

Católicos e liberais agitam a educação brasileira

Ivan Russeff

Doutor em História e Filosofia da Educação (PUC-SP) e
Professor do Programa de Mestrado em Educação da Uni-
versidade Católica Dom Bosco.
e-mail: irusseff@ucdb.br

Resumo

Este artigo trata dos debates nacionais travados em torno da educação, na década de 20, enfatizando a contribuição dos intelectuais católicos e liberais, cujas teses serviriam, posteriormente, à Constituinte de 1934. Ao discorrer sobre o programa de reformas educacionais, apresentado pelos Pioneiros da Nova Educação, no Manifesto de 1931, procurou-se estabelecer os termos da resistência oferecida pelos educadores católicos ao projeto dos liberais, com destaque para Alceu de Amoroso Lima –então à frente do Centro D.Vital–, e as conseqüências desse confronto para a educação brasileira.

Palavras-chaves:

Educação brasileira; pioneiros da educação; católicos e liberais.

Abstract

This article handles national debates revolving around education in the 20s, emphasizing the contribution of catholic and liberal intellectuals whose theses were afterwards useful to the 1934 Constituent. On going through the educational reforms programme presented by the Pioneers of the New Education, in the Manifesto of 1931, it was sought, on going through to establish the terms of the resistance presented by the catholic educators to the project of the liberals, emphasizing Alceu de Amoroso Lima –at that time leading the D. Vital Centre–, and the consequences of this confrontation for Brazilian education.

Key words:

Brazilian education. Pioneers of education. Catholics and liberals.

O que nós todos queremos (o que pelo menos imagino que todos queiram) é obrigar este velho e imoralíssimo Brasil dos nossos dias a incorporar-se ao movimento universal das idéias.

(Mário de Andrade – Carta a Carlos Drummond)

1. Uma sociedade em mudança

A década de 20 está marcada na história brasileira como um período de transição, mas de ritmos contraditórios: de um lado, a morosa transformação do Estado e suas instituições políticas e sociais, para quem uma década não bastou para enterrar uma estertorante República Velha; de outro lado, a fremeira da sociedade civil, fermentando de idéias e projetos de reconstrução nacional – tanto conservadores quanto progressistas –, provindos principalmente dos setores urbanos da pequena burguesia e do proletariado. Compreensível, portanto, que as artes e as agremiações políticas e corporativas participassem da grande maioria das agitações de vanguarda, quando não perdiam a cena para as intencionas militares.

O *ponto de inflexão* que muitos estudiosos do período vêem na revolução de 30¹, como marco de superação de um sistema econômico agro-exportador para uma progressiva afirmação do capitalismo industrial de feição urbana e de pretensões liberais, foi pacientemente gestado a partir do término da primeira guerra mundial e mais acentuadamente durante os anos 20.

Para Jorge Nagle, essa *clarinada liberal* teve, implícitas e combinadas, duas ordens de ocorrência:

De um lado, com a passagem do sistema agrário-comercial para o sistema ur-

*bano-industrial, que vai se processando nesse tempo; de outro, rompem-se os alicerces da sociedade estamental e se estruturam as bases de uma sociedade de classes*².

Assim, a inabilidade com que o governo oligárquico reagia às insatisfações populares e a forma desastrosa como procurava contornar a crise interna provocada pelas rebeliões de alguns setores militares insatisfeitos, bem como os reclamos de parcelas da oligarquia rural alijadas do poder, contribuíram decisivamente para o que se pode chamar de crise do Estado brasileiro conservador.

*Daí as primeiras greves operárias, nos anos que antecederam 1920, o início das rebeliões militares, as insatisfações das oligarquias regionais excluídas do poder. Podemos ainda citar a fundação do Partido Comunista, a Semana de Arte Moderna, a reorganização da Igreja Católica e a criação da Associação Brasileira de Educação*³.

O clima dos anos 20, como se pode perceber, era de agitação; e agitação nos grandes centros urbanos, principalmente São Paulo e Rio de Janeiro, palcos privilegiados de passeatas, comícios-relâmpago, mostras de arte e noitadas “littero-musicais” escandalosas, tudo sempre acompanhado pelos jornais e revistas especializadas, estimulando a polêmica e provocando um certo espírito de engajamento agremiativo. As duas cidades cumpriam nessa terceira década do século, o que já era manifesto desde o início da República, como se depreende da fala de um personagem de *Canaã* de Graça Aranha, romance publicado em 1902:

“- Isto aqui é triste e enfadonho. Vai-se aborrecer, afianço-lhe... Talvez fosse melhor ir para o Rio ou São Paulo. Alá, sim, são os grandes centros de comércio, onde acharia um emprego com facilidade”.

Essa urbanidade, entretanto, não se restringia às boas oportunidades de emprego. Seus reflexos se faziam sentir também na maior propensão à mudança das duas maiores cidades do país, em todos os seus sentidos: no comportamento, na hierarquia social, na política, na cultura e até na sua paisagem; vibrava nessas metrópoles o espírito renovador e aventureiro, dado o “internacionalismo modernista” a que estavam afetas pela sua condição cosmopolita de grandes centros de imigração e de agitação intelectual.

Mas em São Paulo, por seu dinamismo econômico e social, evidenciou-se ainda mais a vibração metropolitana, formando-se aquele clima que Mário de Andrade chamaria de *“urbano, intelectual, político, sociológico”*. As pessoas sentiam-se compelidas a se agruparem em pequenos grupos de referência afetiva e intelectual, obrigando-se ao convívio mundano das festas, das reuniões e viagens:

“Salões, festivais, bailes célebres, semanas passadas em grupo nas fazendas opulentas, semanas-santas pelas cidades velhas de Minas, viagens pelo Amazonas, pelo Nordeste, chegada à Bahia, passeios constantes ao passado paulista, Sorocaba, Parnaíba, Itu...”⁴

Longe do burburinho dos salões e dos convívios de fins-de-semana, o proletariado também contribuiria para a agitação social e política do período. O estigma

de arruaceiros e baderneiros imposto pelas elites conservadoras (“- A questão social é um caso de polícia?”, era uma frase de livre circulação e aceitação nas primeiras décadas do século) não os intimidou e as organizações operárias acabaram se impondo no cenário dos grandes centros urbanos, aprofundando o debate em torno das lutas classistas como uma questão política e não de polícia. Segundo Maria Zilda Cury:

“(...) no decorrer da Primeira República, o proletariado deixou de ser um problema possivelmente controlável pela violência, para configurar uma classe que a classe dominante tinha que cooptar e a que devia ceder alguma coisa. E esse processo não ocorreu por uma mudança ‘espontânea’ da classe dominante, mas antes, por pressão da classe operária. Nesse momento a questão social passa a ser uma pressão política, sem que o aparelho repressivo deixasse de ser acionado”⁵.

O sentido de organização reivindicatória refletia o desejo de afirmação social e política das várias facções do movimento operário da época, condição indispensável para fortalecer o seu poder de barganha com a classe patronal e com o próprio governo; além disso, a organização sindical estabelecia objetivos e metas que ultrapassavam as lutas salariais, para contemplar projetos de ampliação do exercício da cidadania da classe operária e, até mesmo, de revolução social.

Em A Voz do Trabalhador, periódico já referido, veio estampado na sua edição de 08/06/1915, veio o alerta de um de seus colaboradores da coluna “Paulicéia Prole-

tária”, indignado com a “maroteira da canalha graúda” que então governava o estado de São Paulo:

“Aqui, que a burguesia, com o Trepoff-mirim (Washington Luiz) à frente, iniciou, há anos, uma reação sistemática contra o movimento operário, assaltando as sedes das organizações operárias e roubando os seus móveis, criou-se um espírito de retraimento que envergonha a classe trabalhadora (...). Infelizmente, enquanto o proletariado não se organizar, continuará a ser espezinhado não só pelos patrões, mas pela própria polícia, como o é diariamente de maneira a mais desavergonhada”⁶.

Essa preocupação político-associativa perceptível nas lideranças sindicais também contagiava a intelectualidade daquele início de século, indo além da simples necessidade afetiva; constituía-se em um anteparo seguro para a maturação de idéias e projetos políticos, podendo-se perceber aí mais uma das peculiaridades desses agitados anos de mudança; a profusão de grupos e tendências. Reunidos em torno de idéias mais ou menos comuns, defendiam publicamente os seus ideários em manifestos à nação e passavam a intervir como verdadeiros exércitos, não faltando as táticas de luta e os seus mentores estrategistas. Eram tantos os grupos –dos modernistas, dos anarquistas, dos futuristas, dos católicos, dos verdeamarelistas, dos antropófagos, dos liberais-, quanto as publicações que lhes davam ressonância: A Voz do Trabalhador, Klaxon, Estética, O Parafuso, Terra Roxa, Festa, A Ordem, A Revista... afora a grande imprensa. Enquanto durassem as

revistas, mantinha-se acesa a chama que os unia e, em todos, aquele espírito de inconformismo, manifestado em um voluntarismo empreendedor, em uma idéia atualizada de Brasil, em uma ânsia de comunicação mobilizadora, logo frustrada pelo excesso de colaboradores e escassez de assinantes.

Apesar da maneira obscura com que muitas das propostas foram enunciadas, esses grupos foram os grandes fermentadores das idéias de renovação da época, os responsáveis pelas comoções das cartas-abertas à nação, pelo impacto dos resultados de inquéritos nacionais, sobre temas os mais variados, ou pelo escândalo das mostras de arte. E como as transformações sociais não dependem apenas de fatores econômico-estruturais, é preciso compreender que esses movimentos político-estético-ideológicos da cultura brasileira, durante os anos 20, contribuíram decisivamente para o que se convencionou chamar “nova situação”, baseada no sistema produtivo de base urbano-industrial e administrada por uma nova correlação das forças políticas dominantes.

2. Realizando o Brasil pela educação

A “nova situação” resultou, pois, da manifestação de idéias e programas que se conjugaram na busca de saídas para o impasse político-econômico do país, originários das elites dominantes, de setores médios da burguesia nacional, e, até, dos segmentos organizados do proletariado; assistia-se, assim, a um peculiaríssimo processo de agitação política e social, provocado pela inteligência brasileira do período

do. Na sua análise, Jorge Nagle constatou que naquele final de década de 20:

“(...) explode, barulhento e rápido, o surdo e lento processo de represamento de energias: continuamente se discutem, se identificam e se analisam os grandes problemas nacionais (...). Entre eles se privilegia o da escolarização, em muitos espíritos transformado no único e grave problema da nacionalidade”⁷.

Fazendo eco à barulheira dos tempos, também os educadores bateram-se pela renovação, insurgindo-se contra a pasmaceira reinante na sociedade e, mais especificamente, no ensino brasileiro. Respondendo ao inquérito organizado por Fernando de Azevedo, em 1926, Lourenço Filho, como já destacamos, criticou duramente a desatualização pedagógica dos professores e o oficialismo burocratizante, concluindo com a grave acusação ao cabotinismo político de seus dirigentes, que há muito tinham perdido o contato direto com as grandes fontes da cultura pedagógica mundial. Segundo o eminente educador, a escola apegada ao tradicionalismo *“(...) não serve o povo, e não o serve, porque está montada para uma concepção social já vencida, e senão morta de todo, por toda parte estrebuchante -o burguesismo”⁸.*

Além de Lourenço Filho, outros dezenove intelectuais responderam ao inquérito, sendo nota comum na avaliação que fizeram de todos os níveis de ensino mantidos pela escola pública de São Paulo –do curso primário ao universitário– o convencimento de que a educação daquela época *“(...) andava divorciada do meio e renhida com os interesses fundamentais*

da vida nacional e da civilização”⁹.

Era o eco tardio de uma geração de educadores preocupada com a desatualização e descompromisso social do ensino público, tão distanciado daquele espírito empreendedor que tomou os educadores logo nos primeiros anos da República, procurando erradicar o analfabetismo crônico dos brasileiros, em uma ilimitada crença no poder civilizador dos processos educacionais.

Desse inquérito sobre a educação oficial de São Paulo surgiu a consciência da necessidade de medidas que alterassem *estruturalmente* a educação, em sua dimensão pedagógica e em sua organização administrativa e funcional; e não só a paulista, alvo imediato do questionamento público patrocinado pelo jornal O Estado de São Paulo, sob a coordenação de Fernando de Azevedo, mas de todo o sistema educacional brasileiro. Daí a necessidade de amplas reformas que permitissem a superação do ranço tradicionalista ainda em vigor no ensino de todos os níveis.

Para esses educadores inconformados com o atraso dos nossos processos educacionais, os princípios da Escola Nova serviriam de referencial teórico-metodológico, constituindo-se na resposta possível aos novos dilemas trazidos por aquela sociedade em mudança. Segundo Jamil Cury:

“Esses anseios escolanovistas influenciaram o quadro educacional da época, especialmente nas áreas não vinculadas à Igreja Católica. Enquanto essa se posicionava claramente a favor do ensino acadêmico, classista -e sobretudo classista-, alguns educadores leigos denunciam a manutenção do caráter

*excludente da escola, seu anacronismo e seu caráter pouco 'prático'. Tais educadores, tendo feito seus estudos no exterior, ou mesmo influenciados pela leitura de autores escolanovistas europeus e americanos, passam a defender a superação dessa escola tradicional e classista e passam a veicular tais idéias e ideais entre nós*¹⁰.

Reagindo aos desafios impostos por uma sociedade em acelerado processo de mudança, esses educadores leigos, e mais insatisfeitos com o descompasso do ensino público, procuraram formular um projeto educacional comprometido com a realidade brasileira e em sintonia com a sua "marcha histórica", no dizer dos modernistas. Propuseram-se, então, a tornar o ensino verdadeiramente renovado – como se pretendia, também, nas artes e no idioma, constituindo-se em uma referência expressiva do *temperamento nacional*, a partir da conciliação de suas múltiplas manifestações civilizatórias. E na construção dessa nova mentalidade educacional, os educadores não se limitaram a uma revisão metodológica, ou mesmo de conteúdos programáticos, tratando mais amplamente as relações entre o saber e a realidade social, mediados pela ação reguladora da escola.

Com esses referenciais teóricos e políticos, a escola deveria intervir na qualidade de instituição pública "homogeneizadora da vida nacional", harmonizando diferenças e incorporando discrepâncias, segundo afirmação de Lourenço Filho:

"Reafirmo o que disse, não mais por indução de gabinete, mas por observação direta da vida de mais de três quar-

*tas partes do país. Por isso, entendo que a escola precisa ser fundamentalmente nacionalizadora, integrando não só o estrangeiro, mas o próprio sertanejo, tanto ou mais desviado, por certos aspectos, do que o imigrante, em relação à vida contemporânea política e social"*¹¹.

A materialização natural de toda essa consciência educacional e política se deu com a constituição de um grupo de educadores de tendência liberal – os *Pioneiros da Educação Renovada* – mais ou menos afinados em seus princípios teóricos e de ação política; dele constavam nomes ilustres como o de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Paschoal Lemme, Anísio Teixeira e tantos outros, além de nomes mais ligados às letras, como Sud Menucci e Monteiro Lobato.

3. Confronto entre educadores liberais e católicos

Sob a clarinada do *Manifesto dos Pioneiros*, em 1931, aguçaram-se as críticas mais acirradas ao programa dos educadores liberais, em especial as apresentadas pelos educadores católicos, reunidos em torno dos princípios doutrinários do *Centro D. Vital*, sob a liderança de Alceu de Amoroso Lima, que sucede a Jackson de Figueiredo, a partir do ano de seu falecimento, em 1928. Eram todos assíduos colaboradores do periódico *A Ordem*, porta-voz do catolicismo brasileiro. Na análise descontraída e irônica do cronista Rubem Braga que, na década de 30, colaborou nos Diários Associados ao lado do "professor Alceu":

No dia 4 de novembro de 1928, morreu Jackson de Figueiredo, afogado na Barra, na Gruta da Imprensa, pescando em um domingo de sol maravilhoso, diante do filho e de um amigo. E em seguida o Alceu, que vinha com uma correspondência de quatro ou cinco anos com ele, converteu-se ao catolicismo e saiu daquela posição de cético, liberal, burguês, para uma posição radical no momento em que o mundo estava virando. Ele adotou então a posição da LEC – a Liga Eleitoral Católica – e da Ação Católica, que se confundia muito, em alguns aspectos políticos pragmáticos, com o integralismo¹².

O princípio programático dos liberais de *“reconstrução do Brasil, na base de uma educação inteiramente nova”*¹³ continuava inabalável, como inabalável continuavam os seus fundamentos escolanovistas e laicos. Em vista disso, a reação de Alceu de Amoroso Lima foi exemplar pela clareza com que distinguiu as diferenças essenciais entre o projeto educacional de inspiração católica e o projeto dos pioneiros, para ele, de inspiração maçônica:

*“É preciso ficar bem claro que as idéias desse manifesto aberram integralmente de toda concepção cristã ou liberal de educação. É filosofia maçônica da educação posta ao serviço de uma oposição violenta contra tudo o que forma a base de uma civilização fundada em qualquer dos três princípios acima apontados: o cristianismo, o nacionalismo ou o liberalismo”*¹⁴.

À militância católica de Alceu de Amoroso Lima, não passariam despercebidos o que os seus asseclas designavam

como *“gêrmens destruidores da integridade cristã”*, disseminados entre as teses liberais dos Pioneiros. O que intrigava os educadores católicos era *o timbre de cosmopolitismo* com que se apresentavam ao país, cujo temperamento era *naturalmente rural e conservador*; e o seu líder pressentia a sublevação da ordem geral da sociedade, incentivada, na sua concepção alarmada, de forma irresponsável, pelos educadores escolanovistas que se deixavam arrastar *“por influências estranhas àquelas que devem refletir, no Brasil, a voz do bom senso, da fidelidade ao espírito de nossa civilização e do verdadeiro amor à nossa terra e ao nosso povo”*¹⁵.

Apontando os Pioneiros como os mensageiros de um nefasto *materialismo pedagógico*, Alceu de Amoroso Lima defendeu que instrução, cultura e educação fossem entendidos como instrumentos para o aperfeiçoamento do homem, devendo ser tomadas como um meio e não um fim em si mesmas, alheias aos fins mais abrangentes que as justificassem; esse era um dos seus desencontros com as novas teorias estéticas e pedagógicas que, no seu entender, não incorporavam em seus ideários uma ordem geral de valores humanistas e cristãos, esgotando-se no culto à técnica *“como quer a pedagogia soviética”*, ou à ciência *“como quer certa pedagogia cientificista”*, que identificava no pragmatismo americano; ambas as pedagogias constituíam o *“(...) materialismo pedagógico, tão espalhado em nossos dias sob as formas mais variadas: mutila a educação mutilando os homens. E prepara as inteligências para as maiores desordens*

*personais e sociais**¹⁶.

Para culminar a sua resistência doutrinária e pedagógica às teses dos Pioneiros referentes à educação, Alceu de Amoroso Lima analisou o recém lançado *Manifesto dos Pioneiros da Nova Educação*, de 1931, em estudo intitulado *Absolutismo Pedagógico*. Foram observações críticas que evidenciaram a posição irredutível dos educadores católicos frente ao ideário dos liberais, iniciando o período mais agudo desse confronto, cujas teses serviriam à Constituinte de 1934. Após um primeiro parágrafo marcado por fina ironia: *“A leitura do Manifesto nos deixa uma impressão confortadora. Começamos, graças a Deus, a sair do domínio da ambigüidade. Começam a delimitar-se os campos de ação. Passamos do terreno das finalidades implícitas ou inconscientes para os objetivos francamente confessados (...)”*, o crítico repudiou o Manifesto, concluindo com uma série de adjetivações negativas: *“o manifesto é anti-cristão (...); anti-nacional (...); anti-liberal (...); anti-natural (...); anti-humano (...); anti-familiar (...); anti-corporativo (...); anti-católico (...)”*, consubstanciando o seu conceito final sobre todas as teses defendidas pelos Pioneiros e, em alguma medida, o seu conceito sobre o processo de renovação cultural em curso:

*“Se as idéias contidas nesse infeliz manifesto lograrem um dia execução neste pobre Brasil, indefeso ao assalto das ideologias mais mortíferas, se for justificada a serena confiança na vitória definitiva de nossos ideais de educação que esses sectários ostentam, ter-se-á perpetrado, entre nós, o mais monstruoso dos crimes contra a humanidade”*¹⁷ (g.a.).

– Coisas do professor Alceu! observaria, irônico, o cronista Rubem Braga. Toda essa desmedida indignação, no entanto, não passava de afogueamentos circunstanciais, próprios de contendores obcecados por suas idéias e ciosos dos termos da luta ideológica então travada no campo minado da educação nacional. Décadas à frente, o próprio Alceu de Amoroso Lima reavaliaria aquela indisposição entre liberais e católicos, com a clareza que sempre distinguiu a sua inteligência:

*“É certo que devia ter havido entre ‘católicos’ e ‘pioneiros’, não apenas oposições, mas composições possíveis. Posso lembrar, a esse respeito, um pequeno diálogo entre Lourenço Filho e este prefaciador. Entre 1930 e 1935, tínhamos estado em barricadas opostas. Quinze ou vinte anos mais tarde como membros do Conselho Nacional de Educação, chegamos à conclusão de que um e outro havíamos caminhado, durante esses três ou quatro lustros, sem abandonarmos a essência de nossas discordâncias filosóficas, em sentido reciprocamente contrário, reconhecendo cada um o que havia de comum e não apenas de próprio, em cada posição assumida polemicamente, e, portanto, em sentido exclusivista e unilateral, nesses debates pedagógicos de 1930 a 1935”*¹⁸.

Ao final dessa exposição, pode-se concluir com Jamil Cury, em relação a esse confronto entre liberais e católicos, que tanto agitou a educação brasileira contemporânea:

“Os católicos ao quererem reter o que já fora, e os Pioneiros ao proferirem um projeto (algo que não é ainda), se mediatizassem suas propostas por uma crí-

*tica histórica aguda do que estava sendo, recuperá-las-iam em novas bases e abririam para as mesmas uma visão mais clara sobre o próprio Brasil*¹⁹.

Entretanto, não seria descabido contra-argumentar com a observação de que a história desses educadores foi escrita a partir das condições subjetivas e materiais de que dispunham. No limite possível de suas consciências, acreditavam ambas as tendências que dispunham de referenciais de análise e de intervenção adequados, podendo, dessa maneira, contribuir para a qualificação ou, até mesmo, para a mudança da educação brasileira. E, apesar de Alceu de Amoroso Lima, no prefácio acima referido, ter concordado com a crítica de Jamil Cury para quem *“do confronto saiu-se pior a classe dominada. Estava longe o nascimento da escola do povo”*, conviria, neste caso, não jogar a criança com a água do banho. Afinal, a obra teórica e prática de alguns daqueles pioneiros – Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, principalmente-, no âmbito da escola pública, desmentem essa conclusão.

Notas:

¹ Cf. Otávio IANNI. *Industrialização e desenvolvimento social no Brasil*, 1963.

² Jorge NAGLE. *Educação e sociedade no Brasil*. 1920-1929, 1966, p. 346. 2. Vol.

³ Carlos Roberto Jamil CURY. *Ideologia e educação brasileira* – católicos e liberais, 1978, p. 6.

⁴ Mário de ANDRADE. O movimento modernista. In: *Aspectos da Literatura Brasileira*, 1974, p. 241.

⁵ Maria Zilda. CURY. *Um mulato no reino de Jambom* (as classes sociais na obra de Lima Barreto), 1981, p. 139.

⁶ A Voz do Trabalhador. Edição de 08/06/1915, p. 3.

⁷ Jorge NAGLE. *Educação e sociedade na Primeira*

República, 1974, p. 101.

⁸ LOURENÇO FILHO. Depoimento. In: Fernando de AZEVEDO. *A educação na encruzilhada*, 1958, p. 102.

⁹ Fernando de AZEVEDO. *A educação na encruzilhada*, 1958, p. 22.

¹⁰ Carlos Roberto Jamil CURY. *Ideologia e educação brasileira*, 1978, p.19-20.

¹¹ LOURENÇO FILHO. Depoimento. In: Fernando de AZEVEDO. *A educação na encruzilhada*, 1958, p. 104-5.

¹² Fernando MORAIS. Encontro Marcado (Entrevista com Otto Lara Resende, Rubem Braga e Moacir Werneck de Castro). *Folha de São Paulo / Mais!* 17/01/99.

¹³ Dentro do conceito mais amplo defendido pelos Pioneiros de que a educação deve se “enquadrar no sistema social geral”, a escola passa a trazer para si responsabilidades até então inéditas na história da educação brasileira, tais como a incorporação das diferenças culturais e psicológicas dos que a frequentam, além da tarefa preponderante de cooperar com a reforma social, preparando os indivíduos para os novos desafios da modernização da vida. A propósito, Anísio Teixeira observava que: *“A grande tarefa dos nossos dias é preparar o homem novo para o mundo novo, que a máquina e a ciência estão exigindo. Até agora, temos um homem ainda antigo, excedido e subjugado pela própria criação. A máquina, que o vem libertar, o está também escravizando. O industrialismo, que lhe vem dar o conforto e força, o está fazendo morrer de fome. A liberdade de julgamento pessoal e de auto-direção o está asfixiando, transmutada em trágico tumulto de idéias e propósitos”* (Anísio TEIXEIRA. *A educação progressiva*, 1934, p. 135).

¹⁴ Alceu de Amoroso LIMA. Humanismo pedagógico. In: *Estudos de Filosofia de Educação*, 1944, p. 47.

¹⁵ Idem. Princípios pedagógicos. Palestra realizada no Salão Nacional de Belas Artes. In: *Estudos de Filosofia de Educação*, 1944, p. 39.

¹⁶ Id. *ibid.*, p.24.

¹⁷ Alceu de Amoroso LIMA. Absolutismo pedagógico. In: *Estudos de Filosofia de Educação*, 1944, p. 41-48.

¹⁸ Idem. Prefácio. In: Carlos Roberto Jamil CURY. *Ideologia e educação brasileira*, 1978, p. XI.

¹⁹ Carlos Roberto Jamil CURY. *Ideologia e educação brasileira*, 1978, p. 189.

Referências bibliográficas

- ANDRADE, Mário de. O movimento modernista. In: *Aspectos da Literatura Brasileira*. 5. ed. São Paulo : Martins Editora, 1974.
- A VOZ do Trabalhador. Órgão da Confederação Operária Brasileira (1908-1915). Edição Fac-similar, com prefácio de Paulo Sérgio Pinheiro. São Paulo : Imesp, 1985.
- AZEVEDO, Fernando de. *A educação na encruzilhada*. 2. ed. São Paulo : Melhoramentos, 1958.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira – católicos e liberais*. São Paulo : Cortez&Moraes, 1978.
- CURY, Maria Zilda. *Um mulato no reino de Jambom* (as classes sociais na obra de Lima Barreto). São Paulo : Cortez, 1981.
- LOURENÇO FILHO. Depoimento. In: AZEVEDO, Fernando. *A educação na encruzilhada*. 2. ed. São Paulo : Melhoramentos, 1958. p. 97-109.
- IANNI, Otávio. *Industrialização e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1963.
- LIMA, Alceu de Amoroso. Humanismo pedagógico. *Estudos de Filosofia de Educação*, Rio de Janeiro : Stella, 1944.
- _____. Prefácio. In: CURY, Jamil. *Ideologia e educação brasileira - católicos e liberais*. São Paulo : Cortez&Moraes, 1978.
- MORAIS, Fernando. Encontro marcado (Entrevista com Otto Lara Resende, Rubem Braga e Moacir Werneck de Castro). *Folha de São Paulo/Mais!* 17/01/99.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo : Editora Pedagógica e Universitária, 1974.
- _____. *Educação e sociedade no Brasil. 1920-1929. 2º Volume*. Araraquara, 1966. Tese (Livro Docência) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara. (Mimeo).
- TEIXEIRA, Anísio. *A educação progressiva*. São Paulo : Cia. Editora Nacional, 1934.