

Intelectuais e o sistema educacional na década de 1950: a educação como técnica social.

VALERIA FLORIANO MACHADO*

O presente trabalho apresenta os resultados da pesquisa desenvolvida na tese “**Diatribes viperinas e digressões quixotescas**”: debates intelectuais e projetos educacionais na década de 1950, defendida no PPGS- UFPR em 2009. Neste artigo buscamos analisar o papel dos intelectuais e suas tomadas de posições frente aos debates educacionais, entre as décadas de 1930 e 1940, e que culminaram nas discussões em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação na década de 1950. Neste sentido, entendemos como fundamental identificar o papel da Associação Brasileira de Educação, dos intelectuais católicos, das reformas educacionais e o impacto dos Manifesto dos Pioneiros da Educação.

A adesão a determinadas concepções de mundo pode ser vista como traço de uma identidade situacional, no qual os vínculos históricos produzem as experiências, mesmo que diferenciadas, de uma geração. Assim, o mesmo ambiente que promoveu os debates intelectuais nas primeiras décadas do século XX, revela um papel chave dos intelectuais brasileiros na acirrada disputa entre diferentes grupos que, a época, buscavam controlar os projetos educacionais nacionais e que culminariam nas polêmicas em torno da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no final dos anos de 1950 (MANNHEIM, 1982;67-95).

Em 1947 Clemente Mariani foi nomeado Ministro da Educação e suas medidas, como era de se supor, incidiriam sobre a descentralização da burocracia educacional¹. As propostas de seu Ministério receberiam muitas críticas quando tornadas anteprojeto – encaminhado, ao Congresso, pelo presidente da república. Neste sentido, o então deputado federal Gustavo Capanema² se notabilizaria pela resistência, provocando a estagnação da discussão do projeto durante muitos anos. Capanema, ex-ministro da educação entre 1934 e 1945, e cuja perspectiva apontava para a centralização do poder,

* Prof^a Sociologia da educação- DTFE -Universidade Federal do Paraná. Doutora em Sociologia (PPGS-UFPR)

¹No seu mandato executou a determinação constitucional de se elaborar uma Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Para tal empreendimento designou uma comissão que ficou responsável pela redação do anteprojeto que seria enviado ao Congresso.

² Gustavo Capanema (1900-1985). Foi Ministro da Educação e Saúde de 1934 a 1945. Nesse período promoveu a nacionalização aproximadamente duas mil escolas.

como deixam entrever as Leis Orgânicas do Ensino de 1942 e 1946, entendia que a medida enveredava por princípios contrários a unidade nacional, pois propunha a descentralização do sistema de ensino, a diversidade de currículos e a autonomia dos estados. Da mesma maneira, remanescentes Estado-novistas, por conta da descentralização do ensino, e grupos vinculados a Igreja católica, por entenderem que os princípios propostos no anteprojeto não proclamavam as diretrizes da encíclica *Divini Illius Magistri*³, se opuseram ao anteprojeto.

Durante muitos anos o anteprojeto não seria mais discutido sendo retomado somente no Governo Juscelino Kubistchek, quando o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), dirigido por Anísio Teixeira, passaria a defender a importância da sua aprovação. Quando as discussões foram então retomadas, o que passava a estar em jogo era a defesa da escola pública e a vigência intelectual de um projeto político e econômico modernizador, fazendo com que as polêmicas passassem a gravitar em torno dos educadores vinculados a Associação Brasileira de Educação (ABE), que apoiaram Anísio Teixeira e o grupo de oposição liderado pela Associação de Educação Católica (AEC), que defendia a liberdade de ensino (CUNHA, 2007).

É interessante observar que, naquele momento, uma grande campanha nacional em defesa da escola pública era iniciada, convergindo em manifestos, moções de apoio e declarações favoráveis, ou não, à adesão ao projeto da escola pública. Entretanto, quando a polêmica reacendeu, o que emergiu foi o problema educacional brasileiro. Estas questões, portanto, não eram novas nos debates nacionais, uma vez que estiveram vinculadas a criação do próprio Estado ao visar a definição de políticas públicas para garantir o atendimento a demandas sociais vinculadas à saúde, à educação, à habitação, etc., exigindo a necessidade de arremeter especialistas de várias áreas.

As necessidades de transformação já eram anunciadas nas primeiras décadas do século XX e uma de suas expressões, no que tange a educação, foi a criação de organizações não oficiais. Nessa conjuntura surgiu em outubro de 1924 a Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada com o objetivo de garantir o desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação e que teve como um dos seus idealizadores Heitor Lyra da Silva. Nela reuniram-se educadores que assumiram a direção das reformas educacionais. Uma de suas funções era a promoção de debates acerca da educação, do ensino e da

³ A carta encíclica “Divini Illius Magistri” do Papa Pio XI versa sobre a educação cristã da juventude.

cultura, sendo que uma de suas primeiras ações foi a organização de uma Comissão de Educadores para participar do Congresso de Educação que seria realizado na Universidade de Santiago (Chile), conhecido como “Congresso de Santiago de 1925”.

A emergência em inaugurar o debate em torno da educação motivou a ABE a promover a Primeira Conferência Nacional de Educação⁴, em 1927. Fernando Magalhães, em texto publicado no Boletim da Associação Brasileira de Educação em maio de 1929, assinalava que:

Havia a necessidade porém de trazer esse trabalho ao conhecimento de toda a gente. Por obrigação do cargo, imaginei as Conferências de Educação, tarefa difícil como iniciativa privada, mas verdadeiro surto de propaganda cívica e educacional, cuja data 7 de setembro, já traduzia o culto da unidade brasileira. (...) quando formulei a primeira proposta, faltaram-me, talvez quem acreditasse na sua possibilidade. Até ali, quando muito, e já era apreciável serviço, pensava-se em pequenos cursos individuais num ou noutro Estado, como processo de implantar fora da Capital as regras e os preceitos da Associação Brasileira de Educação (Apud: FERREIRA DA COSTA, 1987: 285 – 287).

Em 19 de dezembro de 1927, Curitiba foi sede do I Congresso Nacional de Educação que abrigou representantes de todos os estados brasileiros. O objetivo da Primeira Conferência Nacional de Educação, conforme foi registrado em seu material de divulgação, publicado em jornais do Brasil.

A importância do tema para os intelectuais brasileiros se revela no grande número de adesões ao Congresso, como também nas 109 teses apresentadas e discutidas nos diferentes grupos. O problema da educação primária e da unificação do ensino era colocado na Conferência como um tema fundamental para o debate. Era compartilhada a idéia de que as discussões promovidas na Conferência Nacional de Educação não trariam resultados imediatos, uma vez que não tinham a função de legislar sobre os assuntos tratados. Contudo, a preocupação acerca da regulamentação do ensino destacadas, em inúmeras teses apresentadas, viria a estimular o debate nacional. Em torno deste problema seguiu-se, em 1928, a Segunda Conferência em Belo Horizonte e em 1929, em São Paulo, III Conferência. A IV Conferência Nacional de Educação,

⁴ A Primeira Conferência oficial, organizada pelo Ministério da Educação, ocorreu em 1941.

realizada na Capital Federal, foi o ponto de partida para o debate nacional. Nesse evento foi nomeada a “Comissão dos Dez”⁵, indicada para deliberar sobre o tema da V Conferência e para a elaboração de um parecer sobre o tema: “Quais as atribuições respectivas dos Governos Federal, Estaduais e Municipais, relativamente à Educação?”. Deste parecer houve a indicação da instauração de dispositivos elaborados para que pudessem servir de capítulo sobre a Educação Nacional no anteprojeto da Constituição.

A educação passava a ter relevância política uma vez que muitos dos intelectuais entendiam que seria possível construir uma nova sociedade a partir da “*formação das mentes e da abertura de novos espaços de mobilidade social e participação*” (SCHWARTZMAN, BOMENY e COSTA, 1984:51). O debate nacional apontava para a importância da educação no contexto de urbanização e secularização da sociedade.

Em última análise, a educação, entendida como uma agência de mudança cultural provocada, só poderia ser o tipo de educação adaptado às exigências do saber científico perfeitamente consciente de sua responsabilidade social. Educar para a vida moderna, para uma nova ordem social a que todos aspiram, seria educar para a civilização científica, isto é, para a ciência e pela ciência. Para João Eduardo Vilalobos (1959), a inclusão de novos grupos no processo político, aliado ao crescimento de uma burguesia industrial que passava a assumir novos papéis no cenário nacional, teria repercutido nas discussões sobre a educação no Brasil. Em torno disso, a reforma de ensino ocorrido no Distrito Federal, em 1928, já estaria indicando as exigências dessa nova realidade. Os anos 30, afirma o autor, teriam marcado o início das mudanças em relação ao sistema de ensino no qual, a partir dos ideais de uma “nova geração de educadores”, buscava-se organizar a escola para novas condições políticas, econômicas e culturais. Identificar os caminhos percorridos por essa “nova geração” se constitui como um dos elementos fundamentais para compreensão da estrutura dos movimentos intelectuais, numa sociedade que estava sendo marcada por profundas transformações. Os intelectuais estavam numa situação que exigia a tomada de posições frente ao debate educacional.

Das diferentes tendências de educadores/intelectuais que por longo período estiveram agregadas a ABE, destaca-se, por sua efetiva participação, a chamada

⁵ Sampaio Dória, Lysimaco Ferreira da Costa, Afrânio Peixoto, José Bezerra Menezes, Frota Pessoa, Isaias Alves, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo foram os nomes designados para a Comissão.

intelectualidade católica, influenciada principalmente pela ação de Jackson Figueiredo e, posteriormente, por Alceu Amoroso Lima, sob cuja direção assentou-se as bases para a renovação católica dos anos 1950, decorrente de sua liderança na Confederação Católica - posteriormente denominada de Ação Católica – e que influenciaria a formação de grupos universitários católicos (KADT, 2003: 93).

O empreendimento iniciado por Jackson Figueiredo teve impacto em vários círculos intelectuais durante várias décadas. Expressamente veiculado ao movimento católico conservador, Figueiredo participou, como um dos mentores, na fundação da revista “A Ordem” - que apregoava a ordem social, entendida como fundamental para proteger o Brasil das revoluções que já haviam se instaurado em outros países e ameaçado a ordem brasileira, bem como o culto à moral católica e o respeito a autoridade e valorização do nacionalismo - e do Centro Dom Vital, influenciado por Dom Sebastião Leme. Com sua morte, em 1928, a direção da revista e do Centro passou para Alceu Amoroso Lima⁶. Conhecido pela postura polêmica, ao assumir a direção da Liga Eleitoral Católica (LEC), garantiu que prescrições católicas fossem aceitas por candidatos de diferentes partidos nas eleições de 1933 e, apesar da ausência de um partido político católico, fez com que os preceitos da sacralidade da família e da educação católica nas escolas oficiais fossem incorporadas na Constituição de 1934.

Uma série de mudanças a partir dos inícios de 1930 – das quais se destacam a criação, através do Decreto n° 19.402, do Ministério da Educação, cujo primeiro ministro foi Francisco Campos⁷, do Conselho Nacional de Educação (Decreto n° 19.850, 1931), além da formulação dos Decretos n° 19.851 e n° 19.852 que, respectivamente, definiam os regulamentos das Universidades no Brasil e a organização da Universidade do Rio de Janeiro – geraram impactos no sistema de ensino ainda que as ações referentes ao primário e ao secundário tenham sido apenas incipientes. Para sanar o problema educacional realizou-se, em 1931, a IV Conferência Nacional de Educação que provocaria intensos debates, pressionando o Ministério da Educação na criação de políticas públicas voltadas a questão.

⁶ Alceu de Amoroso Lima (1893-1983) adotou o pseudônimo de Tristão de Athayde com o qual assinou inúmeras obras, dentre as quais algumas relacionadas à sociologia.

⁷ Francisco Campos foi o primeiro ministro da Educação no Governo de Getúlio Vargas. As reformas educacionais no seu governo são consideradas exemplares no que se refere as transformações das estruturas de ensino vigentes

Desse evento surgiu a proposta de acordo entre Governo Federal e estados quanto à padronização das estatísticas de ensino a fim de elaborar estudos sobre a situação da educação e do ensino, ficando deliberado que os principais educadores brasileiros deveriam traçar as diretrizes de uma política nacional de educação. A Comissão designada pela diretoria da ABE era composta por representantes de diferentes correntes ideológicas. Paschoal Leme observa que:

Houve então sérias divergências entre os participantes da Conferência, o que redundou até na retirada do grupo dos educadores católicos, que discordaram das primeiras redações do documento, em aspectos fundamentais, tais como prioridade outorgada ao Estado para a manutenção do ensino, ensino leigo, escola única, coeducação dos sexos, etc. Afinal, o documento foi concluído e aprovado pelo plenário da Conferência e divulgado pela imprensa não especializada, em março de 1932. Trazia como título principal o de *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, era dirigido “Ao Povo e ao Governo” e onde se propunha “A reconstrução educacional no Brasil” (LEME,2005:171).

O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” daria as pistas quanto às necessidades a serem vencidas para a instauração do Estado Democrático. Dentre as principais prerrogativas, eram assinaladas:

A defesa da escola primária pública e eficiente, a utilização de métodos científicos de aprendizagem, o respeito que se exige pela autonomia da criança, a abolição da disciplina rígida e sufocante, o ideal de uma escola ativa de preparação para a vida democrática iriam ser as grandes conquistas da educação nacional. (...) A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo, criada com a intenção de se constituir no núcleo da Universidade, seria o primeiro instituto de cultura livre e de pesquisa científica de alto nível a ser criado no Brasil e viria provocar uma verdadeira revolução no ensino superior, pela aplicação de novos métodos de estudo, pelo desenvolvimento do espírito de pesquisa e de crítica e pela moderna noção de cultura que procurava implantar. Dela provinham as melhores esperanças na formação de uma elite culta com consciência da realidade nacional e que pudesse a ela servir. Com a criação de faculdades de filosofia, tomavam-se também as primeiras medidas concretas no sentido da preparação eficiente de professores secundários e normais, atendendo-se à necessidade

de expansão destes tipos de ensino médio e a seu aprimoramento qualitativo (VILALOBOS, 1959:47).

O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* foi, efetivamente, o primeiro documento a tornar público as normativas idealizadas para o novo projeto educacional.⁸

Afastada a idéia de monopólio da educação pelo Estado, num país em que o Estado, pela sua situação financeira, não está ainda em condições de assumir a sua responsabilidade exclusiva, e em que, portanto, se torna necessário estimular, sob sua vigilância as instituições privadas idôneas, a ‘escola única’ se entenderá entre nós, não como uma conscrição precoce arrolando, da escola infantil à universidade, todos os brasileiros e submetendo-os durante o maior tempo possível a uma formação idêntica, para ramificações posteriores em vista de destinos diversos, mas antes como a escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, todas ao menos que, nessa idade, sejam confiadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos.

Embora o *Manifesto* consolidasse os valores democráticos de uma elite intelectual com diferentes posições ideológicas, convergiam em torno da possibilidade de organizar as políticas educacionais e, conseqüentemente, na organização da própria sociedade brasileira. O documento, que se tornou um marco da reflexão em torno do processo educacional, foi divulgado pelos jornais brasileiros em março de 1932 e publicado pela Companhia Editora Nacional em junho do mesmo ano numa edição que se fazia acompanhar por uma introdução do relator Fernando de Azevedo e comentários críticos de alguns intelectuais brasileiros - foi lançado num momento fundamental para a configuração do campo político e intelectual, pois as ações promovidas pela ABE se tornaram um terreno fértil para provocar as tomadas de posição frente ao debate educacional, fazendo com que a disputa entre os intelectuais de diferentes orientações políticas ou religiosas definissem pólos na disputa do controle do campo educacional - opondo, de um lado, os conservadores católicos e, de outro, os renovadores liberais. A publicidade do *Manifesto* promovia o projeto de um grupo que se pretendia depositário dos ideais de modernidade no Brasil.

⁸ A versão original do documento foi reproduzida na íntegra na Revista Brasileira de Estudos pedagógicos, Edição Comemorativa. n. 65, 1984.

O *documento* foi amplamente divulgado na imprensa nacional e promoveu tanto adesões como críticas. As declarações mais direta e combativamente contrárias foram aquelas dos intelectuais católicos, que se faziam presentes desde a reforma proposta por Capanema, quando os debates estiveram voltados para a elaboração de diretrizes para a constituição de um novo sistema educacional no Brasil⁹, que através de “*A Ordem*” divulgavam suas críticas às propostas do *Manifesto*.

Os intelectuais católicos, na intenção de definir os rumos da educação, promoveram debates a partir daquilo que consideravam fundamentais para implantação das novas propostas educacionais, uma vez que, para eles, as críticas de Anísio Teixeira à escola tradicional, estavam vinculadas ao avanço do comunismo no Brasil. Neste sentido, os intelectuais católicos iniciaram uma ação mais efetiva tendo o Centro Dom Vital como veículo de divulgação da sua política educacional¹⁰. Neste período a Igreja Católica, através da Confederação Católica de Educação iniciou uma grande mobilização com o intuito de se discutir os rumos da educação no país e propagar a fé cristã.

O que se revelava naquele momento era a definição de um campo educacional, campo através do qual diferentes grupos objetivavam se posicionar em busca de dominação, pleiteando reconhecimento, poder e prestígio equivalentes. Se por um lado os católicos, que tinham a frente Alceu Amoroso Lima, priorizavam conservar a doutrina cristã e impedir o monopólio estatal, por outro, os liberais, chamados de *escolanovistas*, liderados por Fernando de Azevedo, tendo também em Anísio Teixeira uma referência, desejavam cooptar o professorado, através de novas concepções, e convencer a população do conhecimento científico como promotor de uma educação de qualidade¹¹.

⁹ Sobre a relação entre os católicos e o ministério da educação no período Capanema, vale ressaltar a seguinte nota: “Era aqui, mais do que em qualquer outra área, que o pacto do Ministério da Educação com a Igreja se revelava com toda sua força. Tão logo empossado no ministério, Capanema recebe de Alceu Amoroso Lima, em algumas folhas manuscritas, uma lista de medidas que este esperava serem adotadas não só na área de educação, mas em outras áreas do governo, como a do trabalho, “defesa preventiva” e política exterior”. SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA (1984:173-174).

¹⁰ Vale ressaltar que a reação dos católicos teve início na década de 1920 quando Jackson Figueiredo toma a frente da criação do Centro Dom Vidal. A partir de 1928 os intelectuais católicos, liderados por Alceu amoroso Lima ampliavam suas ações através da “conscientização de leitores pela revista *A Ordem*. Nos anos 30 a Liga Eleitoral Católica, tendo a frente Alceu Amoroso Lima, buscava “cristianizar a constituição”. (SALEM, 1982).

¹¹ O movimento “escolanovista”, freqüentemente, era identificado como uma leitura nacional do “pragmatismo” de Dewey. (JOAS, 1996:598-600)

O Estado, diante das críticas efetuadas pela igreja católica, promoveria, a partir dos anos 1940, a realização de um “*inquérito nacional sobre educação*”, através do qual se buscava avaliar as condições de ensino no país, com base em um questionário elaborado pelo Departamento Nacional de Educação. Através dos amplos e calorosos debates, motivados pelos resultados da pesquisa, Gustavo Capanema iniciaria a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), dando ênfase à necessidade de formação do cidadão brasileiro consoante ao projeto de nação inspirado pelo Governo Vargas, o que resultaria nas Leis Orgânicas de Ensino¹². (RIBEIRO, 2003) (SCHWARTZMAN et all, 1984)). Em 1946, estes temas serão retomados com uma nova roupagem quando o debate acerca da escola pública reacende em torno da LDB nos meados de 1950. A Constituição Federal de 1946 determinou a criação de um plano de intervenção na área de educação, a denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Para Florestan Fernandes (1983:415), o “dilema educacional brasileiro” exigia uma reflexão acerca da participação dos cientistas sociais nos projetos de reconstrução do sistema educacional, uma vez que a instauração de uma nova ordem social demandaria novos padrões de comportamento, alcançáveis através das técnicas de intervenção racional nos diferentes processos sociais.

Fernandes, em artigo publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos¹³, questionava-se, da mesma forma, sobre o papel do conhecimento aplicado e da educação, como elementos definidores de uma “mudança cultural provocada”:

A questão do alcance das contribuições dos cientistas sociais, no nível prático em que ela se coloca em virtude da colaboração deles com os educadores, apresenta duas polarizações. Uma, “teórica”, que permite calcular a importância relativa das contribuições dos cientistas sociais tendo em vista os tipos de controle, requeridos pelos problemas educacionais. Outra, “instrumental”, que deriva dos recursos institucionais, disponíveis regularmente pelos educadores, para a utilização, de forma produtiva, das contribuições dos cientistas sociais na elaboração e na execução dos planos educacionais. (FERNANDES, 1959: 75)

¹² Destas, destacamos: a Lei do Ensino secundário, Decreto-lei n. 4.073 de 30 de janeiro de 1942, que constituiu o ensino industrial; decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que fundou o SENAI; Decreto-lei n.4.244 de 9 de abril de 1942, que definiu o ensino secundário em ensino ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos; Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, que definiu o ensino comercial

¹³ Trabalho apresentado no Simpósio de Problemas Educacionais, realizado no Centro de Pesquisas Educacionais de São Paulo, em setembro de 1959 e publicado na RBEP.

O autor atribuía, com efeito, uma potencialidade inerente ao papel dos “intelectuais especializados”, que deveriam ser capazes de interferir nas instituições educacionais, a partir de um planejamento voltado a atender as necessidades específicas de cada região. A intenção de “modernizar” as instituições remetia a aspiração de uma sociedade democrática, industrializada, secularizada. (FERNANDES, 1959: 75) (VILLASBOAS, 2006:13).

O planejamento educacional é um bom exemplo desse fato. O sucesso ou o insucesso dos planos educacionais não constitui função exclusiva da eficácia prática de conhecimentos específicos, fornecidos aos educadores pelos cientistas sociais. Ambas as condições também se relacionam, diretamente, com o esforço realizado pelos educadores no sentido de dotar a rede formal de instituições educacionais de serviços ajustados aos requisitos estruturais e funcionais do planejamento, como complexo de atividades sociais interdependentes (FERNANDES, 1959: 77)

Neste mesmo contexto também, ocorreria, em 1958, o “Seminário Interamericano de Planejamento Integral da Educação” em Washington, promovido pela Organização dos Estados Americanos (OEA) e a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), com a participação de educadores e organizações de vários países da América. A delegação brasileira, constituída pelos Professores Jaime Abreu (Coordenador da Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais), Carlos Correia Mascaro (Professor da cátedra de Administração Escolar na Universidade de São Paulo) e presidida pelo Prof. Heli Menegale (Diretor do Departamento Nacional da Educação) exporia o tema – do qual Jaime Abreu foi relator – “Centros de Pesquisa no Planejamento Educacional”.

Este Seminário caracterizou-se como o momento no qual se inaugurou a proposta de um “planejamento integral da educação”, que vislumbrava definir as propostas educacionais da América Latina organizada em Washington, além de, evidentemente, deixar-nos claro a influência das diretrizes internacionais sobre projeto nacional acerca de um planejamento educacional.

La creciente demanda por educación que se expresaba en una progresiva expansión de los sistemas educativos, planteó a estos países La necesidad de contar com estratégias y medidas que racionalizaram y articularam este proceso, a las nuevas

demandas que el modelo de acumulación capitalista requería. Es este punto de contacto el que explica el fuerte carácter economicista que tuvieron las primeras formulaciones del planeamiento, y no es casualidad, por tanto, que haya sido la economía de la educación la disciplina que empieza a primar no discurso educativo. (SUASNABAR, 2004:39).

As polêmicas que se sucederían à aprovação da LDB revelam-nos um tipo de relação que se estabeleceu entre intelectuais e Estado e que objetivava a definição de formas de participação e intervenção nos movimentos voltados para a modernização de diferentes esferas da vida social. Da mesma forma, sugerem o coroamento, no Brasil nos anos 50 – num processo que se iniciara na década de 1930 – de um movimento intelectual maior, pois inscrito no próprio debate acerca das Ciências Sociais, em relação às novas tecnologias educacionais.

BIBLIOGRAFIA

CUNHA, Luiz Antonio. **A Universidade Temporã: o ensino superior da Colônia à Era de Vargas**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 3ª. Edição. Editora da Unesp, São Paulo, 2007.

FERNANDES, Florestan. “O dilema educacional brasileiro”. IN:FORACCHI, M e PEREIRA, L.(orgs.) **Educação e Sociedade**.(p. 388-413) São Paulo: Companhia Editora nacional, 1983. 11º Edição.

_____. Depoimento. IN: **Florestan Fernandes: Memória viva da educação brasileira**, vol. 1. Brasília: INEP, 1991.

_____. **A ciência aplicada e a educação como fatores de mudança cultural provocada**.IN: RBEP v. 32, n. 75, jul./set. 1959, p. 28-78.

FERREIRA DA COSTA, Maria Jose. Lysimaco Ferreira da Costa: a dimensão de um homem. Curitiba:Editora UFPR, 1987.

JOAS, Hans. *Pragmatismo*. IN: OUTHWAITE, William, BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do Século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

KADT, Emanuel de. **Católicos radicais no Brasil**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.

LEME, PASCHOAL. *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas*

repercussões na realidade educacional brasileira. IN: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, v. 86, n. 212, jan./abr. 2005 p. 163-178

MANNHEIM, Karl. *O Problema sociológico das gerações.* In: FORACCHI, Maralice (org) **Karl Mannheim.** São Paulo: Ática, 1982. (Os grandes Cientistas Sociais; 25). (SUASNABAR, 2004:39).

SALEM, Tânia. *Do centro Dom Vidal à Universidade Católica.* IN: SCHWARTZMAN, Simon. **Universidades e Instituições Científicas no Rio de Janeiro.** Brasília, CNPQ, 1982).

SCHWARTZMAN, Simon. BOMENY, Helena e COSTA, Vanda. **Tempos de capanema.** São Paulo: Editora Universidade de São Paulo/ Paz e terra, 1984.

SUASNANÁBAR, Claudio. **Universidad e intelectuales:** educación y política em La argentina (1955-1976). Buenos Aires: Manantial, 2004.

VILALOBOS, João Eduardo. *O Problema dos valores na Formação e no Funcionamento do Sistema educacional Brasileiro.* IN: **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS,** Brasília: v. 33, n. 76, P. 34 - 49, out./dez., 1959. p. 34.