

F
370.15
C331

DR. JOSÉ FRANCISCO CARVALHAL
Chefe da Seção de Pesquisas Sociais e Educacionais do S. A. M.

★

A Autonomia na Escola e o Problema da Liberdade em Educação

*Separata dos "Arquivos do Serviço de
Assistência a Menores", Vol. H, 1943*

1944

IMPRESA NACIONAL
RIO DE JANEIRO — BRASIL

A AUTONOMIA NA ESCOLA E O PROBLEMA DA LIBERDADE EM EDUCAÇÃO

DR. JOSÉ FRANCISCO CARVALHAL
Chefe da Secção de Pesquisas Sociais e Educacionais
do S.A.M.

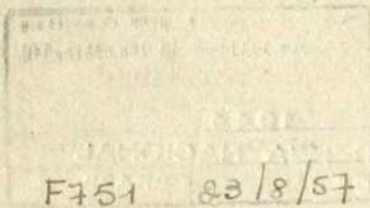
Dada a reconhecida importância que têm, em educação, os problemas relativos à liberdade e disciplina, dispusemo-nos a apresentar aos professores dos diferentes estabelecimentos de ensino subordinados ao Serviço de Assistência a Menores, a título de sugestão para leituras mais profundas e completas, algumas ideias sobre o assunto que é objeto de nossas despreziosas notas e observações.

Constituem realmente tais problemas um dos temas mais debatidos de Filosofia e Psicologia Educacional, e sua perfeita consideração envolve outras questões de não menos importância básica, como são as que se referem ao crescimento e à adequada formação da personalidade humana.

O educando está em contacto com o meio social, que não é uma abstracção. Nessas condições, não se poderia compreender nunca que o seu desenvolvimento e formação fossem obra exclusivamente do próprio indivíduo, como queria Rousseau.

Até certo ponto, poderíamos afirmar que o homem reflete as influências que recebe do meio social em que vive, do sistema de valores morais que a comunidade lhe impõe, tal como o tipo de vida, o pensamento e a acção. Mesmo os gênios mais rebeldes e independentes não podem escapar totalmente a êsse conformismo social.

Devemos reconhecer, entretanto, que nem tudo no indivíduo é obra exclusiva da acção que sobre êle exerce o meio social. Grande parte é devida ao produto de sua auto-educação. Matematicamente, poderíamos afirmar, pois, que a personalidade do indivíduo é igual



F 370.15
C-331a
M.2
B00 34427

à influência exercida pelo meio social mais condições psico-biológicas que permitam auto-educação mais desejável. Na prática, porém, o problema não se apresenta em termos tão simples, e o importante é podermos, então, fixar de um lado, o limite até o qual deve ser respeitada a autonomia do aluno e, bem assim, determinar, de outro lado, os processos que lhe permitam fazer uso mais acertado de sua liberdade, dentro de um ambiente de compreensão da solidariedade social e do respeito à ordem e à disciplina.

CONCEITO DE LIBERDADE

A ideia de liberdade — condição do homem que pode dispor de si ou que não é propriedade de outrem - - envolve o conceito de valor. Liberdade, por assim, dizer, pressupõe livre arbítrio por motivos próprios, em atenção aos anseios de nossa personalidade, de nossos interesses, sistema de valores e de ideais. Um indivíduo é livre, não sujeito a coação, na medida que pode, voluntariamente, escolher um dentre os vários sistemas de valor que o solicitam.

Já houve mesmo quem afirmasse que "o fim último da vida não é o progresso, nem mesmo a verdade, mas a liberdade. Está isso de acordo, entre outras doutrinas, com a filosofia do Evangelho, ao apontar aquela como o caminho mais curto e certo para esta. Por sua vez, a liberdade é condição precípua e imprescindível para a conquista progressiva e redentora da verdade. O espírito prisioneiro dos preconceitos, cativo do mistério e do dogma, estaciona, quando não regride, na senda do vero conhecimento. Só o indivíduo espiritualmente livre pode prestar contribuição original ao progresso da verdade. Eis porque a multiplicação de indivíduos ponderados, isentos de paixão e de partidarismos deve constituir o objeto primacial não só de todas as agências educadoras da comunidade, como de quaisquer outros instrumentos de adaptação e de evolução social".

A liberdade é condição fundamental e indispensável à vida espiritual, por isso que significa originalidade, espírito de iniciativa e energia criadora.

O conceito de liberdade não se opõe ao conceito de autoridade, isto é, nome genérico que damos a determinado sistema de valores, quer se trate de contade coletiva, expressa pela lei e pelo costume,

quer de personalidades, como os pais, o sacerdote, o professor, quer se trate ainda de instituições humanas, como a moral, a religião e a ciência.

Liberdade e autoridade são termos conexos, inseparáveis. Quem diz autoridade, diz, no bom sentido, oposição a todo capricho desordenado e, por isso mesmo, dá à liberdade congruência, harmonia e intenso trabalho de compreensão interior. A liberdade, apenas pela liberdade, como muito bem diz o ilustre Prof. Lourenço Filho, nada significa, tanto no domínio educativo, quanto no domínio social, a que aquele está circunscrito. A liberdade é meio na educação, não um fim. Os fins da educação, são sempre sociais e dominados, pois, em larga escala, pela autoridade. A educação não é simples desenvolvimento, mas ajustamento e integração social. Na realidade a educação terá sempre, e necessariamente, estes dois característicos: o de conceder a liberdade e o de constrangê-la, afirma, ainda, o citado professor.

Seria erro supor a existência de uma liberdade absoluta. Alguns educadores, como Rousseau em seu *Emílio*, e Tolstoi em *A Escola de Iasnaia Poliana*, se esqueceram de que a autonomia do aluno se acha fatalmente limitada por necessidades de natureza física e social. Como processo evolutivo que é, a educação, que começa por uma heteronomia radical, se vai convertendo, aos poucos, em um regime de autonomia. A medida que cresce a autoridade interior no aluno, se vai diminuindo a autoridade exterior, exercida pelos pais e pelo mestre.

OS VÁRIOS ASPECTOS QUE APRESENTA A LIBERDADE DOS EDUCANDOS

Sabemos perfeitamente que a criança não nasce livre. Sua absoluta falta de experiência, seu desconhecimento completo dos elevados valores humanos e, sobretudo, o caráter impulsivo de sua vontade, não educada ainda, fazem-na, por assim dizer, escrava obediente de seus caprichos e impulsos. Aos poucos, é que se vai libertando, mediante as influências da educação, das correntes de sua condição de criança, como afirmou Fröbel, por isso mesmo que a liberdade não é um dom gratuito, mas uma conquista. A liberdade é um ideal que o aluno só pode conquistar lentamente, graças ao exercício da autonomia, regulada sabiamente pela autoridade.

Como muito bem salientaram Dewey, Claparède, Ferrière, etc., só num ambiente de vida social real é que se educam as crianças para o uso da liberdade. O génio do Goethe já havia entrevisto que um talento podia desenvolver-se na *solidão*, porém um carácter só se produziria em contacto com a vida real, com o mundo. É preciso que a criança viva em ambiente propício ao completo desenvolvimento de sua personalidade.

A ideia de liberdade da criança pode apresentar-se sob vários aspectos: liberdade de aprender, liberdade de expressão, de associação, etc. A liberdade de aprender significa que se reconhece à criança o direito de aprender e de, ela própria, escolher os processos que mais lhe convenham. Na prática, entretanto, como se observa, seu alcance é reduzido, considerando que o professor, quando competente e dedicado, lançando mãos de processos vitalizantes de ensino, guiando e estimulando, sem impor, pode provocar e satisfazer a curiosidade de saber do educando. Em geral, quando o aluno perde o interesse pelo estudo, a explicação de sua atitude se encontra na incompetência ou falta de vocação do professor para o magistério, em alguma causa de natureza patológica ou, então, na incapacidade ou inaptidão da criança para determinada *aprendizagem*. Não é preciso dizer que o castigo imposto *aquí* seria injusto e arbitrário. Um dos processos de aprendizagem que permitem a relativa autonomia didáctica do aluno é a individualização do ensino e as comunidades de trabalho - - hoje largamente ensaiadas.

A liberdade de exprimir as ideias não pode deixar de ser, até certo ponto, relativa, conquanto, dentro rigorosamente do espírito democrático, constitua quase que uma proposição axiomática a ideia e a crença na manifestação livre do pensamento, sem quaisquer outras restrições que não sejam as impostas pela moral, pelas boas maneiras e o respeito à opinião alheia.

Como seria natural, a lei, o costume e os próprios ideais de vida de certas comunidades políticas condenam as opiniões e ideias que se oponham à sociedade organizada com fundamento naqueles mesmos ideais. Nessas condições, seria pueril pretender-se que, na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, se tolerasse, no conjunto de suas instituições escolares, de qualquer tipo, alguma que se propu-

sesse à defesa do chamado regime capitalista, ou de propriedade privada; que, na Alemanha de Hitler e na Itália de Mussolini, qualquer instituição escolar ou de outra natureza tivesse o direito de manifestar-se livremente sobre os fundamentos dos regimes nazista e fascista... Em tais países, quaisquer instituições mantidas pelas organizações escolares devem refletir, em ponto pequeno, a estrutura da sociedade política, que lhes dá sentido, as suas aspirações, o seu ideal de vida em comunidade. Como é evidente, ainda *aquí*, a escola, como aparelho de educação intencional, sistemática, não poderia deixar de exercer a sua função de *órgão de reforçamento de toda a ação educativa da comunidade*, e "não órgão que a ela se possa opor, ou dela se possa desligar".

A liberdade de associação de alunos está em conexão com a liberdade de manifestação do pensamento, e, por isso mesmo, louvável e sujeita às mesmas restrições.

DISCIPLINA ESCOLAR E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES EM TÔRNO DE PROBLEMAS DE SIGNIFICAÇÃO CONEXA

A palavra disciplina pode ser empregada em dois sentidos. Num deles, significa a ação que a vontade exerce sobre o próprio indivíduo. Com essa compreensão, disciplinar-se seria o exercício de nossa vontade sobre o nosso eu, sobre o nosso corpo e o nosso próprio espírito, visando à melhoria e o aperfeiçoamento. Uma pessoa seria disciplinada na medida em que se exercitou a pesar suas ações e a empreendê-las *resolutamente*. Acrescentemos a *êste* dom uma capacidade de resistência, em uma empresa inteligentemente escolhida, à distração às perturbações e aos obstáculos e teremos, assim, a essência da disciplina, como ensina John Dewey.

Em outro sentido, disciplinar significaria a aplicação de um método, de um processo qualquer que levasse ao desenvolvimento e à ordem. Disciplina seria, assim, a ordem regular de pensamento e de conduta, fundados na lei ou em normas de ação previamente estabelecidas. Disciplina de determinada coletividade seria, pois, a ordem social reinante, e, nesse sentido, teria um sentido ético. *Visaria*, assim, à educação moral.

Como já dissemos, o tipo de disciplina de cada sociedade é consequência das condições de sua via coletiva, determinadas por seus usos e costumes, crenças dominantes, espírito religioso, formação política, etc. Compreende-se, assim, que a escola, miniatura dessa sociedade, procure, até certo ponto, por meio de sua organização e instituições estabelecer o padrão de atitude e formação a ser conseguido e imposto aos jovens membros da comunidade.

Nos estabelecimentos de ensino e educação, se pode conseguir a implantação da ordem com o emprego de vários sistemas disciplinares os quais são, entretanto, redutíveis a dois: o sistema chamado autoritário e o sistema voluntário, isto é, o regime disciplinar autoritário e o regime disciplinar psicológico.

O sistema de disciplina autoritária caracteriza-se, principalmente, pela predominância do princípio de autoridade, ou seja o mando do superior sobre o inferior. Nas sociedades profundamente religiosas, ou submetidas a uma forte organização de caráter militarista ou, ainda, quando sujeitas a um governo irresponsável, que não seja a expressão da vontade dos concidadãos, a disciplina caracteriza-se, na escola como na família, pela imposição, pela autoridade exercida ditatorialmente pelas classes dominantes, pelos sacerdotes, pelos pais e pelos mestres. As normas e preceitos de vida são severamente impostos aos jovens, com o fim de formá-los, de educá-los, de integrá-los na sociedade em que vivem.

O sistema de disciplina voluntária é aquele em que a ordem reinante é nada mais que o produto espontâneo da vontade dos congregados, dos co-associados. Nele, a autoridade fica reduzida ao mínimo possível e a liberdade individual, ao contrário, aumentada ao máximo.

Como diz C. O. Bunge, "o espírito de dogma e servidão, reinante na idade média, deu à educação escolástica seu caráter de disciplina rigorista. Mais tarde, porém, as teorias pedagógicas do Renascimento e da Reforma, reagindo contra semelhante sistema, proclamaram a autoridade e a espontaneidade do ensino, e iniciaram a nova tendência da educação moderna. Pestalozzi e Fröbel não são mais que expressões dessa tendência, aplicada ao ensino elementar e infantil".

Somente o desconhecimento da psicologia da criança poderia explicar a adoção do tipo de disciplina de caráter rigorista, e, assim, acreditar-se piamente na eficácia da dor, do castigo físico, do sofrimento como instrumentos de motivação para a atenção e compreensão do trabalho escolar. infelizmente, ainda há os que ainda crêm que "a letra com sangue entra" e que "quem o açoite a seu filho poupa não o estima".

O sistema de disciplina psicológica encontra seus fundamentos no estudo das crianças, consideradas nos níveis médios de seu desenvolvimento, nas diferenças individuais que as caracterizam e na adaptação possível dos processos de aprender aos objetivos a que se visam.

O emprego dos processos de disciplina autoritária, sem atender, assim, às necessidade e aos interesses da criança, não leva à desejável formação do caráter, de hábitos de iniciativa, não exercita e desenvolve a capacidade de juízo independente nem a capacidade de o jovem governar-se a si mesmo. Aparentemente, permitiria o sistema autoritário a criação, nos jovens, de hábitos de ordem, de obediência, de espírito de organização. Aparentemente, dizemos, porquanto hábitos de ação ou inibição, quando impostos à força, sem, por assim dizer, a participação da vontade do indivíduo, apenas permitiriam regularidade automática. Por esse sistema, os jovens não seriam verdadeiramente educados, mecanizar-se-iam, apenas.

Como não poderia deixar de ser, é ao professor que cabe o papel mais importante no sistema de disciplina voluntária. Nele, o mestre tem que ser um hábil sugestionador, que estimula e orienta o aluno de forma a que este não sinta que está sendo conduzido; um selecionador de oportunidades, nas quais a sua obra de educador possa realizar-se o mais proveitosa e eficientemente possível.

Bem entendida, a autoridade do professor não é incompatível com a liberdade que deve ter o aluno, como condição necessária à sua educação. Para G. Gentile, o professor é, na verdade, elemento que, antes de limitar a autonomia do educando, se torna o propulsor da mesma, e insinua-se em sua personalidade para auxiliar seus impulsos e facilitar o seu desenvolvimento.

A chamada disciplina autónoma visa harmonizar a liberdade da criança com a autoridade do professor. A disciplina autónoma se adapta perfeitamente ao espírito democrático das sociedades modernas. O regime de autonomia proporciona a prática de frequentes exercícios de consciência moral e, assim, se opõe ao egoísmo e permite a formação e o desenvolvimento de um sadio espírito de solidariedade e cooperação. Além disso, desenvolve a consciência de responsabilidade, permite a manifestação de opiniões pessoais, forma hábitos e atitudes de governo próprio, cultiva o respeito aos valores humanos e desperta nos jovens a consciência social.

Na escola nova, não existe o problema da disciplina, se entendermos aqui por disciplina qualquer questão externa aos processos do próprio trabalho escolar. Nela, não há lugar para o silêncio e a simetria, característicos da escola tradicional. Dado o automatismo a que eram levados, não podiam os alunos, dentro daquela concepção errada de disciplina, desenvolver adequadamente a sua personalidade.

Nas escolas de espírito renovador, ao invés de estatismo improdutivo, há um dinamismo empreendedor, visto que as crianças, sob a direção e orientação do professor, sempre que necessárias, trabalham, levantam-se, agrupam-se e auxiliam-se.

Evidentemente, como temos repetido, tudo está em função do mestre, coluna mestra de qualquer organização escolar. Como muito bem diz o Prof. Fernando de Azevedo, muitas vezes com a cultura geral e profissional, com que se aparelhar para o exercício do magistério, ainda não estaria apto o professor, para a missão profundamente educativa. É que, para completar o educador, é necessário que o anime "a chama do idealismo, que lhe mantenha, com a largueza e elevação de ideias, o amor apaixonado ao ofício, com a audácia refletida e o ardor da generosidade, com que os verdadeiros educadores se excedem a si mesmos". Como diz ainda, "não há nada mais em franca oposição ao pedagogo, presumido de perfeito, inacessível na sua ciência hermética, no seu dogmatismo prestigioso e na sua alma distante, do que o verdadeiro educador, humano nas suas relações com os alunos, de espírito hospitaleiro e aberto, incapaz de dissimular os seus defeitos para parecer grande, e que extrai do fundo de

sua personalidade o segredo da autoridade moral do império que exerce sobre as consciências".

Não há, pois, mal em que os alunos de determinada classe se movimentem livremente, desde que o façam em vista de objetivos previamente fixados e orientados pelo professor. "Mas, então as crianças fazem o que querem? perguntou um visitante da Maison des Petits, em Genebra, ao verificar o desembaraço das crianças, sem temor do mestre, ao que respondeu magistralmente Claparède, que acompanhava a visita: "Não, as crianças não fazem o que querem; simplesmente elas querem o que fazem".

E assim é, na verdade. Quando a ação da criança é determinada pelo interesse, móvel principal da aprendizagem, ela trabalha, alegre e proveitosamente. Assim compreendido, o trabalho escolar tem uma significação, porque há o interesse do educando, porque se realiza segundo as leis do desenvolvimento infantil.

Não há dúvida de que é necessário que a criança se habitue ao esforço, como afirma Claparède, porém, como diz, "uma coisa é o ensino do esforço; outra, o ensino pelo esforço".

Na verdade, como diz Lourenço Filho, nessa ordem de ideias, a experiência nos mostra não é que a aptidão ao esforço seja uma faculdade autónoma, que se possa desenvolver pelo exercício isolado, como se desenvolve um biceps. Só fazemos esforço quando estamos interessados na própria atividade que exercemos, ou em seu produto final. Não há interesse sem esforço nem esforço sem interesse, diz John Dewey, concisamente, elucidando de vez o assunto.

A grande tarefa do professor está pois, de um lado, em compreender e saber aproveitar os interesses das crianças e, bem assim, suas aspirações e necessidades, afim de, criando situações adequadas e motivos próprios, poder conduzi-las eficientemente, integrando-as "numa personalidade cada vez mais equilibrada, em si mesma, e mais ajustada ao ambiente social".

ALGUNS ENSAIOS DE DISCIPLINA AUTÓNOMA

Ultimamente, se tem feito na educação elementar, principalmente, interessantes ensaios de disciplina autónoma. Reconhecendo-se que

não é possível a concessão de autonomia absoluta aos alunos, — como desejavam Rousseau e Tolstoi, pois acreditavam que a natureza, educadora sábia e prudente, “se encarregaria de aplicar sanções a quem não obedecesse às suas leis eternas e imutáveis”, — cabe, entretanto, a possibilidade de ensaiar na escola um regime de autonomia limitada, levando-se em consideração certos fatores que intervêm na liberdade do aluno, como a idade, o desenvolvimento mental, a competência e a dedicação do professor, as condições ambientais, etc.

Dentre aqueles ensaios, merecem atenção especial o que foi realizado pela Escola de Iasnaia Poliana, na Rússia, e o das Escolas Repúblicas ou Repúblicas Escolares, nos Estados Unidos da América do Norte, que concediam ampla liberdade ao educando, constituindo o que se chama autonomia integral, representando o “self-government” em maior grau.

A Escola de Iasnaia Poliana, criada e dirigida pelo próprio Leon Tolstoi, caracterizou-se por sua ausência completa de regulamentos e de qualquer espírito de disciplina autoritária. Esclarecendo os princípios sobre os quais havia estabelecido o seu sistema, diz Leon Tolstoi: “en primer lugar, el desorden u orden libre parécenos tan espantoso porque estamos acostumbrados a otro sistema según el cual hemos sido instruidos. En segundo lugar, sobre este punto, como sobre otros muchos, el empleo de la violéncia está fundado en una irreflexiva y irrespetuosa interpretación de la naturaleza humana. Se cree que el desorden aumenta, que crece por momentos y no reconoce límites; parece que nada puede detener-lo sino la moléstia represión, cuando basta esperar un poco para ver el desorden — como se vería el fuego — extinguido por si mismo, y produciendo un orden más perfecto y estable que aquel por el cual lo hubiéramos sustituido”.

Nas repúblicas escolares, a que aludimos, a direção e a administração das atividades educativas incumbem aos próprios alunos, que elegem, entre êles, mesmos, as suas autoridades. Os eleitos formam um conselho diretor, com atribuições disciplinares. Os problemas mais importantes são discutidos em assembleia geral, em que tomam parte todos os cidadãos da “República”.

Um dos melhores exemplos de regime de disciplina autônoma, ensaiado em estabelecimento de ensino, é o das comunidades livres de Wickersdorf e Odenwald.

A comunidade, como diz G. Wyneken, “se forma com todos os professores e alunos, aos quais se submetem, para deliberação e resolução, todas as coisas que não correspondem, por seu caráter técnico, à direção ou à congregação dos professores. Na comunidade escolar existe, para todos, a liberdade de expressão. O direito ao voto se gradua segundo a idade, isto é, segundo as classes. Não pode haver outro modo de acórdos senão por votação da maioria. Não se trata, como se poderia esperar, de uma representação de interesses; ficam, por consequência, excluídos os agrupamentos por partidos”.

Na Escola-comunidade de Odenwald, os jovens sabem querer, não o que quer o diretor da instituição, mas o que a razão e a prudência recomendam como mais acertado. Como diz P. Geheeb, diretor da escola, os alunos “erram às vezes; mas o êrro é um elemento necessário à vida, o fermento ativo da experiência, e, sem experiência, não há progresso da verdade”.

A ideia do “self-government” na escola, como tôda inovação que se oponha a princípios já arraigados, tem sido objeto de muitas críticas. Assim, tem-se afirmado que a autonomia escolar exige certo grau de experiência de vida, que a criança não possui; que a aplicação do sistema consome muito tempo e energia, sem oferecer, no fim, resultados práticos; que o sistema, na verdade, é muito aparatoso e se funda em grave êrro, “visto que as crianças, antes de governos próprios, precisam de disciplina e de respeito ao princípio de autoridade”.

Tais argumentos não têm consistência, não resistem a uma crítica construtiva, como na verdade se reconhece. A única observação mais razoável que se poderia fazer ao regime do “self-government” na escola é que os escolares-cidadãos precisam ter professores que lhes expliquem a natureza e o objeto da associação escolar; que os professores tenham o necessário tato, habilidade, espírito de iniciativa, competência técnico-profissional e sincero entusiasmo pelo nobre mister. Mesmo sem autoridade efetiva, como opina C. O. Bunge, e só pela persuasão pessoal, poderão os professores exercer vigorosa ação de coesão e disciplina.

Como quer que seja, o "self-government" é incontestavelmente o fruto de ensaios e experiências, que levam, progressivamente, a disciplina autoritária à liberdade disciplinada.

Para uma pequena tentativa de aplicação de auto-disciplina na escola, bastaria considerar, **inicialmente**, uma das associações já existentes no estabelecimento, organizá-la convenientemente com a participação ativa dos alunos e entregar a sua direção aos membros da comunidade escolar que houvessem sido investidos legalmente no governo da instituição, cujos estatutos devem ser respeitados tanto pelo **diretor como pelos professores**.

Em hipótese alguma, como já afirmamos, será absoluta a autonomia dos alunos. De acordo com a opinião de um pedagogo, o professor, sem extremar a sua autoridade, -- o que seria **condenável**, mas estimulando, orientando sem impor, fazendo-se respeitado e querido de seus alunos, -- deve reservar-se, entretanto, aquelas faculdades que, como os direitos de suspensão, de indulto e de veto, são necessários para refrear o impulso natural das crianças.

Como dissemos logo nas primeiras linhas, nosso despretenhoso trabalho deve ser entendido apenas como sugestão para um estudo mais completo sobre o importante problema da liberdade e autonomia na escola.

Indicamos, pois, a seguir, aos professores que se interessem pelo problema, algumas obras que tratam do assunto com mais desenvolvimento, principalmente o excelente trabalho de J. Piaget e J. Heller, que traz interessantes referências aos ensaios de "self-government" em Praga, na Polónia, em França e nos Estados Unidos da América do Norte:

1. A. FERRIÈRE — La liberté de l'école active — Lamertin, Bruxelles, 1928.
2. A. HAMAIDE — L'enseignement de la solidarité à l'école, active.
3. F. SAINZ — Sobre la libertad en la educación.
4. G. WYNEKEN — Las comunidades escolares libres. Madrid, 1936 (Rev. Ped.).
5. G. WYNEKEN — Escuela y Cultura Juvenil. Madrid. (Trad. de L. Luzuriaga, La Lectura).
6. J. DEWEY — Democracia e Educação — Cia. Editora Nacional. São Paulo, 1936. (especialmente o capítulo X).
7. G. KERSCHNSTEINER — La autonomía de los escolares.
8. J. PIAGET y J. HELLER — La autonomía en la escuela — Editorial Losada, S. A., Buenos Aires, 1941.
9. L. SANTULIANO — La autonomía y libertad en la educación — Madrid, 1928.

