



Universidade de São Paulo

Biblioteca Digital da Produção Intelectual - BDPI

Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação - Livros e Capítulos de Livros - FE/EDF
FE/EDF

2014

Agendando o debate sobre o ensino secundário: as "novas informações" redigidas por Laerte Ramos de Carvalho para o Estado de São Paulo (1947-1962)

BONTEMPI JR., Bruno. Agendando o debate sobre o ensino secundário: as "novas informações" redigidas por Laerte Ramos de Carvalho para o Estado de São Paulo (1947-1962). In: DALLABRIDA, Norberto; SOUZA, Rosa Fátima (Orgs.). Entre o ginásio de elite e o colégio popular: estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931-1961). Uberlândia: Edufu, 2014. p.253-281.
<http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/48402>

Downloaded from: Biblioteca Digital da Produção Intelectual - BDPI, Universidade de São Paulo

Agendando o debate sobre o ensino secundário: as “Notas e Informações” redigidas por Laerte Ramos de Carvalho para O Estado de S. Paulo (1947-1962)¹

Bruno Bontempi Jr.

Desde os tempos mais remotos de sua existência, o jornal *A Província de S. Paulo* ergueu bandeiras liberais, entre as quais a educação figurava como tema fundamental. Nos editoriais de Rangel Pestana (1839-1903), proprietário do jornal entre 1880 e 1884, a escola monárquica ministrava um ensino “desnaturalizado, insuficiente e inútil”, atrelado aos interesses da Igreja, e queurgia banir em prol da implantação do ensino secular, livre e obrigatório (Hilsdorf, 1999, p.205; Larizatti, 1999, p.39-40). Quando Pestana se afastou da redação, o então gerente Julio Mesquita (1862-1927) assumiu a direção de *O Estado de S. Paulo* (OESP). Tendo sido um dos mais destacados debatedores na discussão do projeto de reforma da instrução pública estadual, em 1892, Mesquita empreendeu, em 1914, um inquérito sobre “as lacunas e defeitos” da instrução pública em São Paulo, reunindo renomados professores, inspetores e diretores, a quem requereu o levantamento de problemas e a proposição de soluções (Bontempi Jr., 2011). Foi sob sua administração que OESP abraçou o nacionalismo de Bilac e da Liga Nacionalista de São Paulo (1917) e idealizou a *Revista do Brasil*, cuja justificava era “o desejo, a deliberação, a vontade firme de construir um núcleo de propaganda nacionalista” (*apud* Luca, 1999, p.46).

¹ Este ensaio integra a produção bibliográfica vinculada ao projeto “Agendando o debate educacional na imprensa: Laerte Ramos de Carvalho e as Notas e Informações de O Estado de S. Paulo (1947-1963)”, financiado pelo CNPq.

OESP pôs-se a defender as causas da Liga: contra o analfabetismo, pelo voto secreto e obrigatório, pela educação cívica, pela melhoria da saúde da população, pela assimilação do imigrante, enquanto os membros da entidade passaram a colaborar regularmente com o jornal, fazendo multiplicar o número de artigos sobre educação e criando “campanhas” em prol de melhorias no setor educacional do estado e do país (Larizatti, 1999). Nos artigos então publicados destacam-se os problemas da escola primária e a urgência de alfabetizar as massas, no que se expressam as ideias que Nagle (1977, p.263) aponta como características do pensamento educacional dessa época: “A educação do povo é a base da organização social, portanto, o primeiro problema nacional; a difusão da instrução é a chave para a solução de todos os problemas sociais, econômicos, políticos e outros”.

A partir de meados da década de 1920, o foco das discussões do grupo d’*O Estado* passou a ser predominantemente a educação das elites. Tal mudança de perspectiva aparece em *A crise nacional* (1925), libelo em que o jornalista e empresário Júlio de Mesquita Filho (1892-1969) defende o sufrágio universal e a criação de uma universidade em São Paulo. Mesquita Filho afirma que o caos político que grassava no país devia-se à ausência de uma elite intelectual capaz de compreender os problemas nacionais e de lhes dar soluções adequadas. As elites formadas nas antigas escolas superiores do Império vinham se mostrando incapazes para isso. Uma nova universidade deveria ser criada, para formar uma elite científica e não estritamente profissional, sendo ela própria, segundo Roque Spencer Maciel de Barros (Roque Spencer..., 1987, p.12), um organismo cultural destinado a completar o “programa educacional” iniciado na escola primária, em que a massa travaria contato com as elites pensantes, e continuado na secundária, responsável pela criação da “mentalidade média nacional”. Essa reforma da cultura é que tornaria possível a reforma política que instauraria a democracia no Brasil, pois no sufrágio de uma população instruída repousaria a superioridade técnica e política de uma elite dirigente formada pelos cidadãos mais capazes.

Defender a instituição universitária era, pois, defender a possibilidade de formar a cultura brasileira, e, não obstante a ênfase colocada no ensino superior, neste projeto o ensino secundário era problema fundamental. De acordo com Paulo Duarte, um dos mentores da Universidade de São Paulo, o ginásio integrava perfeitamente tanto a arquitetura como o cronograma da reforma acalentada. Segundo ele,

o inquérito [de 1926] mostrou que para fazer a Universidade tinha que haver uma reforma completa em todo o ensino, do curso primário ao universitário. Então, o Julinho disse: “Nós temos que fazer tudo isso. Agora, se começarmos pelo primário, como é lógico, e daí para o secundário, do secundário para a Universidade, vamos demorar uns 10 ou 12 anos. Vamos fazer o contrário. Fazer a Universidade e, pela Universidade, um ginásio modelo. No ginásio modelo, fazemos o preparo para a Universidade. E, na Universidade, fazemos o preparo para o professor de ginásio” (Duarte, 1984, p.40).

Para realizar o inquérito de 1926, Mesquita Filho havia designado o educador mais proeminente do círculo de *OESP*, Fernando de Azevedo. Nesta enquete sobre a instrução pública, o tratamento articulado do “Ensino secundário e superior” (Azevedo, 1960, p.17), traduzido em perguntas bastante diretas, explicita o vínculo que ambos desejavam:

Não acha que nossos ginásios antes organizados para instruir do que para educar, pouco têm contribuído e pouco podem contribuir, dentro de sua organização atual, para a formação da cultura média do país e, sobretudo da mentalidade e o caráter nacional? [...] Se é problema capital, em uma democracia, a formação das elites intelectuais, não lhe parece urgente tratarmos da fundação de estabelecimentos de pesquisa científica e de cultura livre e desinteressada, que tenham por objetivo menos a organização de um ensino geral do que a contribuição para o progresso do saber humano? (Azevedo, 1960, p.192-3).

O ensino secundário seria, pois, o gargalo fundamental no processo de filtragem dos indivíduos para a composição da elite que conduziria as massas. As palavras com que Azevedo (1960, p.188) abre a terceira parte do inquérito querem mostrar que o secundário era um mero “curso de preparatório”, não havendo lei que “o levasse às alturas de um verdadeiro aparelho de educação, inteiriço e eficiente, e [com] claro espírito de finalidade”. A sua finalidade, porém, deveria ser bem outra:

A chave do problema do ensino secundário está na fixação preliminar da finalidade que deve ter, desprendido de quaisquer preocupações utilitárias e profissionais. Não há democracias que possam subsistir e desenvolver-se sem uma classe média, cada vez mais larga e difundida, empregada como elemento assimilador e propagador de correntes de ideia e de opinião [...]. É aí [...] que as ideias e as verdades, irradiadas dos centros universitários, se disseminam e se transformam em correntes de opinião. Ora, é certamente ao ensino secundário que cabe criar e desenvolver essa cultura geral e desinteressada, por um curso integral e seriado, comum a todos, baseado num plano verdadeiramente humano de estudos de provada eficiência na formação do caráter e da mentalidade (Azevedo, 1960, p.189).

Aos olhos de Mesquita, Azevedo e Duarte, à criação da USP se tornaria imprescindível associar um remodelado ensino secundário, “desinteressado”, “humanístico”, seriado e, acima de tudo, capaz de formar uma mentalidade de classe média. Ainda segundo Azevedo (1960, 263-6), uma vez “extirpado dos ginásios esse caráter acentuadamente utilitário, sejam eles reintegrados dentro de sua finalidade de aparelho eficaz de formação e preparo das classes médias do país”. O círculo virtuoso se completaria, pois os jovens formados na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, já pesquisadores e cientistas de sólida formação, seriam os mais competentes professores secundaristas a disseminar entre a classe média a cultura superior². Em

² A busca de soluções para os problemas do ensino secundário havia motivado, além da iniciativa de Mesquita Filho e Azevedo, em 1926, o

1946, quando Laerte Ramos de Carvalho começa a colaborar com o OESP com artigos sobre educação, esses eram os princípios que sustentavam a idealização do ensino secundário, com sua intrínseca vinculação com a universidade.

A aliança OESP e FFCL e o agendamento do debate educacional

Em 1946, promulgava-se uma Constituição que ordenava a elaboração de um projeto de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional; em abril de 1947, uma comissão daria início aos trabalhos para, em 1948, produzir o anteprojeto que, enviado pelo presidente da República ao Congresso Nacional em outubro de 1948, desencadearia o longo trâmite sobre a LDB, sobre a qual muito ainda se escreveria. Oferecia-se a OESP, que ressurgia do ostracismo de um lustro sob intervenção varguista, uma real oportunidade de fazer valer seus princípios e interesses junto à opinião pública e à classe política, abrindo caminho para tornar viável o projeto cultural e político da fração da elite paulista que representava. Era o momento de fazer mais uma vez do diário, já célebre por suas “campanhas educacionais”, a tribuna dos homens de “opinião esclarecida”. Apoiado na indicação de seus filhos Ruy e Júlio Neto, que notaram a identificação entre as ideias do pai e as do professor Laerte Ramos de Carvalho a respeito da universidade (Mascaro, 1975, p.4), Mesquita Filho decidiu convidar o então assistente de Cruz Costa para redigir artigos a respeito da educação em OESP. Um ano mais tarde, Mesquita depositou nas mãos de Ramos de Carvalho a incumbência de expor as opiniões do próprio jornal a respeito do ensino, como responsável pela redação das colunas “Notas e Informações” da página três, que, sem assinatura, funcionavam como editoriais. À frente dessa seção este analisou, criticou, propôs, exortou, combateu, enfim, levou à tribuna pública

inquérito publicado pela Associação Brasileira de Educação em 1929, no qual a concepção dominante era igualmente a da “educação das elites” (CARVALHO, M., 1998, p.235-58).

o “pensamento educacional” de OESP, fazendo dela um espaço para a defesa dos “interesses paulistas”, firmemente ancorados nos “ideais perenes do liberalismo” (Assumiu..., 1965, p.4)³.

Ramos de Carvalho teve sua trajetória intelectual vinculada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, assim como os dois outros colegas que, em 1946, foram incorporados ao quadro de colaboradores: Decio de Almeida Prado, que passou a escrever críticas de teatro, e Lourival Gomes Machado, incumbido de comentar política internacional. Eles viriam dar continuidade à tradição de *OESP*, de ser um jornal de intelectuais (Cardoso, 1982, p.47), inaugurando, porém, uma “fase acadêmica”. Assim, se até os anos de 1930, na ausência de uma “verdadeira” universidade, o jornal se incumbira da tarefa de divulgar a cultura superior, agora ele próprio se tornava emissor do discurso político e educacional formulado na universidade. Com a contratação de Ramos de Carvalho para a redação dos editoriais sobre educação, Mesquita Filho permitia que a FFCL, ou, ao menos, o agrupamento que nela pensava as questões de educação, pudesse reverberar as suas ideias para um público mais amplo do que o círculo dos intelectuais acadêmicos. A expectativa que têm os intelectuais da USP, alimentada com ênfase pelo próprio Mesquita em importantes ocasiões⁴, de produzir uma ideologia a respeito da cultura brasileira e de um discurso sábio sobre a educação, leva-os à imprensa e permite o “agendamento” desses assuntos em seus tópicos fundamentais.

Considerando o alcance e a legitimidade do jornal quanto às questões educacionais, este ensaio investe na hipótese de que, por meio da tribuna pública da imprensa diária, Laerte Ramos de

³ Os editoriais, que tiveram sua autoria reconhecida por Marta Carvalho, encontram-se guardados e disponíveis para consulta no Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, nas caixas de número 6 a 9. O CMEUSP custodia, além disso, todo o arquivo pessoal de Laerte Ramos de Carvalho.

⁴ Refiro-me aqui ao discurso de paraninfo à primeira turma da FFCL (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1937).

Carvalho procurou, à luz dos princípios acima declinados, “agendar” o debate sobre o ensino secundário brasileiro, destacando-o entre os temas mais relevantes para informar a “opinião pública esclarecida” quanto ao assunto educacional, posto que esse ramo do ensino médio era considerado como peça-chave no projeto original da USP. Esta iniciativa, por sua repercussão, pode ter pesado decisivamente na definição dos rumos das discussões e das políticas concernentes a esse nível de ensino em São Paulo e no Brasil⁵. O então regente da Cadeira de História e Filosofia da Educação irá pautar, por cerca de vinte e seis anos, o debate educacional em *O Estado de S. Paulo*⁶, tendo o seu posicionamento se abrigado na ideologia justificadora da própria imprensa liberal, cujos imperativos de “independência”, “vigilância” e “imparcialidade” (Motta, 2002, p.13-8) sustentam um discurso que se pretende amigo da razão, isento do partidarismo e fundado em princípios “inquebrantáveis” – ainda que em OESP sejam perceptíveis

⁵ Procuo superar aqui as perspectivas autoexcludentes de tratamento da imprensa ora como portadora da “verdade” e dos “fatos”, ora como veículo de ideias “dominantes”, tomando-a como parte da trama, ou seja, como um “agente histórico que intervém nos processos e episódios, e não [...] como um simples ingrediente de acontecimento” (NEVES *et al.*, 2006, p.10). Sua intervenção direta estaria, neste caso, definida pela noção de “agendamento”, pelo qual nos estudos críticos do jornalismo se considera que a imprensa, ao selecionar os assuntos dignos de seu tratamento, “pode, na maior parte das vezes, não conseguir dizer às pessoas como pensar, mas tem [...] uma capacidade espantosa para dizer aos seus próprios leitores sobre o que pensar” (COHEN, 1963, *apud* TRAQUINA, 2001, p.18). Para Rodrigues (2002, p.106), o caráter seletivo da ação da mídia é fundamental, pois, “além de transmitir os valores das categorias dominantes, os *media* também possuem seu lado independente, em que revelam seu poder de elite. Como exemplo, tem-se o critério de seletividade, por meio do qual os meios de comunicação imporiam seus próprios critérios às matérias-primas estruturadas, apropriando-se ativamente delas e transformando-as. São eles que selecionam o que é importante no que as fontes, mesmo institucionais, dizem e também que definem qual fato se tornará notícia”.

⁶ Tendo transmitido a função a seus assistentes naquela cadeira, Roque Spencer Maciel de Barros e José Eduardo Rodrigues Villalobos, a tônica liberal em “Notas e Informações” permaneceria ativa até fins da década de 1970. Ver, a propósito, BONTEMPI Jr.; RIBEIRO (2009).

as oscilações diante das intempéries políticas de cada momento (Capelato; Prado, 1980).

O “magno problema”

Em 1957, na segunda edição de *A educação na encruzilhada*, livro que estampa o inquérito de 1926, Azevedo conclui que em prol do ensino secundário ainda havia muito a fazer: em razão da falta de planejamento da educação, ao divórcio verificado entre fins e meios, ao triunfo da burocracia no ensino, à rigidez e artificialidade dos currículos e planos de ensino, ao empirismo no trato com os problemas educacionais, à “legislação draconiana” e aos demais ranços do sistema escolar brasileiro, a situação precária desse ramo, verificada em 1926, atravessara as duas décadas seguintes e ainda se mostrava resistente (Azevedo, 1960, *passim*).

O desajuste do ensino secundário havia-se acentuado pelo crescimento incessante das matrículas e de seus estabelecimentos ao longo das décadas de 1930 e 1940. Em relatório apresentado em 1950 ao Conselho Nacional de Educação, o diretor do Departamento Nacional de Educação (DNE), Lourenço Filho, alertava para o fato de ter havido entre 1932 e 1946 um aumento de matrículas no secundário quase três vezes maior do que o revelado para todo o sistema escolar brasileiro. Dentre os ramos do ensino médio, o mais procurado vinha sendo justamente este, que dava acesso ao ensino superior, significando que a maioria dos egressos da escola primária não se interessava em cursar o ensino de tipo técnico-profissional. Entretanto, como apontava um editorial da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* em 1951 (RBEP, 1951, p.4), enquanto a matrícula no secundário aumentava relativamente à do primário, exatamente o inverso ocorria com relação ao ensino superior, com o que se concluía que o ensino secundário em regra não conduzia ao superior “o contingente necessário de jovens à formação de uma grande elite” e que a desejada articulação entre os graus de ensino ainda era bastante incipiente⁷.

⁷ De acordo com Lourenço Filho (1950, p.85), “em 1932 [...], a matrícula dos cursos superiores era de 21.526 estudantes; e a do ensino secundário,

A pressão das camadas médias urbanas em busca de ascensão social – para o que concorriam como causas o crescimento demográfico e urbano, as exigências de maior escolarização estimuladas pelo desenvolvimento da indústria no país e o crescimento do ensino primário – estimulava a vertiginosa expansão do setor privado na educação secundária⁸. O ensino secundário tornara-se, para os empresários, o ramo mais interessante de investimentos, não só por ser considerado o mais eficaz agente de promoção social, mas por ser menos custoso do que os ensinos industrial e agrícola (Nunes, 2000, p.45). O crescimento da demanda, que começava a ser rapidamente capitalizada pela ágil iniciativa particular, era um dos fenômenos que minava a possibilidade de o Ministério da Educação e Saúde controlar o sistema e garantir que os modos e funções estabelecidos na Lei Orgânica (1942) fossem realmente cumpridos.

Ainda de acordo com o relatório do diretor do DNE, no ano de 1945 a matrícula no ramo secundário no estado de São Paulo havia chegado à cifra de 96 alunos para cada 10 mil habitantes (Lourenço Filho, 1950, p.81-2). Segundo Sposito (1984, p.29), essa expansão deveu-se ao fato de a população ter forçado a demanda pela criação de ginásios estaduais no interior do estado e na periferia da capital, pressionando o executivo estadual para a ampliação de vagas. Sob a política populista vigente no estado, que negociava bases eleitorais com os municípios em troca do oferecimento de serviços públicos, o processo de expansão da escolaridade elementar e obrigatória irradiou-se tanto para o interior, mediante a instalação de novos ginásios, como para a capital, que teve a ampliação de suas unidades e da oferta de matrículas pela introdução dos cursos noturnos, alojados nos mesmos edifícios dos grupos escolares, e pela instalação de “seções”, recurso de

apenas 56.208. A relação era de um aluno de curso superior para 2,5 de curso secundário. Em 1946, para 28.404 alunos das faculdades, havia 279.508 nas escolas de ensino secundário. A relação passava a ser de 1 para 9,9, ou praticamente, de 1 para 10”.

⁸ Os índices de crescimento do ensino médio no Brasil entre 1920 e 1970 estão em Beisiegel (1995).

que lançou mão o governador Jânio Quadros nos anos de 1957 e 1958 para abrir novos ginásios sem cumprir as exigências legais (Sposito, 1984, p.49-62).

Assim, seja por sua importância articuladora no projeto ideal de Mesquita, Azevedo e Duarte, seja pela visibilidade que assumia em seu movimento de alta “desproporcional”, o ensino secundário passou a ser um dos assuntos mais importantes e frequentes em *OESP* ao longo das décadas de 1940 e 1950. Tanto é verdade, que esse é o principal assunto dos dois primeiros artigos assinados por Ramos de Carvalho em 1946, “Do ensino particular” e “Do professor secundário”. Neles se encontra a defesa das posições originais de Mesquita Filho e Azevedo, para quem ao secundário cabia formar a mentalidade média e selecionar os mais capazes para, nas instituições superiores, serem preparados para dirigir o país⁹.

No artigo “Do ensino particular”, pondera o articulista que a multiplicação dos estabelecimentos dessa natureza sem a devida inspeção oficial poderia entrar em contradição com as diretrizes de uma política educacional orientada pelos “altos interesses do ensino”. Segundo ele, tal incoerência vinha-se expressando no descumprimento, pelos estabelecimentos privados, das diretrizes da Lei Orgânica do Ensino Secundário. Diferentemente das escolas oficiais, cujo currículo obedecia à distinção entre os cursos “clássico” e “científico” firmada pela reforma de 1942, as particulares “carregavam” nas matérias mais necessárias para o vestibular, descuidando das “complementares” e transformando assim o ensino colegial em mero “trampolim” para

⁹ Embora não haja contradição entre as ideias expressas nos artigos assinados por Laerte em 1946 e as posições defendidas nas colunas anônimas a partir de 1947, este artigo respeita as diferentes autorias. Assim, os artigos de 1946, assinados, serão de Ramos de Carvalho, e os anônimos, de responsabilidade de *O Estado de S. Paulo*. Durante todo o ano de 1947, os editoriais da seção não têm títulos; estes passam a figurar esporadicamente desde maio de 1948. Apenas a partir de 1949 passam a encimar todos os textos publicados. Neste artigo, quando não houver título no original, constará em seu lugar o nome da seção, ou seja, “Notas e Informações”.

a Faculdade. Dessa forma os estabelecimentos particulares, cujo interesse comercial por vezes se sobrepunha ao educacional, logravam atrair para si uma quantidade maior de alunos, esvaziando assim o ensino oficial (Carvalho, L., 1946a, p.4).

Para Ramos de Carvalho, o ensino particular – e isto já é tema do artigo “Do professor secundário” – contribuía também para a degradação da profissão docente. Por ter sempre em vista a otimização dos lucros, o empreendedor particular pagava os ordenados pelo regime “salário-aula”, obrigando assim o professor a se sobrecarregar para a sua subsistência, sacrificando a qualidade do ensino ministrado. Ramos de Carvalho explica que a proliferação desse regime impedia que os quase novecentos bacharéis e licenciados até então formados da Faculdade de Filosofia abraçassem a carreira docente, e com isso permitia que esta passasse a ser “complemento de outras profissões” e “campo de ensaio” de recém-formados da escola superior, sem maiores pretensões no campo do ensino. O problema fundamental consistia, assim, em que a expansão do ensino secundário, substancialmente alimentada pela multiplicação dos estabelecimentos de ensino privados, não vinha trazendo como corolário o aproveitamento profissional dos professores formados nos centros de excelência da Faculdade de Filosofia, mas o recrutamento improvisado de um corpo docente despreparado para promover a elevação cultural do ensino (Carvalho, L., 1946c, p.11)¹⁰.

Em ambos os artigos, Ramos de Carvalho reproduz, sem o explicitar, o que já fora dito por André Dreyfus, catedrático de biologia geral, em sessões solenes da FFCL (Bontempi Jr., 2001, 2006),

¹⁰ Com efeito, os números apresentados por Lourenço Filho (1950, p.88) no já mencionado relatório indicam quanto à formação e aproveitamento de docentes o seguinte quadro: “[...] para o ano de 1944, o S.E.E.S. registrou 18.269 professores de ensino secundário, num total de 142.182 docentes para todo o ensino. [...] Os diplomados pelas faculdades de filosofia, com registro na Diretoria do Ensino Superior, de 1941 até o ano de 1947, eram apenas 732 [...]. Admitindo que, desde então, a esta data [1950], em estimativa muito otimista, hajam sido registrados 2 mil diplomas de licenciados, segue-se que o número de professores diplomados não excederá de 3 mil, ou de 30% do total em atividade”.

revelando a circularidade de ideias entre FFCL e OESP ao selecionar tópicos então em voga na Faculdade de Filosofia: a situação do ensino secundário e de seu magistério, a insuficiência das reformas para o saneamento de suas mazelas e as influências deletérias do crescimento da iniciativa particular nesse grau de ensino. Para Laerte, assim como para Dreyfus, os ginásios vinham servindo para enriquecer particulares sob a vista de governos corruptos e ignorantes, sendo preciso haver maior fiscalização, recrutamento exclusivo de licenciados da FFCL para a docência e melhoria das condições de trabalho dos professores.

OESP e o ensino secundário

Já como responsável pelos editoriais, Laerte reitera que o ensino secundário, “no sistema brasileiro, constitui sem dúvida o mais sério e mais grave de todos os problemas educacionais” (Bases..., 1949, p.3). A copiosa quantidade de notas consagradas a esse ramo do ensino, especialmente entre os anos de 1947 e 1954, demonstra que Ramos de Carvalho conduziu o tema a uma posição de alta relevância no conjunto dos assuntos tratados em *OESP*.¹¹ Por ser o ponto de chegada preferencial dos egressos da escolaridade elementar, as vagas para o ginásio vinham sendo multiplicadas pelo Executivo estadual, inflando assim o estágio intermédio da “arquitetura educacional” e o pretendido lugar de formação do caráter nacional e da cultura média do país. Permeável ao ingresso, e ao mesmo tempo aberto à improvisação e ao sucateamento, fracassaria o secundário em sua função de gargalo das elites rumo à universidade.

Diante da ameaça ao caráter seletivo da escola secundária, a seção “Notas e Informações” adota o tom da denúncia e da advertência,

¹¹ De 1955 em diante, o tema do ensino secundário passa a ser tratado no âmbito da discussão sobre a lei de diretrizes e bases, especialmente no que diz respeito à defesa da escola pública (ver, a esse respeito, a tese de João do Prado Ferraz de Carvalho, 2003). Da segunda metade dos anos 1950 em diante, o tema da universidade também ganha grande destaque.

reagindo à sua expansão¹². Essa vinha expressando, segundo *OESP*, os resultados da ineficiência de fiscalização e do relaxamento de antigos obstáculos ao seu crescimento (*Esperançosa...*, 1948, p.3). O propalado movimento de *democratização* seria assim apenas uma *difusão*, pois em nome de tornar a escola acessível ao maior número de pessoas em todos os seus graus, o governo vinha sacrificando a qualidade do ensino e prejudicando os “legítimos ideais educativos” (*Notas...*, 1947b, p.3). No ensino particular, o problema maior eram os “abusos e irregularidades” dos empresários, que poderiam ser coibidos mediante competente inspeção; já no ensino oficial, a queda da qualidade vinculava-se diretamente à expansão, uma vez que a demanda por vagas criava a necessidade de provisão proporcional do quadro do magistério secundário para além da capacidade das faculdades de filosofia de fornecer licenciados. Para *OESP*, ginásios, colégios e escolas normais só deveriam ser criados quando fosse possível provê-los de professores formados na FFCL (*Notas...*, 1947e, p.3). Como tal não acontecia, dava-se “o aproveitamento de pessoal sem nenhuma qualificação para os exercícios docentes” (*Notas...*, 1947g, p.3), para cuja nomeação era conferida uma “aparência de legitimidade” mediante provas de suficiência. De acordo com o jornal, esses exames eram apenas uma maneira econômica de habilitar professores que o governo encontrara para contornar a cara e demorada formação nas instituições superiores oficiais.

O jornal mostra-se, por isso, incansável na defesa dos concursos públicos para o magistério, com a indispensável prova de títulos. Por meio deles se evitaria tanto o ingresso de pessoal sem a devida habilitação como a ingerência dos poderes políticos e das relações pessoais na indicação dos professores de ginásios e colégios. Ao zelar pela preservação da faculdade de filosofia como centro de excelência e “proteger o ensino contra as aventuras do autodidatismo e da improvisação cultural”, um estado imbuído da tarefa de “realizar através da democracia uma verdadeira nação” (*Oficialização...*, 1948,

¹² Ver, a respeito, Sposito (1984).

p.3) garantiria o respeito ao direito adquirido pelos licenciados (Notas..., 1947i, p.3). Para resolver a questão da formação e do recrutamento do magistério secundário, problemas cruciais, a política desejável e recomendada ao legislador era retroceder ao tempo anterior a 1937, quando se consagrou em lei a exigência de qualificação universitária para o provimento das cadeiras do ensino secundário (Notas..., 1947h, p.3).

Entretanto, se a reforma de 1942 não estava redundando em melhorias reais para o ensino do país, isto se devia menos ao ideal que a animara e à letra que a fundamenta, e mais à precariedade com que a sua realização concreta vinha-se dando. Não cabia, portanto, derogar os atos da lei vigente em favor de outros, mesmo porque eles mal haviam completado quinze anos, e porque novas reformas trariam sempre, em seu período de transição, vícios e defeitos que acabariam por se tornar os vícios e defeitos da própria reforma. Ramos de Carvalho, ainda como colaborador, defendia em 1946 para os problemas do ensino secundário a “solução gradativa” do *planejamento*, com objetivos definidos e claros, economia de esforços e gastos:

só assim poderemos evitar os desequilíbrios que as modificações radicais provocam e dar a noção de uma continuidade que só ela poderá garantir a eficácia de uma política educacional. Se um sistema tem defeitos, corrijamo-los ao invés de substituir o sistema inteiro por outro. Apenas desse modo colheremos a lição da experiência, transformando-a em guia de nossos ideais (Carvalho, L. 1946b, p.4).

OESP e Ramos de Carvalho não divergem, portanto, dos princípios da lei federal, mas dos meios pelos quais o estado procurava garantir a sua implantação. Faltava ao governo federal uma noção clara da tarefa educacional como política de Estado, pela qual lograria realizar os objetivos conscientemente estabelecidos. A permissividade para com a iniciativa privada vinha comprometendo essa realização, na medida em que os diferentes estabelecimentos de ensino, estribados em

interesses comerciais ou confessionais, desviavam os altos propósitos do ensino (tais como alfabetizar as massas, difundir a moralidade e a cultura e formar as elites) em favor daqueles interesses particulares. Para Ramos de Carvalho, enquanto não houvesse a “consciência da necessidade das tarefas educacionais como dever precípua dos Estados”, todas as reformas resultariam inúteis (Carvalho, 1946a, p.4).

Assim, os editoriais não defendem a adoção de novas reformas, posturas ou medidas que já não tivessem sido tomadas. Querem, sobretudo, o retorno a um modelo de administração da educação que teria sido criado e posto em prática no estado de São Paulo a partir dos anos 1930, mas descontinuado pelo governo da ditadura. Esse retorno reivindica a plena autonomia perdida com os desdobramentos da Revolução de 1930, que poderia ser restituída no campo do ensino pela nova LDB e que haveria de beneficiar o estado de São Paulo, considerado como o único dotado das condições econômicas e educacionais que permitiriam a execução de um plano de ensino de grande envergadura (Notas..., 1948a, p.3; Ainda..., 1949, p.3)¹³. Especialmente no caso do ensino secundário, defende-se que não estaria em situação “tão lamentável” se os administradores não tivessem se afastado deliberadamente das normas estabelecidas pelos fundadores da USP (Notas..., 1947f, p.3), pois “o governo Armando de Salles Oliveira, com a esclarecida política educacional que inaugurou, não representou apenas um acaso feliz em nossa vida republicana, mas sim, a consolidação de uma obra de idealismo que incorporou o sonho das gerações passadas”. A centralização administrativa teria

¹³ A expectativa do jornal com relação à LDB era politicamente coerente com o pensamento dos liberais paulistas. Em 1947, OESP a assentaria nos seguintes termos: “Agora que voltamos à atmosfera saudável da vida democrática [...] impõe-se-nos a recuperação integral da obra da qual fomos pioneiros. [...] De acordo com a atual Constituição, esperamos que essas diretrizes, com grande plasticidade, assegurem às unidades da Federação maior autonomia de iniciativa e de administração nas questões de ensino. Parece-nos que essa é a mais importante de todas as medidas que deverão ser estabelecidas. Com autonomia poderemos assegurar, dentro das diretrizes nacionais, a supervisão estadual dos negócios do ensino” (NOTAS..., 1947c, p.3).

levado o governo federal a abandonar esse trabalho, uma vez que muitas medidas positivas que poderiam ter sido adotadas “tiveram que ser suspensas pelo simples fato de não disporem os outros estados de recursos econômicos e culturais para realizá-los” (Notas..., 1947c, p.3). Como em uma reedição da antiga imagem da locomotiva que puxava vagões vazios (Love, 1982, p.24), a precariedade estrutural do resto do Brasil teria agido como verdadeiro obstáculo à implantação do modelo paulista. Fosse dada autonomia aos estados, São Paulo teria recursos econômicos e culturais suficientes para a implantação de uma política educacional eficiente (Notas..., 1947d, p.3).

O problema do ensino secundário foi posto em tão claros termos, há mais ou menos doze anos, que se tivéssemos apenas seguido prudentemente as normas então traçadas, de modo algum nos poderíamos encontrar na posição em que hoje nos achamos. E não se diga tratar-se de tarefa difícil. Bastaria concretizar as normas indicadas pelos criadores da Universidade de São Paulo, adotando-se medidas provisórias para aqueles problemas mais difíceis de resolver (Notas..., 1947f, p.3).

As faculdades e a formação do professor secundário

Em vários artigos repete-se que o problema fundamental do ensino secundário brasileiro residia na formação e no recrutamento do professorado (Notas... 1948b, p.3). Além de promover a elevação daquele grau de ensino, a estruturação da carreira dos licenciados e o estabelecimento de padrões de vencimento condignos à categoria viriam a agir positivamente para a consolidação das próprias Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, pois, por proporcionarem aos licenciados o acesso a uma carreira compatível com suas altas aspirações, teriam seus cursos procurados em escala maior e crescente (A Propósito... 1953, p.3). A defesa incondicional da íntima articulação entre ensino superior e ensino secundário justifica que a obstinada luta pelo saneamento e

reestruturação do primeiro seja tomada pelo periódico como a própria luta pela solução de uma “crise educacional” generalizada.

Como foi visto, para *OESP* a “verdadeira” concepção de universidade era a dos idealizadores da USP, ou seja, aquela cujo modelo era um organismo universitário formado da reunião de escolas superiores, tendo como “base” e “cúpula” a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Ao comparar a criação de Salles Oliveira com as “universidades” criadas pela ditadura, o jornal entende que a essas faltavam o sentido e o espírito contidos na realização daquele “grande líder democrático”, cujo ato fundamental fora repelir a improvisação de oportunistas nas cátedras dos institutos então criados. As universidades da ditadura, ao contrário, tiveram suas cadeiras ocupadas por pessoas despreparadas, mas ávidas de renome, que com seu consórcio contribuíram para que elas passassem a ostentar o mero rótulo de universidade, “sem nada corresponder à missão de que esse instituto deve estar investido” (Notas..., 1947c, p.3).

As faculdades de filosofia que fossem criadas sem “condições mínimas” de instalação (além de corpo docente qualificado, deveriam ter laboratórios, museus, recursos técnicos e financeiros suficientes para o ensino e para os “altos estudos”) tenderiam a se transformar em meras escolas normais para a formação do professor secundário. O jornal afirma que a localidade em que se pretendesse instalar uma faculdade de filosofia já deveria estar mergulhada em um “caldo de cultura” que requisitasse a existência de cursos de investigação desinteressada em ciências humanas (Notas..., 1947a, p.3) e que só deveriam ser criadas novas universidades quando os meios educacionais estivessem disponíveis a servir à consecução dos fins e ideais de uma verdadeira universidade, que é um “estilo de vida” determinado pela convivência de membros solidários em ideais e fins; uma “maneira de ser e agir” jamais factível sem a condição material garantida pela sua existência (Notas..., 1947j, p.3).

De “pedras angulares do ensino superior”, núcleos de trabalho comprometidos com a investigação “pura e desinteressada” e com a formação dos quadros docentes das escolas médias do país, as FFCLs

deixariam assim de acompanhar o progresso das investigações científicas (Congresso..., 1953, p.3). A redução das faculdades de filosofia a escolas normais constituiria, assim, o resultado mais imediato e daninho de sua multiplicação (Notas..., 1948c, p.3; Notas..., 1948d, p.3), pois o que se pretendia era aumentar o número de professores, conferindo-lhes um título que não correspondia às “autênticas exigências de uma formação genuinamente universitária” (Notas..., 1948b, p.3).

Nos editoriais contra a multiplicação das escolas de filosofia, bastante frequentes nos anos 1940 e 1950, identifica-se a reação vigorosa de *OESP* ao crescimento do ensino superior no estado e no país, de modo inteiramente similar ao que fazia com relação ao secundário: os movimentos são explicados como o resultado da “mercantilização” e da intervenção “polítiquera” do governo estadual nos assuntos educacionais. Com o argumento de que seria pré-requisito para a instalação de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras a existência de um “caldo de cultura” que estivesse a exigir os estudos desinteressados, *OESP* estipula um critério que justifica a manutenção de apenas um centro de excelência, uma vez que, em todo o estado, só a cidade de São Paulo parecia demandá-lo. Nos editoriais contra a “cogumelagem” das escolas superiores reclamam-se mais verbas e mais apoio para a USP, em vez de promover a criação de outros centros, para que se reservasse à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo a formação de professores secundários, disseminadores da “mentalidade média nacional”.

OESP não se limitou, entretanto, a reagir com denúncias, repreensões e recomendações diante do “derrame” de estabelecimentos de ensino secundário e superior. Além de repetir incansavelmente os princípios que regiam o seu entendimento do que deveria ser um sistema educacional orgânico e “verdadeiramente democrático”, apontava o que deveria ser um ensino secundário ideal. Para tanto, Laerte apoiava-se no conhecimento de história da educação que ministrava em sua cadeira na USP ao defender dois modelos de ensino secundário já experimentados no passado educacional brasileiro:

os liceus do século XIX, pela formação humanística ministrada, e o Colégio Universitário anexo à universidade, por seu caráter propedêutico ao ensino superior¹⁴. Quanto à orientação humanística, esta se perdera na ditadura varguista, quando os “ginásios novos” teriam sido investidos do “caráter pragmático” de uma “escola para o trabalho nacional”, distorção que Azevedo (1960, p.263-6) repudiara em 1926, recomendando que nos “princípios orientadores” do plano de estudos secundários não entrassem “cogitações profissionais e, portanto, especializações de qualquer natureza”.

De acordo com *OESP*, a reforma dos ginásios teria decorrido do erro de “nossos educadores” em “proclamar que o mal dos liceus era o programa de formação literária e retórica a que obedeciam” e responsabilizar por todos os nossos males “o bacharel”, por sua cultura ornamental, distante do trabalho, do espírito de pesquisa e da realidade. Daí a natureza das matérias lecionadas nos ginásios novos, que teriam feito deles escolas mais próximas dos institutos de ensino profissional do que dos velhos liceus (*Esperança...*, 1948, p.3)¹⁵. Essa nova configuração dos ginásios enfraquecia, além disso, a antiga ligação entre os ensinos secundário e superior, pela qual se davam aos estudantes “os rudimentos de uma formação propedêutica indispensável aos cursos universitários”, transformando-os “num simples *curso de continuação* do ensino primário [e] sacrificando, desta forma, um de seus principais objetivos, a saber: preparar os alunos para o ingresso nos estudos universitários” (*Colégio...*, 1951, p.3).

A fim de suprir a lacuna deixada pela extinção do tipo de ensino ministrado pelo liceu imperial no que tange à ligação do segundo ciclo do ensino secundário com o superior, o jornal

¹⁴ As considerações que se seguem reproduzem em grande parte o que escrevi em artigo publicado na *Revista Brasileira de História da Educação* (BONTEMPI Jr., 2006).

¹⁵ Nesse trecho, o editorial atribui a depreciação do bacharel à “nossa sociologia nascente”, indicando que o jornal discordava da marcante interpretação de Sérgio Buarque de Holanda no capítulo VI de *Raízes do Brasil* [1936].

defende a reabilitação do Colégio Universitário, “feliz experiência realizada nos primeiros anos da Universidade de São Paulo” e interrompida pelos decretos da Reforma Capanema, justamente no momento em que “começava a apresentar excelentes resultados”. Na opinião do jornal, se aquela reforma permitiu “a difusão do ensino propedêutico universitário” nos centros urbanos e no interior do país, ela também trouxe a “inevitável decadência dos padrões pedagógicos e o conseqüente sacrifício do nível e da eficiência da aprendizagem”, pois

o certo é que os atuais colégios, no que se refere às necessidades do ensino superior, deixam muito a desejar. A rigidez de seu currículo, com apenas dois tipos de organização curricular, quando as escolas superiores pela sua diversidade reclamam modalidades de ensino propedêutico mais próximas e ajustadas às suas necessidades, patenteou a ineficácia do ciclo colegial do curso que, ao lado de outros objetivos, deveria estar a serviço das universidades e dos institutos universitários isolados (Colégio..., 1955, p.3).

O Colégio Universitário atenderia melhor às exigências da universidade, porque trazia diversas seções com currículos próprios, de acordo com as necessidades de cada uma das escolas universitárias. Sua implantação traria como vantagens imediatas a possibilidade de reduzir o currículo da escola secundária e de promover modificações nas disciplinas que a integram, de modo a “favorecer os ideais de uma educação humanística, compreendida em função dos interesses espirituais do nosso tempo”. Desse modo, o Colégio Universitário poderia oferecer “um ensino de matérias básicas para os conhecimentos de nível superior” somado a disciplinas de cultura geral, “com o objetivo de evitar os prejuízos de uma especialização precoce” (Curso... 1953a, p.3). Seria desejável, portanto, restituir a organização assinalada na Reforma Francisco Campos, de 1931, em que o ensino secundário deveria durar sete anos (cinco anos de “curso fundamental” e dois de

“curso complementar”), tendo o segundo ciclo o objetivo de promover a adaptação dos candidatos a cursos superiores em suas três diferentes seções, diretamente relacionadas às áreas em que esses eram divididos. Com isso, de acordo com Chagas (1980, p.48), “o plano de 1931 de tal modo vinculou os ‘cursos pré’, como eram comumente denominados naqueles dias, a determinadas carreiras de nível universitário, que acabou, de fato, por estruturar o ensino secundário com cinco anos e acrescer o superior de dois”.

Novamente, a defesa que o jornal faz do Colégio Universitário, experimentado pela Universidade de São Paulo em fins dos anos de 1930, era inteiramente coerente com a posição das faculdades de filosofia então existentes. Um mês antes de serem publicados os comentários anteriormente reproduzidos, o jornal noticiava as propostas aprovadas no Congresso das faculdades de filosofia, realizado a propósito da iminência da LDB. Uma delas consistia justamente na substituição da terceira série do segundo ciclo e em sua modificação para complementar o primeiro, eliminando assim o curso “científico”. Com isso se reconhecia, segundo o jornal, “a necessidade de o ensino secundário se transformar num núcleo pedagógico de trabalho com um único objetivo: a formação humanística”. Os “cursos pré”, desejava-se nas faculdades de filosofia, deveriam ser orientados para as técnicas, ciências e letras, na órbita do ensino superior e visando ao preparo para este (Curso... 1953a, p.3).

De acordo com um contemporâneo de Ramos de Carvalho, Antonio Candido de Mello e Souza, que cursou entre 1937 e 1939 o Colégio Universitário anexo à USP, a opinião a respeito de sua qualidade – e dos benefícios de uma futura reabilitação – era a mesma. Para Candido (1999, p.33), o curso complementar tinha a qualidade de “situar o estudante no ambiente universitário, como uma espécie de ensaio geral do curso superior”. Graças ao Colégio Universitário, prossegue, pôde-se melhorar a formação trazida do secundário e, ainda, abrir-se “para o universo da cultura superior” (Ibidem). Em outro depoimento, Candido lamenta a extinção do colégio – “ótima

instituição, que não durou muito” – que lhe permitiu “sanar lacunas do secundário” (Candido, 1998, p.586-7).

O jornal entendia que as lacunas do secundário – que foram verdadeiros empecilhos para os estudantes das primeiras turmas da FFCL, cujos professores nem mesmo lecionavam em português – poderiam ser corrigidas na “antessala” da universidade, desde que os estudantes passassem pelos estudos preparatórios ministrados no Colégio Universitário. Um melhor preparo dos ingressantes viria garantir que a formação oferecida pelas faculdades de filosofia fosse aproveitada ao máximo. Por esse motivo, defende que os colégios universitários ficassem subordinados à congregação e diretoria das faculdades de filosofia. E as maiores razões que se podiam invocar para justificar a medida eram as seguintes: a) as faculdades de filosofia ministram em seis cursos as matérias básicas de todas as escolas universitárias; b) só as escolas de filosofia cuidam da formação de professores.

Este é o ideal: o colégio universitário [...] deve fazer parte das faculdades de filosofia. E que de seu curso se encarreguem as cadeiras das mesmas escolas. Isto será sem dúvida medida de grande alcance para a formação do *espírito universitário*, que é uma das maiores lacunas de nossas instituições educacionais (O Restabelecimento..., 1949, p.3, grifos no original).

A reabilitação do secundário como curso humanístico voltado para a cultura geral, e não para uma futura profissão, representava a possibilidade de realização de seu ideal, que não era a continuação do ensino primário, mas a preparação para o ensino superior, tal como se dava no século XIX e conforme registrava a história da educação. Tendo os seus currículos organizados de acordo com as necessidades do ensino superior “desinteressado”, o ginásio e o colégio não se ocupariam senão dos futuros produtores e transmissores da cultura, deixando aos demais ramos do ensino médio a tarefa de preparar os egressos do ensino primário para as profissões. Por último, mas não

menos importante, o controle didático da universidade sobre o colégio traria a tão desejada articulação entre os graus de ensino, imaginada desde a fundação da universidade.

Considerações finais

A postulação do problema educacional como “questão de princípios”, “ideal”, e sua vinculação direta com o progresso da república e da democracia, indica a perseverança de Laerte Ramos e de OESP na defesa do cerne educacional de seu projeto político e educacional, cujo ator principal seria o estado educador. A educação seria o meio pelo qual um estado democrático tornaria efetivos os princípios que o fundamentam, convertendo sua “essência” em realidade histórica e “deixando de ser um sistema para se transformar em fato”. Para que isso acontecesse, deveria haver uma perfeita adequação entre fins (problemas que se reportam aos objetivos ideais, a uma pedagogia) e meios (conjunto de fatores necessários para a obtenção desses fins). Os fins da educação, ideias fundamentais diretoras do sistema educacional adotado, deveriam presidir o currículo, a graduação e a distribuição das matérias, constituindo em seu conjunto “um sistema puramente ideal – no rigoroso sentido kantiano” (Carvalho, L., 1946b, p.4), cuja eficácia condicionaria sua legitimidade e sua exequibilidade.

A ideia de levar a educação a todas as camadas da sociedade era considerada pelo jornal um imperativo da sobrevivência de uma nação democrática; afinal, só haveria democracia quando todos se tornassem cientes de seus direitos e deveres civis e, portanto, aptos a escolher seus líderes entre os que possuíssem capacidades intelectuais e morais para bem conduzir o país na direção do progresso (Ensino..., 1950, p.3; Política..., 1951, p.3). Contudo, OESP considerava que uma escola que não correspondesse à filosofia política do estado e que fosse “despojada” de suas “funções sociais, políticas e éticas” atenderia apenas a interesses e éticas “particularistas”, transformando-se “numa agência antipolítica de deseducação das massas” (Política..., 1954, p.3). Em nome de uma

“filosofia política do Estado”, que não era a vigente, mas a do grupo de intelectuais e políticos reunidos na órbita de *OESP-FFCL*, a “difusão” do ensino secundário não era sinônimo de democracia, uma vez que só deveria ser expandida a escola que portasse os “legítimos ideais educativos”, ou seja, a razão e a moral convenientes a um estado liberal-democrático. De outra forma, as massas ora contempladas pelo poder público em suas demandas por acesso à escola poderiam tornar-se tiranas, oferecendo riscos à própria democracia.

Para *OESP*, o ensino secundário fazia parte dos planos de democratização do ensino, mas obliquamente, ou seja, ao formar a base ideológica de uma elite consciente dos compromissos do estado democrático, no que toca à condução de uma política educativa hábil para formar o cidadão de que o regime necessita. A peça-chave da democratização, ou ainda, da extensão da escolaridade, continuava sendo a escola pública de nível primário e a subsequente ramificação profissionalizante de acesso vedado ao nível superior. A maior parte das intervenções relativas ao ensino secundário, elevado a tema fundamental da educação brasileira pela confluência entre os ideais da Comunhão Paulista (Cardoso, 1982) e o pensamento vigente na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, consistia de críticas à expansão desordenada das vagas e dos estabelecimentos de ensino, à perda de sua orientação humanística, ao não aproveitamento dos licenciados, à decorrente multiplicação das instituições que diplomavam professores secundaristas e às políticas de equivalência encetadas pelo Estado. A fração propositiva do discurso de *OESP*, para além da repetição dos velhos princípios e da crítica “udenista” ao clientelismo, consistiu em aconselhar ao legislador o retorno aos liceus do século XIX e à experiência do Colégio Universitário, encarecendo a reabilitação do caráter humanista do ensino secundário e, além disso, propugnando o controle do segundo ciclo propedêutico pela direção das faculdades de filosofia. Por esse modelo, o secundário deveria permanecer fiel às suas funções no arcabouço educacional da Comunhão Paulista: formar a cultura média nacional, selecionar e preparar para o ensino superior

humanístico e desinteressado uma elite condutora sustentada por legítimo sufrágio.

Referências

AZEVEDO, Fernando. *A educação na encruzilhada*. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BEISIEGEL, Celso de R. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: FAUSTO, Bóris (dir.). *História geral da civilização brasileira*. Tomo III, vol. 4. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p.381-416.

BONTEMPI Jr., Bruno. *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 de Doutorado em Educação. PUC/SP: São Paulo, 2001.

BONTEMPI Jr., Bruno. Laerte Ramos de Carvalho. In: FÁVERO, Maria de Lourdes A.; BRITTO, Jáder M. (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil*. Da colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MEC/INEP/COMPED, 2002, p.674-80.

BONTEMPI Jr., Bruno. Em defesa de “legítimos interesses”: o ensino secundário no discurso educacional de *O Estado de S. Paulo* (1946-1957). *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n.12, p.121-58, jan./jul. 2006.

BONTEMPI Jr., Bruno; RIBEIRO, Leisa A. *O Estado de S. Paulo* (1972-1977) e o ensino de 2º grau no processo de implantação da lei 5.692/71. *Educação, Escola e Sociedade*. Montes Claros, v.2, n.1, p.7-30, 2009.

CANDIDO, Antonio. Entrevista. In: SBPC. *Cientistas do Brasil*. São Paulo: SBPC, 1998, p.583-602.

CANDIDO, Antonio. A Faculdade de Filosofia mudou o panorama cultural. *Revista ADUSP*, São Paulo, n.17, p.30-7, 1999.

CAPELATO, Maria Helena R.; PRADO, Maria Lígia. *O bravo matutino*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

- CARDOSO, Irene R. *A Universidade da Comunhão Paulista*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.
- CARVALHO, João do Prado F. *A Campanha de Defesa da Escola Pública em São Paulo (1960-1961)*. Tese (Doutorado em Educação) – PUC/SP, São Paulo, 2003.
- CARVALHO, M. M. C. *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: Edusf, 1998.
- CHAGAS, Valnir. *Educação brasileira: o ensino de 1º e 2º graus. Antes, agora e depois?* 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 1980.
- DUARTE, Paulo. A criação da USP segundo Paulo Duarte. *Ciência Hoje*, vol. 3, n.13, p.40-4, jul.-ago. 1984.
- HILSDORF, Maria Lucia S. *Francisco Rangel Pestana: O educador esquecido*. In: Prêmio grandes educadores: monografia premiada, 1987. Brasília: MEC/ INEP, 1988.
- LARIZZATTI, Dóris S. S. “*A luz dos olhos de um povo*”: os projetos de educação do jornal O Estado de S. Paulo, 1920-1934. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.
- LOURENÇO FILHO, M. B. Alguns elementos para estudo dos problemas do ensino secundário. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, n.40, p.79-97, 1950.
- LOVE, J. *A Locomotiva*. São Paulo na Federação Brasileira (1889-1937). Tradução de Vera Alice Cardoso da Silva. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1982.
- LUCA, Tania R. *A Revista do Brasil: um diagnóstico para a (N)ação*. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1999.
- MASCARO, Carlos C. Laerte Ramos de Carvalho, Júlio de Mesquita Filho e O Estado de S. Paulo na História da Educação no Brasil. *O professor*, São Paulo, p.4-5, ago. 1975.
- MESQUITA FILHO, Julio de. *A crise nacional*. Reflexões em torno de uma data. São Paulo: Secção de Obras d'O Estado de S. Paulo, 1925.

MOTTA, Luiz Gonzaga. Apresentação. In: MOTTA, Luiz G. (org.). *Imprensa e poder*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002, p.13-28.

NAGLE, Jorge. Educação na Primeira República. In: FAUSTO, Bóris (dir.). *O Brasil Republicano. Sociedade e instituições (1889-1930). História Geral da Civilização Brasileira*. Tomo III, vol.2. Rio de Janeiro/São Paulo: Difel, p.261-91, 1977.

NEVES, Lúcia Maria B. P.; MOREL, Marco; FERREIRA, Tania M. B. (org.). *História e imprensa*. Representações culturais e práticas de poder. Rio de Janeiro: FAPERJ: DP&A, 2006.

NUNES, Clarice. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, nº14, p.35-60, 2000.

SPOSITO, Marília P. *O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1984.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Crise no ensino médio. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.15, n.41, p.3-4, 1951.

RODRIGUES, Malena R. Agendando o Congresso Nacional: do *agenda-setting* à crise da democracia representativa. In: MOTTA, Luiz G. (org.). *Imprensa e poder*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002, p.103-23.

TRAQUINA, Nelson. *O estudo do jornalismo no século XX*. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. *Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (1936)*. São Paulo: Seção de Publicações da USP, 1937.

Artigos de jornais

A PROPÓSITO da carreira do licenciado. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 26 jul. 1953.

AINDA a lei 497. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 12 nov. 1949.

ASSUMIU o novo reitor da Universidade de Brasília. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 9 set. 1965.

BASES e diretrizes da educação. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 6 mar. 1949.

CARVALHO, Laerte R. Do ensino particular. O Estado de S. Paulo, p.4, 4 ago. 1946a.

CARVALHO, Laerte R. Reforma e planejamento. O Estado de S. Paulo, p.4, 6 ago. 1946b.

CARVALHO, Laerte R. Do professor secundário. O Estado de S. Paulo, p.11, 27 out. 1946c.

COLÉGIO universitário. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 12 ago. 1951.

CONGRESSO de faculdades de filosofia. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 21 jun. 1953.

CRIAÇÃO de novos ginásios. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 24 jul. 1949.

CURSO pré-universitário. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 19 jul. 1953a.

CURSO pré-universitário. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 23 ago. 1953b.

ENSINO e recuperação democrática. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 8 out. 1950.

ESPERANÇOSA expectativa. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 4 jan. 1948.

NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 4 fev. 1947a.

NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 13 abr. 1947b.

NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 25 maio 1947c.

NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 4 jul. 1947d.

NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 24 jul. 1947e.

NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 16 ago. 1947f.

NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 17 ago. 1947g.

- NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 21 ago. 1947h.
- NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 27 set. 1947i.
- NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 18 dez. 1947j.
- NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 3 abr. 1948a.
- NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 10 abr. 1948b.
- NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 3 mar. 1948c.
- NOTAS e Informações. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 7 mar. 1948d.
- O RESTABELECIMENTO do colégio universitário. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 31 jul. 1949.
- OFICIALIZAÇÃO do ensino secundário. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 6 jun. 1948.
- POLÍTICA e educação. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 4 nov. 1951.
- POLÍTICA, educação e moralidade. O Estado de S. Paulo, São Paulo, p.3, 13 jun. 1954.
- ROQUE SPENCER e a história das ideias no Brasil. Entrevista a Benedito Ferri de Barros. *Jornal da Tarde*, São Paulo, p.12, 11 abr. 1987.