

“A educação brasileira e a sua periodização”

vestígio de uma identidade disciplinar

*Bruno Bontempi Júnior**

Este artigo reúne informações e análises a respeito de “A educação brasileira e a sua periodização”, documento de grande relevância para a historiografia da educação brasileira. Por conter uma proposta original de periodização da história da educação no Brasil, o texto de autoria de Laerte Ramos de Carvalho, aqui analisado, condensa as diretrizes por ele impressas ao ensino e à pesquisa na cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo ao longo dos anos de 1950 e 1960. Agregaram-se à análise informações sobre o contexto em que o documento foi produzido e apresentado.

HISTORIOGRAFIA; PERIODIZAÇÃO; HISTÓRIA E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO; LAERTE RAMOS DE CARVALHO; UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO.

This paper gathers information and analyses on “The Brazilian education and the periods it can be divided in”, a document of great relevance for the historiography of the Brazilian education. As it contains an original proposal for assigning the periods of the history of education in Brazil, the text written by Laerte Ramos de Carvalho condenses the guidelines he asserts to the teaching and research of History and Philosophy of Education in the College of Philosophy, Sciences and Literature of the University of São Paulo in the 1950's and 60's. The analysis also includes information about the context when the first edition of the document was produced and released.

HISTORIOGRAPHY; PERIOD DIVISION; HISTORY AND PHILOSOPHY OF EDUCATION; LAERTE RAMOS DE CARVALHO; UNIVERSITY OF SÃO PAULO.

* Bruno Bontempi Júnior é doutor em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (EHPS-PUC/SP). Participa dos seguintes grupos de pesquisa: Americanismo e educação: a fabricação do homem novo (líder Mirian Jorge Warde); História das disciplinas escolares e do livro didático (líder Kazumi Munakata). *E-mail:* bbj3@uol.com.br e bontempijr@pucsp.br

Em recente número da *Revista Brasileira de História da Educação* (n. 2, julho/dezembro de 2001) foi publicado um texto de autoria de Laerte Ramos de Carvalho, “A educação brasileira e a sua periodização”. Certamente, e não obstante os méritos instrínsecos à obra, creio que a publicação encontra sua mais forte justificativa na necessidade de divulgar um documento de grande relevância para a historiografia da educação brasileira, cuja existência era sabida pelos poucos que tiveram acesso à restrita edição mimeografada de 1971 e aos *Anais do Encontro Internacional de Estudos Brasileiros*, de 1972. Aproveitando a oportunidade oferecida por sua publicação, este artigo dispõe-se a sublinhar a importância do documento e a comentar o modelo de periodização nele proposto, agregando à análise informações sobre o contexto e o propósito de sua primeira impressão¹. Por fim, neste artigo, fornecem-se elementos para compreender o texto em tela como um produto das diretrizes que o então diretor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (1969-1972) e antigo regente da cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (1955-1968) imprimiu ao ensino e à pesquisa em história da educação.

Da natureza e origem do documento

O texto “A educação brasileira e a sua periodização” abre a obra *Introdução ao estudo da história da educação brasileira*, volume que integra os quatro estudos do Grupo de Trabalho História da Educação Brasileira, coordenado por Ramos de Carvalho e reunido por ocasião do Encontro Internacional de Estudos Brasileiros e I Seminário Internacional de Estudos Brasileiros, realizado entre 13 e 25 de setembro de 1971 no Instituto de Estudos Brasileiros (IEB).

1 Para não fugir ao escopo deste artigo, não serão comentadas as considerações referentes à história da educação nos primórdios do período colonial, que perfazem a segunda parte do capítulo escrito por Ramos de Carvalho.

De acordo com o coordenador geral do IEB, José Aderaldo Castello, na fala solene de abertura, o evento visava possibilitar um levantamento da situação passada, presente e futura dos estudos brasileiros na área de humanidades, no Brasil e no estrangeiro, congruentemente aos objetivos originais do instituto, definidos por seu mentor Sérgio Buarque de Holanda:

[...] incentivar a pesquisa isolada ou de grupo, específica ou integrada, dentro do complexo da cultura e da civilização do Brasil, no passado e no presente: na Geografia, na História Social, Política, Econômica, na Antropologia, na Literatura e na Arquitetura, enquanto se projeta a sua ampliação em conjunto com outras áreas de interesse, como as Artes Plásticas e a Música, as Idéias, a História da Educação e a Sociologia [Universidade de São Paulo, 1972b, p. 139]².

A importância do evento organizado pelo IEB revela-se primeiramente nos nomes dos participantes, dentre os quais se destacam os coordenadores dos grupos de trabalho Sérgio Buarque de Holanda, Alice Piffer Canabrava e Nícia Villela Luz (História); Dirceu Lino de Matos e Nice Lecocq Müller (Geografia); Maria Isaura P. de Queiroz (Sociologia); Egon Schaden e João Baptista Borges Pereira (Antropologia); João Cruz Costa (Pensamento Brasileiro); José Aderaldo Castello (Literatura Brasileira); Eduardo Kneese de Mello (História da Arquitetura) e Laerte Ramos de Carvalho (História da Educação). Quanto aos estrangeiros presentes no evento, no relatório publicado na *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* (Universidade de São Paulo, 1972b, pp. 149-153) destacam-se alguns dos notáveis mestres da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de

2 Criado pela Universidade de São Paulo em 1962, o IEB anunciava como principais objetivos: “1. propiciar o desenvolvimento de trabalhos conjuntos de professores e pesquisadores que, espalhados por várias unidades da USP, estudavam, cada um em sua área, aspectos da cultura brasileira; 2. Abrigar estudiosos que desenvolvessem pesquisas permanentes e de longa duração; 3. Também preenchendo uma lacuna na Universidade, esse centro interdisciplinar deveria ser capaz de colher, preservar e organizar fontes primárias para os estudos brasileiros, colocando-as a serviço da pesquisa” (Universidade de São Paulo, 1997, p. 13).

São Paulo, tais como Charles Morazé, Roger Bastide, Pierre Monbeig, Paul-Arbousse Bastide e Emilio Willems, além de Jacques Lambert e Charles Wagley, personalidades que haviam participado ativamente da concepção, da criação e do desenvolvimento do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, órgão instituído na gestão de Anísio Teixeira (1952-1964) do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

Vários fatores justificariam o convite feito pelo Conselho Diretor do IEB a Ramos de Carvalho para coordenar o Grupo de Trabalho História da Educação: a longa trajetória pela Universidade de São Paulo – fora aluno e assistente de Cruz Costa na antiga Cadeira de Filosofia (1940-1955) e também assistente e depois regente da Cadeira de História e Filosofia da Educação da Seção de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1951-1968)³, a recente ocupação do posto de diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (1961-1965) e a condição em que se encontrava naquele momento, de diretor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Não foi, porém, o prestígio pessoal do coordenador que motivou e justificou a criação do Grupo de Trabalho História da Educação no Seminário de Estudos Brasileiros. Havia também o reconhecimento da comunidade acadêmica uspiana, representada no Conselho Diretor do IEB⁴, do valor das pesquisas em história da educação brasileira, que vinham sendo realizadas desde a década de 1960. Afinal, àquela altura, alguns resultados de tais pesquisas já haviam sido submetidos, em forma de teses de doutoramento, à apreciação de bancas examinadoras multidisciplinares formadas na Universidade de São Paulo (e, ainda, nos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo) – e nelas aprovados. O conhecimento sobre história da educação brasileira veiculado nas

3 Após a reforma universitária de 1969, os antigos catedráticos continuaram suas carreiras na Universidade de São Paulo como professores titulares.

4 O Conselho Diretor do IEB era formado por regentes de algumas cadeiras da universidade, escolhidos segundo os critérios do instituto; depois, os professores passaram a ser eleitos nos vários departamentos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, da Faculdade de Economia e Administração e, posteriormente, da Faculdade de Educação (Universidade de São Paulo, Instituto de Estudos Brasileiros, 1997, pp. 13-14).

teses já recebera, pois, a legitimidade acadêmica, conferida no crivo dos padrões exigidos dos candidatos ao grau de doutor em todas as áreas das ciências humanas, naquela mesma instituição.

Considerando que a educação não tinha assento no Conselho Diretor do IEB, formado pelos representantes das ciências humanas convidadas a reger os estudos brasileiros⁵, não havia, com exceção das boas relações pessoais existentes entre os veteranos da universidade, outra justificativa para a inclusão da história da educação na pauta dos trabalhos do encontro, senão a consideração de que ela consolidava-se como uma *extensão* da história, ou seja, como uma das “outras áreas de interesse” para as quais as pesquisas promovidas pelo IEB deveriam progressivamente se projetar. Sendo assim, a inclusão da história da educação em um evento destinado a revisar os estudos brasileiros parece comprovar que a titulação dos oriundos da seção de pedagogia modificou positivamente o *status* de “pedagogo” na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL-USP), ao dissipar, com os diplomas cancelados pela instituição, a desconfiança geral que havia vitimado por quase três décadas os *lentes* do Instituto de Educação, para lá transferidos em 1938⁶. A indicação do GT parece demonstrar que, embora fazendo parte da Faculdade de Educação, aos olhos da comunidade acadêmica a história da educação encontrava-se mais dis-

5 O Conselho Diretor do IEB era então formado pelas historiadoras Alice Piffer Canabrava e Nícia Villela Luz, pelos geógrafos Antônio Rocha Penteadó e Dirceu Lino de Matos, pelo arquiteto Eduardo Kneese de Mello, pelos antropólogos João Baptista Borges Pereira e Carlos Drummond e pelo especialista em literatura brasileira José Aderaldo Castello.

6 Com a extinção do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, tanto as cátedras como os acervos, os lentes e seus assistentes foram de lá transferidos para a Seção de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Como a disputa pelo posto maior de catedrático na FFCL era acirrada, dados o caráter vitalício do cargo e o peso das relações pessoais no processo de nomeação, o provimento automático dos lentes a professores catedráticos produziu manifestações de descontentamento por parte dos alunos daquela escola superior, considerados “candidatos naturais” à substituição dos professores estrangeiros, que lecionavam com um contrato temporário. Para maiores desdobramentos dessa questão, consultar Bontempi Júnior (2001).

tante de suas origens normalistas e de sua “especificidade” educacional e mais próxima do idioma geral das ciências humanas⁷.

De acordo com o Regulamento Geral do Encontro Internacional de Estudos Brasileiros, cada grupo de trabalho deveria produzir uma monografia contendo a exposição da situação dos estudos na respectiva área, acompanhada de levantamento e atualização bibliográfica. A coordenação sugeria que as “introduções monográficas” contivessem uma “conceituação da área em relação de destaque com a cultura e a civilização do Brasil”; um “panorama de seu desenvolvimento histórico ou de seus estudos”; “sugestões, condições e perspectivas de estudos e pesquisas”; “conclusões ou síntese geral”; a própria pesquisa; uma bibliografia, com fontes primárias e secundárias arroladas. Cópias dessa monografia deveriam ser entregues com antecedência mínima de trinta dias da realização do seminário a quatro (ou até a seis) comentadores, sendo dois da mesma área e os outros de áreas conexas, para que elaborassem seus comentários por escrito (Universidade de São Paulo, 1972b, p. 146).

O Grupo de Trabalho História da Educação, coordenado por Ramos de Carvalho e Heládio Antunha, realizou seis sessões, tendo como secretárias as professoras Maria de Lourdes Mariotto Haidar, Maria de Lourdes Santos Machado e Sebastiana Fanhani. Houve duas “sessões plenárias” reservadas à história da educação, uma realizada no dia 17 de setembro e destinada a comunicações e debates e outra reservada para a apresentação de seus resultados, no dia 23. Em tais sessões o presidente da mesa foi Laudelino Freitas Medeiros e a monografia apresentada, composta de capítulos assinados por Ramos de Carvalho, José Ferreira Carrato, Maria de Lourdes Mariotto Haidar e Heládio Gonçalves Antunha, foi comentada por José Querino Ribeiro, Maria de Lourdes Santos Machado, Raquel Volpato Serbino e Nilce Aparecida Lodi. Os convidados especiais Jacques Lambert e Claude-Henri Frêches apre-

7 Essa suposta melhoria de *status* não se manteve nas décadas de 1970 e 1980, em que a pesquisa acadêmica em história da educação viveu um novo momento de retração e de confinamento à provalada “especificidade” da educação. Ver, a respeito, os artigos de Nagle (1984) e Warde (1984) no periódico *Em Aberto*, Brasília, n. 23 e 47.

sentaram, respectivamente, as comunicações “História da educação e conjuntura democrática” e “Joaquim Nabuco e o ensino superior” e foram convidados a comentar os resultados dos colaboradores (Universidade de São Paulo, 1972b, p. 161).

O coordenador abre a publicação com o capítulo denominado “A educação brasileira e a sua periodização”, seguido dos capítulos “A educação brasileira em fins do período colonial”, de Carrato; “A educação brasileira no período imperial”, de Haidar; e “Tendências da educação brasileira durante a República”, de Antunha. Em obediência ao regulamento, os comentários dos debatedores e as contribuições dos demais presentes na sessão plenária, assim como as respostas dos participantes do GT, foram incorporados à versão final da monografia, publicada nos *Anais do Encontro*, em 1972. O documento traz também acréscimos ao texto publicado, tais como argumentos complementares e detalhamentos quanto à periodização.

Os colaboradores da monografia, todos pesquisadores da Universidade de São Paulo durante a década de 1960, foram convidados pelo próprio Ramos de Carvalho a participar do encontro no IEB⁸. Na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo foram recrutados Maria de Lourdes Mariotto Haidar, então professora assistente doutora do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação e Heládio Cesar Gonçalves Antunha, professor assistente doutor do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada. Da Escola de Comunicações e Artes foi chamado um de seus professores colaboradores, José Ferreira Carrato, então livre-docente, que fora orientado em seu doutorado em história por Sérgio Buarque de Holanda.

Dentre os colaboradores do Grupo de Trabalho, apenas Carrato não fazia parte do grupo que transitava em torno de Ramos de Carvalho⁹,

8 Entrevista de Maria de Lourdes Mariotto Haidar ao autor em 15/6/98.

9 Carrato inicia sua fala no Encontro Internacional de Estudos Brasileiros agradecendo o convite, feito por Ramos de Carvalho, para que se associasse ao seu grupo de trabalho, lembrando ser aquela a terceira vez, em menos de um ano, que colaborava com “a jovem e dinâmica Faculdade de Educação da USP e com seu ilustre diretor” (Universidade de São Paulo, 1972a, p. 184).

uma vez que Haidar e Antunha eram antigos parceiros de pesquisa do diretor da Faculdade de Educação. Antes mesmo de se tornarem professores da Faculdade de Educação, como licenciados da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, haviam participado do mencionado projeto de escrever a história da educação brasileira em moldes acadêmicos. Assim, embora date de 1971, a monografia em tela pode ser considerada como um dos produtos da linha de pesquisa iniciada formalmente em 1962, quando o então regente da cadeira de História e Filosofia da Educação reuniu em torno de si um grupo de doutorandos, com o objetivo de realizar monografias de base para o estudo da história da educação brasileira.

Antes, pois, de dispor as considerações a respeito da monografia do Grupo de Trabalho de História da Educação, cabe recuar ao tempo das primeiras pesquisas promovidas por Ramos de Carvalho na cadeira de História e Filosofia da Educação.

As pesquisas em história da educação brasileira

A intenção de produzir monografias para fundamentar o estudo da história da educação brasileira na cadeira de História e Filosofia da Educação surgiu da consciência de seu regente de que ainda não havia suficiente conhecimento acumulado sobre o assunto para que a matéria viesse a ocupar um espaço importante nos cursos regulares. Um dos objetivos perseguidos por Ramos de Carvalho ao promover a realização de pesquisas originais era, portanto, justamente *produzir* o conhecimento que faltava ser incorporado ao ensino da história do ensino paulista e brasileiro, uma vez que acreditava não haver “legítima história sem sério e criterioso levantamento de dados de toda ordem” (Carvalho, 1956, p. 600). Com efeito, podem-se verificar nos programas dos cursos de 1966 em diante, ou seja, alguns anos depois de terem se iniciado os trabalhos do grupo, incorporações substantivas de assuntos tratados nas pesquisas realizadas pelos doutorandos.

As pesquisas foram sendo estimuladas pelo regente no interior dos próprios cursos regulares da cadeira de História e Filosofia da Educa-

ção, principalmente no curso de especialização, cumprido no quarto ano por alunos escolhidos, e já tendo em vista o doutoramento em futuro próximo. A tese de doutoramento de Heládio Antunha, *A reforma de 1920 da instrução pública no estado de São Paulo* (1967), por exemplo, surgiu da combinação de um seminário realizado sobre a Reforma Sampaio Dória com a organização de uma pesquisa baseada em entrevistas feitas com educadores coetâneos. Na introdução à tese, Antunha destaca ainda o decisivo apoio que sua pesquisa recebeu do Centro Regional de Estudos Educacionais de São Paulo, que era dirigido na ocasião pelo próprio Ramos de Carvalho:

Felizmente, com o auxílio de alunos do quarto ano do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e também de servidores do Centro Regional de Pesquisas Educacionais “Prof. Queiroz Filho”, postos à nossa disposição, pudemos realizar um levantamento quase que exaustivo de todo o material relacionado com o assunto de nossas pesquisas, a maior parte do qual não se encontrava, até então, reunida e catalogada e se espalhava por um sem número de órgãos e instituições. Conseguimos assim mergulhar em quase toda a documentação da época, tendo examinado também quase toda a legislação educativa do Estado, desde a implantação do regime republicano, até a lei que institui a reforma de 1920, bem como a legislação educativa posterior que a regulamentou e a derogou. Reunimos e pudemos estudar um grande número de artigos, bem como a produção bibliográfica mais diretamente relacionada com o objeto de nossas investigações. Estatísticas do período, relatórios de autoridades escolares, bem como estudos, propostas e sugestões de reformas, vindas de diferentes fontes, foram também examinadas e interpretadas à luz da problemática da época [Antunha, 1967, pp. 7-8].

De fato, durante sua gestão como diretor do centro, o catedrático Ramos de Carvalho lançou mão da estrutura e do pessoal do CRPE-SP, a fim de que seus alunos-pesquisadores pudessem ter acesso ao maior número de documentos e fontes bibliográficas. Foi graças a essa iniciativa que eles puderam usufruir do Serviço de Documentação e Intercâmbio, que contava com equipamento reprográfico completo, quinze

funcionários treinados para diversas funções (inclusive para atender a consultas por telefone), e que oferecia, além do conjunto da documentação legislativa referente à República, resumos analíticos sobre teses, pesquisas, artigos, e estatísticas sobre educação, discutidos em congressos ou publicados¹⁰. Mediante essa relação institucional, os doutorandos cooperavam com as atividades do centro, participando de seminários, realizando palestras ou escrevendo artigos para a publicação periódica *Pesquisa e Planejamento*, e beneficiavam-se das instalações e do precioso auxílio de seus funcionários.

Tal relação simbiótica entre a cadeira de História e Filosofia da Educação e o CRPE-SP contribuiu para que fossem realizados alguns dos projetos de pesquisa que originaram as teses defendidas pelos licenciados na USP e nos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, no decorrer dos anos de 1960 e 1970. Jorge Nagle foi um dos professores convidados a colaborar com a realização de um amplo programa de investigações sobre a história da educação brasileira no período republicano, que previa pesquisas sobre a História da Educação no Estado de São Paulo e teses de doutoramento a serem defendidas pelos licenciados na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Esse programa de investigações, comandado pelo próprio Ramos de Carvalho, incluiria em sua sistemática reuniões regulares com os pesquisadores, para levantamentos dos trabalhos já realizados, trocas de informações e pontos de vista e, eventualmente, reformulações dos programas e dos trabalhos em andamento, para evitar superposições e repetições¹¹.

10 Entrevista da ex-bibliotecária do CRPE/SP, Flora Vieira de Barros, concedida ao autor em 4/11/1999.

11 De acordo com carta constante do arquivo pessoal de Jorge Nagle. Em 1962, da lista de títulos e pesquisadores do grupo organizado por Ramos de Carvalho, constavam os nomes de Casemiro dos Reis Filho, Jorge Nagle, Maria Alice Azevedo Fonseca, Regina Célia Bicalho Monteiro da Silva, Maria da Penha Villalobos, Heládio César Gonçalves Antunha, João Eduardo Villalobos, Maria de Lourdes Mariotto Haidar, Tamás Szmrecsányi e Rivadávia Marques Júnior. Vale observar que nem todos os inscritos na lista participaram diretamente das reuniões ou mesmo concluíram os trabalhos nela anunciados e que outros pesquisadores e “apren-

O projeto foi desenvolvido e ampliado ao longo da década de 1960, tendo como marcas fundamentais os esforços de localização e socialização das fontes documentais e de busca de uma periodização para a história da educação brasileira que fosse independente dos critérios político-administrativos até então utilizados. Quanto às fontes documentais, os depoimentos destacam as grandes dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores para localizar e fazer uso das fontes primárias, seja pela ausência de arquivos organizados e de boas bibliotecas, seja pela escassez de bibliografia especializada, ou ainda, pela necessidade de copiar os originais à mão, dada a inexistência de máquinas de fotocópia. De acordo com Antunha (1967, p. 7), diante de tais condições, “tornava-se [...] necessário partir do nada, ou melhor, de muito pouca coisa”. Por essa razão, a procura e a socialização de fontes eram consideradas tarefas necessárias e fundamentais para a realização dos trabalhos, assim como o eram os recursos e a cooperação dos funcionários do CRPE. Os inventários que os pesquisadores eram estimulados a produzir deveriam servir não apenas para fundamentar as próprias teses, mas também para auxiliar outros interessados, motivo pelo qual Ramos de Carvalho aconselhava os pesquisadores a indicar, em cada referência arrolada, o local em que a obra ou o documento poderia ser encontrado.

Quanto à periodização, Ramos de Carvalho acreditava que o estabelecimento de balizas temporais propriamente educacionais para as pesquisas em história da educação brasileira traria uma substantiva vantagem de ordem prática a esse pesquisador, ao evitar que ele, ao iniciar um trabalho, tivesse que começar “tudo de novo, na busca de datas, pontos de referência, fontes documentais” (Universidade de São Paulo, 1972a, p. 189).

dizes de pesquisa” (Cf. Tanuri, 1999) foram mais tarde incorporados. Tudo indica, além disso, que a referência corrente ao “grupo” de Ramos de Carvalho em vários depoimentos extrapole a idéia de indivíduos que, reunidos com certa frequência, trabalharam juntos e com vistas às mesmas finalidades. Conforme procurei demonstrar em minha tese, o “grupo” distingue-se por uma marca *disciplinar*, para a qual Ramos de Carvalho contribuiu de maneira decisiva (Bontempi Júnior, 2001).

Com relação às obras a respeito de história da educação no Brasil de que dispunham os sujeitos das pesquisas, Marta Carvalho (2000, pp. 919-920) sustenta que *A cultura brasileira*, de Fernando de Azevedo, e os volumes de Primitivo Moacyr¹² foram “as principais ferramentas, senão as únicas, para todo o estudante ou pesquisador que trabalhasse com história da educação brasileira”, tendo sido “utilizados como instrumentos fundamentais de iniciação ao trabalho sobre os arquivos e a localização de fontes primárias”.

De fato, *A cultura brasileira* foi um livro bastante utilizado pelo orientador Ramos de Carvalho como ponto de partida para a escolha de temas para as pesquisas dos licenciados. Maria de Lourdes Mariotto Haidar comenta que, para a sua investigação a respeito do Ato Adicional de 1834, partiu exatamente de uma frase retirada daquela obra¹³. Por sua vez, na “Introdução” a sua tese, Antunha (1967, pp. 5-6) afirma que

as observações de Fernando de Azevedo [sobre as transformações havidas nos anos 20, dentre as quais o surgimento do movimento renovador], feitas em caráter geral e apenas de passagem, pareceram-nos, contudo, dar um especial relevo à reforma encetada por Sampaio Dória, indicando-a como precursora dos movimentos de renovação educacional em todo o país. Resolvemos, assim, seguindo a orientação do Dr. Laerte Ramos de Carvalho, catedrático de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, tomar o mencionado trecho de Fernando de Azevedo como o ponto de partida para as investigações que estávamos iniciando no campo da história da educação paulista.

12 Os títulos de Primitivo Moacyr são: *A Instrução e o Império – 1823-1853*; *A Instrução e o Império, II: Reforma do Ensino – 1854-1888*; *A Instrução e o Império, III – 1823-1889*; *A Instrução e as Províncias – 1834-1889, I*; *Das Amazonas às Alagoas*; *A Instrução e as Províncias, II – 1823-1853*; *Sergipe, Bahia, Rio de Janeiro, São Paulo e Mato Grosso*. Lançadas na série “Subsídios para a História da Educação Brasileira”, as obras de Moacyr foram apresentadas como exemplo da política de pesquisa que Lourenço Filho desejava implantar no INEP (Marta Carvalho, 2000, pp. 919-921).

13 Depoimento concedido ao autor, 15/6/1998.

Já os livros de Primitivo Moacyr não eram muito estimados por Ramos de Carvalho. Na sessão de defesa de sua tese de doutoramento em filosofia (“A Formação Filosófica de Farias Brito”, 1951), o candidato apresentara suas divergências quanto à propriedade e utilidade do modelo de pesquisa e exposição presente na obra de Moacyr, considerada um mero “repositório de documentos”, que não atendia à ambição de *compreensão* da história, que ele próprio perseguira na elaboração de sua tese (Barros, 1952, p. 523)¹⁴.

Critérios de periodização

Quando, em “A educação brasileira e a sua periodização”, Ramos de Carvalho (2001, p. 138) reconheceu o “incipiente estado em que se acham as investigações históricas relacionadas com a escola brasileira” e apresentou como objetivo do grupo de trabalho “traçar um quadro que sirva de orientação àqueles que porventura venham a se interessar pelo estudo da nossa realidade e do nosso passado educacional”, o diretor da Faculdade de Educação demonstrava amplo conhecimento de causa. De fato, os trabalhos disponíveis até então quase se retringiam aos clássicos mencionados e aos próprios produtos das investigações que empreendera, além de alguns capítulos esboçados em livros e alguns manuais didáticos¹⁵.

Das grandes tentativas de síntese da história da educação brasileira, *A cultura brasileira*, de Fernando de Azevedo, e *Primórdios da edu-*

14 A respeito da apropriação que Ramos de Carvalho faz da noção de *compreensão*, concebida por Dilthey, para o estudo do pensamento e da história da educação no Brasil, consultar as teses de Laerte Ramos de Carvalho, “A formação filosófica de Farias Brito” (doutorado em filosofia de 1951, republicada em 1977) e “As reformas pombalinas da instrução pública” (tese de cátedra em história e filosofia da educação de 1952, republicada em 1978).

15 Havia ainda *L’Instruction Publique au Brésil*, obra pioneira de José Ricardo Pires de Almeida, alguns capítulos – ou apêndices – nos manuais de Afrânio Peixoto, Raul Bricquet e Theobaldo Miranda Santos, menções mais ou menos substantivas nos livros de Hélio Viana, Serafim Leite e Pedro Calmon, além de artigos esparsos em periódicos.

cação no Brasil, de Luiz Alves de Mattos¹⁶, foram as obras escolhidas por Ramos de Carvalho para parametrar a sua tentativa de periodização da história da educação brasileira. A despeito das semelhanças com alguns dos marcos nelas apresentados, a periodização sugerida estabelece critérios próprios, que levam em conta certos aspectos da história da educação, trazidos à tona pelas pesquisas originais realizadas pelo grupo de pesquisadores unidos a Ramos de Carvalho ao longo da década de 1960.

De acordo com Ramos de Carvalho (2001, p. 138), o modo que fora anteriormente traçado para a distribuição dos capítulos na monografia teve de ser alterado, por força dos fatos trazidos por “pesquisas mais aprofundadas”. Assim, em lugar do modo “tradicional”, ou seja, integralmente paralelo à periodização que caracteriza a evolução da história político-administrativa brasileira, optou o grupo de trabalho por adotar uma maneira mais adequada ao estudo da “história da escola brasileira”, muito embora a organização dos capítulos na monografia tenha sido preservada. Tal proposta foi criticada em plenária por José Querino Ribeiro, para quem a reperiodização poderia ser interessante e viável para a história das idéias educacionais, que seria “muito menos dependente das realidades contemporâneas”, mas o mesmo não valeria para a história das instituições escolares, a qual, “diretamente presa às suas bases legais”, altera-se substancialmente “nos tempos histórico-políticos que atravessamos”. O ajuste permitido ao pesquisador da história das instituições escolares limitar-se-ia, de acordo com Querino Ribeiro, a elaborar subdivisões, “sem prejuízo da conveniência de respeitar as divisões

16 Luiz Narcizo Alves de Mattos (1907-1980) foi catedrático de filosofia educacional e história da educação (1938-1939) da Faculdade de Educação da Universidade do Distrito Federal, da qual foi também diretor e membro do Conselho Universitário; professor titular de didática geral e especial e diretor do Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Ocupado com as questões em torno da didática e da formação de professores, escreveu, entre 1954 e 1961, vários livros abordando a temática (Vilarinho, 1999, pp. 348-355). *Primórdios da educação no Brasil* foi o seu único livro dedicado à história da educação brasileira, tendo sido concebido como o primeiro de uma série que corresponderia à periodização proposta, mas que não se realizou.

[colônia, monarquia e república] de nossa evolução” (Universidade de São Paulo, 1972a, pp. 174-175).

As reservas de Querino Ribeiro quanto ao modelo autônomo proposto por Ramos de Carvalho são inteiramente coerentes, aliás, com sua própria experiência como professor de história da educação brasileira na cadeira de História e Filosofia da Educação, de 1939 a 1948, ano em que foi substituído pelo próprio Ramos de Carvalho no cargo de assistente de Roldão Lopes de Barros¹⁷. Querino Ribeiro ministrava naquele curso algo dos conhecimentos e interesses que absorvera em seu doutoramento na matéria, “Ensaio sobre a significação e importância da memória sobre a reforma dos estudos da Capitania de São Paulo, escrita em 1816 por Martim Francisco Ribeiro de Andrade Machado” (Universidade de São Paulo, 1998, p. 171), tese orientada por Alfredo Ellis Jr., catedrático de história da civilização brasileira da FFCL-USP e membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, que segue o tradicional modelo do IHGB, ou seja, uma narrativa em que prevalecem a “reunião de informações, atos, legislativos e regulamentares, as notícias e os fatos pertinentes” (Marta Carvalho, 2000, p. 921)¹⁸ e que, portanto, respeita fielmente a divisão temporal consagrada pela historiografia política brasileira.

Quanto às referências em história da educação brasileira, Querino Ribeiro afirmou em depoimento ter obtido a informação sobre a existência da reforma de Martim Francisco na obra de um autor “que escreveu sobre toda a legislação de ensino no Brasil, desde João VI até a República” (Baptista, 1997, pp. 104-105). Esse autor é certamente Pri-

17 Querino Ribeiro migrou, nessa ocasião, para a cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada.

18 Querino Ribeiro trata, sucessivamente, da vida econômica e social da colônia e da Capitania de São Paulo, do estado geral da educação no início do século XVIII, da obra educacional dos jesuítas, da reforma pombalina e da chegada e acomodação da Família Real no Rio de Janeiro, avaliando a influência desse episódio para a vida da colônia. Adiciona ao volume uma biografia de Martim Francisco, acompanhada de explicações sobre as origens e razões de sua obra. O capítulo final faz algumas considerações gerais sobre o conteúdo do documento, que foi reproduzido, ao lado de outros, em Apêndice (Ribeiro, 1945).

mitivo Moacyr, que gozava de grande prestígio entre os cardeais da cátedra de história da civilização brasileira da FFCL-USP. Com efeito, em discurso de paraninfo da turma de formandos da FFCL-USP em 1939, Afonso d'Escragnolle Taunay não só afirma ser Moacyr “o grande especialista da História da Instrução Pública no Brasil”, autor de “estudos tão probos quanto lúcidos” e pesquisas acuradas, como também o elege como “guia seguro” para o esboço que arrisca fazer dos projetos nacionais de universidade desde o século XIX (Universidade de São Paulo, 1953, p. 224).

As divergências entre Ramos de Carvalho e Querino Ribeiro se estendem, pois, da opinião sobre a qualidade da literatura disponível na área à forma de balizar o tempo nos estudos em história da educação brasileira, manifestando analogamente a existência, na área, de pelo menos dois modos de compreendê-la e de empreender a sua escrita. Como será visto adiante, ao fundar a periodização da história da educação brasileira nos resultados peculiares da “íntima associação entre Igreja e Estado” (Carvalho, 2001, p. 139) desde o povoamento até a República sobre a evolução das instituições escolares do país, Ramos de Carvalho não só marcava posição distinta à “história tradicional”, para a qual os acontecimentos macropolíticos deveriam ser os fatos *por excelência* de uma história objetiva e científica, como, ao elevar o seu objeto à altura de constituir marcos temporais, promovia a autonomia da disciplina/ciência história da educação com relação à história política, que vinha lhe emprestando os seus marcos.

Não obstante a mencionada posição “antitradicionalista” com relação à história, o fato é que Ramos de Carvalho sustenta a opção por recortes temporais propriamente educacionais na tese da coexistência de “idades históricas diversas” no país, antiga interpretação da realidade brasileira que, remontando a Pedro Calmon e a Euclides da Cunha, ganhara com Jacques Lambert um novo fôlego¹⁹. Com efeito, Ramos de Carvalho afirma que

19 A rigor, a tese dualista recebeu o seu golpe de morte somente na década de 1970. Isso ocorreu, de início, no campo da história econômica do Brasil, em que as teses de Celso Furtado em *Formação econômica do Brasil* (1959) foram refutadas pelas

o desigual nível do desenvolvimento sócio-econômico nacional, a existência no presente, como assinalou entre outros, Jacques Lambert [em *Os dois Brasis* (1959)], do “arcaico” e do “moderno”, haveria forçosamente de refletir na consideração global dos fatos que assinalam a evolução de nossas instituições escolares [Carvalho, 2001, p. 139]²⁰.

Em reforço à tese da inexistência de um paralelismo entre a vida cultural e a “estrutura política” de uma nação, Ramos de Carvalho acrescenta o argumento de Ortega y Gasset, para quem a pedagogia padeceria de um “anacronismo constitutivo”, havendo assim uma defasagem das idéias pedagógicas com relação ao movimento científico, cultural e filosófico de qualquer país (Universidade de São Paulo, 1972a, p. 187). Essa maneira de ver a questão amplia a visão sobre o problema, uma vez que, se o argumento anterior o circunscrevia à realidade brasileira, este último argumento apresenta um postulado filosófico a respeito do anacronismo das idéias pedagógicas de uma maneira geral.

Outro fator a observar é a eleição da *evolução das instituições escolares* como objeto da história da educação, mediante a qual Ramos de Carvalho dá menor relevância às idéias que não engendraram conseqüências de natureza institucional. Mais uma vez Querino Ribeiro expressou suas reservas na sessão plenária, apontando que todos os estudos apresentados pelos membros do grupo de trabalho pareciam ignorar que a educação não se restringe aos “fatos de ensino institucionalizados nos sistemas escolares”, sugerindo que a monografia fosse intitulada “Introdução ao estudo da história da escola brasileira” (Universidade de São Paulo, 1972a, p. 174). A sugestão do comentador foi laconicamente recusada pelo coordenador do grupo de trabalho, que alegou que a monografia

vigorosas críticas dos marxistas Caio Prado Jr., (1968), e Francisco de Oliveira (1972). Ramos de Carvalho, que faleceu em 1972, não chegou a acompanhar o outono das interpretações dualistas.

- 20 Nas palavras escritas pelo próprio Lambert, “entre o velho Brasil e o novo existem séculos de distância; no correr dos anos a diferença dos ritmos de evolução ocasionou a formação de duas sociedades, diferentes porque não são contemporâneas” (Lambert, 1972, p. 105).

não tratou “exclusivamente do processo de escolarização” (Universidade de São Paulo, 1972a, p. 188).

A posição de Ramos de Carvalho quanto ao objeto da história da educação difere, aliás, não só da opinião de seu antecessor, como também do entendimento de um de seus primeiros seguidores na Cadeira de História e Filosofia da Educação, Roque Spencer Maciel de Barros. Nas páginas iniciais de “A educação brasileira e a sua periodização”, Ramos de Carvalho faz referência aos debates ocorridos no Segundo Império em torno dos projetos para a instauração da universidade, assunto central da tese de livre-docência *A ilustração brasileira e a idéia de universidade* (1959), de seu ex-aluno e assistente. Para Ramos de Carvalho,

a luta pela instauração da Universidade que se traduziu em inúmeros projetos constituiu, como o demonstrou o Prof. Roque Spencer Maciel de Barros, um capítulo de relevante significado para o perfeito conhecimento do significado ideológico de nossos bacharéis do Segundo Império. Mas resultou num simples capítulo da história de idéias sem positivas conseqüências de ordem institucional [Carvalho, 2001, pp. 140-141].

Ramos de Carvalho considera que o mencionado trabalho de Maciel de Barros ocupa-se de “história de idéias” e não de história da educação, matéria que tem como objeto as “positivas conseqüências de ordem institucional” daquelas idéias. Não entendia, pois, como Maciel de Barros, que o objeto da história da educação emana da filosofia, e sim que as *realizações concretas* relativas à educação observadas ao longo da história seriam mais bem compreendidas se nelas pudesse ser identificado o “ideal” ou a “filosofia” que as animou. Não se tratava, pois, do estudo puro e simples de “idéias pedagógicas”, mas de iniciativas que procuraram realizar, seja no universo da legislação, seja no âmbito prático, determinados ideais e aspirações dos homens de uma época²¹.

21 Ver, a respeito, a tese de cátedra de Ramos de Carvalho, *As reformas pombalinas da instrução pública* (1978).

A periodização

O modelo de periodização proposto por Ramos de Carvalho em “A educação brasileira e a sua periodização” dispõe os seguintes marcos: de 1549 a 1759, ou seja, dos primeiros estabelecimentos jesuíticos até o decreto de sua expulsão; de 1759 a 1889, data da Proclamação da República; de 1889 à Revolução de 1930 – além de um quarto período, apenas esboçado, que começa com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (2001, pp. 139-143). Tal modelo assemelha-se bastante ao proposto por Luiz Alves de Mattos em *Primórdios da educação no Brasil*, para quem os seis períodos da educação nacional seriam: Heróico (1549 a 1750); de Organização e Consolidação (1750 a 1759); Pombalino (1759 a 1827); Monárquico (1827 a 1889); Republicano (1889 a 1930) e Contemporâneo (1930 até os nossos dias). Comparando as duas propostas, percebe-se que Ramos de Carvalho reduz a dois os quatro primeiros períodos de Mattos, mas as datas de início e fim (1549 e 1759; 1759 e 1889) coincidem rigorosamente.

Na proposta de Ramos de Carvalho, o primeiro período caracteriza-se pela prevalência absoluta da Igreja na organização e controle da educação na Colônia, tendo o cristianismo como religião oficial, o regime do padroado, a identificação da educação com a obra missionária e, pedagogicamente, o ensino humanista, “verdadeiro monopólio da Companhia de Jesus”. Com a expulsão dos jesuítas inicia-se um período marcado por um processo de secularização do ensino “de acentuado feitio regalista”, em que o Estado, ainda que permanecesse unido à Igreja, assumia a responsabilidade de cuidar da instrução pública (Universidade de São Paulo, 1972a, p. 167).

Com relação aos períodos imediatamente posteriores à expulsão dos inicianos, as diferenças entre os autores ganham uma maior proporção, já que, para Ramos de Carvalho, um subperíodo do “período pombalino” poderia ser demarcado pela criação do subsídio literário em 1772, “instrumento que permitiu a criação, consolidação e expansão do sistema de aulas régias previstas nos alvarás pombalinos”; e outro poderia ser demarcado a partir da chegada da corte portuguesa ao Brasil, assinalando nossas primeiras instituições de ensino superior. É bem provável que

esse refinamento, da parte de Ramos de Carvalho, tenha resultado do conhecimento haurido das pesquisas que realizara, no início dos anos de 1950, para a sua tese de cátedra *As reformas pombalinas da instrução pública*.

Em “A educação brasileira e a sua periodização”, o impacto da independência política do Brasil para o âmbito educacional vê-se bastante reduzido, uma vez que

o novo *status* político que se configurou a partir da Independência não modificou de modo fundamental as linhas orientadoras de nosso desenvolvimento educacional. [...] Sobrevivem ainda, em pleno período imperial, os traços da antiga educação colonial, [...] [o] modelo coimbrão [Carvalho, 2001, p. 140].

Do mesmo modo, o Ato Adicional de 1834 não tem o poder de impingir a descentralização que consagrara, pois, na realidade, a centralização, “qual força atávica, insinua-se sub-repticiamente, impondo-nos o velho modelo coimbrão”. Mais decisivo, pois, que a Independência e o Ato Adicional para a história da educação brasileira é a persistência do “modelo coimbrão”, “ponto de referência invariável de nossa problemática educacional” e definido na obra de Ramos de Carvalho como um conjunto de caracteres herdados da educação colonial, relativos às suas finalidades, estrutura e funcionamento, cuja marca fundamental é a centralização, ou seja, o controle da educação por um estado central, com padronização uniforme, em detrimento da autonomia das unidades provinciais/estaduais. A tendência à centralização, que foi aqui reforçada pela influência da estrutura escolar francesa sobre Portugal, representaria para o autor a mais importante permanência de longa duração no sistema de ensino brasileiro²².

22 No texto publicado nos *Anais*, Ramos de Carvalho apresenta a subperiodização do período de 1824 a 1889, confiada a Maria de Lourdes Mariotto Haidar. Segundo Haidar, o período de 1824 a 1834 se caracterizaria pela disseminação, num regime constitucional ainda marcado pelo despotismo, da idéia de educação como direito do cidadão e como dever do Estado. O subperíodo seguinte (1834-1854) teria sido inaugurado pelo Ato Adicional, que consagrou às províncias a tarefa de promover

No período que se estende de 1889 a 1930, em que a concordância de Ramos de Carvalho e Mattos a respeito das datas é total, as características fundamentais são: o regime de separação do Estado e Igreja; o laicismo e a descentralização educacional; a vitória do ensino livre e os esforços posteriores para a organização de um sistema escolar nacional. Poucas modificações estruturais, no entanto, tiveram lugar no âmbito das instituições escolares brasileiras, em grande parte pela dispersão de ações que teria marcado o período. No ensino superior, por exemplo, apesar da expansão, “o modelo que lhe servia de fundamento continuava a ter o mesmo arcabouço da escola imperial” (Carvalho, 2001, p. 142) e o ensino médio permanecia cindido em “secundário” e “profissional”.

Como principal novidade trazida pela República, Ramos de Carvalho destaca a quebra da linha de desenvolvimento que condicionara a estruturação das instituições escolares sob a égide da união entre Estado e Igreja. Com a República inicia-se, “dentro dos quadros do descentralismo federativo e através de sucessivas reformas” (idem, p. 141), o processo de organização do sistema escolar brasileiro e completa-se o processo de secularização do Estado.

A Revolução de 1930 torna-se um marco do período de expansão e consolidação do sistema escolar brasileiro, por ter sido “o centro polarizador de tendências inovadoras que se manifestaram nos últimos anos da década de 1910 e, particularmente, ao longo de toda a década dos anos de 1920” (idem, p. 142). De acordo com Ramos de Carvalho,

É a partir de 1930 que o esforço nacional pela educação começa a ganhar índices significativos. A criação do Ministério da Educação e Saúde (1930), as reformas do Ministro Francisco Campos (1931), o Manifesto dos Pionei-

o ensino primário e médio local. O subperíodo 1854-1868, iniciado com as reformas de Couto Ferraz, marcaria o início do processo de uniformização do ensino no país, embora as condições em que se davam as práticas políticas nas províncias tivessem impedido que as reformas inspiradas naquela do Município da Corte saíssem do papel. No último período, 1868 a 1889, começaria a ganhar espaço nas discussões em torno da educação no país o movimento favorável à liberdade de ensino, anteriormente adstrito às províncias (Cf. Universidade de São Paulo, 1972a, pp. 166-173).

ros da Educação Nova (1932), a fundação da Universidade de São Paulo (1934) e da Universidade do Distrito Federal (1935) são os primeiros marcos de um processo de estruturação orgânica do ensino nacional [Carvalho, 2001, p. 142].

É notável a semelhança do trecho citado com a famosa passagem de “A transmissão da cultura”, o tomo III de *A cultura brasileira*, de Azevedo, em que igualmente as intervenções do governo federal, da Comunhão Paulista e dos Pioneiros da Educação Nova provocam grande impacto no “organismo” de nosso ensino. Se a República, porém, pode ser considerada como um marco da laicização e como o ponto de partida da organização do sistema educacional brasileiro, entretanto, do ponto de vista cultural e pedagógico, ela não promoveu “a transformação radical no sistema de ensino, para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas” (Azevedo apud Carvalho, 2001, p. 142). O fracasso cultural da República instituída em 1930 não tardou a se manifestar na educação brasileira: o Estado Novo, ainda de acordo com Ramos de Carvalho, tratou de restaurar o centralismo do antigo “modelo coimbrão”.

O derradeiro período começa em 1964, esboçado com as sucessivas leis que, desde 1942, marcaram “a tendência à integração entre os graus de ensino e à eliminação da dualidade existente entre ensino secundário e profissional”. Essa fase caracteriza-se pela organização de um sistema escolar nacional; pelo planejamento educacional; pela reforma, modernização e expansão do sistema escolar; pela democratização do processo escolar e privatização do ensino médio; pela ampliação da faixa do ensino obrigatório e gratuito; pela luta pela concretização da idéia de universidade e pela renovação dos objetivos e métodos pedagógicos (Universidade de São Paulo, 1972a, p. 169)²³.

23 Não cabe aqui comentar as opiniões manifestadas por Ramos de Carvalho a respeito das tendências que vislumbrava no regime implantado em 1964. Ao fazê-las, o autor estava se deslocando da posição de historiador para a de observador de fatos ainda em processo. Além disso, como se sabe, Ramos de Carvalho havia sido levado à reitoria da Universidade de Brasília em 1965 a fim de resolver questões polí-

Considerações finais

A periodização de Ramos de Carvalho se estabelece fundamentalmente pela conjugação de um elemento dinâmico – o processo de secularização do ensino – a um elemento quase estático, de longa duração – o “modelo coimbrão”. As mudanças políticas, tal como as espumas na metáfora de Braudel, não têm em sua narrativa o poder de alterar as regiões mais profundas da história da educação. Assim, a Proclamação da Independência não altera, para todo o período imperial, o modelo de educação colonial herdado dos jesuítas, assim como a Proclamação da República, ainda que signifique o início da instauração de um projeto de organização do sistema em novas bases, nele não promove uma verdadeira revolução. Ela apenas principia com os efeitos institucionais da separação entre Igreja e Estado e só passa a marchar resolutamente após 1930, com as medidas legais que expressam o esforço de reestruturação da educação nacional. Essa marcha, no entanto, interrompe-se em pleno Estado Novo, quando o modelo coimbrão emerge e volta a respirar.

A proposta de periodização ancorada nos eventos propriamente educacionais minimiza, pois, a importância das mudanças de regime político na história da educação no país. Com esse artifício, Ramos de Carvalho instiga um deslocamento do olhar, que passa das determinações macropolíticas para as instituições escolares, projetando luz sobre os acontecimentos que produziram impactos na organização do sistema e das instituições de ensino no Brasil. Com essa lógica, torna-se possível dar à criação do subsídio literário, por exemplo, maior destaque do que a qualquer uma das circunvoluções políticas havidas no período monárquico.

ticas que, envolvendo alunos, professores e funcionários daquela instituição, vi-
nham transformando a UnB em palco de atribulações consideradas ameaçadoras
para a estabilidade do regime. Sua missão fracassou estrepitosamente e, tendo sido
hostilizado de parte a parte, Ramos de Carvalho sofreu enorme desgaste político e
pessoal. Sua relação com o regime instaurado em 1964 é, portanto, bastante eivada
de experiências e emotividade para que à análise apresentada em 1971 sejam atri-
buídos o peso e a objetividade com os quais foram considerados por ele os perí-
odos pretéritos da história do Brasil.

Os grandes marcos políticos, quando ganham importância no modelo de Ramos de Carvalho, valem exclusivamente para os momentos em que o Estado *de fato* intervém no transcurso da “evolução da escola”, por meio dos mecanismos legais de reforma e organização do ensino. No entanto, não são úteis para balizar o passado colonial, momento em que prevaleceram a condução da Igreja e o “modelo coimbrão”. Dessa forma, ainda que haja coincidências entre os marcos macropolíticos e os educacionais (por exemplo, a Proclamação da República e a Constituição de 1891 serão sempre balizas obrigatórias do processo de laicização do ensino), o fundamento básico da periodização permanece sendo o fato educativo, o que representa um duro golpe na história da educação, tal como era contada por Primitivo Moacyr e pelos manuais didáticos que circulavam na época de formação dos pesquisadores do “grupo de Laerte”.

O modelo de periodização analisado neste artigo carrega indubitavelmente os princípios e diretrizes pelos quais Ramos de Carvalho sempre pautou o estudo da escola brasileira e compreendeu as relações entre história, filosofia e os meandros do mundo da educação e da política nacionais. Desembocam nele os interesses que o professor nutria por determinados aspectos e períodos da história do ensino no Brasil e em São Paulo e com os quais dirigiu as pesquisas dos doutorandos de seu “grupo” para determinados temas, abordagens, recortes geográficos e temporais, inaugurando ou consolidando certos cânones de longa duração em nossa historiografia, tais como a dicotomia centralização-descentralização, o estudo das reformas educacionais e a preocupação com a ação educativa do Estado.

“A educação brasileira e a sua periodização” esboça, ainda, uma leitura panorâmica de toda a “evolução da história da educação brasileira”, empreendimento acalentado e jamais realizado por seu autor, e, embora esteja longe de expressar toda a riqueza dos resultados obtidos pelos pesquisadores do “grupo de Laerte”, o texto em tela comporta uma parte significativa dos esforços por eles envidados para conquistar a autonomia da disciplina história e filosofia da educação no quadro das ciências humanas, motivo pelo qual foi aqui considerado como um documento relevante para a historiografia da educação brasileira.

Referências Bibliográficas

- ANTUNHA, Heládio César G. (1967). *A reforma de 1920 da instrução pública no estado de São Paulo*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.
- AZEVEDO, Fernando de (1958). *A cultura brasileira*. 3. ed. São Paulo, Melhoramentos.
- BAPTISTA, Marisa Todescan Dias da Silva (1997). *Identidade e transformação: o professor na universidade brasileira*. São Paulo, UNIMARCO/EDUC.
- BARROS, Roque Spencer Maciel de (1952). “Defesa da tese apresentada ao doutoramento na cadeira de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo pelo licenciado Laerte Ramos de Carvalho”. *Revista de História*, São Paulo, vol. 4, n. 9, pp. 520-526.
- _____. (1955). *A evolução do pensamento de Luiz Pereira Barreto e o seu significado pedagógico*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.
- BONTEMPI JÚNIOR, Bruno (2001). *A cadeira de História e Filosofia da Educação da USP entre os anos 40 e 60: um estudo das relações entre a vida acadêmica e a grande imprensa*. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- CARVALHO, Laerte Ramos de (1956). “A educação em São Paulo”. *Ensaio Paulistas*, São Paulo, Anhembi, pp. 600-622.
- _____. (1978). *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo, Saraiva/EDUSP.
- _____. (2001). “A educação brasileira e a sua periodização”. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 2, pp. 137-152.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de (2000). “L’histoire de l’éducation au Brésil: traditions historiographiques et processus de rénovation de la discipline”. *Paedagogica Historica*, Gent (Bélgica), vol. 36, n. 3, pp. 909-934.
- FURTADO, Celso (1959). *Formação econômica do Brasil*. Rio de Janeiro, ISEB.
- LAMBERT, Jacques (1972). *Os dois Brasis*. 7. ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional.
- MATTOS, Luiz Alves de (1958). *Primórdios da educação no Brasil: o período heróico (1549 a 1570)*. Rio de Janeiro, Aurora.

- NAGLE, Jorge (1984). "História da educação brasileira: problema atuais". *Em Aberto*, Brasília, n. 23, pp. 27-29.
- RIBEIRO, José Querino (1945). *A memória de Martim Francisco sobre a reforma dos estudos na capitania de São Paulo*. São Paulo, Setor de Publicações da USP.
- OLIVEIRA, FRANCISCO de (1972). "Economia brasileira: crítica à razão dualista". *Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 2.
- PRADO JR., Caio (1968). *História e desenvolvimento*. São Paulo, Brasiliense.
- TANURI, Leonor M. (1999). "Historiografia da educação brasileira: contribuição para o seu estudo na década anterior à instalação dos cursos de pós-graduação". In: MONARCHA, Carlos (org.). *História da educação brasileira*. Formação do campo. Ijuí, Unijuí, pp. 147-168
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (1953). *Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (1939-1949)*. São Paulo, Seção de Publicações da USP, vol. 1.
- _____. (1998). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. *Catálogo de teses e dissertações (1942-1997)*. São Paulo, Xamã.
- _____. (1972a). Instituto de Estudos Brasileiros. *Anais do Encontro Internacional de Estudos Brasileiros – I Seminário de Estudos Brasileiros*. São Paulo, USP/IEB.
- _____. (1972b). Instituto de Estudos Brasileiros. Relatório geral do Encontro Internacional de Estudos Brasileiros e I Seminário de Estudos Brasileiros – Instituto de Estudos Brasileiros Universidade de São Paulo. *Revista do IEB*, São Paulo, n. 13, pp. 141-176.
- _____. (1997). Instituto de Estudos Brasileiros. *ABC do IEB: guia geral do acervo*. São Paulo, EDUSP.
- VILARINHO, Lúcia Regina Goulart (1999). "Luiz Narciso Alves de Mattos". In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque & BRITTO, Jader de Medeiros (orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil. Da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro, UFRJ/MEC-INEP, pp. 348-355.
- WARDE, Mirian J. (1984). Contribuições da história para a educação. *Em Aberto*. Brasília, n. 47, pp. 3-11.