizar uma lista de vocábulos usados pelo nosso povo, dando à região ou zona, classe social ou cultural, profissão, etc, em que é mais comumente empregado Fazer se possível através da criação, origem e transformação da palavra a história das influências sociais, econômicas e demográficas (p. 192).* 4) *Inquérito sobre a religiosidade campineira: a) A religiosidade campineira: na alta sociedade, na média e na inferior. Causas. A irreligião nas diversas classes. Causas. b) Religiões encontradas pelos estudantes pesquisadores e o número de seus adeptos. Ordens religiosas: número de seus membros. Como vivem. Sua propaganda como é feita? c) Número de templos, sinagogas e capelas. Como conseguem as religiões recursos para as suas casas de culto? d) Ação social das religiões. Sua manifestação. Manifestações indicadas separadamente por seitas religiosas. Escolas, imprensas, associações piás, culturais, instituições beneficentes. e) Religião na lenda e na tradição local. Os fatos mais característicos os santos mais queridos do povo. f) Superstições e credences religiosas encontradas no povo. Magia, feitiçaria, culto dos mortos, mitos, espectros, presságios, amuletos (p. 221). g) Investigação para apurar as condições de vida das famílias de operários, comerciários e funcionários públicos, estabelecendo para cada uma dessas classes sociais, a média de filhos, de despesas com gêneros de primeira necessidade, aluguel da casa e ordenado.*

Fernando de Azevedo: Sociologia educacional. São Paulo: Melhoramentos, 1951.

1) *Proceder um inquérito para estabelecer a posição do grupo profissional pedagógico, na escala hierárquica dos grupos profissionais (estratificação intraprofissional), de médicos, engenheiros, advogados, comerciantes, industriais, etc, analisando-se a importância, em nosso meio, de cada um desses grupos mediante o estudo comparativo de cada um dos seguintes dados: a) as condições gerais estabelecidas para o exercício das atividades profissionais de cada grupo (duração dos estágios, estudos,*

registros); b) honorários e vencimentos ou, de maneira geral, o que vence em média profissional (médico, engenheiro, professor), tendo-se em vista as horas de trabalho; c) vantagens e regalias concedidas (licenças, aposentadorias) quando se trata da aplicação da atividade profissional em função pública; d) autoridade ou prestígio social do grupo (profissões de maior procura ou mais indicadas para elevar o nível social do indivíduo, ou pelas facilidades de acesso à vida pública, política e administrativa). (p. 130). 2) Escolher certa categoria de escolas, de determinado tipo ou grau, por exemplo, a escola primária brasileira, do Rio Grande, de São Paulo ou de Pernambuco, e pesquisar e procurar determinar: a) a sua organização rígida ou maleável, isto é, tendendo à completa uniformidade de ensino, cujo efeito, às vezes, agravado com um poder centralizado ao excesso, seria extinguir diversidades vivas e características do povo, ou, ao contrário, susceptível, pela sua plasticidade, de amoldar-se sem quebra de sua unidade fundamental, às particularidades regionais (cidade e campo, região agrícola e industrial, etc.); b) em que proporção se misturam na escola, os diversos elementos do meio social, que, merecendo ser chamado popular, pode graduar-se e diferenciar-se em camadas nitidamente caracterizadas: elemento operário, elementos que flutuam entre a classe média e o operariado e classe média (distinções nitidamente percebidas por pais e professores quando se referem, numa expressão burguesa, às escolas bem ou mal frequentadas); c) as conseqüências, sobre a escola primária, de fatos e aspectos sociais (políticos e econômicos) que marcam mais fortemente a época e o meio e em que medida essa instituição toma ou não consciência desses fatos e desses aspectos (isso é, a sua permeabilidade às correntes que atravessam o meio social), d) a curva de adaptação e as afinidades que podem ligar a escola pública a uma larga categoria social (as camadas populares da comunidade urbana ou rural) e, em conseqüência, a intensidade, ausência ou insuficiência de ressonância popular de nosso ensino primário (p. 185); 3) Na impossibilidade de proceder inquérito sobre um território extenso, por causa das diversidades étnicas, econômicas e sociais, escolher um território tão homogêneo quanto possível e limitado (um estado, ou melhor, um município, por exemplo, Recife, em Pernambuco; Sorocaba ou Ribeirão Preto, em São Paulo; Juiz de Fora, em Minas) para investigar sobre: a) o agrupamento dos operários por indústria (a situação dos estabelecimentos, o desenvolvimento das indústrias, o agrupamento por idade); b) a proporção de mulheres e de menores, na indústria, distinguindo-se as indústrias em que há forte proporção de operárias (têxteis, de cigarros,) e aquelas em que são total ou completamente ausentes; c) o salário de homens e de mulheres e suas diferenças; distinguindo-se os salários de diaristas, trabalhadores e operários qualificados, e a proporção destes em relação aos primeiros; d) o tempo de trabalho, as distâncias das habitações às fábricas, e a maior ou menor diminuição em conseqüência da vida de família, e) o padrão de vida das famílias operárias (habitação, alimentação, despesas domésticas), estabelecendo-se a balança econômica das casas operárias, pelo estudo da receita e da despesa; especialmente a proporção das despesas, se existem, consagradas à cultura intelectual e à higiene; f) as relações de marido e mulher, de pais e filhos (a autoridade paterna e os sentimentos filiais), e a repercussão das condições de vida e de trabalho sobre a educação dos filhos (p. 202). 4) Tomar um sistema escolar, por exemplo, o do Brasil e mais particularmente o de São Paulo ou de outra unidade da federação e examinar, através da análise de sua estrutura, até que ponto esse sistema tem se complicado sobre a pressão dos fatos e se adaptado às novas exigências impostas pela divisão do trabalho, pelo progresso das ciências e pelo desenvolvimento do espírito

democrático e humanitário (p.215). 5) A habitação que faz parte integrante da cidade, participa de sua vida e lhe sofre reações, apresenta-se-nos como uma das manifestações mais interessantes das atividades dos homens e desempenha um papel importante nos fenômenos estudados pela sociologia e pela demografia. O seu estudo permite penetrar no que tem de mais íntimo a existência dos homens e adquirir uma concepção de fenômenos difíceis de compreender e dominar, por outros meios. Tomar uma cidade dentre as mais típicas do país (Ouro Preto ou Diamantina, em Minas; São Salvador, parte velha, na Bahia; Olinda em Pernambuco, por exemplo) e tentar um estudo da habitação urbana, detendo-se nos seus principais aspectos histórico, geográfico, arqueológico e técnico.

Amaral Fontoura: “Programa de sociologia”. Porto Alegre: Globo, 1941.

PONTO 22. Visitas a fazer na capital da República, para conhecer os problemas sociais de sua comunidade: 1. Morro da favela, 2. Albergue da Boa Vontade, 3. Abrigo “Cristo Redentor”, 4. Casa dos Expostos, 5. Asilo da Velhice Desamparada, 6. Hospício dos Alienados, 7. Casa do Pequeno Jornaleiro, 8. Instituto Profissional Getúlio Vargas, 9. Escola de Pesca Darci Vargas, 10. Instituto Sete de Setembro, para menores abandonados, 11. Visitar uma escola qualquer e, depois uma usina modelo (a Cidade-Light, por exemplo). Comparar as condições de trabalho e amparo ao operário, numa e noutra). PONTO 23: Aplicar o quadro da “Nomenclatura social” de Tourville para realizar um inquérito numa família, num bairro, numa cidade ou num estado. Ponto 42. Situação do ensino no Brasil.

Amaral Fontoura: “Introdução à sociologia”. Porto Alegre: Globo, 1953.

CAPÍTULO 1. Visitas a fazer, na capital da República, para conhecer os problemas sociais da sua comunidade. 1. Morro da favela, 2. Albergue da Boa Vontade, 3. Abrigo “Cristo Redentor”, 4. Casa dos Expostos, 5. Asilo da Velhice Desamparada, 6. Hospício dos Alienados, 7. Casa do Pequeno Jornaleiro, 8. Habitações coletivas: casas de cômodos, cortiços ou cabeças de porco. 9. Museu social do Ministério do Trabalho, 10. Restaurante Popular do SAPS (Serviço de Alimentação da Previdência Social), 11. Uma colônia de pescadores, 12. Laboratório de Biologia Infantil, 13. Escolas de Serviço Social e da Assistência Social, 14. Os bairros estrangeiros da cidade, sírio, chinês, judaico, italiano, 15. Os serviços de imigrantes, 16. As docas da cidade (do cais do Pôrto e serviços de estiva. CAPÍTULO 5: Aplicar o quadro da “Nomenclatura social” de Tourville para realizar um inquérito numa família, num bairro, numa cidade ou num estado. CAPÍTULO 5: Inquérito numa localidade: caracterização do meio físico, da vida econômica e da vida social. CAPÍTULO 16: Pesquisa sobre a situação social, econômica, moral e cultural da família. CAPÍTULO 18: Pesquisa sobre a situação atual do ensino no Brasil: responsabilidade do colégios, dos professores, dos pais, dos alunos e do governo. CAPÍTULO 21: Pesquisa sobre o salário mínimo necessário numa comunidade. CAPÍTULO 24: Pesquisa sobre as condições da propriedade e o número de proprietários numa localidade. CAPÍTULO 27: Pesquisa sobre o conceito de democracia, de eleição e o valor do voto numa determinada comunidade. CAPÍTULO 31: Pesquisa sobre a distribuição das várias religiões numa localidade, observando as variações de idade, sexo, nível social, etc. CAPÍTULO 32: Pesquisa sobre os estrangeiros existentes numa localidade (distribuição segundo nacionalidade, sexo, profissão, etc.). CAPÍTULO 33:

Pesquisa sobre as causas dos delitos cometidos numa localidade (distribuição dos criminosos segundo sexo, nacionalidade, situação social, etc.).

Amaral Fontoura: Sociologia educacional. 5ª ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1957.

1) Caracterização sócio-econômica da sua comunidade. 2) Caracterização do status da mulher na sua comunidade. 3) Situação social da família na sua comunidade. 4) A religião e a escola na sua comunidade. 5) A educação pública e a particular na sua comunidade. 6) O trabalho e a recreação na sua comunidade. 7) Como está atuando a escola na sua comunidade? Está educando ou está instruindo apenas? 8) Até que ponto a escola participa dos ideais de seu tempo na sua comunidade? 9) Situação da disciplina, do prêmio e do castigo nas escolas da sua comunidade. 10) Funções sociais da escola. Como estão desempenhando os educandários da sua comunidade. 11) Até que ponto a escola se ajusta ao meio social, na sua comunidade. 12) Situação da escola rural, na sua comunidade. 13) São as instituições de caráter cultural, da sua comunidade, aproveitadas em favor da educação do povo. 14) Que atividades extra-curriculares realizam as escolas de sua comunidade. 15) Quais as instituições sociais existentes na sua comunidade e como funcionam? 16) Emprego dos métodos de ensino nas escolas da sua comunidade desenvolvendo os os objetivos sociológicos das várias matérias de ensino? 17) De que forma cooperam as escolas da sua comunidade com as outras instituições sociais da mesma (Família, Estado, Igreja, Agências Econômicas)? 18) Que tipo de ação de assistência social realizam as escolas de sua comunidade. 19) Inquérito sobre a situação do ensino no Brasil e na sua comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, S. *Aprendizes do poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- AGUIAR, R. A. *A crise da advocacia no Brasil: diagnóstico e perspectivas*. São Paulo: Alfa Ômega, 1991.
- ALBUQUERQUE, J. A. G. de. "A função discursiva da sociologia no Brasil". In: *Sociedade & Estado*. Vol. II, nº 1 e nº 2, Brasília: Departamento de Sociologia da UNB, janeiro/dezembro, 1987, pp. 33-38.
- ALMEIDA JÚNIOR, A. F. de. "A escola Normal e sua evolução". In: *Centenário do Ensino Normal em São Paulo: 1846-1946*. São Paulo, ?, 1946.
- ALMEIDA, M. A. T. de. "Castelos de areia: dilemas da institucionalização das Ciências Sociais no Rio de Janeiro". In: *Boletim informativo e bibliográfico (BIB)*. Rio de Janeiro (24), 1987, pp. 41-60.
- _____. "Dilemas da institucionalização das Ciências Sociais no Rio de Janeiro". In: MICELI, S. (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. v.1. São Paulo: Vértice: IDESP: FINEP, 1989, pp. 188-216.
- ANDRADE, M. C. de. "Josué de Castro: o homem, o cientista e seu tempo". In: *Estudos Avançados*. 11(29), São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, janeiro/abril 1997, pp. 169-194.
- ARANTES, P. "O positivismo no Brasil". In: *Novos Estudos CEBRAP*. nº. 21. São Paulo, 1988, pp. 185-194.
- _____. *Sentimento da dialética na experiência intelectual brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992
- ARRUDA, M. A. do N. "A modernidade possível: cientistas e ciências sociais em Minas Gerais". In: MICELI, S. (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. v. 1. São Paulo: Vértice: IDESP: FINEP, 1989, pp. 234-315.
- ASSIS, J. de P. "Kuhn e as ciências sociais". In: *Estudos Avançados*. 7 (19), São Paulo, 1993, pp. 133-164.
- AZEVEDO, F. *A educação e seus problemas*. São Paulo: Melhoramentos, 1953.
- _____. (org.) *As ciências no Brasil*. 3 v. São Paulo: Melhoramentos, 1956.
- _____. *A transmissão da cultura*. São Paulo: Melhoramentos: Brasília: INL, 1976.
- _____. A universidade e a escola. In: MENEZES, D. (org.). *O Brasil no pensamento brasileiro*. 2ª ed. Brasília: Conselho Federal de Cultura: Ministério da Educação e Cultura, 1972, pp. 470-473.
- AZEVEDO, T. de. *As ciências sociais na Bahia*. Salvador: Universidade da Bahia, 1964.
- BARBOSA, R. "Faculdades de Direito". In: MENEZES, D. (org.). *O Brasil no pensamento brasileiro*. 2ª ed. Brasília: Conselho Federal de Cultura: Ministério da Educação e Cultura, 1972, pp. 474-481.
- BARRETO, C. "A educação secundária e a formação das elites". In: *Revista Estudos Brasileiros*. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Brasileiros, 1939, pp. 137-151.
- BARRETO, T. "Um discurso em mangas de camisa". In: *Estudos de sociologia*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, Ministério da Educação e Cultura, 1962, pp. 99-118.
- _____. "Glosas heterodoxas a um dos motes do dia, ou variações anti-sociológicas". In: *Estudos de sociologia*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, Ministério da Educação e Cultura, 1962, pp. 191-271.

- BEOZZO, J. O. "A Igreja entre a revolução de 30: o Estado Novo e a redemocratização". In: FAUSTO, B. (org.). *História geral da civilização brasileira. O Brasil Republicano. Economia e Cultura*. 4ª ed. T. 3, São Paulo: Difusão Editorial, 1984.
- BESSA, P. P. de. "O estudo das Ciências Sociais em Minas Gerais" In: *Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia*. Sociedade Brasileira de Sociologia: São Paulo, 1955.
- BOSI, A. "Formações ideológicas na cultura brasileira". In: *Estudos Avançados*. 9(25), São Paulo: USP, 1995, pp. 275-293.
- BOTELHO, A. *O batismo da instrução: atraso, educação e modernidade em Manuel Bonfim*. Universidade Estadual de Campinas: Dissertação de mestrado, digitada, 1997.
- CANDIDO, A. "A revolução de 1930 e a cultura". In: *Novos Estudos CEBRAP*. nº 4 (2). CEBRAP: São Paulo, 1984, pp. 27-36.
- _____. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1987.
- _____. *Literatura e Sociedade*. 5ª ed. São Paulo: Nacional, 1990.
- _____. "O papel do estudo sociológico da escola na sociologia educacional". In: *Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia*. Sociedade Brasileira de Sociologia. São Paulo, 1955, pp. 117-130.
- _____. "Sociologia: ensino e estudo. In: *Sociologia: revista didática e científica*. Vol. IX, nº 3. São Paulo, pp. 275-289, 1949.
- CARCATERRA, G. & LELLI, M. & SCHIAPINI, S. *Scienza giuridica e scienza sociali in Brasile: Pontes de Miranda*. Pádua: CEDAM, 1989.
- CARDOSO, I de A. R. *A universidade da comunhão paulista*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.
- CARNEIRO LEÃO, A. *A sociedade rural, seus problemas e sua educação*. Rio de Janeiro: A Noite, 1940.
- _____. *Panorama sociológico brasileiro*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisas Educacionais: INEP, 1958.
- CARVALHO, C. D. de. "As ciências sociais na escola secundária". In: Vários autores. *Um grande problema nacional: estudos sobre o ensino secundário*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1937, pp. 27-51.
- _____. *Geographia do Brasil*. Rio de Janeiro: Impressões Artísticas, 1913.
- _____. *Organização social e política brasileira*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisas Educacionais/Instituto de Estudos Pedagógicos/ Ministério da Educação e Cultura, 1963.
- CHACON, W. *Histórias das idéias sociológicas no Brasil*. São Paulo: Grijalbo: EDUSP, 1977.
- _____. *História das idéias socialistas no Brasil*. 2ª ed. Fortaleza: Edições UFC, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- CORRÊA, M. *As ilusões da liberdade: a Escola de Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Universidade de São Paulo: Tese de doutoramento, mimeog. 1982.
- CORREA, M. *A revolução dos normalistas*. Universidade Estadual de Campinas: Dissertação de mestrado, mimeo, 1986.
- COSTA PINTO, L. A. "Ensino da sociologia nas escolas normais". In: *Sociologia: revista didática e científica*. IX (3). São Paulo:USP, 1949, pp. 290-308.
- _____. "O ensino das ciências sociais no Brasil. In: *Sociologia: revista didática e científica*. VI(1), São Paulo: USP, 1944, pp. 290-308.
- _____. *Sociologia e desenvolvimento: temas e problemas de nosso tempo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

- CRUZ COSTA, J. *Augusto Comte e as origens do positivismo*. 2ª ed. São Paulo: Editora Nacional, 1957.
- _____. *Esbozo de uma historia de las ideas en el Brasil*. Mexico: Fondo de Cultura Economica, 1957.
- _____. *A pequena história da República*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1968.
- CUNHA, M. P. C. *Cidadelas da ordem: a doença mental na República*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- CURY, C. R. J. *Ideologia e educação brasileira*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- DURKHEIM, E. *A ciência social e a ação*. São Paulo: Difel, 1975.
- DIAS, R. *As imagens da Ordem: a doutrina católica sobre autoridade no Brasil: 1922-1933*. São Paulo: Editora da UNESP, 1996.
- FERNANDES, F. *A revolução burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. *A sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- _____. "O ensino da sociologia na escola secundária brasileira". In: *Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia*. Sociedade Brasileira de Sociologia. São Paulo, 1955, pp. 89-115.
- FERRI, M. G. & MOTOYAMA, S. *História das ciências no Brasil*. São Paulo: EPU: Editora da USP, 1979.
- FIGUEIREDO, V. de M. "A sociologia no Brasil: alguns pontos para reflexão". In: *Sociedade & Estado*. Vol. II, nº 1 e nº 2, Brasília: Departamento de Sociologia da UNB, janeiro/dezembro, 1987, pp. 25-32.
- FREITAS, R. S. "Des-naturalizando Kuhn". In: *Estudos Avançados*. 12 (33), São Paulo: USP, 1998, pp. 185-196.
- FREYRE, G. *Como e porque sou e não sou sociólogo*. Brasília: Editora da UnB, 1968.
- GÓES SOBRINHO, F. "A universidade e a segurança nacional". In: *Revista Estudos Brasileiros*. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Brasileiros, 1939, pp. 261-280.
- GOMES, M. L. "Como pode a sociologia concorrer para a reforma cristã da sociedade". In: *A Ordem*. 13 (59), Rio de Janeiro: D. Vital, jan./jun. 1935, pp. 21-27.
- GRAHAN, R. *Grã-Bretanha e o início da modernização no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1973.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- GUEDES, S. "De consagrações a profanações: as traduções da obra de Émile Durkheim no Brasil". In: *Antropologia Social*. nº 3, Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, UFRJ, julho, 1994.
- HENRIOT, P. J. (org.). *Nosso grande segredo: ensino social da igreja: herança e compromisso*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- HOBBSAWN, E. & TERENCE, R. (org.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- HOLANDA, S. B. de. *Raízes do Brasil*. 13ª. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1979.
- IANNI, O. *A idéia de Brasil moderno*. 2ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. *Sociologia e sociedade no Brasil*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.
- _____. *Sociologia da sociologia latino-americana*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1978.
- _____. *Sociologia da sociologia: o pensamento sociológico brasileiro*. 3ª. ed. São Paulo: Ática, 1989.

- KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas*. 2ª. Ed. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- LACROIX, B. *Durkheim y lo político*. Mexico DF: Fondo de Cultura Económica, 1984.
- LAJOLO, M. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.
- LAMOUNIER, B. "Formação de um pensamento político autoritário na Primeira República" In: FAUSTO, B. (org.) *História da civilização brasileira. O Brasil Republicano*. T. 3, vol. 2, 2ª. ed. Rio de Janeiro: São Paulo: Difel, 1978.
- LEITE, D. M. *O caráter nacional brasileiro*. São Paulo: Pioneira, 1983.
- LEME, D. *A carta pastoral*. Petrópolis: Vozes, 1936.
- LIMA, H. *Travessia (memórias)*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.
- LIMA, N. T. & HOCHMAN, G. "Condenado pela raça e absolvido pela Medicina: o Brasil descoberto pelo movimento sanitarista da Primeira República. In: MAIO, M. C. & SANTOS, R. V. (org.) *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996, pp. 23-39.
- LIMONGI, F. "Mentores e clientelas da Universidade de São Paulo". In: MICELI, S. (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. v. 1. São Paulo: Vértice: IDESP: FINEP, 1989, pp. 111-187.
- _____. "Revista Sociologia: a ELSP e o desenvolvimento da sociologia em São Paulo". In: *Textos IDESP; História das Ciências Sociais*, (1), Dois Estudos, 1987.
- MANNHEIM, K. "O pensamento conservador". In: MARTINS, J. de S. *Introdução à crítica da economia política*. vol. 1, São Paulo: Vértice, 1972.
- _____. *Sociologia da cultura*. São Paulo: Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo, 1974.
- MARCHI, E. *A Igreja e a questão social: o discurso e a praxis do catolicismo no Brasil (1850-1916)*. Universidade de São Paulo: Tese de doutoramento, digitada, 1996.
- MARTINEZ-ECHAZÁBAL, L. "O culturalismo dos anos 30 no Brasil e na América Latina: deslocamento retórico ou mudança conceitual?" In: MAIO, M. C. & SANTOS, R. V. (org.) *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996, pp. 107-124.
- MARTINS, L. "A gênese de uma *intelligentsia*: os intelectuais e a política no Brasil - 1920 a 1940". In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. 4(2), São Paulo: Associação Brasileira de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 1987, pp. 65-87.
- MARTINS, W. *História da inteligência brasileira, 1915-1930*. v. 6, São Paulo: Cultrix: EDUSP, 1978.
- _____. *História da inteligência brasileira, 1933-1960*. v. 7, São Paulo: Cultrix: EDUSP, 1978.
- MASSI, F. "Franceses e norte-americanos nas Ciências Sociais brasileiras (1930-1960). In: MICELI, S. (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. v.1, São Paulo: Vértice: IDESP: FINEP, 1989, pp.410-460.
- MEDEIROS, J. "Introdução ao pensamento político autoritário brasileiro". In: *Revista de Ciência Política*. 17(2), Rio de Janeiro, 1969, pp. 31-87.
- MICELI, S. *A elite eclesiástica brasileira*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1988.
- MICELI, S. "Condicionantes do desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil" In: MICELI, S. (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. v. 1, São Paulo: Vértice: IDESP: FINEP, 1989, pp.72-187.

- _____. *Os intelectuais e a classe dirigente no Brasil*. Rio de Janeiro: São Paulo: Difel, 1979.
- _____. "Por uma sociologia das ciências sociais". In: MICELI, S. (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. v. 1, São Paulo: Vértice: IDESP: FINEP, 1989, pp. 5-19.
- MIRANDA, P. de. *Introdução à política científica*. Rio de Janeiro: Forense, 1983.
- MOTA, C. G. *Ideologia da cultura brasileira*. São Paulo: Ática, 1977.
- MORAIS, D. "Educação e Estado Novo". In: *Cultura Política*. nº 9, Rio de Janeiro, 1941, pp. 26-36.
- MOURA, S. L. & ALMEIDA, J. M. de G. "A Igreja na Primeira República". In: FAUSTO, B. (org.) *História Geral da Civilização Brasileira: o Brasil Republicano*. T. 3, v. 2. Rio de Janeiro: Difel, 1978, pp. 324-342.
- NASCIMENTO, T. A. Q. R. *Pedagogia liberal modernizadora: Rui Barbosa e os fundamentos da educação brasileira republicana*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- NAGLE, J. "A educação na Primeira República". In: FAUSTO, B. (org.) *História Geral da Civilização Brasileira: o Brasil Republicano*. T. 3, v. 2. Rio de Janeiro: Difel, 1978, pp. 259-291.
- _____. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar, 1976.
- NOGUEIRA, O. "A sociologia no Brasil". In: FERRI, G. M. & MOTOYAMA, S. (org.) *História das Ciências no Brasil*. vol. 3, São Paulo: EDUSP: EPU-CNPq, 1978.
- OLIVEIRA, A. R. "Estruturas de igreja e conflito religioso". In: SANCHIS, P. (org.) *Catolicismo: modernidade e tradição*. São Paulo: Loyola, 1992, pp. 41-66.
- OLIVEIRA, L. L. & VELLOSO, M. P. & GOMES, A. M. C. *Estado Novo: ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- OMEGNA, N. *Geographia Econômica*. São Paulo: Escolas Profissionais do Liceu Coração de Jesus, 1931.
- ORTIZ, R. "Notas sobre as ciências sociais no Brasil". In: *Novos estudos CEBRAP*. nº 27, São Paulo: CEBRAP, 1990, pp. 163-175.
- PAIM, A. "Por uma universidade no Rio de Janeiro". In: SCHWARTZMAN, S. *Universidades e Instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq, 1982.
- PAOLI, N. J. *As relações entre as Ciências Sociais e Educação nos anos 50/60 a partir das histórias e produções intelectuais de quatro personagens: Josidelth Gomes Consorte, Aparecida Joly Gouveia, Juarez Brandão Lopes e Oracy Nogueira*. Tese de doutoramento, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, digitada: 1995
- PÉCAUT, D. *Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática, 1990.
- PEIXOTO, A. "Objetivos e limites do ensino secundário". In: Vários autores. *Um grande problema nacional: estudos sobre o ensino secundário*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1937, pp. 11-23.
- PIERSON, D. "Difusão das ciências sociológicas nas escolas". In: *Sociologia: revista didática e científica*. Vol. IX, no. 3. São Paulo: USP, 1949, pp. 317-326.
- PONTES, H. "Retratos do Brasil: Editores, editoras e "Coleções Brasileira" nas décadas de 30, 40 e 50". In: MICELI, S. (org.) *História das Ciências Sociais no Brasil*. v. 1, São Paulo: Vértice: IDESP: FINEP, 1989, pp. 359-409.
- POVIÑA, A. "Estudos sociológicos no Brasil" In: *Sociologia: revista didática e científica*. Vol. I, nº 4. São Paulo, 1939, pp. 53-60.

- RAMOS, G. "Esforços de teorização da realidade brasileira politicamente orientados de 1870 a nossos dias". In: *Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia*. São Paulo, 1954.
- RAMOS, J. "Dos males que vêm com o sangue: as categorias raciais e o imigrante indesejável nas concepções sobre imigração da década de 30". In: MAIO, M. C. & SANTOS, R. V. (org.) *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996, pp. 59-84.
- RIOS, A. "Contribuição para uma didática da sociologia". In: *Sociologia: revista didática e científica*. Vol. IX, nº. 3. São Paulo, 1949, pp. 309-316.
- ROMERO, S. *Doutrina contra doutrina: o evoluionismo e o positivismo no Brasil*. 2ª ed, Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves, 1895.
- SALEM, T. "Do Centro D. Vital à Universidade Católica". In: SCHWARTZMANN, S. (org.). *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq.
- SANTOS, L. A. de C. (1988). "Meia palavra sobre a filosofia positiva no Brasil". In: *Novos Estudos CEBRAP*. nº. 22. São Paulo: CEBRAP, 1982, pp. 193-198.
- _____. "O pensamento sanitarista na primeira República". In: *Dados: revista de ciências sociais*. 28(2), Rio de Janeiro: IUPERJ, 1985, pp. 193-209.
- SCHWARZ, R. "Comentário à *Dialética da colonização* de A. Bosi". In: *Novos Estudos CEBRAP*. nº. 36. São Paulo : CEBRAP, 1993, pp. 9-22.
- _____. *Ao vencedor as batatas*. São Paulo: Duas Cidades, 1991.
- _____. *Um mestre na periferia do capitalismo*. São Paulo: Duas Cidades, 1990.
- SCHWARTZMAN, S. "A força do novo: por uma sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil". In: *Revista Brasileira de ciências sociais*. 5(2), São Paulo: Associação Brasileira de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, 1987.
- _____. *Ciência, universidade e ideologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- _____. (org.) *Estado Novo, um auto-retrato: arquivo Gustavo Capanema*. Coleção Temas Brasileiros. v. 24, Brasília: editora da UnB, 1988.
- _____. *Formação da comunidade científica no Brasil*. São Paulo: Editora Nacional. Rio de Janeiro: editora FINEP, 1979.
- _____. *Nos tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra: EDUSP, 1984.
- SERRANO, J. "Grandes e pequenos problemas do ensino secundário". In: *Revista Estudos Brasileiros*. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Brasileiros, pp. 49-63.
- SEYFERTH, Giralda. "Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização". In: MAIO, M. C. & SANTOS, R. V. *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996, pp. 41-58.
- SOTELO, I. *Sociologia da América Latina: estrutura e problemas*. Madrid: Tecnos, 1975.
- SPENCER, H. *Do progresso: sua lei e sua causa*. Lisboa: Editorial Inquérito, 1939.
- SEVCENKO, N. *Literatura como missão. Tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- TEIXEIRA, A. "Administração pública brasileira e educação". In: MENEZES, D. (org.). *O Brasil no pensamento brasileiro*. 2ª. ed. Brasília: Conselho Federal de Cultura: Ministério da Educação e Cultura, 1972, pp. 441-451.
- TORRES, A. *A organização nacional*. 4ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, Brasília: Ed. UnB, 1982.

- TRINDADE, L. *As raízes ideológicas das teorias sociais*. São Paulo: Ática, 1978.
- VELOSO, M. & MADEIRA, A. *Leituras brasileiras: itinerários no pensamento social e na literatura*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- VELLOSO, M. P. "A ordem: uma revista de doutrina, política e cultura católica". In: *Revista de Ciência Política*. 3(21), Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1982.
- _____. "Os intelectuais e a política cultural no Estado Novo". In: *Revista Sociologia e Política*. nº 9. UFPR: Curitiba., 1997, pp. 57-74.
- VENANCIO FILHO, F. "O conceito das ciências físicas e naturais na escola secundária". In: Vários autores. *Um grande problema nacional: estudos sobre o ensino secundário*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1937, pp. 89-130.
- VENÂNCIO FILHO, A. "Educação". In: *Cultura Política*. nº. 5, Rio de Janeiro, pp. 289-292.
- VENÂNCIO FILHO, A. A. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- VENTURA, R. *O estilo tropical*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- VIANNA, L. W. *A revolução passiva: iberismo e americanismo no Brasil*. Rio de Janeiro: IUPERJ: REVAN, 1997.
- VIANNA, O. *Instituições políticas brasileiras*. Rio de Janeiro: UFF:EDUSP:Itatiaia, 1987.
- VILA NOVA, S. *Donald Pierson e a escola de Chicago: entre humanistas e messiânicos*. Lisboa: Vega, 1998.

OS MANUAIS

- AMOROSO LIMA, Alceu. *Preparação à sociologia*. Rio de Janeiro: D. Vital, 1931.
- ARCHERO JR., Achilles. *Lições de sociologia*. 2ª ed. São Paulo, 1935.
- ARCHERO JR., Achilles. & CONTE, Alberto. *Dicionário de Sociologia*. São Paulo, 1939.
- AZEVEDO, Fernando. *Princípios de sociologia*. 3ª ed. São Paulo: Nacional, 1939.
- AZEVEDO, Fernando. *Sociologia educacional*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1951.
- BALDUS, Herbert. & WILLEMS, Emílio. *Dicionário de etnologia e sociologia*. São Paulo: Nacional, 1939.
- BARRETO, Romano. *Leituras sociológicas*. São Paulo, 1940.
- BOING, Guilherme. *Sociologia cristã*. Petrópolis, 1938.
- CARLOS, Manuel. *Sociologia (outros aspectos da filosofia universal: solução dos problemas sociais)*. Rio de Janeiro: A. Leite, 1938.
- CARNEIRO LEÃO, A. *Fundamentos de sociologia*. Rio de Janeiro: Jornal do Comércio, 1940.
- CARVALHO, Delgado de. *Práticas de sociologia*. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1939.
- CARVALHO, Delgado de. *Sociologia educacional*. São Paulo: Nacional, 1940.
- CARVALHO, Delgado de. *Sociologia experimental*. Rio de Janeiro: Sauer, 1934.

- CARVALHO, Delgado de. *Sociologia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1933.
- FONSECA, Tito Prates. *Sociologia: problemas prévios*. São Paulo: Saraiva, 1934.
- FONTOURA, Amaral. *Introdução à sociologia*. Rio de Janeiro: Globo, 1940.
- FONTOURA, Amaral. *Programa de sociologia*. Porto Alegre: Globo, 1944.
- FONTOURA, Amaral. *Sociologia educacional*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1957.
- FREYRE, Gilberto. *Sociologia: introdução a seus princípios*. 2 vols. Rio de Janeiro: José Olympio, 1945.
- LYRA, Roberto. *Noções de sociologia*. Rio de Janeiro: Coelho Branco, 1938.
- LORTON, A. *Sociologia*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1925.
- MENEZES, Djacir. *Princípios de sociologia*. Porto Alegre: Globo, 1934.
- MENEZES, Florentino. *Tratado de sociologia*. Aracaju: Casa Ávila, s/d.
- MERÈJE, Rodrigues de. *O que é sociologia*. São Paulo: Tipografia Rio Branco, 1935.
- MERÈJE, Rodrigues de. *Sociologia Geral*. São Paulo: Editorial Paulista, 1933.
- OMEGNA, Nelson. *Elementos de sociologia para escolas normais*. Campinas: Livraria João Amêndola, 1934.
- PEREIRA, Juvenal Paiva. *Um esquema de sociologia geral*. São Paulo, 1941.
- PEETERS, Madre Francisca. *Noções de sociologia*. 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1935.
- PINTO FERREIRA. *Sociologia*. 2 vols. Rio de Janeiro: José Konfino, 1955.
- PONTES DE MIRANDA, F. *Introdução à sociologia geral*. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello, 1926.
- REIS, V. Miranda. *Ensaio de sinthese sociológica*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ariel, 1935.
- SOMBRA, Severino. *Formação da sociologia: introdução histórica às ciências sociais*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1941.