



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Brasil

de Souza, Rodrigo Augusto

A ideologia como categoria analítica da História da Educação: uma reflexão sobre a obra  
Ideologia e educação brasileira

Educação Unisinos, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 86-96

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449644342010>

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

## A ideologia como categoria analítica da História da Educação: uma reflexão sobre a obra *Ideologia e educação brasileira*

### Ideology as an analytical category of the history of education: A reflection on the work *Ideologia e educação brasileira*

Rodrigo Augusto de Souza  
rodrigoaugustobr@yahoo.com.br

---

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre a obra *Ideologia e educação brasileira*. Procura-se identificar as contribuições de Carlos Roberto Jamil Cury, autor da referida obra, para o campo da História da Educação. A trajetória intelectual do autor e sua formação também são tratadas neste estudo. Busca-se realizar uma análise da obra, que será compreendida como uma representação do período em que foi escrita, bem como de sua filiação com a pesquisa em História da Educação produzida na PUC-SP no final da década de 1970. Por meio de pesquisa bibliográfica e de revisão de literatura sobre o tema, a noção de ideologia é compreendida como categoria analítica para a História da Educação. A obra em questão inaugurou um modo de interpretação da História da Educação com base nas ideologias que permeiam a educação brasileira. Tornou-se uma referência para os pesquisadores e estudiosos do campo e representa uma interpretação “consagrada” sobre a História da Educação. A noção de ideologia utilizada pelo autor é questionada. Argumenta-se que o embate entre “católicos” e “liberais”, defendido na obra, esconde outros agentes envolvidos com a educação e que a interpretação defendida pelo autor mostra-se insuficiente para a atual pesquisa em História da Educação.

**Palavras-chave:** História da Educação, educação brasileira, ideologia.

**Abstract:** This article presents a reflection on the work *Ideologia e educação brasileira* aiming to identify the contributions of its author, Carlos Roberto Jamil Cury, to the field of history of education. The author's intellectual trajectory and his education are also covered in the article. It analyzes that work, which is understood as a representation of the period in which it was written, as well as its affiliation to the kind of history of education research produced at PUC-SP in the late 1970s. Through bibliographical research and a review of literature on the subject, the notion of ideology is understood as an analytical category in the history of education. Cury's work opened a way of interpreting the history of education based on ideologies that permeate Brazilian education. It became a reference for researchers and students in the field and constitutes a renowned interpretation of the history of education. The notion of ideology used by the author is challenged in the article. It is argued that the clash between “Catholics” and “liberals” described by Cury hid other agents concerned with education and that the interpretation put forward by him proves to be insufficient for current research on the history of education.

**Keywords:** History of Education, Brazilian education, ideology.

---

## Introdução

Por meio deste trabalho, buscamos não só realizar uma análise da obra *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*, de Carlos Roberto Jamil Cury (1984), bem como identificar algumas contribuições do autor para o campo da História da Educação. A obra em questão foi publicada, pela primeira vez, no ano de 1978, pela editora Cortez & Moraes. É oriunda de sua dissertação de mestrado intitulada *Conflitos ideológicos na reconstrução educacional na Segunda República (1930-1934)*, defendida em 1977, sob orientação de Casemiro dos Reis Filho, no Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Uma apresentação de dados biográficos sobre o autor também será realizada no decorrer de nosso trabalho. Sua trajetória intelectual e a sua formação, como pesquisador no campo da História da Educação, também serão tratadas em nosso estudo. Nosso intento é problematizar a escrita do autor na obra já citada, procurar seus fundamentos filosóficos, históricos e educacionais.<sup>1</sup>

Essa obra de Carlos Roberto Jamil Cury representa de certa forma o período de sua produção, seu contexto histórico e também suas circunstâncias institucionais. Trata-se de uma obra que demonstra grande investimento de pesquisa do autor com fontes primárias. Marcou de modo decisivo a trajetória intelectual<sup>2</sup>

de Cury. No prefácio do livro, escrito pelo renomado intelectual católico Alceu Amoroso Lima, há a afirmação: “Para analisar a tese do professor Carlos Roberto Jamil Cury, só mesmo uma outra tese, semelhante à sua, pela profundez da erudição e pela visão global do problema” (Amoroso Lima, 1984, p. IX).

Uma abundante seleção de documentos é oferecida ao leitor do livro. Cury recorreu a fontes primárias da época analisada em seu trabalho e que tratam do tema proposto. Por outro lado, a capacidade de crítica aos dois lados, tanto a “católicos” quanto a “liberais”, é uma virtude do trabalho (Cury, 1984, p. 129). Buscamos realizar uma análise da obra, que será compreendida como uma espécie de representação do período em que foi escrita, bem como de sua filiação com a pesquisa em História da Educação produzida na PUC-SP no final da década de 1970 e início de 1980. Nesse período, originaram-se na universidade a “Pedagogia Histórico-Crítica” e a “Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos”, de inspiração marxista, encabeçadas, principalmente, por Casemiro dos Reis Filho, Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo. Essa efervescência de ideias marxistas na PUC-SP levou a um modo de se produzir História da Educação no qual podemos situar Carlos Roberto Jamil Cury e sua obra analisada neste estudo.

## Um esboço biográfico

No ano de 2010, a Editora Autêntica publicou o livro *Carlos Roberto*

*Jamil Cury: intelectual e educador*, organizado por Cyntia Greive Veiga. A obra integra a coleção *Perfis da Educação*. No trabalho de Veiga (2010), encontramos uma seleção de textos do autor, além de informações sobre sua vida,<sup>3</sup> depoimentos e também uma cronologia.<sup>4</sup>

Uma análise das informações citadas acima nos permite identificar que a formação de Carlos Roberto Jamil Cury, como intelectual e educador, esteve muito vinculada com instituições de ensino da Igreja Católica. Cury passou um tempo significativo de sua vida escolar em instituições católicas, principalmente em seminários dos Padres do Verbo Divino. Os anos em que esteve no seminário foram agitados na Igreja Católica. Vivia-se o período do Concílio Vaticano II (1963-1965), que promoveu ampla renovação do pensamento católico. Aqueles foram tempos de mudanças importantes na atuação da Igreja. Os Padres do Verbo Divino são considerados uma congregação “progressista” na Igreja Católica; eles incorporaram rapidamente as mudanças promovidas pelo Vaticano II e foram promotores do *aggiornamento*<sup>5</sup> conciliar em suas atividades. Outro ponto que merece destaque é a Conferência do Episcopado Católico de Medellín, em 1968, que deu novas diretrizes para a atuação da Igreja Católica na América Latina, definindo a “opção pelos pobres” como uma marca da ação eclesial.

A PUC-SP, instituição na qual Carlos Roberto Jamil Cury iniciou-se na pesquisa acadêmica, foi um

<sup>1</sup> De acordo com Dosse (2009), a trajetória intelectual e a biografia apresentam muitas questões ao trabalho historiográfico, tais como problematizar: “a vida e a época” (p. 55); “a vida e a obra” (p. 80); “a vida e o pensamento” (p. 361). Diante de uma tarefa dessa complexidade, o estudo do intelectual pode apresentar aspectos de indefinição. No entanto, esse seria um ônus ao trabalho do historiador, uma vez que a história intelectual é um campo problemático.

<sup>2</sup> Para Silva (2002), a história intelectual é um “domínio vago e impreciso” (p. 11). Disso resulta a dificuldade de explicação da vida, da época, da obra e do pensamento.

<sup>3</sup> O autor nasceu em 1945, em São José do Rio Preto (SP), estudou no Seminário dos Padres do Verbo Divino, onde obteve boa parte de sua formação. Realizou sua Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) na PUC-SP. Como docente atuou na PUC-SP, UFMG e PUC-MG. Foi presidente da CAPES em 2003.

<sup>4</sup> Utilizamos as informações da cronologia apresentada por Veiga (2010, p. 9-10).

<sup>5</sup> Expressão italiana que pode ser traduzida como “atualização”. O *aggiornamento* marcou uma postura de diálogo da Igreja Católica com o pensamento moderno.

núcleo de resistência ao regime ditatorial presente no Brasil, a partir de 1964. Cury viveu as agitações políticas desse período. A leitura e apropriação das obras de Marx e de autores marxistas por parte de teólogos da América Latina levou à “teologia da libertação”. A formação de uma “esquerda católica” se deu por essas vias. Alguns intelectuais, perseguidos pelo regime militar nas universidades públicas, foram recebidos na PUC-SP – esse foi o caso de Florestan Fernandes, por exemplo.

### O mestre Casemiro dos Reis Filho

Emprestamos o termo “mestre” da obra<sup>6</sup> organizada por Dermeval Saviani (2003) para homenagear o professor Casemiro dos Reis Filho. A importância de Casemiro na vida acadêmica de Cury foi capital. A obra que analisamos neste estudo é dedicada: “Ao Prof. Casemiro dos Reis Filho, que me possibilitou a realização deste estudo”. Vamos investigar aqui a afinidade intelectual entre os dois personagens em questão. Casemiro foi responsável por muitos anos pela disciplina de História da Educação na PUC-SP e conferiu a ela sua característica peculiar. Forjou uma identidade pedagógica para a História da Educação na universidade.

Ouvi falar do professor Casemiro, pela primeira vez, quando era menino. Minha mãe e minha irmã ofereciam pensão para moças que vinham a São José do Rio Preto para cursar o Normal no Instituto de Educação “Monsenhor Gonçalves” ou para fazer Faculdade de Filosofia. À mesa ou nos espaços comuns da casa sobradada ouvia-se: “o professor Casemiro ordenou que lêssemos isto

ou aquilo... o professor Casemiro cobrou a leitura de tal ou qual livro...” Mais tarde, já jovem, ouvia dizer que o ensino de Marx e Engels deveria ser erradicado da faculdade (Cury, 2003, p. 99).

A concepção de História da Educação de Casemiro dos Reis Filho possui certas particularidades. “A lição permanente da história é a mudança contínua. História é movimento, é transformação. Determinar o sentido da evolução histórica é tarefa primordial do historiador de todas as épocas. Elaborar teorias pedagógicas e criar instituições educacionais que atendam a esse processo contínuo de transformação histórica é a função maior dos grandes educadores” (Reis Filho, 1995, p. 7-8). Ainda insistiu o professor Casemiro sobre o lugar da História da Educação na formação de professores: “Mas, para que a História da Educação seja um instrumento eficiente na formação de professores, administradores e especialistas em educação, ela precisa adquirir forma literária de síntese histórica. Pois só por essa forma superior de transmissão de conhecimentos – a de síntese histórica – o estudioso da educação pode obter o sentido da evolução das instituições e do pensamento pedagógico” (Reis Filho, 1995, p. 8). Para Casemiro, a História da Educação deveria contribuir na formação crítica da consciência do educador brasileiro. Por isso, os estudos analíticos deveriam ser utilizados a fim de permitir o conhecimento da realidade educacional. Essa seria a principal função da História da Educação, segundo Casemiro dos Reis Filho: contribuir na formação da consciência crítica do educador brasileiro. “Não se trata apenas de conhecimento eru-

dito do passado. O conhecimento que enriquece e amplia as fontes de referência, superando ingenuidades e entusiasmos simplistas: trata-se de um conhecimento histórico capaz de fornecer à reflexão filosófica o conteúdo da realidade sobre a qual se pensa, tendo em vista descobrir as diretrizes e as coordenadas da ação pedagógica” (Reis Filho, 1995, p. 8).

Parece que Carlos Roberto Jamil Cury aprendeu a lição do mestre Casemiro segundo a qual “não há filosofia ou procedimento educativo neutro” e que as “crises educacionais são antes crises gerais e globais do sistema social, pois ambos os processos, o da educação e o da sociedade, são sincrônicos” (Reis Filho, 1995, p. 8). A partir disso podemos compreender a preocupação de Cury com a ideologia, tema esse que permanecerá toda a sua obra.

Em 1971, entrei na PUC-SP como professor *ad hoc*, sendo contratado no ano seguinte já dentro do Departamento de Problemas Filosóficos e Teológicos do Homem Contemporâneo (PFTHC) inserido no Ciclo Básico. O professor Casemiro era o coordenador. Em uma pequena sala onde funcionava a Coordenação, fui conversar com ele. Simpatia à primeira vista à parte, interrogou-me de minha formação e das razões de meu ingresso no Básico. “Universidade é coisa séria, jamais deixe de estudar! Meu jovem, você precisa fazer o mestrado” (Cury, 2003, p. 100).

O depoimento de Mirian Jorge Warde sobre sua experiência como aluna do professor Casemiro na disciplina de História da Educação é bastante elucidativo para compreendermos a importância desse intelectual e educador. Warde ressaltou o caráter político das ideias de Casemiro dos Reis Filho. Assim se expressou:

<sup>6</sup> A referência aqui é ao livro *Intelectual Educador Mestre: presença do professor Casemiro dos Reis Filho na educação brasileira* (Saviani, 2003). Encontramos na obra depoimentos de alguns de seus ex-alunos, amigos e familiares. Destacam-se os depoimentos de Dermeval Saviani, Carlos Roberto Jamil Cury, Mirian Jorge Warde e Maria Luisa Santos Ribeiro, entre outros.

Professor Casemiro foi a partir de 1969 meu educador político. Eu vinha da militância política estudantil; tinha posições de esquerda; mantinha vínculos com o Partido Comunista. A USP me parecia um cemitério político; por todas as partes, grassava o silêncio e o medo. Sem estardalhaço, sem socorro de bibliografia marxista, sem polêmicas políticas explícitas, professor Casemiro ia me ensinando a pensar politicamente, a ler politicamente, a incluir a educação nos temas da política. Com ele, fiz o trânsito da militância político-partidária para a militância político-acadêmica (Warde, 2003, p. 111).

Para Ribeiro (2003), que foi monitora do professor Casemiro na cadeira de História da Educação na PUC-SP, merece destaque o trabalho conjunto entre os professores Casemiro dos Reis Filho e Dermeval Saviani. Em outros termos, uma parceria entre as disciplinas de História de Educação e Filosofia da Educação, cujas assistentes eram Maria Luisa Santos Ribeiro e Mirian Jorge Warde, respectivamente.

Segundo Ribeiro, o professor Casemiro insistia em uma “reflexão centrada na educação sem justificar o pedagogismo ou otimismo ingênuo” e também “uma reflexão centrada na educação brasileira sem justificar concepções nacionalistas estreitas” e, ainda, “uma dimensão histórica da atividade educacional sem justificar saudosismos”. A pesquisa em História da Educação exigia uma “equipe disciplinar e multidisciplinar” (Ribeiro, 2003, p. 107).

## **A obra *Ideologia e educação brasileira***

De acordo com Cury (2003), a elaboração da obra *Ideologia e educação brasileira* contou com a participa-

ção decisiva de dois professores da PUC-SP: Dermeval Saviani e padre Edênio Valle. As disciplinas ofertadas pelos professores eram: “Problemas da Educação”, com Saviani, e “Teoria Social”, sob responsabilidade de Valle. Ao elaborar seu projeto de dissertação de mestrado, Carlos Roberto Jamil Cury soube através do padre Edênio Valle de uma intensa disputa “teórico-pedagógica nos anos de 1930, envolvendo católicos e profissionais da educação, que tinha como mote o ensino religioso nas escolas públicas” (Cury, 2003, p. 100). Desses encontros e diálogos de Cury surgiu seu interesse pelo tema desenvolvido no projeto de pesquisa.

Sobre o processo de elaboração da obra, Cury relatou também sua experiência com algumas bibliotecas importantes de São Paulo. “Lá fui eu ao Convento dos Dominicanos da rua Caiubi, perto da PUC-SP, onde recebi total atenção da bibliotecária e bibliotecônom (Vera, se não me engano) e do frei Oscar Lustosa, professor de história da USP” (Cury, 2003, p. 101). Na biblioteca dos dominicanos, Cury encontrou abundante material sobre os católicos. “Onde estavam os documentos e textos dos profissionais como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e outros? Despachei-me para o claustro do Mosteiro de São Bento, no qual havia uma biblioteca preciosa. [...] Uma surpresa no primeiro dia de consulta: alguém do escritório do todo-poderoso ministro da Economia, Delfim Netto, estava lá investigando obras de autores do final da Idade Média” (Cury, 2003, p. 101). Ainda outra biblioteca passaria a ser útil à pesquisa de Cury. “Dirigi-me à biblioteca dos Estudos Brasileiros na USP a fim de vasculhar os mais de

20 volumes da Assembléia Nacional Constituinte” (Cury, 2003, p. 101).

Passaremos agora a apresentar a obra de Cury, do ponto de vista de sua estrutura. Trata-se, sem dúvida, de uma pesquisa de fôlego e orientada por rigor acadêmico. O texto dispõe de 201 páginas, incluindo a bibliografia.<sup>7</sup> Está dividido em 5 capítulos, a saber: Capítulo I: A ideologia católica; Capítulo II: A ideologia dos pioneiros da Escola Nova; Capítulo III: A ideologia do Estado; Capítulo IV: O confronto; Capítulo V: Os equívocos da reconstrução educacional. Essa disposição da estrutura da obra nos permite ter uma compreensão mais adequada da escrita do autor.

Na parte do livro, intitulada “O confronto”, no capítulo IV, temos um estudo sobre aquilo que Cury chamou de “convergência” entre católicos e liberais. Na sua compreensão, os dois grupos, embora antagônicos em suas posturas, tinham pontos em comum. O principal deles era a manutenção do sistema capitalista no Brasil.

Do ponto de vista de uma análise e crítica das fontes, isto é, de um estudo do referencial bibliográfico empregado por Cury, encontramos uma utilização mais frequente de autores ligados com o campo “católico”. Acreditamos na “importância de ser bibliográfico”, como afirma Robert Darnton (2010). Pretendemos levantar alguns aspectos sobre as fontes manipuladas por ele na elaboração de sua pesquisa e do livro.

Cury organizou sua bibliografia da seguinte forma: “I – Documentos impressos; A – Publicações oficiais e semioficiais; B – Publicações da hierarquia da Igreja Católica; C – Publicações de organizações. II – Boletins, jornais, revistas; III – Outras obras; A – Obras de

<sup>7</sup> Analisamos aqui a segunda edição da obra, publicada em 1984.

referência; B – Livros; C – Apostilas; D – Teses de Doutoramento e Mestrado; E – Artigos” (Cury, 1984, p. 191-196). Fica evidente uma diversificação das fontes utilizadas pelo autor, desde documentos “oficiais e semioficiais”, incluindo aqui os anais da Assembleia Constituinte, até “cartas” de bispos católicos da época. O recurso a revistas e jornais também foi uma marca do trabalho de Cury.

Quanto aos livros, há uma predominância de autores e fontes “católicas”. No entanto, é possível perceber a presença de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira. Dentre os historiadores da Educação, merecem destaque: Jorge Nagle e Luiz Antônio Cunha; também Nelson Werneck Sodré, no campo da história, foi citado. Para fundamentar sua noção de ideologia, Cury recorreu ao pensamento de Georg Lukács. Citou também os estudos de Marilena Chauí, outra pesquisadora reconhecida no tema. Ainda podemos destacar autores como: Otávio Ianni, Enrique Dussel, Francisco Weffort, Bóris Fausto, Florestan Fernandes, Peter Berger, entre outros. Isso sem citar de modo mais particular os autores “católicos”: papas, bispos e leigos. Entre as teses e dissertações citadas por Cury, estão os trabalhos de Charles Antoine: “L’Intégrisme Bresilien. Paris, Centre Lebret, 1973”, o estudo de Antonio Chizzotti: “As origens da instrução pública no Brasil. São Paulo, PUC, 1975” e a pesquisa de Margaret Patrice Todaro: “Pastors, Prophets and Politicians: A Study of the Brazilian Catholic Church (1916-1945). New York, Columbia University, 1977”. A citação dessas pesquisas é um sinal da qualidade intelectual do estudo de Cury (1984), uma vez que ele fez menção a autores de diferentes contextos, em países considerados

referência para a pesquisa educacional, como os Estados Unidos e a França, por exemplo.

### O problema da ideologia: católicos e “liberais”

A questão da ideologia perpassa toda a obra em questão de Carlos Roberto Jamil Cury. No primeiro capítulo, o autor ofereceu a seguinte compreensão para a questão: “Assim a ideologia da classe dominante é a elaboração da ‘falsa consciência’ que conduz à necessidade de ocultar as verdadeiras relações de classe e assim garantir seus reais interesses, através de uma representação falsa e falseadora” (Cury, 1984, p. 5). Mais adiante, Cury defendeu que “a ideologia é um sistema de opiniões que, baseando-se num sistema de valores admitidos, determina as atitudes e o comportamento dos homens para com os objetivos desejados do desenvolvimento da sociedade, do grupo social e do indivíduo” (Cury, 1984, p. 5). Citou os estudos de Peter Berger e Marilena Chauí para justificar seu ponto de vista acerca da ideologia. Sobre a sua compreensão a respeito do tema, sustentou a autora:

O termo ideologia aparece pela primeira vez na França, após a Revolução Francesa (1789), no início do século XIX, em 1801, no livro de Destutt de Tracy, *Eléments d’Idéologie* (*Elementos de Ideologia*). Juntamente com o médico Cabanis, com De Gérando e Volney, Destutt de Tracy pretendia elaborar uma ciência da gênese das ideias, tratando-as como fenômenos naturais que exprimem a relação do corpo humano, enquanto organismo vivo, com o meio ambiente. Elabora uma teoria sobre as faculdades sensíveis, responsáveis pela formação de todas as nossas ideias: querer (vontade), julgar (razão), sentir (percepção) e recordar (memória) (Chauí, 2008, p. 27).

Segundo os estudos de Chauí (2008), o termo ideologia ainda evocaria um sentido “antiteológico, antimetafísico e antimonárquico. Ou seja, eram críticos a toda explicação sobre uma origem invisível e espiritual das ideias humanas e inimigos absolutos do poder do rei”. Os intelectuais franceses responsáveis pelo surgimento da noção de ideologia também pertenciam ao “partido liberal” e acreditavam que uma ciência experimental levasse a uma “nova pedagogia” e a uma “nova moral” (Chauí, 2008, p. 9). Cury citou uma apostila utilizada por Chauí no “Simpósio sobre Cultura Popular – PUC-SP – 1977”. Nesse escrito, Chauí tratou da “Cultura do povo e o autoritarismo das elites” (Cury, 1984, p. 3).

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros de uma sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um conjunto de ideias ou representações de teor explicativo (ela pretende dizer o que é a realidade) e prático ou de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuí-las à divisão da sociedade em classes, determinada na esfera da produção econômica (Chauí, 2013, p. 117).

O problema da ideologia é uma questão filosófica de grande complexidade e suscita o diálogo com inúmeros pensadores da história da filosofia. A obra de Karl Marx e Engels (2013), *A ideologia alemã*, é referência obrigatória para todo estudioso do assunto. Sabemos que

Marx não inventou a noção de ideologia, e o seu estudo tampouco se resume à obra citada. No entanto, a leitura desse texto possui grande importância. O termo ideologia passou a ser visto quase como sinônimo das ideias de Marx. Chama a atenção o fato de que Cury não se referiu a essa obra. Uma definição de ideologia pode ser percebida nessas afirmações:

Até o momento, os homens fizeram representações falsas de si mesmos, daquilo que eles são ou devem ser. Eles organizaram suas relações de acordo com suas representações de Deus, do homem normal e assim por diante. Os produtos de sua cabeça tornaram-se independentes. Eles, os criadores, curvaram-se diante de suas criaturas. Libertemo-los de suas quimeras, das ideias, dos dogmas, dos seres imaginários, sob o jugo dos quais eles definharam. Rebelemo-nos contra esse império de pensamentos (Marx e Engels, 2013, p. 523).

Cury recorreu ao pensamento de Georg Lukács, em um texto intitulado “A consciência de classe”, citado no decorrer do seu livro. Expressões como: alienação, sociedade de classes, bloco histórico, sistema capitalista, relações sociais em termos de mercadorias, sistema da propriedade privada, divisão entre capital e trabalho, “reificação ideológica”, entre outras, mostram a ligação de Cury com as ideias marxistas presentes no contexto de produção de sua obra. A noção de “falsa consciência” utilizada por Cury está mais próxima de Lukács do que de Gramsci. De acordo com Lukács (1989, p. 80), a “falsa consciência” está em oposição à “consciência de classe”. Ela “transforma-se em comportamento moral que influi de forma decisiva em todas as tomadas de posição de práticas de classe”. Assim, teríamos conceitos importantes do marxismo: ideologia, consciência e classe.

A “falsa consciência” significa a assimilação da ideologia burguesa, sua visão de mundo, a “*Weltanschauung*”, por parte do proletariado. De acordo com o filósofo, “o proletariado tem que agir de forma proletária” (Lukács, 1989, p. 84). No entanto, “há, mesmo, na ‘falsa’ consciência do proletariado, mesmo nos seus erros de fato, uma *intenção que se orienta para a verdade*” (Lukács, 1989, p. 87). Como assinalava Lukács, temos de nos livrar de uma “teoria marxista vulgar”.

De acordo com Bosi (2010, p. 72), “há uma relação entre ideologia e falsa consciência”. Nesse ponto, o trabalho de Cury compreendeu a implicação dessas duas categorias do pensamento de tradição marxista. Essa relação “dá ênfase às motivações interesseiras que norteiam os discursos de poder e relegam a segundo plano a veracidade e o alcance efetivo dos dados utilizados para convencer o interlocutor” Bosi (2010, p. 72). Nesse sentido, a “falsa consciência” estaria a serviço dos discursos de poder estabelecidos ou da classe dominante, ocultaria a verdade da dominação e da exploração e convenceria o proletariado a incorporar a visão de mundo da burguesia.

Ainda segundo Bosi (2010, p. 73-74), a palavra ideologia recebeu um significado difuso, sendo preferida em favor de outros termos, tais como: “cultura, mentalidade, ideário, estilo de época, contexto cultural amplo, concepção ou visão de mundo, a *Weltanschauung* concebida pelo historicismo de Dilthey”. Isso acentua ainda mais o problema filosófico da ideologia, uma vez que essa palavra se tornou um conceito polissêmico que suscita múltiplas interpretações.

A noção de ideologia no pensamento de Marx demanda um grande investimento analítico. Isso ultrapassa as possibilidades deste

estudo; no entanto, alguns aspectos da sua caracterização de ideologia serão apresentados. Para Marx e Engels (2013): “As formações nebulosas na cabeça dos homens [os reflexos ideológicos] são sublimações necessárias de seu processo de vida material”. Formariam as diferentes ideologias: “a moral, a religião e a metafísica”. Dessa questão emergiria o problema da consciência humana, permeada do conteúdo ideológico. “Não é a consciência que termina a vida, mas a vida que determina a consciência” (Marx e Engels, 2013, p. 94). Para os ideólogos, “as ideias e os pensamentos dominaram a história”. Marx discordou de tal visão ao aferir que essa história deveria ser substituída pela “história real” (Marx e Engels, 2013, p. 184).

Segundo Marx e Engels (2013), a ideologia seria a consciência invertida do mundo, o mascaramento ou a mistificação. “O mascaramento na linguagem só adquire um sentido quando é a expressão inconsciente ou consciente do mascaramento real”. A crítica da ideologia permitiria “a libertação do ponto de vista da burguesia” (Marx e Engels, 2013, p. 396). Dentro desse contexto, “a filosofia se converteu numa pura fraseologia” e se “rebaixou à condição de sermão moral edificante” e de “enfeite sofístico da sociedade” (Marx e Engels, 2013, p. 405). Foi categórico ao afirmar: “Os filósofos [ideólogos] declararam os humanos como inumanos não porque eles não correspondessem ao conceito de homem, mas porque seu conceito de homem não correspondia ao verdadeiro conceito de homem, ou porque eles não tinham a verdadeira consciência do que é o homem” (Marx e Engels, 2013, p. 414). Desse modo: “A representação sobre os homens não é o homem real, a representação de uma coisa não é a própria coisa”. A solução seria:

“arrancar da cabeça a representação do homem para aniquilar as relações reais que hoje são chamadas *inumanas*” (Marx e Engels, 2013, p. 415).

De acordo com essas ideias: “Os filósofos teriam somente de dissolver sua linguagem na linguagem comum e dar-se conta de que ela é a linguagem deturpada do mundo real e dar-se conta de que nem os pensamentos nem a linguagem constituem um reino próprio; que eles são apenas *manifestações* da vida real” (Marx e Engels, 2013, p. 429). A ideologia seria uma forma de “mistificação filosófica” que “a consciência impinge à natureza” (Marx e Engels, 2013, p. 455). Assim, a ideologia faz com que “a religião e a política [sejam] concebidas como o fundamento das condições materiais de vida, é muito natural que tudo desemboque, em última instância, em investigações sobre a essência do homem, isto é, sobre a consciência que o homem tem de si mesmo” (Marx e Engels, 2013, p. 495). Segundo os autores, “para o ideólogo, todo o desenvolvimento histórico se reduz às abstrações teóricas do desenvolvimento histórico, na forma que assumiram nas ‘cabeças’ de todos os filósofos e teólogos da atualidade” (Marx e Engels, 2013, p. 512).

Alguns teólogos consideraram as críticas marxistas em suas elaborações teóricas; isso permitiu uma nova configuração religiosa, especialmente na América Latina. Perguntava-se Michael Löwy (1991, p. 7) se, após a teologia da libertação, ainda fazia sentido a crítica de Marx e Engels da “religião como ópio do povo”. O autor foi enfático em responder que a crítica ainda é pertinente, no entanto, seria preciso “renovar a análise marxista da religião”. Será que a “religião ainda é aquele baluarte do obscurantismo e do conservadorismo, que Marx e Engels denunciaram no século

XIX?” O surgimento da teologia da libertação corrobora a tese da aprovação do marxismo por teólogos latino-americanos.

A respeito da ideologia, Gramsci (1995, p. 62-63) considerou que o termo recebeu um “juízo de desvalor”, e até mesmo um “sentido arbitrário da palavra tornou-se exclusivo”. Desse modo, Gramsci operou uma recuperação para a “análise teórica do conceito de ideologia”. Afirmou o pensador: “O próprio significado que o termo ‘ideologia’ assumiu na filosofia da práxis mostra que a origem das idéias devesse ser buscada nas sensações e, portanto, em última análise, na fisiologia: esta mesma ‘ideologia’ deve ser analisada historicamente, segundo a filosofia da *práxis*, como uma superestrutura” (1995, p. 62). Gramsci ainda problematizou a relação da ideologia com a estrutura e superestrutura ou, em outros termos, entre as ideologias e as forças materiais. No “bloco histórico as forças materiais são o conteúdo e as ideologias são a forma. As ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais” (1995, p. 63). Ainda, teríamos, segundo suas ideias, uma distinção entre “ideologias historicamente orgânicas, isto é, que são necessárias a determinada estrutura, e ideologias arbitrárias, *racionalistas*, ‘desejadas’”. Na medida em que são historicamente necessárias, as ideologias têm uma validade que é validade ‘psicológica’: elas ‘organizam’ as massas humanas, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam, etc.” (1995, p. 62-63). Assim, temos uma separação entre *ideologia orgânica* e *ideologia arbitrária*. Cury não se valeu dessas contribuições do pensamento de Gramsci, preferindo utilizar mais a categoria de “bloco histórico” em sua análise.

Se tomarmos como ponto de referência a noção gramsciana de “bloco histórico”, como unidade orgânica entre a estrutura sócio-econômica e a superestrutura ideológica, numa época determinada, as relações entre a estrutura e superestrutura formam um bloco unitário, na medida em que estejam organicamente vinculados entre si. O vínculo orgânico entre uma e outra classe é realizado por grupos sociais determinados: os intelectuais. Estes “funcionários da superestrutura” estão vinculados à classe dominante e veiculam representações da realidade ligadas a estes interesses, pela inculcação ideológica que se deseja impor a todas as classes e camadas da sociedade (Cury, 1984, p. 4).

Podemos sustentar que Cury inaugurou uma interpretação da história da educação brasileira que ficaria “consagrada”, para usar a expressão de Bourdieu (2008) no campo da história da educação, principalmente entre os autores de inspiração marxista. Usou categorias de outros leitores de Marx para defender uma visão de ideologia ligada aos católicos e a “liberais”. A obra de Cury pode ser comparada com outro livro publicado no período: *Educação, Igreja e Ideologia*, de autoria de Danilo Lima, publicado em 1978, pela editora Francisco Alves, do Rio de Janeiro.

Quando escreveu sua obra, Cury citou Pierre Bourdieu, no livro *A economia das trocas simbólicas*. Nomeou o capítulo 7 como: “Reprodução cultural e reprodução social” (Cury, 1984, p. 189). Bourdieu foi citado por Cury, mas seu nome não aparece na “bibliografia” e nem seu pensamento é utilizado como instrumental teórico-metodológico para a análise da história da educação. Isso indica que Cury conhecia a obra de Bourdieu e que certa leitura do autor francês já se iniciava entre os autores de inspiração marxista.

Afirmou Althusser (1980) que a “Escola (mas também outras instituições de Estado como a Igreja ou os aparelhos de Exército) ensina ‘saberes práticos’ mas em moldes que asseguram a sujeição à ideologia dominante ou o manejo da ‘prática’ desta”. A reprodução do trabalho pelo proletariado supõe a capacidade de reproduzir a ideologia dominante. Essa ideologia está presente tanto entre dominadores (exploradores) quanto entre dominados (explorados). Ambos estão imersos na ideologia dominante e atuam como seus “funcionários” (1980, p. 22). Sustentou Althusser que “o Aparelho repressivo do Estado ‘funciona pela violência’, enquanto os Aparelhos Ideológicos do Estado funcionam pela ideologia” (1980, p. 46). Há um “número relativamente elevado de aparelhos ideológicos de Estado: o aparelho escolar, o aparelho religioso, o aparelho familiar, o aparelho político, o aparelho sindical, o aparelho de informação, o aparelho ‘cultural’, etc.” (1980, p. 57). A obra de Cury pode ser aproximada do pensamento de Althusser, uma vez que conceitos como *superestrutura* e *infraestrutura* e *ideologia dominante* estão muito presentes na sua produção. O filósofo francês não foi citado na pesquisa; apesar disso, a obra revela características de um estruturalismo nos moldes marxistas. A expressão “aparelhos ideológicos do Estado” não aparece ao longo do texto, porém, tem-se a impressão de que a escola está a serviço da ideologia dominante representada pelo Estado.

Na análise de Cury, temos a articulação, com base na noção de “ideologia”, de três planos: os “liberais”, os católicos e o Estado. Cada qual é

portador de sua ideologia particular, que, por sua vez, entra em conflito no campo da educação.<sup>8</sup> Nesse embate, o Estado assumirá o papel de “mediador”, assumindo em parte a tese dos “pioneiros”, mas, ao mesmo tempo, favorecendo e concedendo benefícios à Igreja Católica (Cury, 1984, p. 111).

No entendimento de Cury, trata-se de uma verdadeira tensão ideológica, uma disputa entre grupos aparentemente antagônicos que procuravam manter e “reformar” o sistema capitalista que estava em crise. Essa afirmação de Cury foi reforçada por inúmeros estudiosos que se filiaram à interpretação marxista da história da educação brasileira, entre eles citamos Antonio Joaquim Severino. Embora a história da educação não tenha sido o elemento central das pesquisas de Severino (2005), o autor se propôs a investigar “A significação ideológica da educação em seu desdobramento histórico-social”, no capítulo terceiro de sua obra *Educação, Ideologia e Contraideologia*, publicada pela primeira vez em 1986.

O diálogo de Severino (2005) com o livro de Cury é constante. Em momento algum Severino questionou a periodização utilizada por Cury, suas referências e fontes, ou mesmo o uso da categoria de ideologia como instrumento metodológico para a história da educação. A citação de Cury parece inquestionável e consagrada. Da mesma forma, podemos defender que a utilização de Jorge Nagle<sup>9</sup> na obra de Cury para caracterizar o “contexto da educação nos anos 30” não foi discutida sob uma perspectiva crítica (Cury, 1984, p. 18).

Segundo Thompson (1981), toda “noção é endossada pelas

evidências” e os conceitos surgem de “engajamentos empíricos concretos”. O perigo da filosofia é deixar de abstrair o conceito das práticas e “construir uma Sede para a Teoria”, de modo independente. Lembrou o historiador inglês que “a filosofia não deve se postar em todas as fronteiras como um traficante, oferecendo um papel-moeda espúrio ‘universal’, com circulação em todas as terras” (Thompson, 1981, p. 54-58). Como ficou evidente na citação que fizemos de Severino (2005), a historiografia da educação de tradição marxista cristalizou sua periodização e suas categorias analíticas naquilo que Thompson chamou de “economicismo vulgar” (1981, p. 186). É bem verdade que Cury construiu sua obra baseada em uma *lógica histórica* consistente, com diálogo intenso com fontes primárias, porém, o uso de suas fontes pode ser questionado, em sua leitura sobre Gramsci, na categoria de ideologia como instrumental de análise para a História da Educação, no estudo do catolicismo e no recurso à obra de Jorge Nagle. Por que Cury não forjou suas próprias categorias analíticas para contextualizar a educação nos anos 30 e precisou recorrer a Nagle, em sua noção de “entusiasmo pela educação”?

A polarização “católicos” *versus* “liberais” defendida por Cury acabou escondendo outros agentes e personagens envolvidos com a educação brasileira na época analisada pela obra, como bem apontou Carvalho (1989). Sob o rótulo de “liberais” encontramos sujeitos com ideias dispare, como socialistas, comunistas, anarquistas, entre outros.<sup>10</sup> Perguntamos se Cury nos ofereceu aquilo que Lucien Febvre (1989)

<sup>8</sup> Para compreender essa questão no livro de Cury, recomendamos uma leitura da página 25.

<sup>9</sup> Referimo-nos aqui ao livro *Educação e sociedade na Primeira República* (1974 in Cury, 1984, p. 261-293).

<sup>10</sup> Concordamos com a afirmação de Sérgio Adorno de que o liberalismo foi introduzido no Brasil durante o século XIX como “ideologia orgânica na acepção gramsciana”, com ideais “progressistas”, “libertários” e “republicanos”. O liberalismo preparou a colônia para as lutas de emancipação (Adorno, 1988, p. 42).

chamou de “história-problema”, ou seja, uma história problemática de fato. Segundo Febvre, não há história sem problema (1989, p. 31). Em certo sentido, as categorias interpretativas de Cury se tornaram universalizadas e consagradas na tradição marxista da historiografia da educação brasileira. Outro ponto, ainda recorrendo a Lucien Febvre, é saber se encontramos na obra de Cury uma “história aberta”, não dogmática e ortodoxa. Temos a impressão de que há a pretensão de se construir um tipo de história universal e irrefutável.

A análise de Cury não contemplou as contradições internas do movimento pela Escola Nova, como demonstram Brandão e Mendonça (2008, p. 221-222). Por meio de sua obra, atribuiu-se um sentido “conservador” ao pensamento de orientação liberal, ignorando assim o seu caráter “progressista” e crítico,<sup>11</sup> até mesmo sua contribuição na defesa da escola pública. Como apontou José Carlos Libâneo, reconhecendo a importância da época e dos personagens em questão: “É possível dividir a história das lutas em favor da escola pública em, pelo menos, quatro fases: a primeira delas foi o conflito entre católicos e liberais-escolanovistas, ocorrido no período que vai de 1931 a 1937” (Libâneo, 2010, p. 57). Esse é um aspecto presente entre os “pioneiros” da Escola Nova que só foi admitido tardiamente pela historiografia da educação de tradição marxista. Mesmo entre Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, encontramos divergências e até mesmo discordâncias não abordadas pelo trabalho de Cury.

Vale dizer o mesmo para o campo católico. Embora talvez seja mais

homogêneo, é preciso identificar as disputas ideológicas e os embates. O grupo católico não era homogêneo. Ele possuía tendências e divergências no seu interior. A pesquisa realizada por Cury não aponta para a disparidade e assimetria presente entre os intelectuais católicos. Tem-se a falsa impressão de que estamos lidando com um grupo uniforme e sem disputas entre si. Aprendemos com Gramsci (2007) a abordar o catolicismo, especialmente a Ação Católica, como “fenômeno complexo” (p. 143). O problema do *modernismo católico* (desenvolvido por Gramsci) não é abordado por esse trabalho de Cury.

Gramsci (2007) dividiu a Ação Católica em três grupos: “católicos integristas – jesuítas – modernistas, que representam três tendências ‘orgânicas’ do catolicismo, ou seja, são as forças que disputam a hegemonia na Igreja romana” (p. 157). Ainda, na Igreja há uma “aparente homogeneidade ideológica”; no entanto, podemos afirmar a existência de “forças organizadas que lutam conscientemente no seio da Igreja” (p. 155). A análise de Cury não representou complexidade do catolicismo apontada por Gramsci. Nesse sentido, o estudo realizou uma análise simplista do catolicismo no Brasil da década de 1930, não levando em conta a disputa ideológica no interior da Igreja.

Para Fausto (2001, p. 18), é necessário lembrar as divergências entre os “pensadores católicos” e os “nacionalistas autoritários”. Além disso, a corrente católica “possuía vários matizes”, que podem ser representados em Jackson Figueiredo e Alceu Amoroso Lima (Tristão de Athayde). Um ponto de vista era unânime entre os católicos: “a inter-

pretação transcendental da história” e sua característica espiritualista. Já os nacionalistas autoritários eram científicos, naturalistas e se aproximavam do ecletismo. Jackson era um “tradicionalista” que idealizava um “modelo de sociedade medieval”. Por sua vez, Alceu era “um modernizador”, preocupado com o que “chamava de Idade Nova”, mais tarde “convertido em um defensor da democracia”.

O embate entre católicos e “liberais” é uma problemática que aparece ao longo do texto de Cury. No entanto, salientamos que há certo privilégio das fontes “católicas”. É bem verdade que os autores tidos como “liberais” também são citados constantemente. O próprio fato de o autor ter convidado Alceu Amoroso Lima para escrever o prefácio de sua obra já mostra sua posição naquilo que Bourdieu (2009) chamou de campo intelectual. Alceu Amoroso Lima foi citado tanto como um personagem da obra, quanto autor de seu prefácio. Isso identifica um posicionamento de Carlos Roberto Jamil Cury, ou seja, um favorecimento aos católicos. Isso não significa dizer que Cury não tenha criticado também os católicos; isso fica muito claro na sua pesquisa, ao sustentar que tanto católicos como “liberais” estavam preocupados em manter o capitalismo no Brasil.

Cury recorreu ao pensamento de Gramsci duas vezes no decorrer de sua obra, no início e na parte final. Utilizou-se da noção de “bloco histórico”, porém, é possível encontrar uma leitura de Gramsci por parte do autor. Categorias como *intelectual* e *ideologia* atravessam toda a obra de Cury. Gramsci (1995) realizou um deslocamento na noção marxista de ideologia, introduziu novos ele-

<sup>11</sup> Ianni (1989, p. 137) sustentou que “a cultura política nos países latino-americanos está impregnada de ideais e de práticas autoritárias [...]. Convém lembrar que esse pensamento [burguês] reuniu e reúne influências múltiplas e contraditórias: catolicismo, liberalismo, evolucionismo, positivismo, corporativismo e assim por diante”.

mentos para a sua compreensão, tais como: *ideologia orgânica* e *ideologia arbitrária*; *ideologia e filosofia da práxis*. Considerou o pensador italiano: “a ideologia [é] entendida como fase intermediária entre a filosofia e a prática cotidiana” (Gramsci, 1995, p. 151). Lembrou Thompson (1998) que: “Ao discutir a ideologia nos seus cadernos da prisão, Gramsci a vê fundamentada na ‘filosofia espontânea comum de todas as pessoas’. [...] Outras fontes da ‘filosofia espontânea’ citadas por Gramsci, são, em particular o ‘senso comum’ ou a ‘práxis’” (Thompson, 1998, p. 20). Acreditamos que esse deslocamento da noção de ideologia operado por Gramsci não aparece na obra de Cury. A educação parece ser o produto da ideologia dos grupos dominantes: a Igreja, os “liberais” e o Estado. Não há uma preocupação com o senso comum ou a cultura popular no livro. Isso seria importante para o desenvolvimento de uma filosofia da *práxis* ou para a compreensão da *ideologia orgânica*, conforme assinalou Gramsci. Apesar disso, essas discussões encontram-se ausentes da obra em questão. Entretanto, ao compreender a ideologia como “falsa consciência”, percebemos que o papel do “senso comum” fica reduzido na obra. De acordo com Bourdieu: “O profissional tende a ‘odiuar’ o ‘leigo vulgar’ que o nega enquanto profissional, dispensando seus serviços: ele está próximo de denunciar todas as formas de ‘espontaneísmo’ (político, religioso, filosófico, artístico), capaz de despossuí-lo do monopólio da produção legítima de bens e serviços” (Bourdieu, 2009, p. 182). Desse modo, o autor inaugura uma leitura de Gramsci dentro de um projeto intelectual como demonstra Vieira (2008) e evitou realizar a aproximação entre “filosofia da vida” e ideologia, como faz Saviani (2009). Assim, sua obra pode ser problematizada também nessa perspectiva.

## Considerações finais

A obra *Ideologia e educação brasileira*, escrita por Carlos Roberto Jamil Cury e publicada em 1978, tornou-se um marco para a historiografia da educação brasileira. Ela representa uma interpretação consagrada para os pesquisadores do campo por defender a polarização entre católicos e “liberais” na disputa ideológica em torno da educação na década de 1930. De fato, a pesquisa de Cury possui muitas qualidades e se impõe como uma espécie de leitura obrigatória para todo estudioso que pretende compreender a educação brasileira daquela época. A riqueza das fontes e a pesquisa acadêmica criteriosa demonstram a erudição do trabalho do autor. Em certo sentido, o estudo de Cury é a síntese da época em que foi escrito e possui o mérito de lançar luzes sobre o intenso debate entre católicos e “liberais” ocorrido no período da investigação. Podemos sustentar que o seu livro demonstra a produção da pesquisa em História da Educação desenvolvida na PUC-SP durante os anos de 1970, os chamados “anos de chumbo”, em que o Brasil viveu sob a égide da ditadura militar. Desse modo, a obra de Cury caracteriza a consolidação do marxismo como um sistema de interpretação da história da educação brasileira.

Apesar do inegável valor do trabalho e das fontes utilizadas, é possível tecer considerações críticas sobre o seu livro. Criticar uma obra que passou por uma consagração, segundo Bourdieu, não é tarefa fácil. Toda obra consagrada possui muita força dentro do campo intelectual. Identificamos leituras de autores marxistas na pesquisa de Cury. No entanto, o próprio Marx não é citado explicitamente. O mesmo pode ser dito com relação a Gramsci. Ao utilizar a categoria de “bloco histórico”, supostamente apoiado

no pensamento de Gramsci, o autor realizou uma leitura e uma apropriação das ideias do pensador italiano.

No que concerne à ideologia, o trabalho também pode ser questionado. Gramsci realizou um deslocamento na noção marxista de ideologia, aproximando-a da filosofia da *práxis*. Não encontramos a noção de ideologia ligada com o “senso comum” ou a “cultura popular” na obra de Cury. Ela parece muito mais produto da “superestrutura” para manipular a inerte massa popular. Isso a distancia do pensamento Gramsci ou pode ser interpretado como uma leitura e apropriação do autor. Nem mesmo na “bibliografia” encontramos a citação de uma das obras de Gramsci. Outro aspecto é que, por meio da obra de Cury, a ideologia surge como categoria analítica para a História da Educação, imprimindo assim um modo de pesquisa fundamentado no estudo das “ideologias” que marcaram a educação brasileira.

## Referências

- ADORNO, S. 1988. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 266 p.
- ALTHUSSER, L. 1980. *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado: notas para uma investigação*. Lisboa, Presença, 120 p.
- AMOROSO LIMA, A. 1984. Prefácio. In: C.R.J. CURY, *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo, Cortez; Campinas, Autores Associados, p. IX-XII.
- BOSI, A. 2010. *Ideologia e contraideologia: temas e variações*. São Paulo, Companhia das Letras, 442 p.
- BOURDIEU, P. 2009. *Coisas ditas*. São Paulo, Brasiliense, 234 p.
- BOURDIEU, P. 2008. *Economia das trocas linguísticas*. São Paulo, EDUSP, 188 p.
- BRANDÃO, Z.; MENDONÇA, A.W. (ed.). 2008. *Por que não lemos Anísio Teixeira*. Rio de Janeiro, Editora Forma & Ação, 250 p.
- CARVALHO, M.M.C. de. 1989. O novo, o velho, o perigoso: relendo *A cultura brasileira*. *Cadernos de Pesquisa*, 71:29-35.

- CHAUÍ, M. 2008. *O que é ideologia*. São Paulo, Brasiliense, 123 p.
- CHAUÍ, M. 2013. *Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro*. Belo Horizonte, Autêntica, 294 p.
- CURY, C.R.J. 2003. A sabedoria na orientação. In: D. SAVIANI (ed.), *Intelectual educador mestre: a presença do professor Casemiro dos Reis Filho na educação brasileira*. Campinas, Autores Associados, p. 99-103.
- CURY, C.R.J. 1977. *Conflitos ideológicos na reconstrução educacional na Segunda República (1930-1934)*. São Paulo, SP. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- CURY, C.R.J. 1984. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo, Cortez; Campinas, Autores Associados, 201 p.
- DARNTON, R. 2010. *A questão dos livros*. São Paulo, Companhia das Letras, 231 p.
- DOSSE, F. 2009. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. São Paulo, EDUSP, 438 p.
- FAUSTO, B. 2001. *O pensamento nacionalista autoritário (1920-1940)*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 81 p.
- FEBVRE, L. 1989. *Combates pela história*. Lisboa, Presença, 262 p.
- GRAMSCI, A. 2007. *Cadernos do cárcere: vol. 4*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 394 p.
- GRAMSCI, A. 1995. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 341 p.
- IANNI, O. 1989. *A formação do estado populista na América Latina*. São Paulo, Ática, 164 p.
- LIBÂNEO, J.C. 2010. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo, Loyola, 149 p.
- LIMA, D. 1978. *Educação, igreja e ideologia*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 139 p.
- LÖWY, M. 1991. *Marxismo e teologia da libertação*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 120 p.
- LUKÁCS, G. 1989. *História e consciência de classe: estudos de dialética marxista*. Rio de Janeiro/Porto, Elfos/Escorpião, 378 p.
- MARX, K.; ENGELS, F. 2013. *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. São Paulo, Boitempo, 614 p.
- REIS FILHO, C. dos. 1995. *A educação e a ilusão liberal: origens da escola pública paulista*. Campinas, Autores Associados, 244 p.
- RIBEIRO, M.L.S. 2003. O compromisso com a prática. In: D. SAVIANI (ed.), *Intelectual educador mestre: a presença do professor Casemiro dos Reis Filho na educação brasileira*. Campinas, Autores Associados, p. 106-108.
- SAVIANI, D. 2009. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas, Autores Associados, 291 p.
- SAVIANI, D. (ed.). 2003. *Intelectual educador mestre: a presença do professor Casemiro dos Reis Filho na educação brasileira*. Campinas, Autores Associados, 145 p.
- SEVERINO, A.J. 2005. *Educação, ideologia e contraideologia*. São Paulo, EPU, 106 p.
- SILVA, H.R. da. 2002. *Fragmentos da história intelectual: entre questionamentos e perspectivas*. Campinas, Papirus, 159 p.
- THOMPSON, E.P. 1981. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro, Zahar, 230 p.
- THOMPSON, E.P. 1998. *Costumes em comum*. São Paulo, Companhia das Letras, 528 p.
- VEIGA, C.G. (ed.). 2010. *Carlos Roberto Jamil Cury: intelectual e educador*. Belo Horizonte, Autêntica, 248 p.
- VIEIRA, C.E. 2008. Conhecimento histórico e a arte política no pensamento de Antonio Gramsci. In: L.M. de FARIA FILHO (ed.), *Pensadores sociais e história da educação*. Belo Horizonte, Autêntica, p. 65-88.
- WARDE, M.J. 2003. Capacidade de formar. In: D. SAVIANI (ed.), *Intelectual educador mestre: a presença do professor Casemiro dos Reis Filho na educação brasileira*. Campinas, Autores Associados, p. 108-113.

Submetido: 23/12/2011

Aceito: 03/11/2013