

UM PROJETO DE NAÇÃO A PARTIR DA CULTURA E DA POLÍTICA: ABORDAGEM DA ESCOLA NOVA NO BRASIL EM NUANCES DE CARTAS

Samir Ahmad dos Santos Mustapha¹

Resumo: O presente estudo pretende caracterizar e trazer abordagens do projeto de educação dos educadores liberais da Escola Nova no Brasil e o ideário de cultura escolar nesse modelo de ensino almejado pelos intelectuais. A partir de um estudo utilizando cartas de alguns desses sujeitos históricos como fonte trazemos que a prioridade estratégica de atuação desses educadores se dava no espaço público, na organização política de um projeto de nação e de cultura brasileira, e não no meio institucional das escolas e sua cultura interna.

Palavras-chave: Escola Nova no Brasil, intelectuais da educação, estudo por cartas

CARTAS COMO DOCUMENTO HISTÓRICO

As cartas são um tipo de portador que, ao longo dos últimos séculos, foi essencial para a comunicação das pessoas, em especial as distanciadas. No Brasil e em boa parte do mundo, sua eficiência foi somente ultrapassada nas três últimas décadas, pois esse tipo de escrita perdeu grande espaço para a ampliação da rede telefônica. Porém, seu esquecimento pela maioria da

¹ Pedagogo formado pela Universidade Presbiteriana Mackenzie

população, deu-se com o surgimento e acesso popular, no final dos anos 90, à internet e aos correios eletrônicos.

Mesmo sendo uma comunicação que depende do conhecimento do destinatário e remetente das convenções da leitura e escrita, a população não-analfabetizada também usava esse meio de comunicação, pois buscava auxílio ou pagava pelo serviço desenvolvido por alguém letrado.

Mesmo com maior acessibilidade, rapidez e praticidade gerada com os *e-mails* existem perdas nas relações sociais inestimáveis com a "extinção" das cartas. As conversas digitais cumprem seu dever de comunicação, porém são meios de diálogo tão dinâmico que, por si só, os tornam descartáveis, e, obviamente, não possuem uma concretude por serem digitais, são apenas imagens de rede.

Além do aspecto de distanciamento entre as pessoas intensificado com esse tipo de portador, perde-se a possível memória, recordação simbólica desses escritos, e como fonte de História, não se registram mais esses tipos de arquivos.

A construção de um sistema público brasileiro foi ser planejada e colocado em via pública a discussão apenas nas primeiras décadas da República, e teve como personagens estratégicos nessa disputa e luta pela escola pública os educadores liberais que trouxeram as idéias da Escola Nova para o Brasil e formalizaram seus princípios no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932. Esses intelectuais começaram sua atuação por órgãos institucionais na década de 20, e muitos atuaram até os anos 70.

O grupo escolanovista para tentar levar à frente seus ideais e disputarem espaço com intelectuais católicos, contrários a ampliação da educação via Estado, dialogavam constantemente. Para tanto, as epístolas era fonte essencial para o diálogo entre cidades distintas nos quais esses educadores trabalhavam e atuavam.

Para a reconstituição histórica de um período e da atuação dos sujeitos na sociedade, é essencial o estudo em arquivos como fonte de pesquisa. A articulação teórico-empírica é essencial para a elaboração da narrativa histórica. No processo, a partir do fato histórico de interesse, surge a hipótese que se confronta através do material de pesquisa nos documentos. Diante da utilização de arquivos, explica Heloísa Liberalli Bellotto:

O historiador não analisa o documento pelo documento: antes, utiliza-o como ponte ao passado, ou do arquivo à realidade. Esta passagem do documento ao passado é processo decisivo pelo qual se cumpre o essencial da elaboração do conhecimento histórico. No entanto, o documento reflete uma realidade; não é a realidade concreta. É um discurso sobre a realidade. Ora, o historiador

parte da “leitura” da realidade passada, somando a isto a carga do presente sobre si próprio, presente que em si já é resultado de sucessivas realidades que aconteceram desde o momento da produção do documento até sua chegada às mãos de quem vai analisá-los, usando instrumental analítico e crítico que lhe fornece sua formação profissional. (BELLOTTO, 1991, p.177).

As cartas são um tipo de arquivo, como os descritos pela autora, cheio de nuances a serem problematizadas. Esse tipo de veículo era o mais utilizado na época dos intelectuais para conversas íntimas ou estratégicas.

O acervo do educador Fernando de Azevedo, por exemplo, constituído por doação pelo mesmo ao Instituto de Estudos Brasileiro (IEB), demonstra a importância dos arquivos, em especial cartas para este, tornando-se um conjunto orgânico de documentos, como explica João Ricardo de Castro Caldeira, pesquisador sobre a instituição:

Dos acervos que incluem somente documentos merece realce o do sociólogo e educador Fernando de Azevedo, que também impressiona por sua quantidade: 16000 documentos, incluindo correspondência, manuscritos, recortes de jornal, fotografias, entre outros. Seu acervo ingressou no IEB em 1970, por doação em vida de seu titular. (CALDEIRA, 2002, p. 98).

O ato de escrever e receber cartas em sua vida pública ao mesmo tempo em que denota seu diálogo social amplo no meio político e demonstra também sua proximidade pessoal com alguns sujeitos históricos que atuam com o intelectual na causa da educação. Assim, para entender a importância desse meio de comunicação para o educador, torna-se necessário compreendê-lo como uma ação social e política.

Mesmo sendo um diálogo privado, as correspondências possuem intencionalidade pública, lançando na sociedade o indivíduo, por ser uma troca humana, e por ser um documento que gera outras propriedades a partir do momento que se torna posse do destinatário, como explica Luiz Felipe Baeta Neves:

Uma carta, na realidade, transcende, por sua própria materialidade, a “vontade” de quem a escreveu (já que poderá ter diversas apropriações por parte de quem as leu) e passa a circular em uma “área” que pode escapar – inteira ou parcialmente – do universo do remetente. Além do que, segundo sua “vigência histórica”, poderá ser lida em tempo(s) e cultura(s) inteiramente insuspeitados no momento da sua produção-leitura “originais”. (NEVES, 1988, p.192-3).

Para a utilização das cartas como um documento histórico é necessário que se evite alguns vícios de leitura, como a falta contextualização do cotidiano, as

intencionalidades do remetente, inclusive seu imaginário social, que não podem ser descartados com verismo precipitado.

A própria materialidade da carta ocasiona fontes de dados sobre o momento em que esta foi escrita e o tipo de relação entre os envolvidos no diálogo:

Para a análise antropológica da carta – e, em especial para a compreensão de sua inserção no cotidiano – é decisiva a análise das formas de tratamento, nomenclatura e interpelação utilizadas. Cabeçalhos; formas de despedida; flexões de nomenclatura “durante” a carta; regras de polidez empregadas (se e como); timbres; papel escolhido, etc. (NEVES, 1988, p. 194).

Dessa forma, o documento epistolar contém informações que vão além do próprio escrito, sentido subjetivo de quem as escreveu. São aspectos de convivência, reações, estratégias, resistência, omissões, troca de idéias e documentos, que tornam evidentes as atuações de alguns sujeitos na vida pública brasileira.

Para um olhar ampliado sobre esse tipo de fonte, explica Luiz Felipe Baeta Neves que a “cronologia da carta deve considerar seus ritmos (de emissão e de resposta); suas condensações e esgarçamentos; suas nucleações, rarefações e silêncios” (NEVES, 1988, p.195).

Entrando no cotidiano de certa época histórica esses documentos favorecem caracterizar a sociabilidade e a vida pública em determinado período. Citamos como exemplo o estudo de Fernando Amed sobre as cartas do historiador Capistrano de Abreu, em seu texto o autor escreve:

E se não foram aprofundados os aspectos qualitativos, que a correspondência de Capistrano de Abreu apresentava com generosidade, o mesmo pode ser dito quanto às reflexões sobre o próprio exercício epistolar do historiador. Como salientamos, ainda não se perguntou acerca dos motivos que teriam inclinado Capistrano a escrever tantas cartas. Não se inquiriu também sobre o fato do historiador ter escrito um volume de laudas epistolares que se equiparou aos textos formais que elaborou. Em nenhum momento, os analistas se dispuseram a se deter num paradoxo, para o qual, talvez tivessem algo a contribuir: por que Capistrano, demonstrou estar mais a vontade num exercício privado – a correspondência – do que nas práticas públicas – autoria de livros, conferências, cursos etc.? (AMED, 2006, p. 32-3).

O espaço privado na vida do intelectual torna-se uma possibilidade de formulação, reflexão e, inclusive, desenvolvimento da sensibilidade dos mesmos, em seu humanismo mais ressaltado. Mesmo que subjetivamente, a conversa e o espontaneísmo dos mesmos eram repletos de significado, e dessa forma, os arquivos existentes e resgatados favorecem que

possamos ampliar as leituras existentes da História da Educação Brasileira, e dos educadores autodenominados como "pioneiros da educação nova".

Em análise sobre a Escola Nova no Brasil, em especial as correspondências de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, Charles O'Neil conclui que as "cartas revelam ainda a solidariedade mútua entre os componentes do grupo, sua tenacidade e seu desejo de continuar a luta em favor de uma 'mentalidade nova', mesmo nas horas de maior desespero" (O'NEIL, 1972, p. 125).

Ao utilizarmos cartas como fonte de releitura da atuação de Fernando de Azevedo percebe-se suas angústias, estratégias e desilusões diante da vida pública. Aspectos certamente não encontrados de forma direta em seus livros, depoimentos, entrevistas e memórias.

Com outros sujeitos o diálogo por cartas dava-se em âmbito mais objetivo e técnico, como com Lourenço Filho, seu "irmão de arma" na causa educacional, como explica Diana Gonçalves Vidal, em estudo no acervo de Fernando de Azevedo:

As cartas sob guarda do Instituto de Estudos Brasileiros (IEB/ USP), reforçam a avaliação realizada por Lourenço Filho a respeito do seu relacionamento com Fernando de Azevedo. Apesar da longa amizade – mais de 40 anos –, poucas foram as missivas que versaram sobre aspectos da vida pessoal e familiar dos educadores. Lourenço e Fernando, como habitualmente chamavam um ao outro, denotando intimidade, pareciam preferir discorrer sobre diversos temas ligados à educação nacional. Manifestações de apoio político, solicitações de opinião e pareceres sempre elogiosos sobre as publicações de ambos permeiam as 115 cartas do acervo (VIDAL, 2001, p. 239).

Através de aspectos descobertos pelos documentos, relacionamos com a teoria de estudo, como explica Luciano Mendes de Faria Filho: "se a escolha de um determinado documento nunca é destituída de uma certa teoria, a utilização mesmo do documento não pode prescindir de produzir, ou estabelecer, uma teoria particular para cada corpus documental utilizado" (FARIA FILHO, 1997, p. 112-3).

Na análise de arquivos podem ser descobertas peculiaridades do momento histórico, dependendo do olhar do historiador, sobre as próprias inconsistências dos documentos, como explica Robert Darnton: "Analisando o documento onde ele é mais opaco, talvez se consiga descobrir um sistema de significados estranho. O fio pode até conduzir a uma pitoresca e maravilhosa visão de mundo" (DARNTON, 1986, p. xv).

Um olhar histórico deve abranger diversificadas fontes e possibilidades de leituras, acompanhando a Historiografia contemporânea:

Os historiadores agora não se utilizam apenas de documentos depositados em arquivos, mas se tornam igualmente sensíveis a outras modalidades de informação, como fotografias, depoimentos orais e registros sonoros, propagandas, programas de televisão, filmes, artes plásticas, memórias, literatura. (FICO; POLITO, 1996, p. 204).

A História está presente no imaginário, na cultura dos indivíduos, no cotidiano no qual os sujeitos históricos estão inseridos.

As cartas possuem nuances de abordagens diferenciadas, como explicam VIANNA & FRAIZ (1986, p. 13) “as cartas íntimas, despidas de qualquer pretensão, cerimônia ou formalidade, podem, também e, sobretudo, contribuir para revelar uma versão pessoal dos acontecimentos de uma época, através do diálogo informal de seus protagonistas, realizado com o máximo de fidelidade e lisura”.

A partir de uma análise histórica, procuramos dialogar com recentes leituras historiográficas na área da educação, que rompem com perspectiva de estudo meramente através de aspectos econômicos ou teóricos, tendência presente com forte marca em estudos acadêmicos nas décadas de 1970 e 1980. Assim, procuramos trabalhar com as fontes de forma crítica, como explica Clarice Nunes:

Questionar a história da educação implica, por exemplo, a recusa à mesmice pedagógica que reforça o caráter homogeneizante dos livros destinados ao seu ensino, compreendidos como objetos acabados, como vias de mão única, onde cabe ao leitor apenas inferir os significados autorizados pelos seus criadores. Esse tipo de procedimento leva à reprodução, à valorização de um único sentido (aquele que o autor realmente quis dizer). O processo ideológico, no discursivo, está justamente na imposição de uma interpretação que se apresenta como a única interpretação, ou a interpretação correta. Contra essa imposição lutamos, numa relação conflituosa, quando discutimos com os autores lidos (NUNES, 2004, p. 49)

Através da leitura de duas obras escritas nos últimos anos de vida de Fernando de Azevedo, fica como reflexão que o educador deve ser estudado com cautela e de forma crítica, em resgate de especificidades dentro do Monumento-Documento construído pelo educador, deixando uma imagem de sua atuação criada por este. Como explica Jacques Le Goff:

[...] qualquer documento é, ao mesmo tempo, verdadeiro – incluindo, e talvez sobretudo, os falsos – e falso, porque um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta

construção e analisar as condições de produção dos documentos - monumentos (LE GOFF, 1996, p. 548).

Enquanto existirem arquivos em aberto, sempre poderão ser encontradas novas respostas e a possibilidade de leituras diferenciadas:

Porque, se a cultura é idiomática, ela é resgatável. E, se sobreviverem textos seus em número suficiente, ela pode ser escavada dos arquivos. Podemos parar com os esforços para perceber a maneira como os documentos “refletem” seu ambiente social, porque estão encaixados num universo simbólico que é, ao mesmo tempo, social e cultural (DARNTON, 1986, p. 334).

ASPECTOS TÉCNICOS E POLÍTICOS DOS EDUCADORES LIBERAIS

O sentido técnico da atuação dos educadores escolanovistas deve ser altamente problematizado. Diante da ação intelectual desses sujeitos, percebe-se um sentido dotado de política, como explica Clarice Nunes:

Minha hipótese era a de que foi no espaço da “área técnica” que esses profissionais forjaram a consciência de que era preciso converter certas reflexões políticas em forças ativas e, sendo assim, travaram uma ardorosa batalha tanto no campo da cultura como no campo da política. Mais ainda, compreenderam que estas lutas deveriam ser travadas conjuntamente (NUNES, 2005, p. 25, grifo nosso).

A escola nova em seu processo educativo tinha como intuito mudanças na estrutura das instituições vigentes, consideradas por esses educadores como “tradicionais”. A mudança na noção de escrita, a escolarização da leitura, a introdução das ciências naturais, ocasionariam mudanças nas práticas e nos saberes escolares, e, por sua vez, na cultura escolar vigente.

Nesse sentido, uma nova dinâmica impulsionava as relações escolares. O aluno assumia soberanamente o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar: aprendizagem em lugar de ensino. A psicologia experimental dava suporte à cientificidade da pedagogia e produzia no discurso da escolarização de massas populares o efeito da individuação da criança: o recurso aos testes e à constituição das classes homogêneas pretendia assegurar a centralidade da criança no processo educativo e garantir o respeito à sua individualidade em uma escola estruturada para o ensino de um número crescente de alunos (VIDAL, 2007, p. 498).

Os intelectuais liberais brasileiros tinham um intuito de renovação da educação brasileira em todos seus aspectos. A estrutura escolar vigente não garantia a modernidade presente no projeto dos escolanovistas. Porém, a questões internas, os “vícios” presentes na cultura escolar não é a pauta imediata desses educadores. O

aspecto político sobressaia em relação ao viés técnico, quando se posicionavam ou planejavam a educação pública.

Fica evidente essa “importância preliminar, segunda Anísio Teixeira em carta à Fernando de Azevedo em 26 de abril de 1933, como demonstramos no trecho abaixo:

Julgo que se pode afirmar, que ainda mais do que certa deficiência administrativa sensível dos setores do ensino, tem prejudicado a educação em nosso país, a falta de legislação adequada, uniforme, e completa sobre a matéria (VIDAL, 2002, p. 17).

A pauta imediata desses para as necessárias mudanças estava em torno do papel do Estado ser efetivado. Esse tipo de organização fica evidente com o percurso deles revisto do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932, para o *Manifesto dos Educadores mais uma vez convocados*, em 1959, com um número ampliado de signatários, e, com um viés menos doutrinário de concepções educacionais. Nesse documento os educadores reafirmam a defesa dos recursos públicos para a escola pública. Percebe-se essa posição no documento referido:

Não é possível, por outro lado, pretender resolvê-los ou pô-los em via de solução enquanto não se difundir na opinião pública e nas assembleias políticas ou não se lhes inculca na maioria a consciência da importância primordial, da complexidade dos problemas de educação e da irreparabilidade de suas conseqüências. Para responder ao terrível desafio que nos lançam as sociedades modernas, numa fase crítica de reconstrução e de mudanças radicais, o de que necessitaria o país, antes de tudo, é de governos e de câmaras legislativas que se preocupassem em maior medida com a política a longo prazo e cada vez menos com interesses partidários e locais (MANIFESTO, 1960, p.61).

Ou seja, naquele momento específico, a questão educacional se passava além dos muros da escola. O que não diminui em nada o papel legitimador desses em apontarem o “tradicional” como aspecto do atraso pedagógico. Esses intelectuais estavam em diálogo com leituras de educadores como John Dewey (Anísio Teixeira, por exemplo, foi aluno deste nos Estados Unidos na década de 20), Pestalozzi e William Kilpatrick, que assim propunha em seu clássico livro *Educação para uma civilização em mudança*:

Devido ao declínio educacional da família e da comunidade, e de acordo com o melhor conhecimento do processo de aprendizagem, a escola precisa tornar - se um lugar onde se realize a vida verdadeira, a experiência real. Só assim poderão nossos filhos aprender aquilo de que realmente carecem. Naturalmente que tudo isso exigirá grandes mudanças, no material escolar, nos compêndios, na administração e nos objetivos. Precisamos empregar os nossos esforços em criar disposições, pontos de vista e métodos adequados ao rude combate (KILPATRICK, 1965, p.61).

O projeto desses educadores, mesmo com os limites das possibilidades de implementação do sistema público brasileiro, tiveram papel legítimo no imaginário republicano em nome de um progresso:

Para construir sua hegemonia intelectual, produziu e colocou em circulação uma série de imagens, tais como cidade, progresso, felicidade, destino, indústria, trabalho, tecendo uma concepção de história progressiva, que se recupera continuamente, realizando o processo civilizatório (MONARCHA, 1990, p.99).

Mesmo com os limites, em especial na ampliação massiva do ensino, a educação institucional acaba sendo concebida como instrumento de reforma moral da sociedade, a escola torna-se importante espaço de experimentos e estudos, onde novas teorias são testadas na busca das formas mais eficientes de aquisição dos desejáveis e pretendidos comportamentos e hábitos (MATE, 2002, p.145).

CONCLUSÕES

A cultura escolar é um campo de estudo cheio de nuances e possibilidades de descobertas e compreensão da forma como foi constituído o ensino público no Brasil e o papel dos sujeitos nesse processo. A escola em seu ambiente interno é construída no dia a dia, como mecanismos objetivos e subjetivos, tanto da parte dos educadores, como pela resistência, em muitos casos, dos alunos.

Os intelectuais da Escola Nova trazem proposições de mudanças na educação pensando em uma escola democrática, universal, pública, para ambos os gêneros, e rompendo com a educação dita como tradicional de então, com a valorização de ensino verbalizado pelo educador e os alunos como receptores.

Os “Pioneiros da educação Nova” planejavam uma escola que fosse modelo de uma sociedade em miniatura, e que as capacidades definissem a função social dos sujeitos. O projeto de ampliação do sistema público defendido por este, como mencionado no presente trabalho, tinha como intuito repensar os costumes, e a cultura da sociedade. Para se tornar uma civilização avançada o Brasil precisaria de uma educação para o povo e, conseqüentemente, ter uma elite intelectual desenvolvida para o progresso.

Todos esses aspectos estratégicos estão presentes nos documentos e livros de educadores como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Porém, defendemos nesse artigo que a prioridade era a política no país acima da questão interna da escola e sua cultura escolar. Os educadores eram cientes que precisariam de leis, reformas e projetos a longo o prazo para a devida mudança na educação brasileira.

Como dialogavam e travavam disputas com outras frentes com outros interesses hegemônicos, e nunca houve um projeto de educação pública devidamente constituída (pelo contrário, enfrentaram a lógica da privatização!), ao fim de suas carreiras fica evidente o tom pessimista e a desilusão desses educadores, como percebemos em carta de Fernando de Azevedo escrita a Abgar Renault, em 24 de janeiro de 1955:

Continuo, na minha solidão a ler, estudar e escrever, longe do tumulto e à margem das competições. O Brasil que apenas me experimentou (naturalmente não gostou muito da experiência), já me pôs de lado há muito tempo. Para mim, é uma benção, e creio que, na atividade que ainda me permite, eu tenho a melhor forma de servi-lo (PENNA, 1986, p. 168).

Os educadores escolanovistas estiveram presentes em espaços públicos, em reformas em municípios e distritos, ou atuando em instituições ou pela mídia, além de publicações literárias, mas nunca chegaram a assumir o Ministério da Educação. Porém, tiveram muita influencia e importância na ampliação do ensino público e na defesa do Estado laico, mesmo que sem a qualidade esperada por eles.

FONTES

A Reconstrução educacional no Brasil - Ao povo e ao governo: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). *In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. V.34, nº 79, jul. / set. 1960.

CASTRO, Marta Cecília Ferraz Cardoso de. O Arquivo Fernando de Azevedo: cronologia e bibliografia. *IN: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 37. São Paulo: 1994.

LEMME, Paschoal. **Memórias**: Estudos de Educação e Destaques da Correspondência (vol. 5). Organizador: Jader de Medeiros Britto. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

MANIFESTO dos educadores mais uma vez convocados: Manifesto ao povo e ao Governo. *IN: BARROS, Roque Spencer Maciel de. Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo: Pioneira, 1960.

VIDAL, Diana Gonçalves; CARDOSO, Maria Cecília. *Conversas de Educadores: Catálogo analítico a correspondência entre Abgar Renault e Fernando de Azevedo*. São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros, 1999.

_____. (org.). **Na Batalha da Educação**: Correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971). Bragança Paulista, SP: Ed. Universidade São Francisco, 2000.

VIANNA, Aurélio; FRAIZ, Priscila. *Conversa entre amigos: Correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/ CPDOC, 1986.

REFERÊNCIAS

AMED, Fernando. **As cartas de Capistrano de Abreu**: Sociabilidade e vida literária na *belle époque* carioca. São Paulo: Alameda, 2006.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. **Diretrizes e Bases da Educação**. São Paulo: Pioneira, 1960.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. **Arquivos Permanentes**: Tratamento Documental. São Paulo: T.A. Queiroz, 1991.

BRANDÃO, Zaia. **A Intelligentsia educacional** – Um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da Escola Nova no Brasil. Bragança Paulista, SP: IFAN – CDAPH, Editora da Universidade de São Francisco / EDUSF, 1999.

CALDEIRA, João Ricardo de Castro. **IEB**: origem e significados. São Paulo: Oficina do Livro Rubens Borba de Moraes, Imprensa Oficial do Estado, 2002.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. Tradução: Nilson Moulin. 6. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. O novo, o velho, o perigoso: relendo a Cultura Brasileira. **Cadernos de Pesquisa**, n° 71; novembro de 1989a.

_____. Fernando de Azevedo, Pioneiro da Educação Nova. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 37, São Paulo: 1994.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos**: e outros episódios da história cultural francesa. Tradução: Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FICO, Carlos; POLITO, Ronald. A Historiografia Brasileira nos últimos 20 anos – Tentativa de avaliação crítica. In: MALERBA, Jurandir (org.) **A velha História: Teoria, método e historiografia**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

HOBBSAWM, Eric. Introdução: A Invenção das Tradições. In: _____; RANGER, Terence (orgs.). **A Invenção das Tradições**. Tradução: Celina Cardim Cavalcante. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma civilização em mudança**. 4. ed. Tradução: Noemy S. Rudolfer. São Paulo: Melhoramentos, 1965.

LE GOFF, Jacques. A História do Quotidiano. IN: DUBY, Georges, et. alli. **História e Nova História**. Tradução: Carlos da Veiga Ferreira. 2. ed. Lisboa: Teorema, 1989.

_____. **História e Memória**. 4. ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 1996.

LOBATO, Monteiro. **A barca de Gleyre: quarenta anos de correspondência literária entre Monteiro Lobato e Godofredo Rangel**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.

MATE, Cecília Hanna. **Tempos Modernos na Escola: os anos 30 e a racionalização da educação brasileira**. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; BRANDÃO, Zaia (orgs.). **Por que não lemos Anísio Teixeira?** Uma tradição esquecida. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

MONARCHA, Carlos. **A reinvenção da cidade e da multidão**. São Paulo: Cortez /Autores Associados, 1990.

NEVES, Luiz Felipe Baeta. **As máscaras da totalidade totalitária: Memória e produção sociais**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1988.

NUNES, Clarice. Ensino e historiografia da educação: Problematização de uma hipótese. **Revista Brasileira de Educação**. N. 1, 1996.

_____. Historiografia Comparada da Escola Nova: algumas questões. **Revista da Faculdade de Educação**, v.24, n. 1. São Paulo: FEUSP, 1998.

_____. Às margens do Manifesto dos Pioneiros da educação nova. In: XAVIER, Maria do Carmo (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

_____. Fragmentos de um conhecimento vivido: Aprendendo e Ensinando História da Educação. In: MONARCHA, Carlos (org.). **História da Educação Brasileira: Formação do Campo**. 2. ed. Ampl. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2005.

O'NEIL, Charles. Documentos de uma geração: cartas de Anísio Teixeira a Fernando de Azevedo. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 13 São Paulo: USP, 1972.

PENNA, Maria Luiza. **Fernando de Azevedo: Educação e Transformação**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

VIDAL, Diana Gonçalves. Lourenço Filho e Fernando de Azevedo: irmãos de armas. In: MONARCHA, Carlos; LOURENÇO FILHO, Ruy (orgs.). **Por Lourenço Filho: uma bibliografia**. Brasília: INEP, 2001.

_____. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greire (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. **Diretrizes e Bases da Educação: Ensino e Liberdade**. São Paulo: Pioneira, 1969.

WARDE, Miriam Jorge. Anotações para uma historiografia da Educação Brasileira. In: **Em Aberto**. Brasília, n. 23, set/out. 1984.

_____. Legado e legatários: questões sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova. In: XAVIER, Maria do Carmo (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

XAVIER, Libânia Nacif. **O Brasil Como Laboratório. Educação e Ciências Sociais no Projeto dos centros Brasileiros de Pesquisas Educacionais CBPE/ INEP/ MEC (1950 -1960)**. Bragança Paulista (SP). Ed. Universidade São Francisco, 1999.

_____. Retrato do corpo inteiro do Brasil: a Cultura Brasileira por Fernando de Azevedo. **Revista da Faculdade de Educação**. v.24, n. 1. São Paulo: FEUSP, 1998.