



Caderno CRH

ISSN: 0103-4979

revcrh@ufba.br

Universidade Federal da Bahia  
Brasil

Meucci, Simone

A EXPERIÊNCIA DOCENTE DE GILBERTO FREYRE NA ESCOLA NORMAL DE PERNAMBUCO  
(1929-1930)

Caderno CRH, vol. 18, núm. 44, mayo-agosto, 2005, pp. 207-214

Universidade Federal da Bahia

Salvador, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=347632167003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# A EXPERIÊNCIA DOCENTE DE GILBERTO FREYRE NA ESCOLA NORMAL DE PERNAMBUCO (1929-1930)

*Simone Meucci*

## INTRODUÇÃO

A Reforma Carneiro Leão resultou numa das primeiras experiências de implantação da Sociologia no sistema regular de ensino no Brasil, cuja análise é importante para compreender o sentido dado à disciplina no complexo contexto de transformação histórica do final dos anos 20, uma época peculiar na qual se experimentava o processo de transição do modelo de economia agrário-exportador para o urbano-industrial.

A rigor, não se tem dado a devida importância às experiências que precederam à implantação das Ciências Sociais na Escola Livre de Sociologia e Política (1933), na Universidade de São Paulo (1934) e na Universidade do Distrito Federal (1935). Veremos aqui que, nas escolas normais, celebrou-se um vínculo importante entre a área de educação e a sociologia. Ambas foram produtos do reformismo da segunda década do século XX, aliadas à crítica ao bacharelismo e ao estímulo ao contato com a “realidade social”.

Nesse sentido, as escolas normais foram importantes portas de entrada para o conhecimen-

to sociológico e para a rotinização das ciências sociais no meio intelectual brasileiro. A julgar pela experiência docente de Freyre, as aulas na Escola Normal representaram a primeira oportunidade para a sistematização de alguns fundamentos sociológicos presentes em suas interpretações posteriores.

## A REFORMA CARNEIRO LEÃO: tensões explicitadas

A cadeira de *Sociologia* foi implementada no currículo da Escola Normal de Pernambuco pelo educador Antonio Carneiro Leão que, à época, estava, a pedido do governador Estácio Coimbra, no comando do projeto de elaboração do plano de reforma de ensino do Estado. A disciplina foi, pois, um dos “produtos” do aparentemente inusitado encontro entre os pressupostos da Escola Nova e da oligarquia pernambucana. (Araújo, 2002)

Importante dizer que a reforma educacional empreendida em Pernambuco fez parte de um conjunto notável de esforços relativos à preparação da

sociedade para os desafios do novo século. Não se pode esquecer que os intelectuais brasileiros, nos anos 20, cultivavam a sensação de que viviam num momento histórico de extrema gravidade, de crise profunda do Estado brasileiro e das elites republicanas nacionais, de transição da economia agrária para a economia industrial. Formulava-se, então, a idéia de que lhes cabia executar uma obra de construção da nação. (Oliveira, 1980, p. 38)

Foi então que um verdadeiro surto reformista consumiu a elite pensante brasileira do período. *Reforma* passou a ser uma espécie de palavra de ordem: clamava-se pela *reforma constitucional*, pela *reforma moral*, pela *reforma sanitária*, por *reformas urbanas*. Até mesmo um “*reformismo ético*” se espreitava na política de imigração. (Oliveira, 1997, p. 190)

Não obstante, manifestou-se particularmente uma aguda consciência do descaso da educação no Brasil. Acreditou-se, então, que os índices de analfabetismo e o despreparo profissional representariam a mais séria dificuldade para a constituição da nação brasileira.

Por isso, inúmeras reformas educacionais foram realizadas na década. Apenas para exemplificar algumas delas: Sampaio Dória em São Paulo (1920), Lourenço Filho no Ceará (1922), Anísio Teixeira na Bahia (1924), José Augusto Bezerra de Menezes no Rio Grande do Norte (1925), Francisco Campos em Minas Gerais (1927), Fernando de Azevedo no Distrito Federal (1928), Lísimaco da Costa no Paraná (1927).

Com efeito, foi numa atmosfera de grandes expectativas em relação às reformas educacionais que surgiu o plano de Pernambuco. Elaborado por Carneiro Leão ao longo do ano de 1928, o projeto previa a reformulação de todos os níveis de ensino. Pretendia-se, pois, através das medidas instituídas pela Reforma, cumprir ambiciosas metas de alfabetização de jovens e adultos, aumentar as vagas para alunos dos cursos secundários, implantar o ensino profissionalizante.

Entretanto, especialmente a formação dos professores foi considerada importante. O professor foi compreendido como agente importante na

promoção e no sucesso da reforma, o agente capaz de fazer cumprir as metas desejadas. Por isso mesmo, a *Escola Normal Oficial de Pernambuco*, dedicada à formação dos docentes do Estado, tornou-se o epicentro das transformações promovidas durante a implantação do plano de reforma.

Uma das primeiras medidas de Carneiro Leão foi criar a Diretoria Técnica de Educação, órgão que ficou responsável, sobretudo, pela implementação das mudanças na Escola Normal. Importante lembrar que, nesse contexto, a Escola Normal era a instituição que serviria de modelo para as demais escolas de formação de professores que seriam implantadas no Estado. Era, pois, compreendida como uma espécie de centro de referência para a renovação técnica do professorado pernambucano. A rigor, do êxito das experiências ali implementadas dependeria o sucesso da própria Reforma.

Para a Direção Técnica, fora, então, nomeado o educador paulista José Ribeiro Escobar, conhecido professor de lógica e ciência da *Escola Normal* da Praça da República. O grande desafio de Escobar seria implementar a nova grade curricular do curso normal. É que, conforme previsto por Carneiro Leão, seriam introduzidas quatro novas disciplinas no currículo das normalistas: “*Inglês*” e “*Anatomia e Fisiologia Humanas*” no ciclo geral, “*Didática*” e “*Sociologia*” no ciclo profissional. (Leão, 1929)

O ingresso dessas novas disciplinas fora bem justificado por Carneiro Leão: considerava *Língua Inglesa* necessária para o acesso aos novos conhecimentos pedagógicos desenvolvidos nos Estados Unidos; a disciplina de *Anatomia e Fisiologia Humana* era compreendida como auxiliar no conhecimento dos indivíduos, de suas disposições físicas e de suas vocações; a *Didática*, por sua vez, entendida como a disciplina necessária para habilitar tecnicamente o professor, e finalmente, a *Sociologia* permitiria o *alargamento dos horizontes do mestre*. (Leão, 1929)

Carneiro Leão entendia que a disciplina sociológica era necessária para favorecer a compreensão das causas e dos efeitos de problemas relati-

vos à família, à pobreza, ao crime, à imigração. A *Sociologia* auxiliaria, também, na identificação de *anomalias sociais* como a *ociosidade* e os *casamentos malsãos*. (Leão, 1929)

A disciplina era reconhecida pelo educador como uma espécie de instrumento científico capaz de permitir o *reconhecimento das necessidades de seu meio e de seu tempo*. E, ao promover o reconhecimento dessas “necessidades” permitiria ao professor agir como um *elaborador da sociedade em marcha*.

Para compreender essas expectativas de Carneiro Leão em relação à Sociologia, deve-se ter em conta que ele partia do pressuposto de que na escola é que se deveria, a um só tempo, conhecer, orientar e conduzir a sociedade. Conhecimento e intervenção social seriam, pois, orquestrados pelos professores a partir de suas salas de aula e dos fundamentos científicos da nova disciplina sociológica. (Leão, 1929)

Com efeito, o novo currículo foi adotado na Escola Normal de Pernambuco em fevereiro de 1929. A partir de abril, entretanto, surgiram as primeiras manifestações sistemáticas de oposição às novas medidas impostas pela reforma. A execução do *Plano de Carneiro Leão* não foi fácil.

A Reforma explicitou, involuntariamente, tensões cruciais daquele ambiente social. As críticas ao Plano tinham basicamente três direções: 1) os opositores à prática política oligárquica de Estácio Coimbra denunciavam o caráter arbitrário das nomeações para composição do novo quadro docente da Escola Normal; 2) os conservadores católicos se opuseram à introdução da disciplina *Anatomia e Fisiologia Humanas*, por considerá-la imoral; 3) a elite intelectual de Pernambuco, por sua vez, questionava a presença de educadores paulistas na Direção Técnica e na direção das principais unidades de ensino do estado.

Observemos que as críticas à Reforma remetem a alguns dramas políticos, sociais e culturais típicos de uma sociedade que vivia uma transição profunda. Paradoxos relativos, sobretudo, ao embate entre tradição e modernidade.

No conjunto das críticas à Reforma, verifi-

camos algumas das ambigüidades dessa transição. Se, de um lado, um grupo condenava a prática política oligárquica e exigia a racionalização dos métodos políticos, outro grupo, por sua vez, impunha limites para a laicização da vida humana.

A Reforma explicitou também um clima de hostilidade regional entre pernambucanos e paulistas, cujo fundamento era, certamente, o ressentimento produzido pela mudança do eixo econômico dinâmico do Norte para o Sul do país. Trata-se do mesmo clima de hostilidade que permeou o debate entre o modernismo paulistano e o regionalismo do *Movimento do Recife*.<sup>1</sup>

O próprio Gilberto Freyre, representante do regionalismo nordestino, compreendia que a reforma educacional do Estado era uma espécie de ‘Semana de Arte Moderna’ em termos pedagógicos:

Que dizer a V., amigo diário, da Reforma Carneiro Leão de ensino da qual se está falando nos jornais do Recife, do Rio e até nos dos Jesuítas de Paris, que a combatem? É inteligente no seu modo de ser modernizante. Revolucionariamente modernizante. Tem certos aspectos mais que modernizantes: modernistas, que me repugnam. Enfaticamente modernistas para uma província, como é Pernambuco, como toda província apegada a convenções. Direi, como homenagem ao seu valor e restrição ao seu método, que é uma espécie de ‘Semana de Arte Moderna’ – o Modernismo – de São Paulo, 1922, em termos pedagógicos. Vai ter, no ensino brasileiro, uma atuação semelhante à que o Modernismo teve nas artes e nas letras. (Freyre, 1975, p. 213)

É, pois, significativo que uma das primeiras experiências de institucionalização da Sociologia, no Brasil tenha sido realizada num ambiente peculiar de crise, no qual os efeitos sociais e políticos da transição econômica se somavam à experiência dramática da decadência regional.

Nesse sentido é importante pensar qual a substância dada a essa matéria, nesse contexto. Como Gilberto Freyre a definia? Qual a pauta de

<sup>1</sup> O assim denominado *Movimento do Recife*, liderado por Gilberto Freyre, surgiu em Pernambuco por volta do ano de 1924. A tônica do movimento era a conservação das expressões culturais nordestinas. Na sua proposta de defesa das tradições regionais polemizou muito com o que se convencionou denominar de Movimento Modernista de São Paulo. Ver: AZEVEDO, 1983.

problemas que ele buscava discutir no âmbito da disciplina? Quais suas expectativas em relação à contribuição do conhecimento sociológico?

## SOCIOLOGIA PARA NORMALISTAS

Ainda que não concordasse com o encaminhamento da Reforma, Freyre permaneceu no comando da cadeira de *Sociologia* na *Escola Normal de Pernambuco* no período compreendido entre fevereiro de 1929 e outubro de 1930 (quando, após o Golpe de 30, partiu em viagem de *auto-exílio* em companhia do governador deposto Estácio Coimbra e foi exonerado do cargo pelo novo governador do Estado que alegou abandono do cargo).<sup>2</sup>

Segundo seu testemunho, foi indicado ao cargo pelo próprio governador Estácio Coimbra, que teria “descoberto” a sua formação em Ciências Sociais. Para Freyre, a sua nomeação para a cátedra revelou publicamente a sua condição de sociólogo (Freyre, 1975).

De fato, o encaminhamento de sua carreira e os mecanismos de consagração de que dispôs durante os primeiros anos após o retorno dos estudos nos Estados Unidos – entre 1923 e 1929 – não deixavam entrever a sua suposta “condição de sociólogo”. Nessa época, Freyre era diretor do jornal *A província* e um dos mais dinâmicos animadores do *Movimento do Recife*, que atuava em defesa do regionalismo nordestino. E era, principalmente, o ‘braço-direito’ do governador Estácio Coimbra, um dos representantes mais poderosos da oligarquia nordestina junto ao governo central da época.

A “condição de sociólogo” lhe “aparece”, portanto, exatamente no momento em que a disciplina ganha *status* no meio intelectual brasileiro como um instrumento importante para a organização da nação, especialmente para a formação dos educadores.

Duas fontes históricas nos permitem saber mais ou menos qual o conteúdo abordado por Freyre em suas aulas de Sociologia: o plano de aulas e o texto manuscrito de sua aula inaugural.<sup>3</sup> São essas as fontes que nos servem de substrato aos dados aqui apresentados.

A análise dessas fontes se fará considerando quatro indagações fundamentais, que nos permitirão compreender não apenas alguns dos fundamentos sociológicos de Gilberto Freyre, mas também o sentido do esforço pela rotinização da *Sociologia* na *Escola Normal* pernambucana naquele período. São elas: O que é a Sociologia? Quais são seus conceitos fundamentais? Quais os temas que merecem discussão sociológica? Qual o método de ensino aplicado à nova disciplina?

Com efeito, para Freyre, a Sociologia era ainda uma ciência em formação cujos esforços deveriam, à época, estar voltados para a superação dos exageros do século XIX: a indefinição do objeto e do objetivo da disciplina e as grandes generalizações teóricas.

Notemos que Freyre se inseriu dentro de uma tradição sociológica de forte repercussão nos Estados Unidos, que se caracterizava por uma espécie de “revolta” contra as teorias sociais do século XIX, especialmente as de Marx e Comte. De modo geral, os intelectuais americanos, a exemplo de Dewey e Veblen, estiveram convencidos de que as grandes teorias eram incapazes de compreender a riqueza, a complexidade, o movimento e a plenitude da vida social. Por isso, buscaram sistematizar métodos capazes de fazer compreender os mais sutis processos que se manifestam na vida social. (White, 1957, p. 11)

Freyre, certamente, por inspiração dessa ambiência intelectual norte-americana, alocou-se numa vertente que hoje chamaríamos de micro-sociologia, preocupada com os sutis mecanismos de regulação da sociedade.

De fato, a julgar pelos conceitos sociológicos considerados fundamentais no programa do

<sup>2</sup> *Diário de Pernambuco* em 18/10/1930, p. 3: *O sr. governador do Estado resolveu exonerar, por abandono, o sr. Gilberto Freyre do cargo de professor contratado da cadeira de Sociologia da Escola Normal.* (Acervo do Setor de microfilmagem da Fundação Joaquim Nabuco).

<sup>3</sup> Acervo do Centro de Documentação da Fundação Gilberto Freyre, Recife, Pernambuco.

curso de Gilberto Freyre (*controle social e processos de socialização*), a *Sociologia*, para ele, tinha como objetivo a compreensão dos mecanismos de auto-regulação da sociedade e dos processos de socialização.

*Controle social* é um conceito sociológico com o qual se descreve a capacidade de a sociedade de se auto-regular. É fundamentado na idéia de que a ordem não é mantida apenas por mecanismos jurídicos ou sanções formais, mas é produto de relações e processos sociais mais amplos.

Lembremos apenas que a “instrumentalização” do termo *controle social* – sua aplicação à análise sociológica – foi realizada por sociólogos norte-americanos, sobretudo por Edward Alsworth Ross. (Alvarez, 2004)

Freyre cita constantemente uma das obras de Edward Ross em *Casa-Grande & Senzala*. Trata-se do livro *The old world in the new*, publicado em Nova Iorque, em 1914, e que contém um estudo detalhado sobre a imigração portuguesa nos EUA (Freyre, 2004, p. 351). Isso sugere que Freyre, com efeito, preocupava-se – no contexto da crise do pacto oligárquico – com a revelação sociológica dos mecanismos de auto-regulação da sociedade brasileira a partir do conceito de *controle social*. Sugere também que o curso de Sociologia, na Escola Normal, pode ter sido um episódio importante para a sistematização dos instrumentos conceituais com os quais Freyre comporia a sua consagrada interpretação sobre a vida social no Brasil.

A propósito, para o autor, conforme sugere o seu programa de aulas, a idéia de controle social mal podia ser diferenciada da noção de *mecanismos de socialização*. Isso quer dizer que à contribuição de Edward Ross ele acrescentou a de Franklin Giddings. Pois que, inspirado em Giddings, propôs, em seu plano de ensino, a discussão dos seguintes mecanismos de socialização: *agregação, associação, cooperação, combinação, organização, comunicação, diferenciação*. Sabemos que Giddings foi, entre a década de 10 e 20, um importante professor da University of Columbia (NY), onde Freyre fizera seu curso de pós-graduação.

Os temas sociológicos elencados por Freyre no plano de aulas são os seguintes: *Família, Estado, Produção e Consumo, Moral, Pauperismo, Crimes, Urbanismo, Sociologia Rural, Miscigenação, Sociologia da Criança*.

A relação de temas, com efeito, segue o padrão clássico dos compêndios sociológicos publicados à época tanto nos EUA como na Europa. Não obstante, cabe observar que Freyre manifestava disposição para discuti-los em suas repercussões mais próximas. *A família no Brasil, Problemas sociológicos do governo no Brasil, A Igreja católica e a organização brasileira, O problema da miscigenação no Brasil, O urbanismo no Recife*: esses são tópicos que figuram no programa e demonstram a preocupação com a análise do que se convencionou denominar de “realidade nacional”.

Chama a atenção o fato de que essa lista de temas inicie com a discussão sobre o desenvolvimento histórico da família e seja concluído com o que ele denominou de *Sociologia da criança*. Nesse movimento temático apresentado no programa, onde se observa um retorno circular ao campo da “intimidade”, Freyre revela o interesse pela esfera privada e pelos primeiros mecanismos de socialização. Parece, pois, que, na tradição de pensamento ao qual Freyre se inscrevia, a unidade familiar e a lapidação do indivíduo em pessoa social eram temas caros. Basta lembrar que é exatamente nesse período que ele manifestou a intenção de escrever um livro sobre a história da infância no Brasil. (Larreta; Giucci, 2002, p. 726)

Cabe também observar que Freyre considerava fundamental estimular suas alunas a relacionarem o conhecimento teórico à realidade social mais imediata. Estimulava-as a refletir sobre as condições de vida de sua rua, seu bairro, sua cidade. Para isso, no programa de curso, ele previa não apenas discussões sistemáticas sobre os fatos contemporâneos que povoavam as páginas dos jornais da época, mas também a execução de trabalhos de campo, os *social surveys*.

O curso de Sociologia compreenderá o estudo analítico e histórico dos fatos sociais, em geral, e o estudo técnico ou concreto de fatos sociais pró-



ximos, de imediato interesse nacional e local. Para o estudo dos últimos a classe tentará sondagens por meio de estatísticas, inquéritos e 'social survey'. Pela classe de Sociologia serão visitados no Recife e cidades próximas os principais serviços públicos, obras de assistência social, bairros pobres, usinas, fábricas, etc., exigindo-se do estudante o máximo de trabalho pessoal, de observação e de pesquisa. (Plano de aulas)

As alunas deverão conservar dois cadernos: um de notas, registrando as explicações dadas na classe; outro de retalhos de jornais, com artigos, notícias, etc., sobre fatos e atualidades de interesse sociológico. O material reunido nesses cadernos de retalhos será objeto de discussão e motivo para troca de idéias uma vez por semana. Frequentemente terão as alunas de responder a questionários em torno dos fatos sociais dentro de sua própria experiência e observação (a hora que passa a Limpeza Pública na rua onde mora a aluna, a natureza exata do calçamento, da iluminação na rua, dos hábitos sociais dos vizinhos, etc). (Plano de aulas)

Sugeria que a pesquisa sociológica fosse realizada de acordo com uma base empírica bastante definida, um recorte regional e ecológico. Entretanto, recomendava ao pesquisador o cuidado de, mesmo no âmbito regional, buscar as formas sociológicas fundamentais, ou seja, aquelas que independem da substância geográfica.

Esboça-se aqui uma distinção importante para os desdobramentos posteriores da interpretação de Freyre: a distinção entre *forma* e *substância*, provavelmente originária de suas leituras – diretas ou indiretas – de Simmel, sociólogo alemão com grande ressonância nos Estados Unidos no início do século.

Essa distinção será importante para o debate que Freyre enfrentará, ao final dos anos 40, sobre a validade da generalização da idéia de patriarcado. Ressonâncias desse debate serão entrevistadas, por exemplo, na segunda edição de *Sobrados e Mocambos* (1961) e no livro *Sociologia: uma introdução aos seus princípios* (1945, 1957).

Freyre condena a elaboração de grandes teorias sociais ao mesmo tempo em que incentiva pesquisas de médio alcance teórico, cuja preocupação fundamental é investigar as formas fundamentais de socialização humana manifestas sob a diversidade regional e ecológica.

Nessa direção, ele afirmava que uma das maiores contribuições da pesquisa sociológica para

a formação de suas alunas seria o reconhecimento dos *aspectos ignorados das existências regionais*.

Com efeito, para Freyre, a importância da pesquisa sociológica devia-se a dois aspectos: por um lado, é essencial para a construção de um novo arcabouço científico para a Sociologia, evitando-se as generalizações que caracterizaram a teoria social do século XIX. Por outro lado, permite fundamentos para a ação social. Afinal de contas, o próprio Freyre propõe um tópico no qual sugere a discussão da sociologia como uma técnica de ação social. Mas que tipo de ação social ele imaginava possível a partir do conhecimento de formas de socialização?

O próprio Freyre responde a essa indagação: não cansava de nos lembrar que os resultados de uma das investigações sociológicas realizadas pelas suas alunas, cujo tema era “as formas de lazer infantis no Recife”, serviram de fundamento para a implantação dos primeiros *play-grounds* em praças públicas da cidade.

Estamos descobrindo que muitas crianças do Recife não têm onde brincar. Que o Recife, com a extensão dos velhos sítios particulares que não vem sendo substituídos por parques ou jardins públicos, está se tornando uma cidade inimiga dos meninos. Os meninos que não têm onde jogar nem brincar: a não ser nas ruas. Sujeitos a ser esmagados pelos automóveis. Havemos de conseguir do Prefeito que inicie no Recife, ainda que de um modo modesto, um sistema de *play-grounds*. Outra novidade completa para o Brasil. Há de ser uma reivindicação para esta cidade do primeiro grupo de adolescentes brasileiros que vem realizando pesquisa de campo sociológica. Estácio está entusiasmado. Aliás ele próprio me pede 'conselhos sociológicos' como com relação ao valado para dividir, no interior, a pecuária da agricultura: obra também pioneira de zoneamento de área rural. A Sociologia, quase sem aparecer, está dando um sentido novo ao governo de Pernambuco: há várias iniciativas tanto urbanas no Recife, como rurais. O Recife precisa não só de *play-grounds*, como de parques que se prestem a várias utilizações e sempre a uma maior aliança entre Cidade e Natureza. (Freyre, 1975, p. 236)

Diante da constatação empírica de que as crianças não tinham onde brincar no Recife dos anos 20 – já que os velhos sítios particulares desapareciam e as ruas eram tomadas por velozes automóveis – era necessária a intervenção ativa no sentido de criar um sistema de *play grounds*. (Freyre, 1975, p. 236)

Pode-se, com isso, deduzir que, com o auxílio do diagnóstico sociológico, a criação de novos ambientes para crianças parece ter um sentido importante para Freyre: a conservação de brincadeiras que, por sua vez, significariam a garantia de permanência de formas fundamentais de socialização, consideradas absolutamente necessárias para auto-regulação da vida social.

Disso se deduz a contribuição esperada da pesquisa sociológica nas *Escolas Normais* segundo Freyre: a intervenção sobre o mundo, sobretudo o controle e solução de alguns dos efeitos inexoráveis da modernização.

## CRIAÇÃO E CONSERVAÇÃO

Com efeito, a *Sociologia* de Freyre, que se entrevê em seu plano de aulas e em seu texto da aula inaugural, é uma disciplina atenta aos fatos da vida. Uma disciplina que, a despeito de sua juventude, estava em fase de rompimento com a tradição teórica do século XIX, com as grandes teorias explicativas e que se voltava para os problemas fundamentais da socialização.

O conhecimento sociológico, assim compreendido, era, para Freyre, bom orientador da ação política, seja na reorganização da vida urbana ou rural. Nesse sentido, na perspectiva de Freyre, a reflexão sociológica assume inegavelmente um caráter pragmático, a despeito de sua opção pela história íntima. Por isso é que o autor considerava, já no final dos anos 20, que o sociólogo era, a um só tempo, filósofo, engenheiro e artista. A imaginação foi, pois, considerada por Freyre um dos importantes recursos do pesquisador social para a solução de alguns dos impasses da sociedade.

A propósito, acreditamos que Freyre concordaria com as seguintes palavras de Pontes de Miranda, registradas em 1926 num dos primeiros livros de síntese sociológicas publicados no Brasil:

*A Sociologia ensina a conservar e a criar. Conservar o que deve ser conservado e criar o que será melhor. Mas a vida às vezes sacrifica tudo, porque os indivíduos não souberam destruir o impréstável e proteger o que era útil. Raramente*

*ela espera que os homens se convençam, surpreende-os, subjuga-os, esmaga-os. Conservar, portanto, é tão difícil e grandioso como criar; e nunca se conserva, se não se sabem acompanhar as pegadas de uma história tão autorizada e tão digna de respeito como a do passado, que é dos fatos em elaboração, a das tendências e das fatalidades que estão nos fatos. (Pontes de Miranda, 1926, p. 277) Grifo meu.*

Freyre diria também que a sociologia é, a um só tempo, criativa e conservadora, na medida em que sugere um acordo entre a tradição e a modernidade.

E lembremos que “criar” era, de fato, uma ação valorizada entre intelectuais do período. O próprio Gilberto Freyre escrevera no *Diário de Pernambuco*, em 1923, acerca do que denominou de “instinto de criação”: *O instinto de criação alimenta-se do passado; só o da aquisição prescinde dele.* (Freyre, 1978, p. 341)

Mas, afinal, o que se pretendia “criar”? Parece, com efeito, que a idéia de criação, defendida tanto por Pontes de Miranda como por Gilberto Freyre, contém uma crítica ao que então se considerava um dos maiores problemas nacionais: o mimetismo político e estético que, segundo se compreendia, obcecava as elites brasileiras do período. *Criação*, no entender desses dois autores, opõe-se à *imitação*.

Com efeito, era comum os intelectuais brasileiros acreditarem que, ao invés de simplesmente tomarmos de empréstimo os modelos doutrinários, institucionais e estéticos das “grandes nações civilizadas”, deveríamos investir energias na criação de alternativas próprias. Deveríamos, pois, segundo esses homens, criar uma nova nação tropical, genuína, diferente do modelo europeu ou norte-americano.

Não obstante, como observam os dois autores, a “criação” deveria se inspirar no passado, nas formas sociais fundamentais. No caso de Freyre, como se sabe, ele vai buscá-las na infância do país, na constituição da unidade de socialização básica, qual seja, a família patriarcal. É nela que ele encontra um dos mecanismos mais importantes de auto-regulação da sociedade brasileira, não no Estado ou no mercado.



Devemos, por fim, notar que o trânsito das idéias sociológicas sintetizadas por Freyre tem, além de um significado intelectual, um sentido político importante. Implica a negação dos grandes imperativos liberais ou socialistas. Freyre optou, pois, na sua experiência docente na *Escola Normal*, por uma *Sociologia* preocupada com o reconhecimento de realidades sociais singulares, com a eficácia de seus mecanismos de socialização e regulação, cuja abordagem exigia um retorno às formas de socialização originárias. De acordo com essa orientação, o fundamento científico para a ação social seria encontrado na intimidade da esfera privada, no passado e nas existências regionais ignoradas.

Com essa compreensão da *Sociologia*, Freyre apostou num modelo de nação que se inspirava na continuidade histórica, na diversidade regional, na eficácia dos mecanismos de auto-regulação da sociedade para o controle de alguns dos efeitos da modernização.

(Recebido para publicação em junho de 2005)  
(Aceito em agosto de 2005)

## REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, Marcos César. Controle social: notas em torno de uma noção polêmica. *São Paulo em Perspectiva*. São Paulo, v. 18, n.1, jan./mar, 2004.
- ARAÚJO, Cristina. *Escola Nova em Pernambuco*. Recife: Fundação de Cultura da Cidade do Recife, 2002.
- AULA INAUGURAL PARA A ESCOLA NORMAL OFICIAL – *Pasta 'Cursos' do Acervo do Centro de Documentação da Fundação Gilberto Freyre* – Recife – PE – Brasil.
- AZEVEDO, Neroaldo Pontes de. *Modernismo e regionalismo em Pernambuco*: sua divulgação nos periódicos dos anos 20. 1983. Tese (Doutorado). São Paulo: Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, FFLCH, USP.
- BOMENY, Helena Maria Bousquet. *Os intelectuais da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- LEÃO, Antonio Carneiro. Qual foi o plano de organização da educação deste Estado. *A Província*. Recife, 20 jan. 1929. p. 3, 2ª sessão.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. 49. ed. São Paulo: Global, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Sobrados & Mucambos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1961.
- \_\_\_\_\_. *Sociologia*: uma introdução aos seus princípios. Rio de Janeiro: José Olympio, 1945.
- \_\_\_\_\_. *Tempo morto e outros tempos*: trechos de um diário de adolescência e primeira mocidade (1915-1930). Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.
- \_\_\_\_\_. *Tempo de aprendiz*. São Paulo: IBRASA, Brasília: INL, 1978.
- LARRETA, Enrique Rodríguez; GIUCCI, Guillermo. “Casa-Grande & Senzala: os materiais da imaginação histórica”. In: FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande & Senzala*. (Edição crítica coordenada por Guillermo Giucci, Henrique Larreta e Edson Nery da Fonseca). Madri, Barcelona, La Habana, Lisboa, Paris, México, Buenos Aires, São Paulo, Lima, Guatemala. San José: ALLCA XX, 2002.
- OLIVEIRA, Lucia Lippi (Coord.) *Elite intelectual e debate político nos anos 30*: uma bibliografia comentada da revolução de 1930. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1980.
- OLIVEIRA, Lucia Lippi. Questão nacional na Primeira República. In: LORENZO, Helena de Carvalho; COSTA, Wilma Peres da. (Orgs). *A década de 20 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1997.
- PONTES DE MIRANDA, Francisco Cavalcanti. *Introdução à sociologia geral*. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello & Cia, 1926.
- PROGRAMA DA CADEIRA DE SOCIOLOGIA - *Pasta 'Cursos' do Acervo do Centro de Documentação da Fundação Gilberto Freyre* – Recife – PE – Brasil.
- WHITE, Borton. *Social thought in America: the revolt against the formalism*. Boston: Beacon Press, 1957.