

O centenário de Sergio Buarque de Holanda diz respeito à história da educação brasileira.

Marcos Cezar de Freitas¹

Dois anos apenas separam as comemorações do centenário de nascimento de Anísio Teixeira em relação a este momento no qual igualmente se celebra o centenário de Sergio Buarque de Holanda.

Em outra ocasião tive a oportunidade de expor a convicção que tenho de que Anísio Teixeira, no transcorrer de sua jornada intelectual, ocupou a mesma “via historiográfica” de Sergio Buarque. Isso quer dizer que a compreensão sobre o processo civilizatório ibérico explicitada por Anísio, em seus mais expressivos ensaios, amparou-se num registro similar ao de Buarque a respeito dos impactos e conseqüências do predomínio da cultura portuguesa na conformação da cultura brasileira (Freitas, 2001, p. 53-58).

A cultura “transplantada”, expressão cara a ambos, e especialmente nela a inaptidão do colonizador português tanto para as empresas agrárias quanto para a racionalização urbano-industrial, teria favorecido a reprodução nessas terras de uma realidade por assim dizer pré-econômica, cujo arcaísmo na maneira de organizar o mundo material a ser ocupado teria sido o responsável por um legado cultural que, na opinião de ambos, carecia ser superado.

Pode-se pensar que Buarque e Teixeira, na mesma “via de análise”, distinguem a vida material da vida propriamente econômica, assim como se ambos partissem de pressupostos *braudelianos* para afirmar que a maior parte da história do Brasil esteve aprisionada em estruturas irracionais, impeditivas do funcionamento regular de uma economia moderna. Se fizer sentido evocar a tese de Braudel para distinguir uma situação da outra, ela precisa ser enunciada:

Entre vida material (no sentido de economia muito elementar) e vida econômica, a superfície de contato, que não é contínua, materializa-se em milhares de pontos modestos (...). Esses pontos são todos eles rupturas: de um lado, a vida econômica com suas

¹ Universidade São Francisco. Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa em História da Educação – CDAPH.

trocas, suas moedas, seus pontos nodais e seus meios superiores, praças comerciais, bolsas ou grandes feiras; do outro a vida material, a não-economia, sob o signo obcecante da auto-suficiência. A economia começa no limiar do valor de troca (Braudel, 1997b: 7).

A percepção compartilhada pelos dois autores de que a superação das raízes ibéricas, ou seja a passagem da não economia para a economia de fato, consistia no grande projeto político a ser levado a efeito no século XX, pode fazer supor que a plataforma política aspirada por Anísio estava já sintetizada em *Raízes do Brasil*. Evidentemente a pertinência dessa suposição reside no fato de que o notável livro de Buarque, a modo de síntese, sinalizava que a superação daquelas raízes seria o único movimento capaz de fazer emergir uma sociedade plenamente renovada e, por assim dizer, emancipada em relação ao próprio passado. Embora afirmada em tom pessimista, a aposta na possibilidade dessa superação pode ser considerada o “elemento liga” entre a historiografia buarquiana e a análise sociológica anisiana.

Raízes do Brasil contém em seu conjunto analítico uma percepção de “sociedade brasileira” ou de “civilização brasileira”, como preferiria o historiador, bastante assemelhada àquela que Anísio expôs no ensaio *Duplicidade da aventura colonizadora e suas repercussões nas instituições escolares*. Para ficarmos num único exemplo lembremos da imagem do homem dúbio, “nem peixe nem carne” que se instalou aqui com a empresa colonizadora (Teixeira, 1999, 319). Mas Buarque somará ao tema outros estudos nas décadas seguintes. No conjunto dos textos, ou seja, na via historiográfica completa, chegará à resolução de várias equações interpretativas propostas por Anísio Teixeira, ao longo de sua trajetória, quando quis enunciar o imperativo da passagem de um complexo cultural para outro.

A superação das raízes ibéricas sugeriu a ambos um tom elogioso quanto aos benefícios presentes na possibilidade de se “americanizar” aspectos decisivos da sociedade brasileira. Se em nenhum momento americanizar quis dizer converter o país numa espécie de Estados Unidos do sul, na maioria das vezes significou um elogio à ética da impessoalidade e da forma “tipicamente” americana de organizar a esfera pública,

especialmente as instituições de racionalização cultural da sociedade, entre as quais podemos incluir a escola.

Entre as décadas de 1940 e 1950, Sérgio Buarque ainda se sentia motivado a posicionar-se a respeito do tema americanismo. Quanto à maneira de interpretar a herança colonial legada ao Brasil do século XX conservava o tom de reserva:

Acolheríamos com docilidade uma nova forma de colonização, pouco mais tolerável do que a antiga – colonização de idéias, de maneiras e até de entusiasmos e de ódios – abandonando o edifício de convenções veneráveis que o passado nos legou [por isso] (...) lusismo e americanismo parecem-nos freqüentemente duas noções incompatíveis e entre as quais é indispensável optar (Holanda, 1978, 24).

Uma vez relembrada a plataforma política alicerçada na opção entre um modelo cultural *ou* outro, restava ainda necessário enfatizar que, até então, essa questão costumava ser tratada de maneira superficial:

(...) tudo quanto compreendemos como característico da civilização norte-americana resulta de simplificações extremas [erra-se, portanto, em pensar que] ou devemos aceitar em bloco toda essa civilização, assim reduzida aos seus gestos mais frenéticos – e nesse caso teremos de renunciar a nós mesmos, à nossa individualidade - , ou devemos rejeitá-la para viver (Holanda, 1978, 25).

No entender de Holanda, à medida que o tema americanismo era tratado de forma superficial, cumpria ao historiador elucidar o ângulo através do qual as transformações culturais se processavam. Na via historiográfica aberta pelo autor de *Caminhos e fronteiras* o campo da cultura material evidenciou o quanto o homem “tipicamente brasileiro” ou o homem “tipicamente americano” não estavam, por assim dizer, bem focados.

A referência aqui ao livro *Caminhos e fronteiras* e ao tema da cultura material não é acidental ou meramente descritiva.

Sergio Buarque conservou um tom inconformado em relação ao português que aqui se instalou e, em sentido semelhante ao que fez Florestan Fernandes quando analisou *a revolução burguesa no Brasil*, advertiu que

(...) será preciso que se acrescentem motivos psicológicos nada irrelevantes para mostrar que o português, tendo criado uma sociedade rural como a do nordeste açucareiro, nunca chegou a fundar entre nós uma verdadeira agricultura, no sentido estrito da palavra (Holanda, 1978, 83).

Essa perplexidade, que foi se acumulando entre 1944 e 1957, exigiu do analista a busca pela compreensão do sentido de cultura num processo de formação histórica que oscilou entre a “vocação para o caminho” (e nada se fixava) e a solução do latifúndio (e nada mais se movia).

Tornou-se necessário, para o autor, investigar movimentos de racionalização do cotidiano. Isso o conduziu a uma perspectiva de abordagem através da qual quis deixar emergir como personagem das tramas que analisava, não mais o português autor de uma “civilização adventícia” que necessitou assimilar e provocar novas modalidades de convívio, tampouco o homem americanizado porque inexistente, porque artefato a ser construído. Tornou-se necessário abordar o homem brasileiro “em si”; tipo rústico habitualmente suposto como aquele que estaria à mercê da expectativa de chegada da escola e das demais instituições urbanas as quais cumulariam de técnicas o seu relacionamento com o meio ambiente, subtraindo-o da condição imóvel em que se encontrava.

Mas esse empreendimento não partia da certeza para a comprovação. Ao contrário movia-se num território interpretativo demarcado pela precaução:

Para a análise histórica das influências que podem transformar os modos de vida de uma sociedade é preciso nunca perder de vista a

presença , no interior de um corpo social, de fatores que ajudam a admitir ou a rejeitar a intrusão de hábitos, condutas, técnicas e instituições estranhas à sua herança de cultura (Holanda, 1994, 55).

Com essa advertência, o que Sergio Buarque de Holanda descobriu e passou a ensinar de forma magistral, foi que o homem brasileiro, à medida que soube criar instrumentos e técnicas para facilitar a adaptação e a sobrevivência, elaborou simultaneamente mecanismos próprios de transmissão de cultura com um tipo *sui generis* de institucionalização da partilha de informações baseada na perpetuação do uso e invenção de instrumentos que forjavam uma nova cultura material baseada na “absorção e troca de ferramentas entre gentios e adventícios” (Holanda, 1994, 156).

Por isso, seu ponto de partida era o da rejeição da idéia de que pudesse existir uma mentalidade primitiva que antecedesse a chegada da mentalidade urbana, reconhecendo, ao contrário, um “pragmatismo próprio” presente no

(...) indício de um aproveitamento rigoroso da experiência anterior, em esquema em que tudo visa ao útil (Holanda, 1994, 24).

Ao retratar uma realidade na qual o aproveitamento da experiência anterior organizava uma partilha social relacionada à transmissão de técnicas, Sergio Buarque deu início a uma etnografia de saberes e ofícios com o que reconheceu elaboradas formas de perpetuação técnica da cultura acumulada ou, para falar em tom buarquiano, da perpetuação da cultura como técnica acumulada.

A despeito do tom elogioso que imprimiu em toda sua obra às vantagens do predomínio da racionalização urbana em relação às tradições rurais, na década de 1950, a historiografia luminosa que produziu não se esquivou de trazer à cena o brasileiro em sua versão mais rústica.

No mesmo contexto, parte expressiva da intelectualidade brasileira retomava o tema dos “dois brasis” com a mesma intenção de trazer à tona o chamado homem tipicamente

brasileiro, portador de um roteiro de transmissão de conhecimentos ainda não institucionalizados e, por isso mesmo, à deriva no processo de modernização da sociedade brasileira.

O movimento engendrado por Anísio Teixeira por ocasião da formatação do projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), em muitos aspectos tomou por objeto a “cultura rústica” em termos absolutamente buarquianos.

Não é ocasional a circulação, no âmbito do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (CRPE), de textos como os de Antonio Candido relacionados à diferenciação entre cultura urbana e cultura rural². Da mesma forma que não foi nem ocasional nem acidental a presença de tantos antropólogos nos departamentos de pesquisa tanto do CBPE quanto dos CRPEs.

O feito buarquiano do empreendimento intelectual liderado por Anísio naqueles Centros de pesquisa, pode ser mais facilmente identificado nas concepções de “mapa cultural” e “cidade laboratório”, tecidas a muitas mãos, porém com traços inequívocos do movimento teórico-interpretativo idealizado por Anísio naquele momento.

Os mapas culturais propunham um detalhamento das raízes culturais do país e, ao mesmo tempo, uma exposição da diversidade histórica observável no mesmo território. Cuidavam de buscar saberes populares dispersos e deslocados em relação às estruturas curriculares existentes dentro das escolas.

Nesse sentido, Buarque antecipadamente inventariou, na relação entre homem e natureza, uma diversidade de costumes verificável na ciência de se obter água, na produção de medicamentos, na demarcação de estradas, no uso do monjolo, no cultivo do mel entre tantos outros exemplos. Essa diversidade instruiu inúmeras composições argumentativas presentes na organização de suas conclusões a respeito dos procedimentos etnográficos que estabeleceu (Cf. Holanda 1989 e 1994).

O projeto “mapa cultural” acenava com a possibilidade de mapear aquela diversidade e de utilizar esse procedimento para subsidiar a produção de um “mapa educacional” mais coerente com o que se chamava de “o Brasil de verdade”.

No Informe CBPE de 1955, o projeto foi anunciado da seguinte maneira:

² Especialmente o estudo *Os parceiros do Rio Bonito* e *A estrutura da escola*.

A expressão mapa cultural está naturalmente sendo usada como um símbolo, para representar um conhecimento completo da cultura brasileira contemporânea, no seu sentido mais amplo, incluindo vida de família e criação de filhos; atividades econômicas e sociais, o uso do tempo e do lazer, atitudes psicológicas, objetivos e ideais, com a devida atenção à herança religiosa e ética do povo. (...) O mapa educacional deverá conter, também, um componente psicológico, representado pelas atitudes do povo em relação às escolas, o grau de natureza da satisfação e descontentamento, os desejos e esperanças – possivelmente também os temores – relativos à educação e assim por diante.(...) Se o antropólogo social tiver sido designado pelo Centro para elaborar um estudo de comunidade, é de se esperar que ele dedique atenção especial ao papel da escola na comunidade, à escola como instituição, à composição (econômica, social, étnica) da população da escola, às atividades e ocupações dos educandos, ao status dos professores etc (Informe CBPE, 1955, 119-121).

Os mapas cultural e educacional trouxeram para a análise educacional do país aquele cuidado pontuado por Buarque, mencionado acima, no sentido de se verificar *in loco* os “fatores que ajudam a admitir ou a rejeitar a intrusão de hábitos”.

Esse cuidado para com o conhecimento local revela o quanto a década de 1950 não deve ser retratada tomando por base somente as sinalizações intelectuais habitualmente ligadas ao tema do desenvolvimento industrial. Não obstante a força das falas provenientes das mais variadas instituições, universitárias ou não, ligadas à defesa da industrialização como estratégia de superação dos entraves econômicos, o tema das peculiaridades locais e regionais do Brasil ganha estatura própria, sendo privilegiado por intelectuais de vários jaezes fascinados com o Brasil não-urbano.

Nesse sentido, o trânsito de Anísio Teixeira na via historiográfica de Sérgio Buarque de Holanda completa-se no “programa cidades-laboratório” do Departamento de Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.

O projeto cidades-laboratório possivelmente representa a mais articulada tentativa de vincular as disciplinas antropologia, sociologia, história e psicologia à investigação educacional.

Sob a tutela de Anísio o projeto tinha à frente nomes como Darcy Ribeiro, Josildeth Gomes, Andrew Pearce, João Roberto Moreira entre tantos outros, e buscava, mediante o conhecimento de cada localidade em sua própria maneira de ser, evidenciar a precariedade das políticas educacionais e culturais voltadas para um país homogêneo que, na realidade, não existia.

É possível que a documentação relacionada à história do projeto cidades-laboratório não mencione uma vez sequer o nome de Sérgio Buarque de Holanda mas, inequivocamente, a direção tomada pelo projeto foi aquela indicada pelo autor de *Visão do paraíso*.

O projeto visava a captar a cultura diversificada dos locais submersos nas contingências do meio geográfico, cristalizadas no compasso do tempo lento diante do que sequer a expectativa de chegada da escola formal existia.

Locais que, segundo Buarque, eram desprovidos de ascetismos racionalizantes (Holanda, 1994, 133), mas que eram ricos em hábitos singulares e técnicas bastante elaboradas no e para o convívio com a natureza.

O tema do conhecimento local pode deixar transparecer um Anísio Teixeira pouco conhecido uma vez que seu nome tradicionalmente é associado à memória da escola nova e do legado filosófico de John Dewey. Mas a “motivação regional” é um componente fundamental para que se compreenda o pensamento de Anísio. A preocupação com a peculiaridade de cada local foi, inclusive, um dos temas que aproximou a investigação educacional aos debates relacionados às questões raciais recuperados com grande riqueza naqueles anos.

Esse cuidado para com a cultura local, inclusive, permite relativizar a distância de propósitos entre Anísio Teixeira e Gilberto Freyre em cujas motivações regionalistas o

Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais encontrou elementos para nomeá-lo diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Pernambuco³.

Mas em que pese se, de fato, inconsistente supor Teixeira e Freyre como contendores interpretativos da sociedade brasileira, na minha opinião subsiste a força do argumento buarquiano a favor da superação das raízes ibéricas defendido arduamente por Teixeira.

A adesão a esse argumento, esse “ângulo interpretativo” fez com que a via historiográfica de Buarque fosse a mesma de Anísio. Embora essa via não possa ser compreendida e explicitada tomando por base apenas o tema da motivação regional é certo que, em seus momentos mais luminosos, ofereceu estudos sobre o homem em seu local, sobre a cultura em seus labirintos etnográficos com um enfoque procurado por Anísio Teixeira e institucionalizado nos programas que ajudou a criar.

Esse Brasil distante, surpreendido em seu isolamento ainda na década de 1950, ofereceu o tema da chamada cultura rústica à experiência intelectual brasileira, em sua rica diversidade. Na revisão das formas e conteúdos do “Brasil moderno” podemos encontrar os escritos magistrais com os quais perceberemos o quanto o centenário de Sérgio Buarque de Holanda diz respeito à história da educação brasileira.

³ A respeito das motivações regionalistas de Anísio Teixeira Maria Lúcia Pallares Schaeffer apresentou uma densa argumentação a respeito das “afinidades eletivas” entre Anísio Teixeira e Gilberto Freyre. Cf. Schaeffer, 1976.

Referências bibliográficas

- AZANHA, José Mário Pires.** “Pesquisa educacional no CRPE.” *CRPESP*, CRPE, AS, Dossiê INEP, 1959?, 8 1(32), pp. 27-31.
- AZEVEDO, Fernando.** “Para a análise e interpretação do Brasil: pequena introdução ao estudo da realidade brasileira.” *RBPE*, INEP, Rio de Janeiro, 1955, 60, pp.3-29.
- BASTIDE, Roger.** *Brasil: terra de contrastes*. São Paulo, DIFEL, 1971.
- BRANDÃO, Zaia e MENDONÇA, Ana Waleska (orgs.)** *Por que não lemos Anísio Teixeira?*. Rio de Janeiro, Escola de Professores, 1997.
- BRAUDEL, Fernand.** *Civilização material, economia e capitalismo nos séculos XV-XVIII: as estruturas do cotidiano*. São Paulo, Martins Fontes, 1998.
- BRAUDEL, Fernand.** *Civilização material, economia e capitalismo nos séculos XV-XVIII: os jogos das trocas*. São Paulo, Martins Fontes, 1998.
- BRAUDEL, Fernand.** *Civilização material, economia e capitalismo nos séculos XV-XVIII: o tempo do mundo*. São Paulo, Martins Fontes, 1998.
- BUFFA, Ester.** *Ideologias em conflito*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.
- CANDIDO, Antonio.** “A estrutura da escola”. In *Separata do Boletim CBPE*, Rio de Janeiro, CBPE, INEP, s/d.
- CANDIDO, Antonio.** *Os parceiros do Rio Bonito*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1964.
- FREITAS, Marcos Cezar de.** *História, antropologia e a pesquisa educacional: itinerários intelectuais*. São Paulo, Cortez Editora, 2001.
- FREYRE, Gilberto.** “Discurso pronunciado pelo sociólogo-antropólogo na instalação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife.” *Educação e ciências sociais*. Rio de Janeiro, CBPE, vol. 3, 7 1958, pp.105-110.
- HOLANDA, Sérgio Buarque.** *Caminhos e fronteiras*. São Paulo, Companhia das Letras, 1994.
- HOLANDA, Sérgio Buarque.** *Cobra de vidro*. São Paulo, Perspectiva, 1978.
- HOLANDA, Sérgio Buarque.** *Monções*. São Paulo, Brasiliense, 1989.
- HOLANDA, Sérgio Buarque.** *O extremo oeste*. São Paulo, Brasiliense, 1976.
- HOLANDA, Sérgio Buarque.** *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1986.
- HOLANDA, Sérgio Buarque.** *Tentativas de mitologia*. São Paulo, Perspectiva, 1979.

INFORME CBPE. *RBPE*, 1955, 59, 119-121.

KLINEBERG, Oto. “Centro Educacional de Pesquisas Educacionais : Documentos Iniciais.” *Separata de Educação e Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, CBPE, INEP, 195

KUBINZKY, Zita P. “Centro regional de pesquisas educacionais do sudeste: esboço histórico e estrutura atual”. *Pesquisa e planejamento*. São Paulo, CRPE, jan de 1975, n° 16, pp. 7-28.

MOREIRA, J. Roberto “Aspectos atuais da situação educacional de Pernambuco.” *Educação e Ciências Sociais*, CBPE, INEP, Rio de Janeiro, 1956, 3, pp. 21-75.

SCHAEFFER, Maria Lúcia Pallares. “Anísio Teixeira: uma motivação regionalista.” *O Estado de São Paulo*. 28/11/1976, pp. 7-8.

TEIXEIRA, Anísio. “Duplicidade da aventura colonizadora na América Latina e suas repercussões nas instituições educacionais”. In: TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ, 1999, pp. 319-344.

XAVIER, Libania Nacif. O Brasil como laboratório. *Bragança Paulista, EDUSF/CDAPH, 2000*.