

LAERTE RAMOS DE CARVALHO: A FORMAÇÃO E OS ESTUDOS HISTÓRICO-FILOSÓFICOS

Nelson PILETTI *

RESUMO: Este artigo, o primeiro de uma série de três, comenta a formação acadêmica e a produção filosófica e histórica de Laerte Ramos de Carvalho, primeiro diretor da Faculdade de Educação da USP, destacando alguns pontos: 1º) os aspectos de sua formação que eventualmente possam ter influenciado os estudos filosóficos e a pesquisa histórica; 2º) as inter-relações entre a Filosofia e a História mediadas pela educação; 3º) as peculiaridades de sua contribuição ao desenvolvimento e à renovação dos estudos sobre a educação no Brasil; 4º) o rigor científico de suas investigações. O segundo artigo tratará das idéias de Laerte Ramos de Carvalho a respeito de educação e democracia, escola pública e universidade, e o terceiro versará sobre a atuação na Universidade de Brasília, no Conselho Estadual de Educação e na Faculdade de Educação da USP.

PALAVRAS-CHAVE: História da Educação - Brasil. Educador - Laerte Ramos de Carvalho. Formação acadêmica. Produção filosófica.

1. A FORMAÇÃO

Registrou-se a data de 3 de setembro de 1922, na semana do centenário de nossa independência, como sendo a do nascimento de Laerte Ramos de Carvalho, na cidade de Jaboticabal, Estado de São Paulo⁽¹⁾. Animado pela constante vontade de contribuir para a renovação da vida nacional, de modo especial nos campos da teoria e da prática educacionais, e por meio da educação, sua vida não poderia caber nos estreitos limites da cidade natal. São Paulo foi o principal palco de sua atuação. Mas foi Brasília que lhe deu projeção nacional. Projeção e amargura, talvez a morte prematura.

Laerte Ramos de Carvalho fez os estudos primários e secundários na cidade em que nasceu, de 1929 a 1938. Transferiu-se em seguida para a cidade de São Paulo, onde se formou bacharel em Filosofia

* Professor Doutor do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. O dia de seu nascimento teria sido 13 de agosto, data em que ele próprio comemorava o aniversário.

(1942) e licenciado em Filosofia (1943) na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

Na mesma instituição tornou-se Doutor em Filosofia, em 1951, quando defendeu tese sobre "A formação filosófica de Farias Brito", baseada em pesquisas originais feitas no Estado do Ceará e na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Foi professor de Filosofia em várias escolas secundárias de São Paulo. De 1943 a 1955 foi professor assistente e professor encarregado dos cursos de Filosofia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Nesta mesma Faculdade, em 1955, tornou-se professor catedrático de História e Filosofia da Educação, após a defesa de tese sobre "As reformas pombalinas da instrução pública", em que apresentou os resultados de pesquisas feitas na Biblioteca Nacional, no Arquivo Histórico Ultramarino e no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em Lisboa, e na Biblioteca da Universidade de Coimbra⁽²⁾.

Orientou pesquisas no campo da Filosofia e da História da Educação, entre as quais merece destaque a que diz respeito à "história da educação no Estado de São Paulo de 1920 aos nossos dias".

Além de livros fundamentais no campo da Filosofia e da História, como *A formação Filosófica de Farias Brito* e *As reformas pombalinas da instrução pública*, escreveu numerosos capítulos em livros organizados por diversos autores ("Diretrizes e Bases: breve história"; "O Projeto e a organização das universidades"; "Ação missionária e educação"; "A educação e seus métodos"), em revistas ("A Lógica de Monte Alverne"; Descartes e os Ideais da Pedagogia Moderna"; "O En-

2. A tese foi concluída e entregue no 2º semestre de 1952. Mas a inscrição de Laerte Ramos de Carvalho foi impugnada por outro candidato, o Professor Rafael Grisi, e o concurso só se realizou em 1955. Roque Spencer Maciel de Barros explica o episódio: «Na ocasião em que fez o doutoramento, em 1951, o Laerte acumulava a Assistência de Filosofia com o Cruz Costa e de História e Filosofia da Educação com o Roldão Lopes de Barros, quando este faleceu. Laerte assumiu interinamente a cadeira de História e Filosofia da Educação e inscreveu-se para o concurso de catedrático para a mesma. Acontece que ele era formado em Filosofia e não em Pedagogia, o que fez com que o Grisi impugnasse sua inscrição por não ter cursado na graduação a cadeira que estava em concurso, como se exigia. Acontece que ao fazer o doutoramento, Laerte cursara História e Filosofia da Educação como matérias subsidiárias, que eram consideradas normalmente como curso. Mas o processo prolongou-se chegando até o então Conselho Nacional de Educação, que se pronunciou a favor de Laerte. Foi um período de mais de dois anos de espera, extremamente difícil e desgastante para o professor Laerte». (Depoimento ao autor). Feito o doutoramento em 1951, Laerte teve que se dedicar rapidamente à tese de Cátedra, viajando apressadamente a Portugal, onde fez suas pesquisas, para não perder os prazos do concurso. Roque S.M. Barros acompanhou de perto a elaboração da tese: «Ele ditou a tese inteirinha para mim. E eu ia escrevendo à mão. Ele ia pensando, ditava, parava... E eu tinha que ficar atento, inclusive, para lembrar o que ele já tinha dito. Eu acho que ele ditava porque sentia o trabalho funcionando mais rápido. (...) Eu escrevia e logo passava a parte escrita para um amigo nosso, o Américo Bronze, que a datilografava em outra sala ao lado, na casa do professor Laerte». (idem)

sino em São Paulo"; etc.) e no jornal "O Estado de São Paulo" ("Feijó e o Kantismo"; "A Filosofia no Brasil"; "Do Ensino Particular"; "A Educação e a Revolução"; "O Salário-educação"; "Representação dos estudantes"; "O problema estudantil"; etc.).

Colaborou no Relatório da Equipe Brasileira do Acordo MEC-USAID. Como membro do Conselho Estadual de Educação emitiu vários Pareceres, de modo especial sobre a Reforma Universitária (1968-69) e sobre a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus (1971/1972).

Entre as inúmeras conferências que pronunciou, destaquemos apenas as dos últimos anos: na Faculdade de Direito da USP ("Os problemas filosóficos da orientação profissional"); no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo ("Filosofia e Educação"); na Rádio Gazeta ("A situação educacional brasileira"); na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná ("Ética e Educação"); no Centro do Professorado Paulista ("Aspectos filosóficos do financiamento escolar"); no Congresso Brasileiro de Filosofia, em Fortaleza, Ceará ("Schopenhauer e Farias Brito").

Integrou a comissão examinadora de vários concursos de doutoramento (Odete Lourenção Van Kolck e Marialice Mencarini Foracchi), de livre-docência (Roque Spencer Maciel de Barros, Amélia Domingues de Castro) e de Cátedra (Octávio Ianni e Ruy Galvão de Andrada Coelho).

Participou de numerosas reuniões no âmbito do INEP, do MEC, da UNESCO, da Assembléia Legislativa de São Paulo, etc. Convidado pelo Governo da República Federal Alemã visitou Universidades e outras instituições educacionais em Bonn, Berlim, Hamburgo, Munique, Heidelberg.

Foi Diretor do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, de 1961 a 1965; Reitor da Universidade de Brasília de 1965 a 1967; membro da Equipe de Planejamento de Ensino Superior (MEC-USAID), em 1968; e membro da Comissão de Assessoramento, Documentação e Informação das Faculdades de Filosofia (CADIFF).

Ao falecer, vítima de enfarte do miocárdio, a 7 de agosto de 1972, Laerte Ramos de Carvalho era comentarista de assuntos educacionais do Jornal "O Estado de São Paulo", função que exerceu por 26 anos, desde 1946; Membro do Conselho Estadual de Educação, nomeado em 1967; e Diretor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, cargo que assumiu em 1969.

Não dispomos de informações sobre a educação familiar de Laerte Ramos de Carvalho; nem sobre a sua formação no curso primário. Os primeiros dados que temos referem-se ao curso secundário fundamental, que ele frequentou de 1934 a 1938, no Ginásio do Estado de Jaboticabal.

O curso secundário da época obedece à Reforma Francisco Campos de 1931. Dividia-se em dois ciclos: o fundamental, de cinco anos, e o complementar, de dois anos, propedêutico aos cursos superiores, com três opções segundo o interesse dos alunos quanto à continuação dos estudos: cursos jurídicos; medicina, farmácia e odontologia; e engenharia e arquitetura.

O currículo do curso fundamental freqüentado por Laerte Ramos de Carvalho era enciclopédico e predominantemente humanístico, compreendendo as seguintes matérias: Português (nas cinco séries); Francês (1ª, 2ª, 3ª e 4ª); Inglês (2ª, 3ª e 4ª); História da Civilização (nas cinco séries); Ciências físicas e naturais (1ª e 2ª); Física (3ª, 4ª e 5ª); Química (3ª, 4ª e 5ª); História Natural (3ª, 4ª e 5ª); Desenho (nas cinco séries); Música - Canto Orfeônico (1ª, 2ª e 3ª); Latim (4ª e 5ª); e Alemão (facultativo: 4ª e 5ª).

Laerte Ramos de Carvalho distinguiu-se como aluno. Não apenas pelo fato de nunca ter sido reprovado, mas também, e principalmente, pela sua atuação na promoção e na divulgação da cultura. Cite-se, por exemplo, o fato de ele ter sido, em 1938, o diretor de "O.C.E.G.A." - Órgão Literário do Centro Estudantino "Guilherme de Almeida", e, em 1939, redator-chefe de "Cultura" - Órgão da "Sociedade Cultural Jaboticabalense", que começou a ser publicado nesse ano.

ON primeiro artigo de sua autoria que encontramos em "O.C.E.G.A." de maio de 1938, quando tinha 15 anos, Laerte Ramos de Carvalho faz uma "Tentativa de interpretação da poesia". Sua orientação é espiritualista — tendência à qual voltará no final da vida, segundo testemunhos de amigos —, estribada em leituras de Berdiaeff (*Uma nova Idade Média*) e Tasso da Silveira (*Caminho do Espírito*).

É dessa perspectiva que ele distingue três "graus" ascendentes de poesia: subjetiva, objetiva e transcendente. Acompanhem suas palavras "Na poesia subjetiva o belo é uma expressão onde há um misto de beleza pura, da inteligência pecadora do homem e de suas paixões. Na poesia objetiva a forma exalta a 'emoção do poeta' e, muitas vezes o 'próprio poeta'. Na poesia transcendente o belo não aparece com a nitidez com que surge nas poesias objetiva e subjetiva. Ele nos vem sem forma, sem cor, numa perfeita encarnação da beleza extrema e divinamente pura (...) A poesia transcendental é uma nebulosa, uma abstração, onde não há lugar nem para as paixões, nem para os sentidos pecadores do homem: só há lugar para uma alegria indefinível (...) Porque a suprema abstração do poeta transcendente só se realiza plenamente, em Deus" (3).

3. «Tentativa de Interpretação da poesia». O.C.E.G.A. — Órgão Literário do Centro Estudantino Guilherme de Almeida. Jaboticabal, São Paulo, Ano II, nº 4, maio de 1938, p. 30.

Num conto que escreveu em março de 1939, Laerte Ramos de Carvalho introduz uma referência política: "Chovera muito. Tudo, entretanto, estava como de costume: as casas térreas com a cal das paredes escorrida, lambida pelas chuvas; a mesmíssima rua esburacada que servia de plataforma para os candidatos, nas vésperas de eleições. Tanto o Zezinho da Farmácia como o Epaminondas dos Santos, situação e oposição, prometeram calçá-la, uma vez eleitos. O povo experimentou um, depois o outro: a rua ficou na mesma. . ." (4).

Na formatura de sua turma — a IV Turma de Bacharéis do Ginásio do Estado —, em 8 de dezembro de 1938, Laerte Ramos de Carvalho foi o orador. Pronunciou um discurso poético: a chegada à escola, o encontro com os livros, com a ciência, a filosofia, o saber, o mestre, que o orador exalta. Vivia-se em pleno Estado Novo. Liberdade e autoridade, mais do que meras palavras, entravam no jogo da vida. E o orador falou: "A meu ver a liberdade não exclui a autoridade. Não há incompatibilidade nenhuma. É necessário, sempre, ter em mente as distinções necessárias. A filosofia escolástica deve ao mundo um sentimento de medida, proporção, equilíbrio que as filosofias posteriores dealbaram completamente. Precisamos reintegrar esses valores.

Seja de si o que pode sê-lo, o que tenha o conteúdo de personalidade necessário, o que preze a dignidade própria como a alheia. Porque só assim há ordem, só assim há justiça, só assim há liberdade. Porque há autoridade" (5).

Muita coisa mudou nas concepções de Laerte Ramos de Carvalho — veio o curso de Filosofia e o contato com novos filósofos, novos professores; vieram rigorosas pesquisas históricas e filosóficas, o contato mais direto com a dura realidade educacional, etc. — mas elementos importantes de suas manifestações juvenis permaneceram, retocados aqui e ali: o espiritual alimentou seu relacionamento humano profundamente respeitoso; o cetismo em relação à política generalizou-se, sem excluir a luta pela mudança; os sentimentos de medida, proporção e equilíbrio permaneceram constantes tanto nos estudos teóricos quanto na vida prática; a compatibilização entre liberdade e autoridade tornou-se o ponto nevrálgico de sua ação.

Quando se formou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, Laerte Ramos de Carvalho foi novamente orador da turma. Mas, o mundo era outro. O Brasil havia entrado na guerra. E a guerra perpassa, implícita ou explicitamente, todas as linhas de sua fala: "Mas o nosso adeus este ano não é apenas pretexto para divagações de grande efeito. Ele é bem mais real, diríamos mesmo: ele é bem

4. «Coisas do passado». Idem, ano III, nº 6, junho de 1939, p. 5.

5. «Discurso de formatura». Idem, ano IV, nº 7, janeiro de 1940, p. 24.

mais trágico (grave). Amanhã, talvez, estaremos todos, nós, moços, nos quartéis, e moças, nos hospitais respondendo a um apelo sagrado”.

O orador questiona-se a respeito da ciência, sobre os estudos desinteressados, quando o mundo está em chamas. Parece chegar a uma solução de compromisso da ciência com a vida, da especulação com a realidade, da teoria com a prática, do abstrato com o concreto. É o que se pode concluir dos trechos que seguem, que parecem sintetizar a filosofia e o programa de vida de Laerte Ramos de Carvalho:

“O amor à ciência. O gosto da especulação pura, desinteressada, para nós que conhecíamos a linguagem das reivindicações, repleta de lamentações e de blasfêmias, era uma experiência nova, um amor novo, um amor evangélico. De todos os ensinamentos que recebemos nesta casa, o maior de todos, talvez foi esse convite para as idéias puras (...).

Aprendemos também a amar o trabalho. Para nós moços que sempre nos acreditamos geniais, pelo menos um pouco mais do que aqueles que nos rodeiam, e que, por isso mesmo estimamos tirar de nossa inteligência todas as luzes possíveis, é qualquer coisa de extraordinário que tenhamos aprendido o que significa o trabalho para a atividade intelectual. É ele que nos dá esse apego às verdades que não foram reveladas, motor da pesquisa e da descoberta.

Mas aprendemos, sobretudo, a amar a liberdade. Não essa liberdade codificada dos livros. Nem essa outra feita de alardes e imprecações. Mas a genuína liberdade que aprendemos a amar, amando o trabalho. Porque o trabalho é o imediato exercício da personalidade, e a liberdade a sua esfera. Esse sentimento de liberdade é qualquer coisa de inédito na história de nossa inteligência. Talvez ele nos traga um dia a nossa carta de maioridade e, assim, quiçá, possamos deixar de esperar pelo último figurino...

Mas as paredes do templo não nos esconderam dos rumores do mundo. A guerra nos atingiu e nós precisamos abandonar as nossas preces, os nossos rituais para respondermos ao apelo sagrado (...).

O mundo que deixamos louco e errante, encontramos-lo mais louco e errante ainda. Mas nós não queremos fugir do passado. Agora mais do que nunca esta geração trágica quer participar dos acontecimentos, certa de que melhores dias virão para esta humanidade que, a despeito de tudo, leva ainda nos olhos a nostalgia de um mundo melhor. (...)

Até hoje temos lamentado a falta de uma inteligência nacional para a compreensão dos problemas nacionais. Sempre que nos depa-ramos com um problema, soubemos encontrar fórmulas estranhas que, pela sedução do seu conteúdo ideológico, fizeram calar descontentes e exaltados. Nunca pensamos por conta própria. Sempre, ou por pre-

guiça ou por pedantismo, sempre encontramos uma autoridade cheia de luzes para nos iluminar.

Não, nossa vida intelectual deve estar ligada à terra, ao homem, ao nosso homem, e a seus problemas. Se esses problemas são tipicamente nossos, ou se serão um dia, então toda a tentativa de olhar para esses problemas com óculos importados fracassará. Fazemos tudo para que o nosso desenvolvimento econômico-social apresente um desenvolvimento tal que possibilite à nossa inteligência problemas e sugestões. Será da meditação desses problemas e dessas sugestões que veremos um dia aparecer a inteligência brasileira. Descartemos por enquanto o falso hábito dos raciocínios em tese, formais, abstratos, que ignoram a sedução e a fecundidade do concreto e do vivo, queremos dizer, do humano"⁽⁶⁾.

2. OS ESTUDOS FILOSÓFICOS

A orientação seguida por Laerte Ramos de Carvalho, em seus estudos filosóficos, foi a indicada por Cruz Costa, de quem foi assistente na Cadeira de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

E as idéias e diretrizes de Cruz Costa, expressas há mais de quarenta anos, são bastante incisivas a esse respeito. Em primeiro lugar, o estudo da evolução das idéias não pode ser feito desconsiderando outros aspectos fundamentais da existência humana: "A análise da evolução das *nossas* idéias não poderá ser feita separadamente do exame minucioso das *nossas* transformações histórico-sociais e não deve esquecer um estudo mais cuidado e completo de nossa evolução literária"⁽⁷⁾.

Em segundo lugar, Cruz Costa, aponta para a necessidade da busca das razões que levaram ao surgimento do trabalho filosófico que está sendo analisado: "Mera fantasia sem proveito será o conhecimento de um trabalho qualquer do qual se ignoram as razões profundas que lhe causaram o aparecimento"⁽⁸⁾.

Em terceiro lugar, não se deve esquecer o aspecto material humano da filosofia: "Tem-se pensado a filosofia, principalmente no Brasil, demasiadamente em abstrato. É mistér darmos à filosofia e à sua problemática, o seu verdadeiro aspecto humano, concreto"⁽⁹⁾.

Em síntese, na análise de qualquer trabalho filosófico, há que considerar fundamentalmente a sua historicidade. E foi isso que Laerte Ramos de Carvalho empenhou-se em fazer em seus principais estudos

6. Trechos extraídos do original datilografado.

7. CRUZ COSTA, J. *A filosofia no Brasil*. Porto Alegre, Globo, 1945, p. 75.

8. *Idem*, *ibidem*, p. 114.

9. *Idem*, *ibidem*, p. 115.

de natureza filosófica: *A lógica de Monte Alverne; Feijó e o Kantismo; A formação filosófica de Farias Brito*⁽¹⁰⁾.

Embora tenha dado primazia aos aspectos eminentemente históricos dos temas filosóficos estudados, Laerte Ramos de Carvalho não se furtou a pesquisas específicas na área de História da Educação, como se verá no próximo item. Mas é interessante observar que, nestes estudos, a História não é compreendida como uma sucessão de fatos educacionais apenas. A consideração dos aspectos sociais e ideológicos associados a estes fatos tem, em suas análises, um lugar privilegiado. O que temos, então, é que, tanto nos estudos filosóficos quanto nas análises históricas, Filosofia e História caminham juntas, articuladas: no primeiro caso, a História ajudando-nos a compreender a produção filosófica, no segundo, a filosofia auxiliando na explicação dos fatos históricos.

A Lógica de Monte Alverne, trabalho publicado em 1946, é uma análise exaustiva da primeira parte do *Compêndio de Filosofia*, que trata exatamente da Lógica. Embora publicado em 1859, o compêndio em questão teria sido escrito muitos anos antes, provavelmente por volta de 1833, ano em que Monte Alverne lecionou Filosofia no Colégio de São José do Rio de Janeiro.

Fiel à orientação de Cruz Costa, Laerte Ramos de Carvalho critica a atitude frequente, até então, dos críticos em relação à produção filosófica brasileira: "Diante das obras de filosofia publicadas no Brasil, ainda que simples compêndio, como esta de Monte Alverne, os nossos críticos têm assumido uma curiosa e incompreensível atitude: sem sondar as raízes históricas em que elas se fundamentam, estes críticos se colocam em uma posição sistemática, escolhem um "modelo", e, dessa posição, desse modelo, examinam o valor da obra, a sua originalidade, a sua força criadora. De Silvio Romero a Leonel França neste sentido não temos evoluído muito. Atitude continua sendo a mesma e os processos quase os mesmos.

10. *A Lógica do Monte Alverne* é uma publicação da Universidade de São Paulo: Boletim da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, LXVII, Filosofia nº 2, São Paulo, 1946, p. 39-77; *Feijó e o Kantismo*, São Paulo, 1952, é uma publicação do próprio autor, consistindo na reunião de quatro artigos publicados originalmente em «O Estado de S. Paulo» nos dias 8 e 28 de junho («O kantismo nos primórdios de nossa emancipação cultural») e «A nuvem por juno», respectivamente) e nos dias 6 e 21 de agosto de 1949 («A obra de Villers» e «Conclusão», respectivamente) como resposta a um ensaio de Miguel Reale sobre o mesmo assunto; *A formação filosófica de Farias Brito* constitui originalmente tese de doutoramento, publicada em 1951 pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP e, em 1977, pela Saraiva em cooperação com a EDUSP. A respeito desta última edição explica-nos Miguel Reale, no prefácio da mesma: «Por diversas vezes reclamei de Laerte Ramos de Carvalho nova edição de seu ensaio sobre a formação filosófica de Farias Brito, não só pelo valor intrínseco da obra, mas também porque tivera circulação restrita. Invocava-me ele o propósito de completá-la, mas o tempo foi passando, até que a morte, abrupta e prematuramente, veio privar-nos de seu convívio e de sua capacidade criadora» (p. VII).

O certo é que por este caminho nós exigimos muito de nossos filósofos; valor, originalidade, força criadora, capacidade de penetração dos problemas da filosofia são qualidades que acompanham todo autêntico filósofo, mas não devem constituir a linha norteadora de uma investigação objetiva da história filosófica nacional. E isso porque, a nossa pobre literatura filosófica o que anda a exigir não é uma atitude *valorativa*, que não tem nenhum sentido em um país em que o problema da filosofia é uma questão de imitação, mas uma atitude eminentemente histórica”⁽¹¹⁾.

Laerte Ramos de Carvalho, coerente com a nova atitude proposta, vai buscar as raízes da Lógica de Monte Alverne. E o que descobre? Que Monte Alverne teve uma formação escolástica. Sendo escolástica a sua formação, como poderia, em sua Lógica, assumir uma posição de reação contra a escolástica, como o afirmam Leonel Franca e Jonas Serrano, entre outros estudiosos de nossa filosofia?

Na verdade, segundo as investigações de Laerte Ramos de Carvalho, Monte Alverne não assumiu nem poderia assumir posições anti-escolásticas. O que aconteceu é que esses “sistemáticos” de nossa história intelectual fizeram essa afirmação sem uma análise mais acurada da obra de Monte Alverne e sem verificar suas fontes históricas.

Se seu estudo tivesse sido mais cuidadoso, em termos históricos, teriam descoberto que as passagens em que se basearam, na obra de Monte Alverne, para atribuir-lhe posições anti-escolásticas, nada mais são do que traduções e transcrições de autores anti-escolásticos. Monte Alverne terá perpetrado o plágio em razão da grande aceitação que tinha na época a filosofia nova, que se opunha à escolástica, procurando enquadrar-se nas tendências filosóficas do tempo. A explicação de Laerte Ramos de Carvalho é bastante convincente:

“O seu anti-escolasticismo é pois aparente; ele é ainda aqui uma herança recebida dos autores de que se utilizou. Mas é um anti-escolasticismo declamatório, de página de entrada, cartão de visita, apenas.

E, conseqüentemente, o seu modernismo, como se pode concluir do exame dessas páginas de Lógica, é um modernismo atenuado, de estreitos horizontes e ignorante de suas próprias raízes. O quadro histórico em que se inserem estas páginas é pobre, e os instrumentos de trabalho dos quais o nosso A. poderia ter se servido, no que toca à filosofia moderna, são reduzidos e deficientes.

Não se poderia, dessa maneira, esperar de Monte Alverne uma outra atitude: num momento em que em todas as partes a filosofia escolástica se via impotente para conter o surto da filosofia nova, não seria no Brasil, na exiguidade de nossos recursos culturais, que se efetuariam a resistência. Se em algumas passagens o A. torce e con-

11. A Lógica de Monte Alverne, Op. cit., p. 67.

funde problemas, isto se deve, sobretudo, a uma incapacidade de se libertar da antiga formação escolástica e não a uma deliberada e consciente atitude de resistência às novas idéias"⁽¹²⁾.

Vai ainda mais longe a interpretação equivocada da obra de Monte Alverne. Leonel Franca, por exemplo, reconhece duas fases na evolução mental do autor do *Compêndio de Filosofia*: na primeira, a sensualista, Monte Alverne teria misturado Locke com Descartes, Condillac com Leibniz, "num amálgama heterogêneo e incoerente" de teorias sensualistas e idéias espiritualistas; na segunda, a espiritualista, teria sido influenciado pelo ecletismo francês, especialmente pelas "frases sonoras" e "períodos grandiloquos" de Cousin.

Mais uma vez Laerte Ramos de Carvalho, com base em suas análises históricas, discorda da interpretação de Leonel Franca: "As páginas de Lógica que acabamos de examinar não pertencem nem a uma nem a outra fase: não há propriamente nelas idéia que o A., tendo consciência do seu cartesianismo, sustente como tal, nem tampouco, e muito menos ainda, idéias sensualistas ou leibnizianas. Por outro lado, são predominantes os traços de sua antiga e primeira formação escolástica, e são esses traços que dificultam, como salientamos na análise que fizemos, a inteligência de problemas tipicamente modernos. É essa formação escolástica que faz o A. se inclinar mais para a obra de du Phanjas do que para a de Genuense, cartesianas que são ambas, mas a primeira fazendo maiores concessões à doutrina tradicional"⁽¹³⁾.

Feijó e o Kantismo, publicado como livro em 1952, reúne quatro artigos veiculados em "O Estado de S. Paulo", em junho e agosto de 1949, a título de análise do ensaio do professor Miguel Reale, intitulado "A doutrina de Kant nos primórdios de nossa emancipação cultural".

Em seu trabalho, Miguel Reale, a partir da análise de algumas notas de aula atribuídas ao Padre Feijó, defende o ponto de vista que este teria lido obras sobre Kant, esposado e explicado alguns conceitos kantianos em seu curso de filosofia racional e moral, em 1818.

Laerte Ramos de Carvalho discorda frontalmente das conclusões de Miguel Reale. E o faz baseado na História e na Filosofia. Miguel Reale afirma que o padre Feijó teria conhecido a obra de Kant através de autores franceses. No entanto, numerosas fontes mostram que o Kantismo foi divulgado na França principalmente a partir de 1817. Como poderia, então, o padre Feijó ensinar Kant aos alunos brasileiros já em 1818? É verdade que alguns autores franceses haviam estudado Kant antes de 1817, publicando algumas obras. Mas, mesmo que o padre Feijó tenha lido uma ou várias dessas obras, tal leitura não

12. Idem, *ibidem*, p. 68-9.

13. Idem, *ibidem*, p. 72.

seria suficiente para que ele compreendesse e ensinasse a doutrina kantiana.

E Laerte Ramos Carvalho argumenta a partir das próprias notas do padre Feijó. As mesmas notas que para Miguel Reale são provas cabais da influência da "doutrina de Kant nos primórdios de nossa emancipação cultural" para Laerte Ramos de Carvalho constituem nada mais que vestígios da leitura de obras a respeito de Kant.

Laerte Ramos de Carvalho prossegue em sua contestação desmontando uma a uma as afirmações de Miguel Reale, segundo as quais os principais conceitos da filosofia kantiana estão nas notas do padre Feijó. Os conceitos que para Miguel Reale são kantianos, para Laerte Ramos de Carvalho são extraídos da filosofia escolástica. Em alguns casos os termos são de Kant mas o seu entendimento nada tem de comum com a filosofia kantiana. É o que se verifica em relação aos "juízos sintéticos a priori": "E, a respeito dos universais sintéticos 'a priori', é preciso reconhecer que não se trata de juízos sintéticos 'a priori', pois, nada mais distante do kantismo do que a afirmação de que o universal sintético 'a priori' é 'tirado da essência da coisa e por isso tem o caráter de absoluto e necessário!' Quem não descobre neste trecho um realismo tão ao gosto da filosofia escolástica?"⁽¹⁴⁾

Para se conhecer o valor dos vestígios kantianos encontrados nas apostilas do padre Feijó não é suficiente interpretar seus textos, mas é necessário inseri-las no contexto das manifestações espirituais da época. Para Miguel Reale isso seria muito difícil, pois, além da falta de fidelidade aos textos estudados, apresenta uma insuficiente informação a respeito da história da cultura brasileira: "O peculiar modo de ler e interpretar textos de filosofia que o prof. Miguel Reale desenvolve no ensaio sobre "A doutrina de Kant nos primórdios de nossa emancipação cultural" se compadece, perfeitamente, do seu desconhecimento de alguns trabalhos históricos fundamentais para o assunto de que tratou. Aliás, diga-se de passagem, o prof. Miguel Reale não é lá muito amigo de exatidões históricas. Monte Alverne, por exemplo, na sua opinião, é o 'grande orador sacro do segundo (sic) império', quando o certo é que, antes da declaração da maioria, aos 52 anos de idade (1836) impedido pela cegueira, o franciscano não voltou ao púlpito, senão duas ou três vezes na década de 50, assim mesmo por motivos circunstanciais. Não menos significativa é esta outra passagem: 'Parece-nos que nenhuma notícia tinha Feijó dos estudos de Maine de Biran sobre o eu como fato primitivo...' etc. De fato, em 1818, Feijó não teve e nem poderia ter, pois as obras de Maine de Biran, filósofo que viveu no século XVIII e começos do XIX, com exceção de duas pouco significativas, só foram publicadas a partir de 1834..."⁽¹⁵⁾

14. Feijó e o kantismo. Op. cit., p. 21.

15. Idem, ibidem, p. 37.

E assim Laerte Ramos de Carvalho aponta outras inexatidões históricas no texto de Miguel Reale, de modo especial no que diz respeito à filosofia no Brasil. Para concluir esta rápida análise de *Feijó e o kantismo* — suficiente para mostrar-nos a extrema importância que o autor atribui à exatidão histórica nos estudos filosóficos —, vejamos apenas um exemplo da fina e mordaz ironia presente em algumas passagens dos artigos: “Diz-se que um sociólogo afirmou, em certa ocasião, que, se de uma civilização, cujos vestígios estivessem quase totalmente desaparecidos, lhe dessem apenas uma lata de conservas, ele seria capaz de reconstruir, a partir deste elemento, todos os traços culturais da civilização desaparecida. Entre os méritos do Prof. Miguel Reale se encontra a realização de uma façanha mais ou menos equivalente: a de ler com tamanha sagacidade intelectual sumárias notas de um professor de província, de tal forma que um rabisgador modesto e desprezioso de 1818 se transformou num kantiano à força: e a própria *Crítica da Razão Pura* parece até ter sido elaborada a fim de que se pudesse, no ano de 1949, escrever um ensaio sobre uma coisa que não existe: o kantismo nos primórdios de nossa emancipação cultural.

Não se tenha dúvida: não existe problema de kantismo nas notas de leitura do Padre Diogo Antonio Feijó. O que existe são apenas vestígios, em segunda mão, de uma doutrina que representa ainda o maior acontecimento da filosofia moderna”⁽¹⁶⁾.

Na época Miguel Reale considerou a crítica “imatura”. Não obstante, em 1977, 28 anos após, ao prefaciá-la edição comercial de *A formação filosófica de Farias Brito*, tese de doutoramento defendida por Laerte Ramos de Carvalho em 1951, dois anos após a polêmica sobre Feijó e o kantismo, Miguel Reale afirmou categoricamente: “Trata-se de obra pioneira na historiografia filosófica brasileira, pelo espírito sereno e os critérios científicos que a animam, com o abandono da atitude polêmica ou unilateral até então vigente no estudo das idéias no Brasil”⁽¹⁷⁾.

De fato, também neste trabalho, Laerte Ramos de Carvalho não se afasta da regra primeira que seguiu em suas investigações filosóficas: o apego à exatidão histórica, às razões e aos fatores que deram origem ao texto filosófico em análise.

16. Idem, *ibidem*, p. 29-30.

17. *A formação filosófica de Farias Brito*. Op. cit., p. VII. Na verdade, logo após a polêmica, Miguel Reale reconheceu o valor da crítica de Laerte Ramos de Carvalho, que teria tido, segundo depoimento de Roque S.M. de Barros, outras motivações, além das puramente acadêmicas, como uma certa rivalidade entre Cruz Costa e Miguel Reale e um certo desejo de afirmação intelectual por parte de Laerte Ramos de Carvalho. De qualquer forma, afirmou-se a amizade entre ambos, a ponto de Chicralla Haldar ter ouvido de Miguel Reale, no velório do Prof. Laerte: «Perdemos o futuro reitor da USP» (Depoimento prestado ao autor).

Foi em busca da verdade histórica que fez suas pesquisas originais no Ceará e na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, procurando refazer o caminho percorrido por Farias Brito. Com o mesmo objetivo procurou reconstruir a formação do filósofo cearense, as leituras que fez em sua juventude, os escritos que publicou nos jornais provinciais, as diversas fases de sua produção.

A preocupação de Laerte Ramos de Carvalho, em relação a Farias Brito, é a mesma que teve nos outros trabalhos filosóficos que produziu, com base nos ensinamentos de Cruz Costa: "Nos artigos, ensaios e livros de Farias Brito, a nossa preocupação não foi a de procurar o valor intrínseco ou a originalidade que eles porventura encerrassem. Uma história das idéias no Brasil terá de ser, ainda por algum tempo, dominada pelos cuidados de um amplo e objetivo levantamento dos elementos e fatores ideológicos, tais como se manifestaram e emergiram nos quadros de suas respectivas situações históricas"⁽¹⁸⁾.

Como resultado de suas pesquisas Laerte Ramos de Carvalho descobriu, em primeiro lugar, que a evolução intelectual de Farias Brito não constitui "um acontecimento isolado, destituído de ligações com o meio em que ele se insere. Os motivos e ideais que, através de inúmeras vicissitudes, nortearam o pensamento de Farias Brito, de seus primeiros escritos à concretização do plano da *Finalidade do Mundo*, confundem-se com as aspirações e propósitos dos homens mais ilustres de sua época"⁽¹⁹⁾.

A falta dessa perspectiva histórica é que levou muitos dos estudiosos da produção filosófica brasileira a incorrer em equívocos. Em relação a Farias Brito, por exemplo, alguns estudiosos foram levados a "valorizar postumamente alguns aspectos acidentais de sua obra", formulando uma série de incorreções que carecem de fundamento histórico.

Um exemplo dessas incorreções refere-se à posição de Farias Brito em relação à chamada "Escola do Recife". Contrariando o que pensavam muitos dos estudiosos do assunto, Laerte Ramos de Carvalho explicita-nos claramente a vinculação do pensador cearense com a "Escola de Recife": "O pensamento de Farias Brito, de 1886 a 1895, se desenvolve no quadro ideológico brasileiro dos últimos anos do império aos primeiros da República. Os autores lidos e consultados pelo pensador cearense eram os 'guias' mentais dos homens de sua geração. O denominador comum ideológico destes homens foram as doutrinas positivista, evolucionista, seja na forma spenceriana, seja na haekeliana, monista e neocrítica. O centro irrediator, por excelência, desta filosofia foi Recife e, em particular, a sua academia de direito e o 'catali-

18. Idem, *ibidem*, p. 158.

19. Idem, *ibidem*, p. 165.

sador' de todas estas aspirações, no caso de Farias Brito, foi Tobias Barreto, esta figura singular que provocou nos homens de seu tempo reações desiguais: da admiração fervorosa dos discípulos ao ódio cego e apaixonado dos adversários. Neste contexto cultural, Farias Brito desenvolveu o programa de uma filosofia na qual se refletem ecos e se multiplicam episódios diretamente relacionados com os ideais, fins e propósitos de 'Escola de Recife' "(20).

Mas Farias Brito foi além de Tobias Barreto. Enquanto este limitou-se ao domínio do direito, que tentou renovar pela utilização do pensamento filosófico e jurídico "modernos", o pensador cearense, com maiores ambições, tentou a restauração da metafísica e a criação de uma nova "religião". Mas ainda aqui Farias Brito traduziu as aspirações dos "letrados" de seu tempo.

Laerte Ramos de Carvalho aponta e analisa outro equívoco fundamental em que incorreram muitos intérpretes da obra de Farias Brito, também este resultante da falta de um rigor histórico mais apurado: "O grande defeito da maioria dos estudos sobre Farias Brito reside, sem dúvida, na suposição da existência de um sistema filosófico no conjunto das obras que foram publicadas entre 1895 e 1917. Pensamos, ao contrário, que este pressuposto constitui séria dificuldade à compreensão adequada do pensamento do autor de *Evolução e Relatividade*. Não há um sistema na obra de Farias Brito, mas, sim, vários 'sistemas' que se justapõem e se organizam, sem se integrar perfeitamente, ao acaso de suas leituras. A coerência que podemos descobrir nos escritos de Farias Brito é ditada pela lógica do coração e do sentimento; é o depoimento de uma alma inquieta que procurou nos livros, inutilmente, o sentido de sua própria existência.

A unidade, se unidade existe nas obras de Farias Brito, advém sobretudo das perguntas que formulou, com notável constância, durante todo o seu longo itinerário intelectual, mas não das respostas que propôs como solução dos problemas filosóficos"(21).

20. Idem, *ibidem*, p. 159.

21. Idem, *ibidem*, p. 32. A respeito da unidade advinda das perguntas, na obra de Farias Brito, Roque Spencer Maciel de Barros, na apreciação que faz da obra de Laerte Ramos de Carvalho, esclarece: «Tentando estabelecer o significado da obra do autor de *A finalidade do Mundo*, a partir de sua formação, no ambiente espiritual de seu tempo, Laerte Ramos de Carvalho, tratou, antes de tudo, de indagar das 'perguntas' feitas por Farias Brito, muito mais esclarecedoras do que as 'respostas' que deu a elas, pois, enquanto estas se esboçaram ao sabor de suas leituras e informações, aquelas nasceram de duas preocupações fundamentais, ligadas ao meio humano em que se desenvolveu seu pensamento. São essas perguntas, aliás, que fornecem a chave para uma compreensão unitária da obra de Farias Brito». (In *A formação filosófica de Farias Brito*, Op. cit., primeira oreilha).

3. A PESQUISA HISTÓRICA

Ao assumir a Cátedra de História e Filosofia da Educação em 1955, na qual teve como assistentes os professores Roque Spencer Maciel de Barros, João Eduardo Rodrigues Villalobos, Heládio César Gonçalves Antunha e Rui Afonso da Costa Nunes, Laerte Ramos de Carvalho traçou um amplo e preciso programa de pesquisa histórica.

Tanto em seus estudos filosóficos quanto em sua pesquisa histórica Laerte Ramos de Carvalho procurou ser fiel aos compromissos assumidos no discurso de formatura em Filosofia. Esforçou-se por suprir "a falta de uma inteligência nacional para a compreensão dos problemas nacionais". Procurou, por isso mesmo, ligar sua vida intelectual "à terra, ao homem, ao nosso homem, e aos seus problemas", descartando, provisoriamente, "o falso hábito dos raciocínios em tese, formais, abstratos, que ignoram a sedução e a fecundidade do concreto e do vivo, queremos dizer, do homem".

Aos estudos teóricos e abstratos, versando sobre os universais da educação e, a partir deles, eventualmente chegando aos problemas educacionais brasileiros, caminho trilhado por numerosos de nossos teóricos da educação, Laerte Ramos de Carvalho preferiu debruçar-se e refletir sobre a nossa história educacional e, deste ponto de partida, alcançar o que nela há de universal.

Foi assim que procedeu em seus estudos filosóficos, nos quais deu primazia a temas brasileiros, procurando descobrir suas raízes históricas; foi assim que trabalhou em sua pesquisa histórica. Não foi por outra razão que suas principais publicações nesta área orientaram-se para uma análise rigorosa de temas fundamentais de nossa história educacional, quais sejam: *As reformas pombalinas de instrução públicas; Ação missionária da educação; A educação e seus métodos; As Diretrizes e Bases: breve história; O ensino em São Paulo; A educação brasileira e sua periodização.* (22)

22. As edições utilizadas neste trabalho são as seguintes: *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo, Saraiva e EDUSP, 1978; «Ação missionária e educação». In: BUARQUE DE HOLANDA, S. (Org.) *História Geral da civilização brasileira*. São Paulo, DIFEL, Tomo I, v. 1, 5 ed., 1976, p. 138-44; «A educação e seus métodos». In: BUARQUE DE HOLANDA, S. (Org.) *Op. cit.*, Tomo I, v. 2, 3 ed., 1973, p. 76-87; «As Diretrizes e Bases: breve história». In: BARROS, Roque S.M. de (Org.) *Diretrizes e Bases da Educação*. São Paulo, Pioneira, 1960, p. 203-16; «O ensino em S. Paulo». In: *Ensaio Paulistas*, São Paulo, Anhembi, 1956, p. 600-22; «A educação brasileira e sua periodização». In: *Introdução ao estudo da História da Educação Brasileira*. São Paulo, USP, Instituto de Estudos Brasileiros, 1971, p. 1-13 (mimeografado). O primeiro trabalho — *As reformas pombalinas da instrução pública* — foi publicado originalmente no Boletim nº 160 da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Como testemunha João Eduardo Rodrigues Villalobos, Laerte Ramos de Carvalho, «apesar das insistentes recomendações de seus amigos e discípulos, nunca se dispôs a preparar uma segunda edição de seus trabalhos, pois era seu objetivo — e aqui paravam suas ambições

No prefácio de sua obra *As reformas pombalinas da instrução pública* Laerte Ramos de Carvalho explicita as diretrizes básicas que orientaram seu trabalho de historiador. Em primeiro lugar, acentua o caráter essencialmente humano da pesquisa histórica: "O passado é para o historiador um espelho por intermédio do qual, consciente ou inconscientemente, ele vê a realidade contemporânea, projetada num plano de objetividade intencional (quando é o caso), no *écran* dos episódios pretéritos. Não é possível, em historiaografia, dissociar o historiador da concepção que ele próprio criou, pois seria a mesma coisa que retirar de uma interpretação essencialmente humana — mas não subjetiva, no sentido lógico e psicológico da expressão — o que de humano que, nela residindo, a dignifica"⁽²³⁾.

A segunda diretriz consiste na busca do "espírito" que anima os eventos históricos: "A história deve ser *compreendida*, no sentido diltheynista do termo. Se através dos frios e objetivos dados históricos não descobrimos o "espírito" que animou esses eventos, a história — a mais nobre e elevada concepção que até agora foi capaz de realizar a inteligência humana se reduziria a uma casuística erudita, com todos os seus apetrechos crítico-filológicos e mais as minudências metodológicas, que nos daria da viva realidade passada o esquema causal, desnervado e morto, das interpretações objetivas"⁽²⁴⁾.

Três outras diretrizes dizem respeito especificamente ao estudo sobre as reformas pombalinas. Primeiramente, está a compreensão como objetivo: "Nosso objetivo é compreender Pombal e seus homens na ação comum que empreenderam, com as razões que invocaram, como justificação de seus planos e atos"⁽²⁵⁾.

Em segundo lugar vem o esforço de interpretação: "Este trabalho constitui, sobretudo, um esforço de interpretação. A história da educação não pode ser um simples relato de acontecimentos, desprovido de quaisquer cuidados metodológicos que visam captar o nexos e a recíproca implicação dos fatos históricos de um período determinado. A educação, nas formas históricas por que se manifestou, antes de ser a consequência de uma condição real, foi, e será sempre, a concretização de um ideal que consciente ou incoscientemente, animou o programa, o método e os hábitos dos homens e das instituições escolares. Procurar fazer a história da educação sem buscar o sentido íntimo, a *filosofia*, que animou os propósitos dos reformadores, é tentar construir um castelo sobre movediços alicerces"⁽²⁶⁾.

— prosseguir nos estudos já feitos e aprimorar continuamente seus resultados, para levá-los à consideração de especialistas mediante publicações estritamente universitárias» (In: *As reformas pombalinas da instrução pública*. Op. cit., primeira orelha.)

23. *As reformas pombalinas da instrução pública*. Op. cit., p. 5.

24. Idem, *ibidem*, p. 5-6.

25. Idem, *ibidem*, p. 6.

26. Idem, *ibidem*, p. 7-8.

Por último Laerte Ramos de Carvalho procurou mostrar a íntima ligação entre os fatos educacionais e a vida social e cultural: "Se neste trabalho conseguirmos sugerir que a história dos fatos educacionais está intimamente ligada às manifestações da vida social e aos elevados fins da cultura, teremos, com as lacunas próprias de nosso entendimento, justificado o programa de nossa vida intelectual como assistente do prof. Roldão Lopes de Barros, que tanto nos animou com sua confiança"⁽²⁷⁾.

A não observância dessas diretrizes é que teria levado numerosos historiadores a incorrer numa série de equívocos no estudo do período pombalino. Para alguns historiadores, por exemplo, Pombal foi a causa de tudo o que aconteceu em Portugal — de bem e de mal, conforme o ponto de vista — durante os 27 anos de seu governo (1750-1777). Ora, Laerte Ramos de Carvalho mostra-nos que não foi bem assim. As reformas de Pombal foram "muito mais um denominador comum de opiniões do que a expressão de uma vontade única que se impusesse, de cima para baixo, intransigentemente, feita e acabada"⁽²⁸⁾.

Outro equívoco bastante comum consiste em caracterizar a época de Pombal como um período de "renovação cultural e política, situado historicamente entre um período de obscurantismo beato, que o antecedeu, e de reação policial, que se lhe seguiu. A administração pombalina seria, desta forma, um intervalo iluminado da história portuguesa, equidistante tanto da tradição beata imperante nos tempos de D. João V, como do progresso policiado que se iniciou com D. Maria I e se manteve cada vez mais feroz, até que a idéia liberal encontrou o terreno propício para a sua fecundação"⁽²⁹⁾. Na verdade, a pesquisa histórica tem mostrado que "muitas das reformas do período pombalino tiveram os seus antecedentes históricos e culturais, como está sobejamente demonstrado, no reinado de Dom João V. E depois do trabalho do sr. Caetano Beirão — D. Maria I — não é possível mais encarar o período 1777-1792 como um simples episódio de reação anti-pombalina submetido aos caprichos temerosos do intendente Pina Manique"⁽³⁰⁾. E, em outra parte: "Reconheçamos, todavia, que esta reno-

27. Idem, *ibidem*, p. 8.

28. Idem, *ibidem*, p. 2. Francisco da Gama Caieiro, no «Prólogo» que escreveu para a edição comercial da obra de Laerte Ramos de Carvalho, fornece a seguinte explicação para os persistentes equívocos na interpretação do período pombalino: «Só a reduzida circulação do nº 160 do «Boletim da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo», que acolhera, em primeira edição, *As reformas pombalinas*, pode porventura justificar a escassa projecção da obra na subsequente historiografia brasileira e portuguesa e assim explicar a persistente repetição de lugares comuns, por parte de autores que desconhecaram, ou não utilizaram, as importantes reflexões metodológicas que fundamentam o estudo do eminente mestre». (Idem, *ibidem*, p. 14.)

29. Idem, *ibidem*, p. 3.

30. Idem, *ibidem*, p. 4-5.

vação pedagógica, inspirada nos ideais e problemas da filosofia moderna, não é uma manifestação exclusiva do período pombalino; ela se inicia no reinado de D. João V e prolonga-se sem solução de continuidade, e através de vicissitudes diversas, no governo de D. Maria I^a (31).

Laerte Ramos de Carvalho vai mais longe, em sua tentativa de estabelecer a verdade histórica, e chega a um ponto fundamental, desmistificando a visão maniqueísta segundo a qual os jesuítas seriam os “bandidos” e Pombal e seu homens os “mocinhos”: “Ainda hoje, os alvarás e provisões pombalinos são examinados como se não houvesse um outro caminho entre a alternativa que então se propôs: jesuitismo e antijesuitismo. Nesta alternativa, os jesuítas representam para os historiadores tudo o que há de antimoderno e Pombal, com seus homens, a autêntica antecipação das aspirações modernas. Ora, forçoso é reconhecer que os termos desta alternativa constituem um dos mais graves impedimentos para a justa compreensão de um dos momentos mais lúcidos da história lusitana” (32).

Além do “espírito do tempo”, da filosofia da época, cuja importância fundamental para os fatos pedagógicos da fase pombalina Laerte Ramos de Carvalho compreendeu muito bem, e por isso mesmo dedica o primeiro capítulo de sua obra ao tema “Iluminismo e Pombalismo”, deve-se considerar a circunstância histórica em que as reformas foram promovidas. E o ensino jesuítico já não satisfazia às necessidades do momento: “Os cursos das escolas da Companhia de Jesus, por ocasião da reforma pombalina, correspondiam às exigências das condições dos séculos XVI e XVII e não podiam mais satisfazer às necessidades peculiares da vida social e política do século XVIII” (33).

Também não se pode ver nas reformas pombalinas mais do que realmente foram. Seus promotores estavam longe das idéias liberais: “A reforma pombalina dos estudos menores foi, sem dúvida, um esforço no sentido de secularização das instituições educacionais. Longe estavam, entretanto, os seus elaboradores das idéias liberais que os reformadores do século seguinte procuraram introduzir na educação portuguesa. Seu objetivo superior foi criar a escola *útil* aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens do Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa” (34). Nas reformas pombalinas, segundo a leitura de João Eduardo Rodrigues Villalobos, “prevaleceram as lições dos humanistas que ousaram levantar o jugo das formas já caducas do saber medieval, motivo pelo qual a reorganização dos estu-

31. Idem, *ibidem*, p. 26.

32. Idem, *ibidem*, p. 29.

33. Idem, *ibidem*, p. 112.

34. Idem, *ibidem*, p. 139.

dos de latim e humanidades representou uma volta à tradição humanista do quinhentismo. Assim sendo, o movimento pombalista foi, a despeito do que costuma afirmar certa crítica superficial, a expressão de um ideal político e cultural muito mais voltado para o passado do que para o futuro (...)”⁽³⁵⁾. Na criação das aulas régias também muitos historiadores costumavam ver mais do que realmente aconteceu: “enganar-se-ia o historiador que nela visse a primeira ou uma das primeiras manifestações do ensino planejado e realizado por força exclusiva dos ideais de um programa de secularização das instituições educacionais. Os objetivos que conduziram a administração pombalina à criação das aulas régias foram, ao contrário do que pensam os que se preocupam mais com a aparência do que com a realidade, um imperativo da própria circunstância histórica. Desalojados os jesuítas de seus colégios, não poderia o governo deixar de suprir prontamente a enorme lacuna que se abria na vida educacional portuguesa. Em substância, o Alvará de 28 de junho de 1759 não tem outro significado senão este: o de manter a continuidade de um trabalho pedagógico que a expulsão dos jesuítas ameaçava comprometer”⁽³⁶⁾.

Laerte Ramos de Carvalho redigiu dois capítulos para a coleção *História Geral da Civilização Brasileira*, dirigida por Sérgio Buarque de Holanda e publicada pela Difel. No primeiro — “Ação missionária e educação” — o autor analisa a implantação, a organização e o funcionamento das escolas jesuíticas em nosso meio e encontra seu espírito e sua força na vinculação entre o trabalho missionário e a colonização: “A implantação das escolas jesuíticas em nosso meio decorreu de um lado, dos propósitos missionários da Companhia de Jesus, e, de outro, da política colonizadora inaugurada por D. João III”⁽³⁷⁾. Na conclusão do trabalho, o autor volta a insistir na mesma característica: “A orientação desses estudos, ao lado de sua íntima identificação com os propósitos colonizadores da Metrópole e da preponderância dos ideais confessionais, foi entretanto bruscamente interrompida com a expulsão dos jesuítas”⁽³⁸⁾.

A identificação entre os ideais confessionais e os propósitos do Estado português deixou de existir, sob a influência das novas idéias do século XVIII. O resultado foi o rompimento da aliança e a tentativa de organizar uma nova escola que, embora ainda acentuadamente confessional, fosse mais “útil aos fins do Estado”.

No segundo capítulo — “A educação e seus métodos” — Laerte Ramos de Carvalho explica de maneira mais pormenorizada os métodos da educação colonial, passando pelos seguintes tópicos: Francis-

35. Idem, *ibidem*, segunda orelha.

36. Idem, *ibidem*, p. 79.

37. «Ação missionária e educação». Op. cit., p. 138.

38. Idem, *ibidem*, p. 144.

canos; Beneditinos e Carmelitas; Política pombalina; A libertação dos índios e a secularização das missões; a expulsão dos jesuítas e as novas idéias pedagógicas; Verney e os padres do Oratório; A reforma de 1759; As providências para execução da reforma; As reformas pombalinas como manifestação da "crise espiritual".

Luís Antônio Verney, com sua obra de 1764 *Verdadeiro método de estudar* foi um dos precursores das reformas pombalinas, embora seu modernismo fosse "mais de forma do que de conteúdo": "O método defendido por Verney consistia no cuidado de abreviar as regras da sintaxe, reduzindo-as e explicando-as por intermédio de princípios universais. O alcance didático de semelhante simplificação é evidente: (...) as 247 regras de sintaxe da Arte alvarista se resumiam na *Gramática Filosófica* de Scioppius a 15 regras apenas de 'sintaxe regular sem exceção nenhuma'"⁽³⁹⁾. E mais adiante: "(...) o 'modernismo' preconizado pelos arautos do pombalismo foi um modernismo moderado, mais de método do que de fundo. Seu traço mais constante, de natureza ético-jurídica, é o regalismo; a condenação do aristotelismo escolástico — a filosofia 'arábico-peripatética' dos jesuítas — foi apenas um instrumento para a consolidação do despotismo iluminado"⁽⁴⁰⁾. Por isso mesmo, embora tivesse liberado a utilização nas escolas de pensadores proibidos pelos jesuítas — Descartes, Gassendi e Newton, entre outros — a nova política imperante não se furtou a instituir a Real mesa Censória, em defesa dos interesses do regalismo, que "não permitiu a divulgação de uma obra de Descartes porque 'o povo Português ainda não está acostumado a ler no seu próprio idioma, este gênero de escritos, em que com todo o artifício de uma viva eloquência se recomenda o espírito da dúvida, do exame, da independência, da liberdade, e tudo o mais, que na censura se vai notado, e que poderá facilitar para qualquer excesso contra o Estado, ou contra a Religião ou ao menos a formar idéias novas sobre a sujeição; que a esta, e àquele se deve'"⁽⁴¹⁾.

Em seu texto "As Diretrizes e Bases: breve histórico" Laerte Ramos de Carvalho acompanha o longo percurso do projeto de diretrizes e bases da educação nacional, desde que chegou ao Congresso Nacional, em 1948, até a sua aprovação em 1961.

No acidentado trajeto de 13 anos seguido pelo projeto o autor identifica duas fases distintas e bem definidas: "A primeira girou em torno de interpretações do texto constitucional nas quais se defrontam duas concepções antagônicas: a centralizadora, herdeira da letra e espírito da legislação do regime imposto pela Carta de 10 de novembro

39. «A educação e seus métodos». Op. cit., p. 82. «Arte alvarista» refere-se à obra *Arte*, de autoria do Padre jesuíta Manoel Alvarez, utilizada nas escolas jesuíticas.

40. Idem, *ibidem*, p. 87.

41. Idem, *ibidem*.

de 1937, e a federativo-descentralizadora, que se apoiou na doutrina constitucional do regime instaurado em 1946. Depois de aproximadamente dez anos de hibernação nas comissões competentes, o projeto primitivo, restaurado, iniciou uma nova fase com a apresentação do substitutivo do Deputado Carlos Lacerda. Este substitutivo deslocou o eixo das disputas sobre o projeto para a luta contra o monopólio estatal e em favor das instituições privadas de ensino"⁽⁴²⁾. No âmbito desta segunda fase das discussões, Laerte Ramos de Carvalho engajou-se intensamente na campanha em defesa da escola pública.

A primeira constatação de Laerte Ramos de Carvalho, ao iniciar seu ensaio "O ensino em São Paulo", refere-se à dificuldade do historiador nessa área: "Não é fácil escrever a história do ensino em São Paulo, desde o estabelecimento dos jesuítas aos dias atuais, pois, apesar da boa vontade de alguns estudiosos, estamos ainda muito longe de dispor dos elementos indispensáveis a um trabalho de síntese. Não há legítima história sem sério e criterioso levantamento de dados de toda ordem e, infelizmente, no caso do ensino paulista, quase nada a esse respeito existe"⁽⁴³⁾.

O ensino em São Paulo, de modo especial durante a Colônia e o Império, está intimamente ligado à educação e à política nacionais. Foi com a criação da Faculdade de Direito, em 1827, e principalmente com o advento da República, em 1889, que São Paulo começou a distinguir-se no cenário educacional do país. E devemos esse fato a duas razões mais importantes: ao fato de localizarem-se em São Paulo os principais centros de difusão dos ideais republicanos, entre os quais a escola tinha importante papel a cumprir; e ao desenvolvimento sócio-econômico pelo qual passou a região, abrangendo entre outros elementos o surto da lavoura cafeeira, a imigração e a industrialização.

Nas palavras de Laerte Ramos de Carvalho, "com os pareceres de Rui Barbosa e sobretudo com o empenho dos bacharéis que combateram todas as formas de obscurantismo — e o pensamento positivista neste sentido teve papel relevante — iniciou-se, dentro dos quadros ideológicos do republicanismo brasileiro, o trabalho de difusão e de renovação das doutrinas pedagógicas, e pela primeira vez em nossa história educacional, as formas e os ideais deixaram de ser assunto de gabinete para se transformar, pela força de vontade de alguns homens excepcionais, num propósito de fazer da política um objetivo a ser alcançado pelo trabalho das escolas. O empenho dos primeiros republicanos pela criação de escolas secundárias e superiores em São Paulo vale como um depoimento a positivar a verdade desta afirmação. De 1889 a 1930, pelos caminhos diversos e inconsequentes de nossa política, não faltou o sinal de presença do idealismo desinteres-

42. «As Diretrizes e Bases: breve história». Op. cit., p. 203.

43. «O ensino em São Paulo». Op. cit., p. 600.

sado de alguns homens que souberam compreender o significado e as responsabilidades impostas pelas exigências da tradição ideológica republicana. A partir de 1930, o ensino em São Paulo, em todos os seus graus, atinge, quanto à sua qualidade, o seu apogeu, graças ao trabalho de alguns homens que, na administração Armando de Salles de Oliveira, criaram a Universidade de São Paulo, e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, como o seu fundamento e hoje instituição que enobrece a cultura paulistana”⁽⁴⁴⁾.

O autor, como se pode ver claramente nas palavras que seguem, foi um fervoroso defensor da importância da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras como centro e fundamento da Universidade: “Armando Salles de Oliveira, criando a Universidade de São Paulo, e fazendo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras o centro de investigação e de ensino, deu-nos uma lição que infelizmente, agora que a cidade comemora o seu quarto centenário — é mister confessá-lo — está sendo esquecida. A investigação científica, literária e filosófica só poderia ser realizada numa escola que não visasse como objetivo primordial à formação técnica e profissional de seus alunos. As escolas até então existentes estavam em condições de fornecer ao país os elementos humanos, devidamente qualificados, de que ele tanto necessitava. Era mister, todavia, organizar um centro de pesquisa que reunisse em seus quadros os homens de ciência, das letras e da filosofia. Mais do que isso, era necessário fazer deste centro um núcleo de trabalho inteiramente dedicado ao progresso da cultura. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi criada e organizada para atender estes objetivos. Se no seu regulamento o fim para o qual se volta a investigação pura está ligado a programa de formação de professores do ensino médio, isto constitui, a nosso ver, motivo a mais a justificar a concepção dos fundadores da Universidade. O exercício do magistério de nível médio não deve de forma alguma dispensar a formação universitária. E, não resta dúvidas, que a melhor formação dos professores de escolas médias é aquela que eles recebem numa escola que se dedique inteiramente à investigação desinteressada”⁽⁴⁵⁾.

“A educação brasileira e sua periodização” foi provavelmente um dos últimos textos que Laerte Ramos de Carvalho escreveu a respeito da história da educação brasileira. Originalmente tratou-se de uma conferência pronunciada no âmbito do “Encontro Internacional de Estudos Brasileiros - I Seminário de Estudos Brasileiros”, evento promovido e organizado pelo Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, de 13 a 25 de setembro de 1971. Menos de um ano antes de sua morte, que ocorreu, como vimos, a 7 de agosto de 1972.

A partir da discussão do paralelismo entre o desenvolvimento político-administrativo e o desenvolvimento educacional — paralelismo

44. *Idem*, *Ibidem*, p. 608.

45. *Idem*, *Ibidem*, p. 620-1.

que considera duvidoso —, do desigual nível do desenvolvimento sócio-econômico nacional e das linhas orientadoras da evolução de nossas instituições escolares, Laerte Ramos de Carvalho propõe uma periodização diferenciada para a história da educação brasileira.

Um marco importante dessa periodização, que não seria fundamental no caso da história político-administrativa, é a expulsão dos jesuítas. Assim, o primeiro período de nossa história educacional vai de 1549, quando da implantação das primeiras escolas, até 1759, ano do fim da dominação jesuítica. É o período em que “o trabalho missionário se confunde com o esforço colonizador dentro dos quadros do humanismo contra-reformista dos jesuítas”⁽⁴⁶⁾.

No segundo período, que vai de 1759 a 1889, paralelamente à continuidade da associação entre a Igreja e o Estado, desenvolveu-se um processo de secularização do ensino, num “esforço autônomo de desenvolvimento educacional que, analisado em função de seus condicionantes institucionais mais profundos, não alterou substancialmente as tendências de nossa herança colonial”⁽⁴⁷⁾.

O terceiro período, que coincide com a Primeira República, caracteriza-se pela secularização do ensino, pelas vitórias esporádicas do ensino livre, sob a influência do positivismo, e pelo início, “dentro dos quadros do descentralismo federativo e através de sucessivas reformas, do processo de organização do sistema escolar brasileiro”⁽⁴⁸⁾.

A revolução de 1930 — marco importante da expansão e consolidação do sistema escolar-brasileiro — constitui o centro polarizador de tendências inovadoras dos anos anteriores, como as revoluções tenentistas, a Semana de Arte Moderna e as reformas estaduais do ensino, animadas pela fundação e pela atuação da Associação Brasileira de Educação, em 1924.

No entender de Laerte 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 Pioneiros 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”⁽⁴⁹⁾.

A par de sua tão importante quão pouco reconhecida produção teórica nas áreas de Filosofia e História da Educação, objeto deste

46. «A educação brasileira e sua periodização». Op. cit., p. 2.

47. Idem, *ibidem*, p. 3.

48. Idem, *ibidem*, p. 4.

49. Idem, *ibidem*, p. 5.

estudo, Laerte Ramos de Carvalho teve importante atuação na imprensa, onde firmou suas posições acerca da educação da época, e em instituições educacionais como a Universidade de Brasília, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo e a Faculdade de Educação da USP. São estes os temas dos dois próximos artigos.

SUMMARY: This article, the first of a series of three, comments the academic background and philosophical and historical production of Laerte Ramos de Carvalho, first director of the Department of Education of Universidade de São Paulo, highlighting some points: 1) aspects of his formation while might have eventually influenced his philosophical studies and historical research; 2) the interrelationship between philosophy and history mediated by education; 3) the peculiarities of his contribution to the development and renovation of studies on education in Brazil; 4) the scientific rigor of his investigation. The second article will deal with the ideas of Laerte Ramos de Carvalho on education and democracy, public school and university, and the third will discuss his performance at University of Brasília, the State Education Board and the Department of Education of USP.

KEY-WORDS: History of Education - Brazil. Educator. Laerte Ramos de Carvalho. Academic formation. Philosophic production.
