

INTELECTUAIS CATÓLICOS NO ESPAÇO LUSO-BRASILEIRO: AS CONTRIBUIÇÕES DE
ALCEU AMOROSO LIMA E ANTÓNIO DURÃO (1930-1950)¹
*Catholic intellectuals in the portuguese-brazilian space: the contributions of Alceu Amoroso
Lima and António Durão (1930-1950).*

Carlos Henrique de Carvalho²
Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho³

RESUMO

Neste artigo buscou-se examinar a participação de Alceu de Amoroso Lima e António Durão, enquanto intelectuais ligados ao pensamento católico, nos debates sobre a implantação das reformas educacionais promovidas pelo Estado no espaço Luso-Brasileiro, entre 1930 a 1950, tendo em conta os objetivos dos respectivos governos (português e brasileiro) para estabelecer e consolidar um sistema nacional de ensino. Nesse sentido, foram objeto de análise as campanhas de alfabetização, criação de escolas, universidades, organização da instrução, entre outras. Estas ações legais vão iniciar e demarcar intensos embates entre a Igreja Católica e o Estado, pois estas reformas se inspiram na educação moderna, entendida, de forma mais abrangente, como pública, gratuita e laica, o que leva os intelectuais católicos a fazer inúmeros questionamentos sobre os novos princípios educacionais, delimitados pelo Estado através deste novo marco regulatório (legislação) dos sistemas educativos. Finalmente, analisa as diversas formas de intercâmbio, assim como as redes desenvolvidas por Alceu de Amoroso Lima com os intelectuais portugueses, em particular com António Durão, sobre as implicações da intervenção do Estado na área educativa.

PALAVRAS-CHAVE: Intelectuais, Igreja Católica, Educação, Brasil, Portugal

ABSTRACT

In this article, it was examined the participation of Alceu de Amoroso Lima and António Durão, as scholars bound to the catholic thought, in the discussions carried out by the Portuguese-Brazilian State, within 1930-1950, taking into consideration both governments (Portuguese and Brazilian), in order to establish and to consolidate a national system of education. Accordingly, campaigns of literacy, creation of new schools, universities, instruction organization, and so on, were objects of analysis. The legal actions determined intense debates within the Catholic Church and the State, since these reforms were inspired in modern education, regarded in a broader perspective as public, free and lay, what induced the catholic thinkers to question the new educational principles, issued by the state through the legislation of the educational systems. In the end, several forms of exchange, as well as the nets developed by Alceu de Amoroso Lima together with Portuguese scholars, especially António Durão, about the implications of the state in the educational sphere.

Keywords: Intellectuals, Catholic Church, Education, Brazil, Portugal

¹ Este trabalho traz alguns resultados do projeto de pesquisa “Estado e Igreja Católica na disputa pela Escola em Portugal e no Brasil nos séculos XIX e XX”, que conta com financiamento da FAPEMIG e do CNPq.

² Doutor em História pela Universidade de São Paulo, com estágio de pós-doutorado realizado na Universidade de Lisboa. Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: chc@ufu.br

³ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora da Universidade de Uberaba. E-mail: lucianabeatrizcarvalho@yahoo.com.br

Certamente os nossos objetivos neste artigo são bastante ambiciosos, pois buscamos promover uma interrogação sobre o tempo e seus vestígios (materiais e imateriais, passados e presentes) inscritos na pluralidade de escalas e ambientes que habitam o tempo histórico. Com esta perspectiva foi nossa intenção estabelecer e constituir um espaço de reflexão sobre as relações entre Estado e Igreja nos dois “mundos”, europeu e americano, ou seja, fazer aflorar informações e interpretações novas dos fenômenos históricos, em particular, daqueles relacionados às formas educativas, desenvolvidas nas suas inter-relações/implicações com o Estado, a sociedade e as instâncias religiosas.

Por outro lado, objetiva-se também debater o panorama histórico-educativo das diferentes experiências educacionais vivenciadas no contexto do Luso-Brasileiro, nos séculos XIX e XX, momento marcado por intensos embates entre a Igreja Católica e o Estado liberal que se consolidava na Europa e entrava no cenário político brasileiro, inspirador da educação moderna (pública, gratuita e laica) e pelos questionamentos da Igreja Católica sobre esses princípios. Em suma, busca-se a compreensão das aproximações/tensões entre essas duas instâncias na promoção da educação no interior da sociedade, bem como explicitar os interesses políticos, culturais, ideológicos, antropológicos e religiosos que permearam esses conflitos no campo educacional.

Para além dessas questões é foco do nosso artigo discutir a participação de Alceu de Amoroso Lima⁴ e António Durão⁵, enquanto intelectuais ligados ao pensamento católico, nos debates sobre a implantação das reformas educacionais promovidas pelo Estado no espaço Luso-Brasileiro, entre 1930 a 1950, tendo em conta os objetivos dos respectivos governos (português e brasileiro) para estabelecer e consolidar um sistema nacional de ensino.

Antecedentes históricos

No processo de modernização das sociedades ocidentais, a escola emergiu e consolidou-se como instância de formação científica e cultural, informação, normalização, mobilização da sociedade. O desiderato da universalização escolar acompanhou e caracterizou tal processo, tendo a escolarização evoluído no sentido de abranger novos

⁴ Alceu Amoroso Lima (pseudônimo Tristão de Athaide) nasceu na cidade do Rio de Janeiro, a 11 de dezembro de 1893. Filho de Manuel José Amoroso Lima e de Camila da Silva Amoroso Lima. Faleceu em Petrópolis, Estado do Rio de Janeiro, a 14 de agosto de 1983. É importante destacar que a conversão de Alceu de Amoroso Lima ao catolicismo ocorreu somente no final dos anos de 1920, após longas discussões com Jackson de Figueiredo, principal intelectual católico de então. Nos anos de 1930 foi o responsável pela direção do Centro Dom Vital (fundado em 1921 por Dom Sebastião Leme) e da Revista A Ordem (criada em 1928), depois do falecimento de Jackson de Figueiredo. escreve artigos semanais para a “Folha de São Paulo” e “Jornal do Brasil”, além de escrever 80 livros sobre os vários temas: filosofia, direito, sociologia, literatura, política, história e tratados sobre educação (Debates Pedagógicos, 1931), dentre as principais obras destacam-se: Introdução à Economia Moderna (1930), Preparação à Sociologia (1931), Problemas da Burguesia (1932), Introdução ao Direito Moderno (1933), No Limiar da Idade Nova (1935), O Espírito e o Mundo (1936), Idade, Sexo e Tempo (1938), Três Ensaio sobre Machado de Assis (1941), O Existencialismo (1951), A Segunda Revolução Industrial (1961) e Memórias Improvisadas (1973).

⁵ António Durão nasceu em Mendiga (Porto de Mós, Portugal) a 21 de setembro de 1880. Estudou no Seminário de Santarém e na Universidade Gregoriana de Roma. Em ambas as instituições lecionou Teologia, após seu doutoramento na Universidade Gregoriana. Em 1926 teve intensa participação nos trabalhos do Concílio Plenário Português. Também participou, de forma ativa, nas negociações para a elaboração do texto da Concordata assinada em 1940. Publicou vários artigos na Revista Brotéria, nos quais sempre procurou relacionar a temática da família com o papel da Igreja Católica. Também foi colaborador da Revista Portuguesa de Filosofia. Faleceu em Braga, a 31 de dezembro de 1959.

públicos e, ao mesmo tempo, promover sua disseminação junto às novas dimensões culturais e técnico-profissionais. No quadro da modernidade, o desenvolvimento das sociedades, a hegemonia das economias, a soberania dos Estados, a autonomia, a participação sócio-política e a qualidade de vida dos sujeitos foram correlativos do grau de universalização do ensino, da habilitação acadêmica, bem como a própria legitimação do quadro técnico-profissional das instâncias burocráticas dos Estados.

Soberanos e autônomos, os Estados português e brasileiro assumiram as modalidades de Estado Liberal, Estado Republicano e Estado Novo em ciclos históricos, cronologicamente próximos e orientados para um horizonte análogo em termos de progresso técnico, evolução cultural e humanística, melhoria da qualidade de vida das populações. Nesse objetivo, o ensino foi tomado como meio de informação, participação cívica e mobilização, tendo o republicanismo tomado como prioritária a meta da alfabetização pela escola dos públicos infanto-juvenis e progressivamente também da população adulta. O mesmo objetivo foi prosseguido, na primeira metade do século XX pelos Regimes de Estado Novo.

No contexto da universalização escolar, a relação entre o Estado e as Organizações Confessionais foi, em regra, de complementaridade e de colaboração. Tal complementaridade decorreu, tendo sido reservada ao Estado a principal função de regulação e normalização.

Nesse ensejo, a iniciativa privada e a iniciativa estatal caminharam em paralelo e as Organizações Confessionais tiveram um papel primordial, ampliando os públicos instruídos, ampliando a rede escolar, criando pedagogias e métodos adequados à especificidade dos públicos com vista à inclusão e à participação dos mesmos no processo de modernização. A iniciativa confessional ficou assinalada na construção de instituições específicas com paralelismo pedagógico, mas também na criação de programas alternativos que cumpriam a obrigatoriedade escolar. As iniciativas das congregações religiosas foram extensivas a uma diversidade de campos e dimensões: alfabetização, saúde, proteção de órfãos e de menores, integração e igualdade de oportunidades, inovação, abertura e mobilização do Terceiro Sector.

O final do século XIX marcou profundamente a sociedade brasileira, levando a reformulações nos mais diferentes níveis e um reposicionamento dos principais atores na cena nacional. No campo socioeconômico, a libertação dos escravos forçou uma adequação acelerada nas relações de trabalho e na área política a proclamação da República em 15 de novembro de 1889, pôe fim a um regime monárquico que durou 67 anos. No entanto, o aspecto que interessa mais proximamente neste estudo refere-se às relações entre Estado brasileiro e Igreja Católica que também serão profundamente afetadas com a mudança do regime político.

Quando da concretização da independência do território brasileiro com relação a Portugal, em 1822, como as elites políticas da época, mantidas a escravidão e a exclusão dos homens livres pobres, não puderam contar com apoio popular, acabaram por buscar respaldo em outros segmentos que garantissem legitimidade ao novo regime, como o catolicismo. Este ajuste interessava a ambos, Igreja e Estado, que tiravam benefícios específicos dessa relação.

Durante as quase sete décadas dessa aliança, no entanto, vários conflitos foram se manifestando, dificultando as relações entre as duas instituições, sendo o mais conhecido o que se denominou “Questão Religiosa”, ocorrido na década de 1870, que redundou no julgamento, condenação e prisão de dois bispos brasileiros, azedando explicitamente a parceria entre a Igreja e o Estado. Portanto, quando, com a proclamação da República, a separação entre a Igreja e o Estado é consagrada (Decreto 109-A, de 7 de janeiro de 1890), boa parte do percurso de afastamento já fora percorrido. O que não quer dizer que essa ruptura tenha acontecido de forma serena, sendo seu processo nos anos finais do século XIX e adentrando o século XX, marcado por tensões, enfrentamentos, avanços e recuos, negociações, debates na imprensa, nos púlpitos e no parlamento, etc, tornando essa questão extremamente rica para estudo no que se convencionou chamar de Primeira República brasileira.

Foi uma época de redefinições de um lado e de outro, de readequação de papéis, no qual nenhuma das partes conhece perfeitamente qual é seu espaço e suas funções, após muito tempo de interesses amalgamados. Além do inesperado desenlace, pelo menos por parte da Igreja Católica, diversas questões ficaram pendentes na nova ordem, tornando-se motivos de atribuições para ambas as partes, embora o mais prejudicado inicialmente fosse o lado da Igreja. A instituição do casamento civil, do ensino leigo, da secularização dos cemitérios, a proibição do clero religioso de participar das eleições e a liberdade de cultos passaram a ser os pontos centrais da celeuma, que avançou pelas primeiras décadas do século XX.

A Igreja buscou retornar às origens, investindo numa re-aproximação com Roma, possibilitando o avanço do poder papal, num movimento já iniciado em décadas anteriores e conhecido como ultramontanismo, marcado pela busca de uma disciplina mais efetiva do clero, do cuidado maior com as coisas do espírito do que com as terrenas. E, posteriormente, mais efetivamente no século XX, com a organização de um setor politizado da Igreja, que passaria a exercer pressões sobre o governo federal em busca de concessões do poder político às reivindicações do catolicismo.

A Igreja abre combate em várias frentes, como contra o casamento civil, a liberdade de cultos, a secularização dos cemitérios, mas a opção do Estado por criar um sistema próprio de ensino, sob sua exclusiva administração, ainda que repassada para os estados da federação e a exclusão do ensino religioso dos conteúdos curriculares a afetou profundamente mereceram esforços específicos. A implementação de um sistema nacional de ensino e sem ensino religioso minava em grande parte o antigo poder da Igreja, tanto de difusão de sua doutrina e preparação de futuros fiéis como do controle das mentes dos cidadãos. Além disso, afetava economicamente a Igreja, pois as rendas advindas das escolas mantidas pelo clero garantiam sustento para boa parte dos padres e religiosos, ainda mais após o encerramento dos subsídios disponibilizados pelo Estado.

Além da ação a favor do ensino religioso nas escolas públicas, é interessante chamar a atenção para o esforço despendido pela Igreja Católica no Brasil, em outra frente, para preservar sua tradicional preeminência no campo educacional. Já que o Estado avançava na oferta do ensino primário, a Igreja tentará garantir o predomínio no ensino

secundário, nesse caso, não apenas para o enfrentamento com o poder público, mas também com os outros cultos, notadamente protestantes, que abriram estabelecimentos de ensino secundário pelo Brasil afora.

Como o ensino secundário era voltado para um público mais seletivo, ocorreu uma maior aproximação entre a Igreja e as elites políticas, basicamente agrárias, na oferta desse grau de ensino, que se difundiu principalmente nas regiões Sul e Sudeste do país. Para alavancar essa tarefa de criação de novos estabelecimentos escolares, fez-se uso intenso das congregações religiosas europeias, que atendem aos apelos do episcopado e para cá se dirigem, encontrando, inclusive, apoio também do Estado em suas atividades, para as quais gozaram, em muitos momentos, de subvenções públicas.

O Estado brasileiro, por sua vez, apesar de repassar para os governos estaduais a efetiva implementação da instrução pública elementar, procurará sedimentar o novo sistema de ensino, promovendo sucessivas reformas ao longo das primeiras décadas do século XX, que afetam a educação em todos os níveis, primário, secundário e superior. Nos anos 1920 diversas reformas ocorrerão também nos estados, influenciadas pelo pensamento escolanovista, trazendo novas perspectivas para a educação nacional e consolidando uma base crítica que sustentará as reformas de cunho nacional que acontecerão a partir dos anos 1930, com a criação do Ministério da Educação, que afetarão todos os níveis do ensino, até a formulação, em 1961, da lei n. 4024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A partir dos anos 1920 teremos no Brasil uma série de iniciativas que viabilizarão a formação do que se poderia chamar de sistema nacional de ensino, com a criação das universidades, a implementação do controle de formação de professores, com a criação das licenciaturas e reorganização do ensino secundário, a indicação da necessidade da criação de uma lei e de um plano nacional de educação, a preocupação com aspectos internos à escola, como organização, inspeção, currículo, livros didáticos, etc. O avanço do debate culmina com a determinação na Constituição de 1946 de se elaborar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cujo projeto será enviado ao Congresso em 1948, resultando, após 13 anos de renhidas discussões, na citada lei de 1961.

Ao longo de todo esse período, de generalização da educação popular pelo território brasileiro e de expansão, muito mais lenta e segmentada, dos níveis secundário e superior, vemos a persistência do debate entre os interesses públicos e privados, nos quais se escuda a Igreja Católica (e outras confissões), que recrudescer nos anos 1930 e toma contornos dramáticos na década de 1950, principalmente nos anos que antecedem a finalização da Lei 4024.

Retomando a ideia da comparação entre as dimensões laico-religiosas nos dois lados do Atlântico temos, em termos panorâmicos, as aproximações da Igreja com o Estado, a partir dos anos de 1930, possibilitadas pela ascensão dos regimes do Estado Novo, em 1937 no Brasil e 1933 em Portugal. Também, logo após o término da Segunda Grande Guerra, no ambiente da Guerra Fria, teremos uma grande preocupação com a difusão dos princípios da democracia ocidental, colocando-se o comunismo como o principal inimigo do ocidente cristão, cabendo à Igreja, em aliança com o Estado, arrefecer os ânimos revolucionários e antidemocráticos de cada país.

Nota-se ainda a contestação de parte da Igreja de ambos os países, das condições de vida de suas populações, principalmente aquelas ligadas aos fatores econômicos, mas também às precárias condições de ensino, tanto no Brasil como em Portugal, com o Estado assumindo a direção da instrução pública e propondo uma legislação educacional contrária aos interesses da Igreja Católica.

Outro foco de tensão que se abre entre Estado e Igreja, tanto em Portugal como no Brasil, se relaciona com os movimentos populares, na sua luta em prol da organização da educação popular, que no caso brasileiro recebe apoio da chamada ala progressista da Igreja, liderada por Dom Helder Câmara, que propõe uma renovação da catequese, em termos de conteúdo, método e pedagogia. Em Portugal, o principal agente de resistência ao autoritarismo do governo de Salazar é o bispo do Porto, Dom António Ferreira Gomes, que se configura nos anos de 1950 como a principal voz da Doutrina Social da Igreja portuguesa.

Nesse sentido, pode-se observar a existência de uma fronteira que, por vezes estava bem demarcada, mas em outros momentos, nota-se ainda relativa “distensão”, ou melhor, um estreitamento entre as dimensões laicas e religiosas, compreendidas no âmbito da relação do Estado com a Igreja Católica na esfera educacional, como por exemplo na pregação em favor da educação católica ou na confluência de esforços no combate contra o comunismo. No entanto, a busca da unidade nacional cristã, compreendidas numa perspectiva política da ação da Igreja possibilitou, no século XX, em Portugal e no Brasil, um pacto entre essas duas instâncias de poder, tanto no terreno espiritual como no político.

Também se inclui nesse contexto a apropriação que as elites fizeram dessas ações levadas a cabo pela Igreja e pelo Estado, ao tirarem proveito das mesmas para a concretização de seus objetivos particulares relacionados à manutenção da ordem, disseminação de ideologia e delimitação de uma identidade cristã. Deve-se acrescentar que esse movimento é possibilitado pela difusão da crença no poder regenerador do cristianismo, que por meio da educação, conseguiria resguardar as famílias lusitanas e brasileiras das ameaças oriundas do individualismo liberal e do comunismo soviético anticristão plantado na Europa depois de 1917.

Intelectual, Estado e Educação

A importância que tem assumido, mais recentemente, o estudo dos itinerários, das redes de sociabilidade e das gerações de intelectuais colocam em relevo o papel desempenhado por Alceu de Amoroso Lima enquanto pensador social brasileiro e ligado aos princípios da Igreja Católica. Ademais, verifica-se que simultaneamente há ações de cunho individuais e coletivas, que são criações culturais, as quais procuram dar sentido ao mundo e, ao mesmo tempo, contribuir para a sua conservação ou transformação social, tendo em conta a sua relação com o(s) poder(es) estabelecido(s). Essa figura pode ir do “intelectual orgânico” ao “intelectual transformador” ou “crítico”. Sobre a função social do intelectual, é importante apresentar alguns aspectos da obra de Alceu de Amoroso Lima, tendo como referência os *Debates Pedagógicos*. Nesse sentido, seu trabalho de intelectual católico é assim caracterizado:

um dos maiores intelectuais do seu tempo que, sem deixar a dimensão do homem de ação, fez da Educação e da cultura um dos momentos de reflexão contra toda e qualquer modalidade, inclusive a religiosa, que viesse a erigir, em absoluto, o que fosse relativo. Afirmativamente, inseriu a educação democrática e democratizada como instância da dignidade da pessoa humana (CURY, 2002, p. 49).

De qualquer forma sua obra colocou em pauta a sociedade brasileira, ao discutir suas múltiplas dimensões, em especial, os problemas educacionais do país. Por outro lado, expressa a relação com os valores presentes na sociedade, que irá caracterizá-lo decididamente enquanto intelectual, seja na defesa dos valores já consagrados seja na promoção de uma nova ordem de valores. Assim, importa-nos, no âmbito deste artigo, abordar em particular, o papel desempenhado por Alceu de Amoroso Lima no campo da educação e da cultura, colocando-as no centro do debate político, já que suas preocupações sociais dão força e resistência ao campo católico, na sua luta contra a alternativa laica do Estado de se promover a educação no país, são algumas das condições que favorecem a emergência do pensamento deste intelectual, cuja afirmação do seu discurso coloca a sociedade brasileira e a educação no centro da discussão entre Igreja e Estado.

Sua posição no debate pedagógico brasileiro, sobretudo nos anos 30, foi de um severo combate aos princípios filosóficos da Escola Nova, em razão de gerar “o maior mal que nos devora: o indiferentismo e a indistinção...que poupe às gerações futuras um dos males mais desastrosos que corromperam a nossa própria geração: a escola sem Deus” (ATHAYDE, 1931, p. 74).

A educação e a cultura surgem, assim, como peças chave da formação de um cidadão consciente e participativo para a construção de uma sociedade nova, sem lugar para a ignorância e para os “preconceitos agnósticos”. Crença esta que se torna uma das grandes referências míticas desse momento histórico e cultural. Subjacente a este debate está, em primeiro lugar, a questão do analfabetismo. O discurso então difundido dramatiza ao limite esse problema e pressupõe um olhar acentuadamente desvalorizador sobre a figura do analfabeto, colocado na antecâmara da “civilização” e a quem é atribuída uma espécie de menoridade cívica. Desta forma, se explica o investimento simbólico nesse combate e o desenvolvimento de múltiplas iniciativas no campo da alfabetização, tanto de crianças como de adultos, mas “ungidos” pelos fundamentos cristãos católicos defendidos por Alceu de Amoroso Lima.

Portanto, o presente texto não tem como intenção é compreender o sentido estrito, da intervenção desse intelectual no terreno educativo. É nosso intuito tomá-lo como eixo principal de análise e da circulação dos modelos pedagógicos e culturais pensados a partir dos princípios do catolicismo brasileiro. Sendo assim, não procuramos inferir que influências de sentido único podem ser encontradas nas relações no universo cultural do Brasil, mas antes caracterizar e identificar suas interpretações originais como um importante contributo para se pensar a sociedade brasileira em suas mais variadas esferas: social, política, cultural, educacional, etc.

A questão não é tanto, pois, a de procurar as raízes ou suas influências diretas, mas, particularmente, apresentar a forma original de como as concepções de Alceu de

Amoroso Lima foram apropriadas, como tentativa de resposta a condições particulares do contexto histórico brasileiro, resultando de uma espécie de “mestiçagem” ou de “hibridismo” cultural.

As abordagens sobre o pensamento de Alceu de Amoroso Lima e suas principais preocupações, no campo educacional brasileiro estão ancoradas nos princípios católicos liberais. Tendo como horizonte esses fundamentos discorre sobre o problema da Universidade, ou melhor, do papel desta instituição para a formação da sociedade brasileira, que segundo as concepções de Tristão de Athayde (Alceu de Amoroso Lima) deixou seus elementos católicos, humanistas e culturais próprios a ela, e se voltou muito mais para os aspectos naturais da vida moderna, ou seja, para a cientificidade, política, economia, trabalho, etc., tão difundidos pelo então responsável pela Reforma Educacional de 1931, Francisco Campos⁶.

Contrário a todas essas diretrizes à educação universitária, Alceu de Amoroso Lima, passa a defender os princípios católicos no campo educacional. Daí suas concepções passam a ecoar como uma verdadeira “caixa” de ressonância nos meios católicos brasileiros e serviu de balizamento para as discussões realizadas pela imprensa católica, discorrendo sobre quais são os direitos da igreja em matéria de ensino, reforçando a ideia de que a “missão” desta instituição vai além da educação moral ou da catequese. Critica o ambiente “agnóstico”, produzido pelos programas que retiram da Igreja sua condição “natural de educadora” das famílias brasileiras, afirmando que esta condição precisa ser recuperada.

Os debates pedagógicos na ambiência educacional brasileira

Alceu Amoroso Lima publica em 1931 os *Debates Pedagógicos*. Logo no prefácio da obra propõe a necessidade de uma Revolução Espiritual, face ao perigo dos ideais do modernismo agnóstico. Para ele, os postulados evolucionistas e positivistas da modernidade serviam para desmembrar a unidade cristã pois, considerando aqui o campo educacional, os liberais defensores da escola ativa e laica pregavam um ensino sem finalidade, ou seja, esses renovadores da educação só se preocupavam em instruir utilizando-se do método, deixando de lado a formação espiritual.

Outra questão relevante refere-se a defesa do direito de primazia para a família e a Igreja sobre o Estado, devendo cada uma dessas esferas agir de acordo com seu campo de atuação. Sendo assim, segundo Alceu, a educação religiosa veiculada pela Igreja Católica constituía a base de toda filosofia, ciência e arte pedagógica e, o contrário, o monopólio da educação nas mãos do Estado como dispunham os escolanovistas, atentava contra a ordem natural e divina das coisas.

⁶ Foi a primeira reforma nacional de educação, realizada sob o comando então Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos. Dentre suas principais estavam a criação do Conselho Nacional de Educação; organização do ensino secundário e comercial. Este último foi destinado à “formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional”, construindo no seu espírito todo um “sistema de hábitos, atitudes e comportamentos.” Dessa forma, Francisco Campos havia dividido o curso secundário em dois ciclos de cinco e dois anos, respectivamente, o primeiro fundamental, e o segundo complementar, orientado para as diferentes opções de carreira universitária. A lei de 1931 previa, ainda, a criação de um sistema nacional de inspeção do ensino secundário, a ser feito por uma rede de inspetores regionais. As universidades também sofreram uma nova orientação, voltada para a pesquisa, difusão da cultura e maior autonomia administrativa e pedagógica. Cf. HORTA, José Baía. *O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

Alceu inicia seu debate pedagógico, elogiando os ideais de Francisco Campos quando ele, na cidade mineira de Belo Horizonte, por ocasião da reforma Universitária, expõe ações renovadoras que expressam uma mentalidade política de renovação moral de caráter católico, bem como da cultural.

[...] o ministro reconhece explicitamente o caracter “catholico” da Universidade e a sua analogia com a organização da Igreja de que é “filha primogênita”. Se interpretarmos os termos desse discurso, segundo regra de Loyola, nada mais poderoso e constructor do que os conceitos em que reitera a sua afirmação de catholicidade de Universidade: - “Universidade, ordem catholica, isto é, organização das disciplinas intellectuaes e Moraes no plano do espiritual e por conseqüência da universalidade” (ATHAIDE, 1931, p. 12-13).

No decorrer do seu debate, porém, Alceu demonstra sua frustração quanto às reais ações ocorridas na Universidade. O autor critica, de forma veemente, o ministro Francisco Campos, apontando a divergência entre o discurso proferido em Belo Horizonte e a realidade da Universidade do Rio de Janeiro.

O que há, portanto, a dizer desde logo as catholicos é que a Universidade organizada pelo ilustre Ministro da Educação, ao contrário do que se esperava, em face de suas anteriores declarações, nada há de especificamente “catholico”. As illusões que suas palavras de Bello Horizonte despertaram foram todas desfeitas. Continuamos no mesmo laicismo pedagógico que até agora, e tudo o que o Sr. Francisco Campos disse anteriormente sobre a base “espiritual” da Universidade foi uma simples ambigüidade de termos, tão frequentemente na anarchia philosophia e phisicológica em que vivemos. Espiritual e cultural têm o mesmo sentido na terminologia do eminente ministro da Educação e o que elle queria dizer não era que a Universidade devia ter uma base “espiritual”, como quer a concepção universitaria realmente catholica, e sim uma base mais ampla de cultura literária e artística” (ATHAIDE, 1931, p. 22).

Esse “desabafo” de Alceu mostra o descontentamento católico quanto a organização universitária da época. Salienta que tal reforma apresenta um caráter eclético, “sem qualquer sombra daquela “catholicidade” proclamada em Bello Horizonte” (Ibidem, idem, p. 59). Além do mais, para os católicos, o ministro também não cumpriu o que assegurou em umas das suas entrevistas, quando certificou que “no plano da Faculdade de Educação, Sciencias e Letras, figura da secção de philosophia e que nessa secção haverá para a Igreja plena opportunidade de promover – ‘a creação de cadeiras de philosophia catholica’” (Ibiden, idem, p. 56).

Nesse contexto, é importante destacar as palavras de Campos, em resposta as críticas de Alceu. O ministro, conforme dispõe o autor, afirma: “Não assumi compromisso de transformar a Universidade do Rio de Janeiro, em Universidade Cathólica” (Ibidem, Idem, p. 59). Essa resposta, de acordo com Alceu, foi felicitada por Azevedo Amaral, político e intelectual responsável pela difusão de ideias para o estabelecimento de uma nova ordem no Brasil, uma ordem laica e liberal na visão dos católicos.

Os Debates Pedagógicos trazem à tona o decreto de 30 de abril de 1931⁷ que torna facultativos o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. Mesmo assim, segundo Alceu, a introdução da disciplina educação religiosa nos programas escolares não contribuiu positivamente para o desenvolvimento de uma ação educativa eficaz, pois [...] o ensino moral consistia em alguns vagos discursos civicos nas datas nacionaes e o de religião era completamente inexistente” (Ibidem, idem, p. 86). Enfatiza que apesar do ensino religioso ter sido integrado aos estabelecimentos de ensino público, a educação deixou a desejar, uma vez que seu caráter foi reduzido à mera instrução, estéril, sem finalidade, “sem convicções seguras, sem ideaes nítidos, sem uma personalidade colletiva consciente e forte” (ATHAIDE, 1931, p. 70-71).

Ainda se referindo ao decreto de 1931, Alceu não deixa de destacar a reação dos protestantes e liberais escolanovistas, face à reintrodução do ensino religioso nas escolas públicas. Para estes, mesmo sendo facultativo do ensino religioso poderia tolher a liberdade dos alunos da escola pública. Porém Alceu argumenta em direção contrária:

A reintrodução do ensino religioso nas escolas não vem tolher liberdade alguma, dessas que os “liberaes” dizem proteger a cada momento. Mas vem, ao contrário, defender a liberdade de consciência das crenças religiosas e das famílias que desejam dar a seus filhos uma educação religiosa e que até hoje se viam privadas dessa liberdade pelo regimen do laicismo oppressivo (ATHAIDE, 1931, p. 91).

Alceu afirma que tal argumento apenas objetiva criar uma estratégia para consolidar o credo protestante no Brasil, coadjuvados pelos ateus, agnósticos e laicistas, os quais visam expulsar “Deus das escolas”. Adeptos de republicanismo, os protestantes se amparam na pseudoneutralidade liberativa, pois aceitavam o laicismo das escolas, mas não concordavam com o decreto de facultar o ensino religioso nas escolas.

O laicismo é o mais pérfido inimigo da ordem social christã, porque não se confessa como tal, antes apregoa a sua neutralidade e age na sombra, dissolvendo as raízes christãs, corrompendo as fibras mais intimas das consciências pelo veneno da

⁷ O Decreto n° 19.941 de 30 de abril de 1931, estabelece o seguinte para o ensino religioso: Art. 1° - Fica facultativo, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião; Art. 2° - Da assistência às aulas de ensino religioso haverá dispensa para os alunos, cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem; Art. 3° - Para que o ensino religioso seja ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino é necessário que um grupo de, pelo menos, vinte alunos se proponha a recebê-lo; Art. 4° - A organização dos programas de ensino religioso e a escolha dos livros de texto ficam a cargo dos ministros do respectivo culto, cujas comunicações, a este respeito, serão transmitidas às autoridades escolares interessadas; Art. 5° - A inspeção e vigilância do ensino religioso pertencem ao Estado, no que respeita à disciplina escolar, e às autoridades religiosas, no que se refere à doutrina e à moral dos professores; Art. 6° - Os professores de instrução religiosa serão designados pelas autoridades do culto a que se referir o ensino ministrado; Art. 7° - Os horários escolares deverão ser organizados de modo que permitam aos alunos o cumprimento exato dos seus deveres religiosos; Art. 8° - A instrução religiosa deverá ser ministrada de maneira a não prejudicar o horário das aulas das demais matérias do curso; Art. 9° - Não permitindo aos professores de outras disciplinas impugnar os ensinamentos religiosos ou, de qualquer outro modo, ofender os direitos de consciência dos alunos que lhes são confiados; Art. 10° - Qualquer dúvida que possa surgir a respeito da interpretação deste decreto deverá ser resolvida de comum acordo entre as autoridades civis e religiosas, a fim de dar à consciência das famílias todas as garantias de autenticidade e segurança do ensino religioso ministrado nas escolas oficiais; Art. 11° - O Governo poderá, por simples aviso do Ministério da Educação e Saúde Pública, suspender o ensino religioso nos estabelecimentos oficiais de instrução quando assim o exigirem os interesses da ordem pública e a disciplina escolar. Cf. BRASIL. *Collecção das Leis do Império do Brasil de 1859*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1859. Tomo XX, parte I.

indiferença e do pragmatismo. [...] A aliança do protestantismo com o laicismo e a confissão categórica da fallencia christã do protestantismo e a sua rendição sem condições aos dogmas do puro racionalismo (ATHAIDE, 1931, p. 105-106).

Para Alceu, ao realizarem uma campanha contra o decreto, os protestantes surgiram nesse cenário como aqueles “que se ergueram contra a Igreja Católica como defensores da Escripturas e que hoje abandonam de dia para dia tudo que nessas Escripturas se contem como Revelação da verdade!” (ATHAIDE, 1931, p. 102). Além do mais, os protestantes vão contra uma medida do governo que permite a eles próprios ensinar religião nas escolas públicas, assim como é feito na Alemanha, pátria de Lutero.

Nos *Debates Pedagógicos* de Alceu Amoroso Lima apresenta uma tendência que explicita os valores de um grupo dominante, no caso trata-se da hegemonia dos católicos. Toda sua crítica a postura dos outros credos religiosos, bem como aos decretos do então ministro da educação Francisco Campos, deixa transparecer os processos de manipulação que se manifesta na constituição do seu discurso.

No caso dos *Debates Pedagógicos* o combate a laicização do ensino e a formação de uma elite intelectual impregnada de uma moral católica parece ser o intuito de Alceu. No primeiro caso, o decreto de 1931, apesar de pequeno frente ao anseio católico pareceu, nas palavras de Alceu, um importante passo para a formação de opinião daqueles que, segundo ele mesmo ainda no prefácio dessa obra defendia: a preservação do direito de escolha da família (instituição natural) e da Igreja (instituição sobrenatural) sobre o caráter educativo das novas gerações.

Ao conclamar os católicos para apoiarem o decreto, apesar dos graves defeitos que ele apresenta: “Se o decreto é imperfeito, tratemos de melhorá-lo. Se as forças da negação christã e nacional se levantarem, tratemos de convecel-a ou vencel-a” (ATHAIDE, 1931, p. 94). No segundo caso, a elite intelectual para assumir a direção política nacional era formada preferencialmente nos cursos de Direito. Sendo assim, havia a necessidade de se atuar diretamente nas Universidades para a formação de dirigentes católicos e, por isso, tamanho interesse da cúpula da Igreja Católica em ter para si e manter o monopólio das Universidades.

Diante do exposto, os *Debates Pedagógicos* se enquadra na denominação de documento que tem a função de comprovar um discurso que sugere, discretamente, uma autoridade e que induz a credibilidade. Produzido num lugar social, esse documento está relacionado a um corpo social e a instituição do um saber: a Igreja Católica que lutava para manter seu monopólio na esfera educacional e, para isso, precisava combater os ideais escolanovistas que adentravam em território nacional e contavam com o apoio de uma elite intelectual liberal e laica.

A educação na perspectiva dos intelectuais luso-brasileiros: Alceu Amoroso Lima e António Durão

Quando se analisam as campanhas de alfabetização, criação de escolas, universidades, organização da instrução, entre outras, percebe-se que estas ações legais vão iniciar e demarcar intensos embates entre a Igreja Católica e o Estado, pois estas reformas se

inspiram na educação moderna, entendida, de forma mais abrangente, como pública, gratuita e laica, o que leva os intelectuais católicos a fazer inúmeros questionamentos sobre os novos princípios educacionais, delimitados pelo Estado através deste novo marco regulatório (legislação) dos sistemas educativos. Finalmente, analisa as diversas formas de intercâmbio, assim como as redes desenvolvidas por Alceu de Amoroso Lima com os intelectuais portugueses, em particular com Ant3nio Dur3o, sobre as implicações da intervenç3o do Estado na 3rea educativa.

Tendo em vista este horizonte 3 finalidade deste artigo apresentar o debate em trono das relaç3es entre Estado e Igreja Cat3lica, a partir das aç3es intelectuais cat3licos: Alceu de Amoroso Lima e Ant3nio Dur3o. Para al3m dessa aproximaç3o/tens3o procuramos identificar a articulaç3o do ide3rio educacional cat3lico no mundo Luso-Brasileiro, entre os anos de 1930 a 1950, per3odo este que s3o promovidas algumas das principais reformas no campo da educaç3o nos dois lados do Atl3ntico.

Por isso, 3 importante demarcar a influ3ncia do pensamento de Alceu de Amoroso Lima em Portugal e sua relaç3o com Ant3nio Dur3o. A obra do pensador brasileiro teve ampla circulaç3o na imprensa cat3lica lusitana, tendo contribuído com artigos para os jornais *A Voz e Novidades*, bem como na revista *Brot3ria*, na qual por v3rias oportunidade reafirmou seus princ3pios educacionais j3 manifestados em seus escritos sobre os *Debates Pedag3gicos* de 1931, reproduzido *Brot3ria* em 1937:

o ideal pedag3gico, da realidade e do m3todo, 3 condiç3o pr3via de ordem e harmonia necess3ria 3 ci3ncia da educaç3o. E s3o assim poderemos chegar a uma pedagogia integral, que n3o sacrifique o equil3brio fundamental entre a ordem natural e sobrenatural das coisas. E o caminho da pedagogia cat3lica, a meu ver, deve ser justamente o estudo acurado de todos os m3todos novos, introduzidos pela pedagogia moderna, de todos os fatos revelados pela psicologia experimental ou pelas experi3ncias seculares do tema 3 luz de uma filosofia verdadeiramente cat3lica da vida. E o sentido que damos 3o termo cat3lico 3 tanto de substantivo como de adjetivo, isto 3, tanto de doutrina da verdadeira posiç3o do homem na vida hist3rica, como da universalidade, integralidade de sua expans3o.⁸

Foi a partir da defesa desses fundamentos que Alceu de Amoroso Lima ecoou como uma verdadeira “caixa” de resson3ncia em Portugal e seu pensamento serviu de balizamento para 3s discuss3es realizadas pela imprensa cat3lica portuguesa, como pode ser observado no artigo publicada pelo jornal *Novidades* em de novembro de 1945, ao abordar os problemas educativos que cabem 3 Igreja, discorrendo sobre quais s3o os direitos dela em mat3ria de ensino e reforça a ideias de que seus direitos v3o para al3m da educaç3o moral ou da catequese, pois “pode livremente fundar escolas suas, de qualquer grau de ensino, onde sejam professadas n3o apenas aquelas disciplinas que podem ter alguma ligaç3o direta com a Verdade revelada, como a filosofia, a hist3ria, a literatura,

⁸ ATHAYDE, Trist3o. A Escola Nova como Escola de Cultura. *Brot3ria*. Vol. 47, Fascs 2/3, Lisboa, agosto-setembro de 1937, pp.208-216.

a biologia, etc”⁹. Esse ambiente “agnóstico”, produzido pelos programas que retiram da Igreja sua condição “natural de educadora” das famílias portuguesas, precisa ser recuperada com o apoio do próprio Estado, isto é,

se o Estado, nos seus estabelecimentos pedagógicos, não pode corresponder a este ideal [de uma educação cristã], é seu dever ajudar a Igreja e as famílias a realizá-lo noutros ginásios (...). Compreende-se que o Estado organize as suas escolas segundo um modelo. Mas não se compreende que, com isso, se considere desonerado dos seus deveres para com a nação. É a nação toda que contribui para a formação das suas receitas; não é justo; portanto, que uma parte se veja praticamente excluída dos benefícios correspondentes, ou forçada a inscrever os seus filhos numa escola que não é do seu agrado¹⁰.

Para esses intelectuais as instituições de ensino católicas são capazes de promoverem uma educação de qualidade e em perfeita consonância com os valores cívicos e cristãos, conforme era proposto por Alceu de Amoroso Lima. Por isso, os articulistas dos dois periódicos propugnam em defesa da educação tradicional, única guardiã, segundo eles, dos verdadeiros sentimentos de “pátria, família e Deus”, não preservados pela educação moderna, criadora de formas “anômalas” de ensino, como a escola única e a coeducação, implantadas pelo Estado Novo logo no início dos anos de 1940. Reforçam a ideia do “direito divino” da Igreja de criar escolas em qualquer nível de ensino (primário, secundário e superior) e dela gozar, ainda, de plena liberdade para opinar e estabelecer princípios morais junto às demais disciplinas, mesmo daquelas consideradas não pertencentes ao campo das humanidades, conforme artigo da revista *Brotéria* de 1949, sobre a “competência educativa da Igreja”. Essa autoridade é exposta nesses termos:

A Igreja tem o direito de fundar escolas de qualquer disciplina, não só elementares, mas também médias e superiores (...). A missão docente tem objecto próprio, mas dirige-se aos homens. Para nos homens assegurar eficazmente o ensino da fé e da moral, a Igreja tem de ter o direito a servir-se de todos os meios lícitos, necessários e convenientes para alcançar este fim, com plena independência. Ora o ensino de qualquer disciplina, em qualquer grau que seja, não é considerado em si, é patrimônio de todos, indivíduos e sociedades, mas tem relação de meio e fim, no tocante à fé e à moral. Conseqüentemente, a Igreja tem direito de servir-se dele para a sua missão e, portanto, de abrir escolas para todos os graus de cultura e em todas as disciplinas¹¹.

Fundamentado nos princípios concordatários o articulista da *Brotéria* defende nesse mesmo artigo, o direito da Igreja exercer sua ação educativa livremente, ou seja, tanto a de caráter religioso como “profano”, mas com ampla liberdade para executá-la e ampará-la nos dispositivos expressos pela Concordata, mesmo nos casos não previstos

⁹ DURÃO, António. A Igreja e o Problema da Educação. *Novidades*. Ano 70, n° 19.742, Lisboa, 12 de novembro de 1945, p.1.

¹⁰ ATHAYDE, Tristão, Escolas Oficiais e Neutralidade Religiosa. *Novidades*. Ano 48, n° 11.797, Lisboa, 1933, p.

¹¹ DURÃO, António. Competência Educativa da Igreja. *Brotéria*. Vol. 48, Fasc 6, Lisboa, junho de 1949, pp.691-692.

por ela. Advogam em defesa do direito primordial da família sobre a educação dos filhos, visto que o ensino destes é natural, isto é, por se constituir na primeira instância responsável pelo ato educativo. À Igreja pertence o segundo nível de importância na promoção educacional, pois ela tem a “maternidade espiritual” sobre a família, formada a partir dos sacramentos do cristianismo, do qual ela é a guardiã.

Ao Estado, então, compete o dever de garantir as condições necessárias para que as famílias e a Igreja possam cumprir com suas missões educativas, cabendo às escolas católicas o direito de ministrarem, não somente o ensino religioso, como também os ensinamentos “profanos”, devido a sua condição de propiciar uma educação “integral”, calcada nos mais remotos sentimentos religiosos do povo português e “emoldurada” pela “razão corporativa” do Estado.

Por outro lado, as críticas feitas pelos dois intelectuais: Alceu de Amoroso Lima e António Durão, se relacionam com as medidas tomadas pelos governos de seus respectivos estados, ao criar obstáculos para o ensino particular e católico. Em Portugal as ideias do intelectual brasileiro vão ancorar as proposições e análises dos intelectuais lusitanos, conforme foi apresentado acima.

Considerações finais

As ações de intelectuais, como Alceu de Amoroso Lima e António Durão, não se restringem apenas à educação, mas também versam sobre as demais esferas sociais e das diferentes instituições, pois representam campos de construção e reconstrução do real, seja em forma de ações concretas ou vivenciadas no plano da cultura, entendidas como representações. Suas tentativas de efetivar práticas e representações, para consolidar um conjunto simbólico que permeia as ações dos indivíduos em direção a uma finalidade, esbarra, muitas vezes, no fato de que, além da escola, outros espaços são formadores do perfil e do imaginário da sociedade, não apenas conduzindo seus passos em direções imprevisíveis, como criando novas feições sociais: econômicas, culturais e políticas, devem ser consideradas no estabelecimento das ações de representações coletivas e das mudanças no processo histórico educacional. Absolutamente, a sociedade, e no seu interior, as instituições educacionais, não é algo imposto de fora para dentro, ainda que se deva levar em conta essa influência, mas diferente disso as pessoas em geral também fazem parte dessa construção, das suas ‘escolhas’, dos seus valores e de suas ações.

Aquilo que, em tese, deveria manter uma sociedade coesa, unida, em sentido amplo, são as “normas, valores, linguagens, instrumentos, procedimentos e métodos de fazer frente às coisas e de fazer coisas e ainda, é claro, o próprio indivíduo” (CASTORIADIS, 1987, p. 83). Porém, isso não significa que não haja transgressões das normas e das regras estabelecidas, mas as leis, ao mesmo tempo em que cumprem o papel de contornar os conflitos e as desordens dentro da sociedade, muitas vezes, constitui motivo para que os próprios embates ocorram mudanças inesperadas. Assim considerado, verifica-se que diferentes configurações sociais surgem lenta e continuamente, fruto da síntese das dimensões econômica, política e cultural, emergidas de novas significações sociais. Não

raro, essas novas formas tomam referências nas antigas para mudar o que está estabelecido e promover o novo, que surge do antigo, apontando para a transformação.

Em síntese, a análise realizada permite resgatar novos sujeitos, novas abordagens e novos problemas que emergem na arena educacional no espaço Luso-Brasileiro que, por sua vez, vão compor outros caminhos para se compreender a História da Educação dos dois lados do Atlântico. Trata-se de desnudar outras experiências e outras visões que também não deverão servir simplesmente para compartimentar a história, mas sim acrescentar novos elementos à sua compreensão. A educação torna-se tema geral, mas é justamente nesse terreno que se evidencia a presença das peculiaridades dos debates envolvendo católicos e os propositores das políticas oficiais de ensino em Portugal e no Brasil, expressando as diferenças, as individualidades e, por que não, as comparações inevitáveis entre a “política sacralizada” e o sagrado “politizado”, possibilitando relacioná-los nos campos de interesse da História e da Educação.

Portanto, a análise das obras de Alceu de Amoroso Lima e António Durão, bem como do cenário político que envolveu as relações do Estado com a Igreja Católica, possibilitam uma melhor compreensão de seus pensamentos, entre os intelectuais católicos, influenciando as críticas destes às reformas promovidas pelos governos no campo político-educacional do espaço Luso-Brasileiro.

Referências

- ATHAÍDE, Tristão de. **Política**. Rio de Janeiro: Getúlio Costa Editora, 1939.
- _____. **Debates Pedagógicos**. Rio de Janeiro: Schmidt Editor, 1931.
- _____. **O senhor Fernando de Azevedo e sua sociologite aguda e o que mais lhe aconteceu**. Centro D. Vital, 1936.
- _____. **Pela Reforma Social**. Minas: Spinola & Fusco Editores, 1932.
- _____. **Preparação à Sociologia**. Rio de Janeiro: Getúlio Costa, s.d.
- _____. **Escolas Oficiais e Neutralidade Religiosa. Novidades**. Ano 48, nº 11.797, Lisboa, 1933, p. 3.
- _____. **A Igreja e o Novo Mundo**. Rio de Janeiro: Valverde, 1943.
- _____. **Humanismo Pedagógico: estudos de Filosofia da Educação**. Rio de Janeiro: Stella, 1944.
- _____. **Indicações Políticas: da revolução à constituição**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1933.
- _____. **Introdução à Economia Moderna**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1933.
- _____. **Introdução ao Direito Moderno**. Rio de Janeiro: Centro Dom Vital, 1993.
- _____. **O Existencialismo**. Rio de Janeiro: Agir, 1951.
- _____. **Pela Ação Católica**. Rio de Janeiro: Anchieta, 1935.
- _____. **Pela União Nacional**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1942.
- _____. **Revolução, Reação ou Reforma?** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1964.

- BRASIL. **Collecção das Leis do Império do Brasil de 1859**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1859. Tomo XX, parte I.
- BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito**; Escola Pública, Escola Privada. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto II: os domínios do homem**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Alceu Amoroso Lima. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITO, Jader de Medeiros Britto. **Dicionário de Educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais**. Rio de Janeiro: UFRJ/MEC/INEP, 2002.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. 4. ed. São Paulo: Cortez/Moraes, 1988.
- DURÃO, António. A Igreja e o Problema da Educação. **Novidades**. Ano 70, n° 19.742, Lisboa, 12 de novembro de 1945, p.1.
- _____. As Concordatas da Santa Sé em Direito Internacional. **Brotéria**. Vol. 22, Fasc. 6, Lisboa, junho de 1936, pp. 454-470.
- _____. Competência Educativa da Igreja. **Brotéria**. Vol. 48, Fasc 6, Lisboa, junho de 1949, pp.691-692.
- _____. Relações entre a Igreja e o Estado. **Brotéria**. Vol. 22, Fasc. 3, Lisboa, março de 1936, pp. 197-214.
- _____. Soberania e Independência da Igreja. **Brotéria**. Vol. 23, Fasc. 5, Lisboa, novembro de 1936, pp. 277-288.
- _____. Uma Concordata com a Santa Sé. **Brotéria**. Vol. 25, Fasc. 6, Lisboa, junho de 1937, pp. 560-575.
- HORTA, José Baía. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.
- MAGALHÃES, Justino (org.) **Fazer e Ensinar História da Educação**. Braga: Universidade do Minho, 1998.
- _____. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.
- MARTINS, Manuel Gonçalves. **O Estado Novo e a Oposição (1933-1974)**. Rio de Mouro: Ferreira Editor, 2000.
- MATOS, Henrique Cristiano José. **Um estudo histórico sobre o catolicismo militante em Minas Gerais, entre 1922 e 1936**. Belo Horizonte: Ed. O Lutador, 1990.
- MATTOSO, José. **História de Portugal: o Estado Novo**. Vol. 7. Lisboa: Editorial Estampa, 1998.
- MEDINA, João. **História de Portugal**. Lisboa: Ediclube, 1993.
- MIRANDA, Beatriz Dias & PEREIRA, Mabel Salgado. **Memórias Eclesiásticas: Documentos Comentados**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2000.
- MÔNICA, Maria Filomena. **Educação e Sociedade no Portugal de Salazar**. Porto: Presença, 1978.

NÓVOA, António. **A Imprensa de Educação e Ensino: Repertório Analítico** (sécs. XIX-XX). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

_____. Educação Nacional. In: ROSAS, Fernando. **Dicionário de História do Estado Novo**. Vol. I, Lisboa: Betrand, 1996.

_____. Inovações e História da Educação. **Teoria e Educação**. Campinas, Nº 6, 1992.

NUNES, Adérito Sedas. **Princípios de Doutrina Social: os problemas da organização social do pensamento da Igreja**. Lisboa, s/ed., 1954.

Ó. *Jorge Ramos do*. **O Lugar de Salazar**. Lisboa: Alfa, 1990.

*Recebido em setembro de 2013
Aprovado em dezembro de 2013*