

REVISTA DE  
**HISTÓRIA**  
DAS IDEIAS



O CORPO

VOLUME 33, 2012

INSTITUTO DE HISTÓRIA E TEORIA DAS IDEIAS  
FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

## DISCURSOS E PERCURSOS IDENTITÁRIOS DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

### I. Introdução

Tratar da universidade brasileira não é tarefa muito fácil, sobretudo numa perspectiva histórica e que a coloca sob escrutínio do ponto de vista da identidade, mesmo porque são muitas as variáveis envolvidas em contextos distintos e não menos complexos ao longo do tempo. Além disto, no nosso modo de ver, as publicações que discutem a identidade da universidade - identidade institucional - carecem de certos posicionamentos teóricos, com algumas exceções, como veremos. A princípio, quando se fala da universidade, alguns autores parecem sugerir ou presumir que o leitor sabe, de antemão, *qual é* ou *qual deveria ser* a identidade institucional da universidade. Se isso é verdade, subjacente a essa premissa há outra, que seria a pressuposição de uma identidade *a priori* definida, e que essa identidade pré-definida, se constituiria, portanto, numa essência - cujos defensores desejam manter e cujos adversários ou críticos desejam eliminar -, ou constituiria, talvez,

\* Universidade Federal de Juiz de Fora / Brasil. Pós-doutor no CEIS20 / FLUC, com bolsa CAPES / BRASIL, processo 6410-10-3.

uma identidade "certa", "correta", o que, na prática, é basicamente a mesma coisa.

Também é bastante comum afirmar-se que a universidade "está em crise". Aliás, uma observação da bibliografia sugere que a universidade está *sempre* em crise. Como bem aponta Torgal<sup>(1)</sup>, a crise é própria de uma sociedade em movimento, assim como é própria do ser humano; representa, normalmente, um estado de passagem. Embora suscite diversos significados conforme o critério utilizado, do ponto de vista social, a concepção mais abstrata associa o termo ao "ponto crucial" de um processo, que marca a transição de uma situação para outra. Dito de outra forma, "a crise inclui, portanto, e sempre, um risco ou ameaça, em relação a uma situação conceptualizada de acordo com a informação, saber, e valores adaptados pelo observador, o qual, em função desta última componente, pode valorar positiva ou negativamente as alterações em processo, uma atitude de empenhamento que neste ponto suspende a neutralidade científica"<sup>(2)</sup>.

Conforme Cordeiro, "quase não seria exagerado afirmar que a crise não só faz a história como a funda. Uma história sem crises quase não é uma história, seja ela governada pela Providência ou abandonada a um mecanismo cego"<sup>(3)</sup>. Tal situação ocorre porque a história é construída pelos atores sociais, detentores de objetivos, ideais, ideias, e recursos variáveis, que lutam por suas posições e interesses. Se a crise é própria da história, então é reconfortante admitirmos e aceitarmos que a universidade está "sempre" em crise. Por outro lado, é necessário compreender suas manifestações empíricas e concretas, ou seja, compreender as razões, as motivações, as concepções, os interesses e pontos de vista dos diversos sujeitos envolvidos ao longo da história da instituição.

Paralelamente, para cada *crise* da universidade, parece haver, também, *sempre* a necessidade de uma *reforma*. No fundo, uma inquietação subjacente à discussão aqui empreendida está na perspectiva que o advérbio *sempre* implica: algo definitivo, que não cessa. Assim, se tida como *essencial*, a identidade da universidade teria sido e seria a mesma sempre e para sempre, sem cessar, definitivamente. O mesmo ocorre com a crise, com a necessidade de reforma, e assim por diante.

Torgal, 2010.

(2) Moreira, 2010, pp. 17-18.

(3) Cordeiro, 2010, p. 41.

Nesse sentido, Kenneth Minogue, lembrado por Alípio de Souza Filho, mostra a *tradição de ataque à universidade*, e a percepção de uma *instituição incompreendida*, sempre associada à necessidade de reformas<sup>(4)</sup>. Nesse sentido, concordamos com Souza Filho, quando afirma que "reformular a universidade é ideia que coincide com a própria história da universidade nos diversos países"<sup>(5)</sup>.

De todo modo, é preciso definir de que crise (ou crises) falamos, tal como o fazem Boaventura Sousa Santos<sup>(6)</sup> ou Luís Reis Torgal<sup>(7)</sup>, por exemplo. Por fim, as reformas são entendidas como expressões das concepções de universidade - e da educação de forma mais ampla -, de modo a desenhar e tentar materializar a solução prática para a *crise* identificada. Subjacentes a tais reformas há um conjunto de pressupostos - políticos, filosóficos, económicos - que as embasam e as modelam.

Diante dessas questões, neste artigo pretendemos refletir acerca da construção da identidade institucional da universidade brasileira em seus primeiros dias, isto é, durante a Primeira República, período em que é criada, oficialmente, a primeira universidade brasileira. Sua criação - a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), em 1920 - será uma obra da república, de matriz positivista e com ares de modernidade, e cerca de dez anos antes da chamada *Era Vargas*, cuja fase será analisada oportunamente. Como se verá, antes mesmo da URJ, a instrução pública - incluindo o ensino superior - passa por diversas crises e reformas.

Adentrar a modernidade significava alcançar o progresso que, no século XIX, era seu fio condutor, baseado num substrato empírico oriundo da ciência, da técnica e da indústria, representado pelas máquinas a vapor, trens, telégrafos, e a promessa constante de novas invenções futuras. O que vale para hoje, no sentido de que a tecnologia parece garantir um progresso ilimitado baseado em algo sempre novo e melhor começa a ser sentido, sentimento expresso na ideia de desenvolvimento ou de evolução. E, para garantir esse progresso,

(4) Souza Filho, 2006, referindo-se a Kenneth Minogue, *O conceito de universidade*, Brasília, Editora da UnB, 1981.

(5) Souza Filho, 2006, p. 173.

(6) Santos, 2004.

(7) Torgal, 2008a; 2008b.

havia a necessidade de revoluções, que em última instância, levaria à emancipação do homem no mundo moderno<sup>(8)</sup>.

Para levar a cabo o proposto, tomaremos como ponto de partida o discurso oficial governamental republicano. Desde 1890, com o governo provisório, o Presidente da República pronunciava um discurso dirigido ao Congresso Nacional, cujo teor versava sobre os assuntos prioritários do país. É nessas *mensagens ao Congresso Nacional* (daqui em diante apenas *mensagens*) que se baseia este artigo, portanto, no discurso oficial emitido durante a Primeira República. Ao longo do texto encontram-se extratos dessas mensagens, para fornecer ao leitor elementos para sua própria reflexão. Outras fontes foram usadas e devidamente identificadas quando de sua consideração.

## II. Discursos e percursos identitários da universidade brasileira

A criação formal e oficial da universidade no Brasil foi uma criação do Estado republicano. De modo algum guardou relação com a criação das primeiras universidades europeias da Idade Média, criada por uma corporação de estudantes e professores. A Universidade de Coimbra é o "*modelo identitário*" mais próximo e mais conhecido, no sentido de que, desde a reforma de Pombal no século XVIII, a ciência passa a ser identificada com o saber de modo a se obter o progresso material e o bem estar do homem, ou seja, a ciência deve ser desenvolvida de modo a fazer com que os recursos naturais disponíveis sejam utilizados para o progresso das sociedades. Desde então, aqueles que estudaram em Coimbra passam a receber esse tipo de educação que, aliado ao positivismo de Augusto Comte, no século XIX, sobretudo por parte daqueles brasileiros que estudaram na França, inclusive com o próprio Comte, irão influenciar o modo como a educação será tratada no Brasil. Assim, a universidade francesa, sobretudo napoleônica, irá influenciar a organização do ensino brasileiro.

O fato de o Brasil ter implantando tardiamente uma instituição universitária não implica a inexistência de estudos superiores. Ao contrário, desde as escolas jesuíticas o ensino superior já existia, pelo menos de

<sup>(8)</sup> Pereira, 1990.

certo modo. Com a transmigração da Coroa para o país, todo o aparato jurídico foi transferido também, de modo a fazer do Rio de Janeiro a capital do império.

Da mesma forma, o ensino superior também foi influenciado com a transferência da corte, tendo sido criadas instituições de ensino superior, tais como a Academia da Marinha, a Academia Real Militar, os cursos de cirurgia e anatomia no Rio de Janeiro e na Bahia, dentre outros. No entanto, optou-se pela adoção de institutos isolados, algo diferente do que ocorria em Portugal e na Europa de modo geral - e mais próxima ao *modelo* napoleónico. Àquela altura já havia quem propusesse a criação de uma universidade, como José Bonifácio, e que, segundo sua formulação, seria constituída por três faculdades: Filosofia, Jurisprudência e Medicina<sup>(9)</sup>.

Mesmo com a independência do Brasil, diversos projetos de lei seriam propostos e negados sistematicamente, pois a nova elite dirigente não percebia vantagem alguma em instalar uma universidade<sup>(10)</sup>. Em 1837, Limpo de Abreu, o Visconde de Abaeté, retrata bem que, caso houvesse uma instituição do tipo, dados os pedidos recorrentes, ela deveria ter um caráter centralizador<sup>(11)</sup>:

"[...] é, porém, de meu dever o lembrar-vos a absoluta precisão de criar-se uma autoridade, individual ou coletiva, a quem não só se incumba a tarefa de vigiar sobre as doutrinas ensinadas à mocidade, mas também se dê mais influência a respeito dos lentes e certa jurisdição correccional

<9> Paim, 1982.

<sup>(10)</sup> É digno de nota, por exemplo, que a Assembleia Constituinte de 1823, por meio do projeto de lei definido na reunião de 19 de agosto, propõe a criação de duas universidades, uma em São Paulo e outra em Olinda, "nas quais se ensinarão todas as Ciências e Belas Letras". No entanto, D. Pedro I, o Imperador, dissolve a Constituinte e cria o Conselho de Estado para elaboração da Constituição, a qual acaba por não contemplar a criação de uma universidade. Ver, inclusive para maiores detalhes: *Criação dos cursos jurídicos no Brasil Documentos Parlamentares 122*, Brasília, Fundação Casa de Rui Barbosa, Centro de Documentação e Informação, 1977.

<sup>(11)</sup> Paim, 1982.

para compelir o aluno ao cumprimento de suas obrigações escolásticas e manter a necessária decência, respeito e subordinação”(12).

A última tentativa antes da proclamação da república é de 1881, cujo teor mantém o caráter centralista, subordinando a futura universidade ao ministro. Por fim, embora na última Fala do Trono seja afirmado que serão criadas duas escolas técnicas e duas universidades, uma ao norte e outra ao sul do país(13), tal fato irá ocorrer somente em 1920, como veremos. De todo modo, durante todo o período do império, associava-se o ensino superior à formação profissional(14), dentro da lógica capitalista industrial da época.

Segundo Anísio Teixeira, o Estado português tinha consciência da função política da educação, ou seja, como estratégia para impor o modelo social desejado ou sua transformação. No Brasil, estavam proibidas as instituições suscetíveis de promover mudança cultural - a universidade e a tipografia, ou seja, a imprensa e o livro(15). Portanto, não interessava ao poder central a mudança da ordem social, ou seja, a independência da colônia. Nesse sentido, Rúegg (2007) destaca que desde a década de 1500 (ou seja, cerca de 300 anos antes do Império), os descobrimentos influenciaram profundamente as discussões teológicas, filosóficas e de jurisprudência no âmbito das universidades (especialmente na Espanha), incluindo os direitos dos nativos das terras então conquistadas. No entanto, a subjugação militar e a colonização não cessaram, mantendo seu *modus operandi*, desconsiderando as ponderações existentes. No caso brasileiro, parece fazer sentido argumentar que a implantação de uma universidade levaria, necessariamente, tal tipo de discussão até às colônias, ou pelo menos a despertaria.

A República foi proclamada em 1889, por meio de um golpe militar envolvendo os positivistas e os liberais. Basicamente, foi um movimento militar(16) que contou com o apoio dos produtores de café, descontentes

(12) Relatório Seabra, 1906. Ver em *Documentos parlamentares. Instrução Pública*, vol. VI, Rio de Janeiro, 1919, p. 237, citado por Paim, 1982.

(13)Paim, 1982.

(14)Paim, 1982.

(15)Teixeira, 1989, p. 61.

(16)Segundo Penna, 1999, p. 58, chamar o governo de militar nesse momento pode ser inconveniente, pois eles "não se apossaram exclusivamente do poder.

com o Império, já considerado decadente, dada a conjuntura da época: fim da escravidão, adoção do trabalho assalariado, urbanização dentre outras características. Em outras palavras, a modernidade e o capitalismo começam a chegar ao Brasil, ainda de forma acanhada, dentro de um processo mais amplo que já alcançara a Europa desde o século XVIII, incluindo Portugal, desde Pombal. Com o capitalismo, vem a necessidade de educação, sobretudo daquela classe que irá se caracterizar como classe média num futuro não muito distante daquele momento. Ou seja, com a queda da monarquia e dos títulos de nobreza, uma burguesia mercantil e industrial começa seus primeiros passos rumo a uma economia capitalista, assentada num Estado de direito laico e, a princípio, democrático. Politicamente, a Primeira República pode ser caracterizada como a política do *café com leite*, ou seja, a presidência da república é alternada entre Minas Gerais - proprietários das fazendas de gado leiteiro - e São Paulo - os chamados *barões do café*.

Tal política acaba em 1930, quando ascende ao poder Getúlio Vargas, político do Rio Grande do Sul, estado que já vinha exercendo forte influência ideológica, sobretudo sob o ponto de vista do positivismo *comtiano* que o inspirava. Dada a descentralização política da época, a Constituição do estado do Rio Grande do Sul tinha tal influência mais forte do que a Constituição Federal de 1891. Também durante a Primeira República, sobretudo após o término da Segunda Guerra Mundial, o Brasil e o mundo assistem à ascensão dos Estados Unidos da América como economia emergente e que irá se tornar potência econômica nas décadas seguintes. O *american way of Ufe* irá influenciar o pensamento brasileiro, inclusive no que concerne ao ensino, cujos efeitos serão percebidos e sentidos décadas adiante. No entanto, àquela altura sua influência era percebida junto aos liberais - capitaneados por Rui Barbosa -, mas não era muito bem vista pelos militares positivistas, que desejavam uma *ditadura republicana*<sup>(17)</sup>.

O presidente do governo provisório é o Marechal Deodoro da Fonseca. Pouco tempo depois, em 1891, é promulgada a Constituição Federal - como uma mistura de ideais positivistas com ideais democráticos, inspirados na (senão em boa parte copiados da) constituição norte-

Mas, sem eles também não haveria uma mudança institucional tão rápida e tão tranquila".

<17> Cunha, 1986.



-americana -, a qual atribui tanto ao Congresso Nacional quanto às assembleias estaduais a criação de cursos superiores. Assim está expresso em seu artigo 35:

" Art 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:

Iº) velar na guarda da Constituição e das leis e providenciar sobre as necessidades de caráter federal;

2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais;

3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;

4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal.<sup>(18)</sup>

Ressaltamos, ainda, na seção II, sobre a declaração dos direitos, o parágrafo sexto do artigo 72: *Sera leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos*. Desta forma, elimina-se (oficialmente) qualquer influência de doutrinas religiosas, embora o Estado de Direito implantado garanta, também, a liberdade de crença e de culto<sup>(19)</sup>.

Assim, considerando-se o período que viria a ser chamado de Primeira República (1889-1930), o Estado irá (re)construir o sistema de ensino baseado no ideal positivista<sup>(20)</sup>. Nesse aspecto, é importante considerar

(18) BRASIL. *Constituição da República Federativa dos Estados Unidos do Brasil 24 de fevereiro de 1891*. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao91.htm). Acesso em 22/09/2011.

(19) Além do citado, ver, especialmente os parágrafos 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 28º e 29º do artigo 72, da referida Constituição.

(20) "Após a proclamação da República, em 1889, uma nova bandeira foi criada para representar as conquistas e o momento histórico para o país. Projetada por Raimundo Teixeira Mendes e Miguel Lemos, com desenho de Décio Vilares, foi inspirada na Bandeira do Império, desenhada pelo pintor francês *Jean Baptiste Debret*. Aprovada pelo Decreto nº 4, de novembro daquele ano, manteve a tradição das antigas cores nacionais - verde e amarelo - do seguinte modo: um losango amarelo em campo verde, tendo no meio a esfera celeste azul, atravessada por uma zona branca, em sentido oblíquo e descendente da direita para a esquerda, com os dizeres 'Ordem e Progresso'". Disponível em <http://www.brasil.gov.br/sobre/o-brasil/estado-brasileiro/simbolos-e-hinos>. Acesso em 26/09/2011. É importante destacar que Teixeira Mendes e Miguel Lemos são importantes nomes da sociedade positivista brasileira. O segundo é o fundador da Igreja Positivista do Brasil, criada em 11 de maio de 1881. Está localizada à Rua Benjamin

sua influência entre os republicanos - não apenas no Brasil -, que colocam em xeque a criação de uma instituição *identificada* com o antigo regime, contrário aos ideais positivistas. Certamente tal influência pode ser considerada como uma das razões pelas quais o país resistiu em criar a instituição universitária em seus domínios republicanos<sup>(21)</sup>.

A reconstrução do ensino - inclusive o superior - será alvo da república que, por sua vez, não se decide de imediato quanto à criação de uma universidade, embora não deixe de definir os rumos - ainda um tanto incertos e duvidosos como se verá - que deverão ser tomados. Para tanto, é criado e difundido um discurso oficial que, em grande medida, representa o ideal desejado (pelos positivistas), ao mesmo tempo em que estruturas são desenhadas para sustentar tal ideal. Nesse contexto, é fundamental o papel desempenhado por Benjamim Constant Botelho de Magalhães, Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, que introduz o pensamento e os dogmas positivistas ao promover a reorganização do ensino em todos os níveis, em 1890. Basicamente, é a primeira reforma do ensino no período republicano.

A prioridade da nascente república é, basicamente, o ensino primário, pois mais de 70% da população era analfabeta àquela época. Ora, tal prioridade se faz necessária, pois o regime republicano implantado pressupunha uma vida democrática, o que não seria possível com uma sociedade analfabeta. Até porque, nos termos do artigo 70 da Constituição Federal, em seu parágrafo segundo, proibia-se expressamente o direito de voto aos analfabetos. Tal situação seria insustentável para a manutenção da república e de um regime democrático. Apenas para se ter uma noção da situação, observa-se que, em 1889, existiam 8.157

Constant, 74, na Glória, Rio de Janeiro. O lema positivista de Comte é "O Amor por princípio e a Ordem por base; o Progresso por fim", cuja redução "Ordem e Progresso" suprimiu o "amor" na bandeira brasileira.

<sup>(21)</sup> Ver Paim, 1982. Aqui nos limitaremos a enunciar ou adotar seus argumentos de forma resumida, bem como alguns elementos que caracterizem o contexto, pois o foco não é o conflito, em si, entre as partes, e sim os pontos de vista defendidos, isto é, aquilo que poderia caracterizar a identidade da universidade. De todo modo, vale ressaltar que, mesmo entre os positivistas brasileiros, não havia uma unanimidade quanto à criação de uma universidade, tendo em vista o ideal *comtiano*.

unidades escolares no Brasil, com 258.802 alunos matriculados no total. Ao final da primeira república, eram 33.049 com 2.084.954 matrículas<sup>(22)</sup>.

No entanto, como se poderá observar a seguir, os discursos ou mensagens presidenciais denotam, todo o tempo, a necessidade de ajustes, de consertos ou de reformas. Mais do que eventuais disputas partidárias e políticas, disputas ideológicas e de poder também estavam em jogo. Além disto, as mensagens, *per se*, sugerem *vacilos* por parte dos governantes, no sentido de que havia pressões diversas por uma definição mais precisa pelo menos quanto ao ensino superior. A seguir, os diversos discursos mostrarão os *vacilos* e as recorrentes buscas por *reformas* e mudanças.

Nas mensagens dirigidas ao Congresso Nacional, o presidente do governo provisório Deodoro da Fonseca assim enuncia sobre a questão da necessidade de educação, em 1890, antes da constituição:

"Até ontem, a nossa missão era fundar a república; hoje, o nosso supremo dever perante a pátria e o mundo é conservá-la e engrandecê-la [...]. Não se mudam instituições para persistir em defeitos inveterados ou para causar simples deslocação de homens. Nas revoluções em que preponderam os princípios sobre que repousa a trilogia sagrada do direito, da justiça e da liberdade, os povos visam, antes de tudo, melhorar de condição, fortalecer o império das leis e reivindicar o papel que lhes cabe no governo da sociedade. Por igual, cogitamos do momentoso problema da instrução pública, a que tem sido dada nova e mui diversa orientação. Devendo a República levar a todos os pontos dos seus domínios territoriais os elementos de progresso material que armem as populações para a luta pela vida e pela pátria, indispensável é esclarecer-lhes, de par, o entendimento, que deve ter horizontes amplíssimos e claros".

Em mensagem ao Congresso Nacional, em 1891, salienta:

"Anteriormente ao atual regime, a constituição do ensino público se fizera sem espírito sistemático e sob acanhados moldes. Dado o advento da República, forma de governo em que a difusão do ensino se impõe com o caráter de suprema necessidade, cuidou o Governo Provisório de organizá-lo sob novas bases, por modo completo e harmónico, desde a

Fonte: IBGE..., 1941, p. 147.

escola primária até os institutos superiores, proporcionando aos estudos a orientação que o espírito moderno e as condições de nossa existência política imperiosamente exigiam".

Neste período, os cafeicultores paulistas, representados pelo Partido Republicano Paulista (PRP), tentam um golpe para tirar Deodoro da Fonseca (e os militares) do poder - que renuncia. Entra em cena o Marechal Floriano Peixoto (1891), vice de Deodoro da Fonseca, e apoiado pelo PRP, com a promessa de convocar eleições - o que não faz -, de modo que seu candidato, Prudente de Moraes, fosse eleito presidente do Brasil, o que será conseguido apenas em 15 de novembro de 1894<sup>(23)</sup>.

Em 1892, é extinto o Ministério da Instrução, ficando a educação subordinada ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Em suas mensagens ao Congresso Nacional, Floriano Peixoto destaca a expansão da instrução pública até então, ressaltando, porém, a necessidade do ensino profissional, em função da migração interna e externa, da mão de obra livre desde 1888, e da expansão da atividade industrial e comercial que se observa no período. Solicitando recursos ao Congresso, ele diz, em 1893:

"O Instituto Profissional, criado pelo Decreto n° 722, de 30 de janeiro de 1892, tão necessário ao desenvolvimento da indústria, ainda não foi instalado por falta dos precisos recursos orçamentários. Pelo mesmo motivo não pode ainda o Governo prover à criação do Instituto Comercial, que a expansão económica do país reclama inadiavelmente. O novo serviço da estatística do ensino primário, secundário e normal da República, cometido à União, não pode igualmente traduzir-se em realidade, por falta de crédito; como também não foi possível iniciar-se a construção do projetado edifício da Escola Nacional de Belas-Artes, nem lançarem-se as bases para a organização do "Teatro Nacional".

Das mensagens enunciadas pelo presidente Prudente de Moraes (1894-1898), ressalta-se apenas a concepção pragmática e funcional que é atribuída ao ensino secundário, reforçando a perspectiva de que a preparação útil para o trabalho é o mais importante. Assim, afirma o presidente em 1896: "A instrução secundária reclama providências eficazes. [...] São idéias triunfantes em todos os países, onde a instrução

<23> Penna, 1999.

tem merecido particular cuidado, o ensino objetivo ou intuitivo e prático, com exclusão, tanto quanto possível, de teorias sem aplicação imediata à vida social

Em 1898, assume a presidência do Brasil Campos Sales (1898-1902), cujo Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Epiácio Pessoa, elabora o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministério, por meio do Decreto nº 3890, de 1º de janeiro de 1901. O código regulamentava a equiparação de escolas particulares às públicas, bem como cuidava de horários, programas e exames.

Em sua mensagem de 1901, Campos Sales anuncia sobre a segunda reforma educacional na república: "Resta-me apenas, sobre este assunto, afirmar a minha convicção de que a *reforma* trará reais benefícios à organização e elevação do ensino"<sup>(24)</sup>.

No governo seguinte, o presidente Rodrigues Alves não demonstra o mesmo otimismo de seu antecessor, apontando sua preocupação com o andamento e aplicação da reforma e, de modo geral, com a educação como um todo. Destacamos suas principais considerações nas mensagens dirigidas ao Congresso Nacional em 1903 e 1905, respectivamente:

" A instrução pública, que sempre se recomenda aos poderes públicos, exige agora pelas suas precárias condições maior solicitude. A última reforma, decretada em 1901, acha-se ainda submetida à vossa apreciação. Deste fato, por si só, lhe advém caráter provisório. Além disso, a reforma não tem sido observada rigorosamente, porque pareceram atendíveis algumas das reclamações que ela ocasionou. No meu conceito, tal estado de verdadeira incerteza, evidentemente prejudicial ao ensino, não deve continuar, para que se não agravem os males que já experimentamos. A organização vigente tem deixado de produzir efeitos correspondentes aos esforços empregados para melhorar esse importante serviço. Será preferível substituí-la por outra, francamente liberal, em que *constituindo um centro universitário*, se congreguem harmónicamente os institutos oficiais de ensino superior e secundário que funcionam na Capital Federal, na dependência direta do Governo da União [...] [grifo nosso].

A instrução pública em todas as suas diferentes fases continua a reclamar a vossa atenção esclarecida. É um serviço que interessa vivamente ao progresso do país e não funciona com a necessária ordem

(24) Grifo nosso.

e proveito. O ensino superior ressentia-se de falhas que conheci; as disciplinas indispensáveis para a admissão nos seus cursos não estão sendo bem ensinadas e os exames têm sido facilitados de tal forma que convém rever a legislação para dar moldes mais proveitosos a um serviço de tanta importância".

Observe-se que o presidente refere-se à possibilidade de criação de um centro universitário, mas não encontrou eco em sua proposição. Em sua mensagem de 1906, ele repete o que havia anunciado ao Congresso em mensagens anteriores: "Estou ainda convencido da necessidade de adotar providência que normalize esse ramo da administração pública, a fim de que se não agravem cada vez mais os males produzidos pela organização atual".

Quando assume a presidência, em 1906, Afonso Pena mantém a tônica dos seus antecessores, embora ressalte algumas virtudes do processo em andamento, como, por exemplo, a expansão do ensino profissional:

"A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional, muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis. As escolas de comércio, que começam a ser instituídas em diversas cidades comerciais, vêm satisfazer a uma grande necessidade do país, e convém que sejam auxiliadas e animadas. Sem comércio ativo e próspero, só lentamente poderemos conseguir a acumulação de capitais indispensáveis ao incremento dos diversos ramos da atividade econômica. É preciso, pois, proporcionar à nossa mocidade meios de se aparelhar para exercer com inteligência e proveito a nobre profissão que tão profícua influência tem no mundo moderno. [...] Neste assunto, a nenhum espírito escapará a necessidade premente de modificações sérias e delas cuidarei com a máxima atenção, procurando pôr cobro à confusão e incerteza que reinam no meio de decisões e normas contraditórias e obscuras, de conseqüências deploráveis em tão melindrosa matéria".

Em suas mensagens de 1907, destaca os problemas da instrução pública, apontando a necessidade de uma reforma - o que vai acontecer apenas em 1911 - e, em 1908, repete as mesmas palavras do ano anterior, frisando a necessidade de se fazer algo a respeito dos problemas da educação:

"Dentre esses problemas, um dos mais importantes é, sem dúvida, o da instrução pública, que nos últimos anos, forçoso é dizê-lo, tem vivido num regime de vacilações e incertezas, cujas deploráveis consequências avultam e se acentuam cada dia. Normalizar esse ramo do serviço público é uma necessidade que se impõe; e eu espero e confio que para isto não poupareis esforços, discutindo e votando uma *reforma séria* e capaz de satisfazer as exigências do ensino moderno. Devemos cuidar com especial atenção do ensino profissional e técnico, tão necessário ao progresso da lavoura, do comércio, indústrias e artes<sup>(25)</sup>.

O problema da instrução pública continua a reclamar a vossa esclarecida atenção. É assunto que deve constituir constante preocupação, não podendo dado o caso de confusão em que se acha, ser descurado pelos poderes públicos. Renovo, por isso, o que disse o ano passado: 'normalizar esse ramo do serviço público é uma necessidade que se impõe; e eu espero e confio que para isto não poupareis esforços, discutindo e votando uma reforma séria e capaz de satisfazer as exigências do ensino moderno'".

Com a morte de Afonso Pena em 14 de junho de 1909, assume o vice-presidente, Nilo Peçanha, até o final do mandato, em 1910. Em seu discurso ao Congresso Nacional, em 1910, mantém o teor das mensagens de Afonso Pena, alegando que "[...] a anarquia que continua a subsistir em matéria de instrução reclama dos poderes públicos as mais urgentes e patrióticas providências. Não há, quer para o Estado, quer para o indivíduo, interesse superior ao que se relaciona com a elevação do nível moral e intelectual da coletividade. As instituições docentes e os aparelhos científicos que possuímos não correspondem infelizmente a esse ideal".

Dentre suas medidas, Nilo Peçanha impulsiona o ensino técnico-profissional, através da criação das escolas de artífices em 1909 em vários estados do país. Em relação a isso, o presidente se pronuncia perante o Congresso Nacional, em 1910:

"Não menos úteis serão à população infantil das cidades as escolas de artífices, que satisfazem uma necessidade de ordem económica e social, [...] preparando o brasileiro para as funções da vida prática, criando em cada Estado núcleos de operários válidos, inteligentes e ao mesmo

<sup>(25)</sup> Grifo nosso.

tempo sofrendo a tendência para o emprego público, para as profissões liberais, que declinam sensivelmente ao embate de uma concorrência desesperada, prejudicando atividades que seriam mais proveitosas em outras aplicações. Dessas escolas acham-se instaladas a do Piauí com 51 alunos, a do Maranhão com 74, a do Rio Grande do Norte com 100, a da Paraíba com 117, a de Pernambuco com 120, a de Alagoas com 70, a do Espírito Santo com 129, a do Estado do Rio de Janeiro com 131, a do Paraná com 170, a de Mato Grosso com 77 e a de Goiás com 33, constituindo a do Rio Grande do Sul, representada pelo Instituto Técnico Profissional, um dos melhores institutos do seu gênero no país. Nos demais estados, o Governo instalará em breves dias institutos idênticos".

Aqui, destaca-se a preocupação em inserir a mão de obra no mercado, pois o Brasil ainda era predominantemente agrário. Não se pode afirmar, ainda, tratar-se, propriamente, de qualificar a mão de obra para a indústria, pois essa irá crescer efetivamente apenas nas décadas posteriores.

Sobrinho de Deodoro da Fonseca, assume a presidência, em 1910, o Marechal Hermes da Fonseca, após vencer Rui Barbosa nas eleições. Ex-aluno de Benjamin Constant na Escola Militar, também é partidário da ideia de que o ensino carece de reorganização. Vejamos sua mensagem ao Congresso Nacional, em 1910:

"[...] urge cuidar seriamente da instrução, tornando-a instrumento profícuo do nosso desenvolvimento moral e material. Para isso, é necessário *reorganizar o ensino*, principalmente, no sentido de: *dar autonomia ao ensino secundário, libertando-o da condição subalterna de mero preparatório de ensino superior*; organizá-lo de maneira a fazê-lo eminentemente prático, a fim *de formar homens capazes para todas as exigências da vida social, ao mesmo tempo que aptos, caso queiram, para seguir os cursos especiais e superiores*; criar programas que desenvolvam a inteligência da juventude e não que a aniquilem por uma sobrecarga de estudos exageradamente inútil e, por isso, antes nociva do que proveitosa; *estabelecer a plena liberdade do ensino no sentido de qualquer indivíduo ou associação poder fundar escolas com os mesmos direitos e regalias das oficiais; e, assim autônomo o ensino secundário, exigir o exame de admissão para o ingresso aos cursos superiores*; dar às escolas de ensino superior completa liberdade na organização dos programas dos respectivos cursos, nas condições de matrícula, no regime



dos exames e disciplina escolar e na administração dos patrimônios que tiverem; formar professores bons e convencidos da sua eminente função, para que é preciso interessá-los no ensino, de maneira que se não sirvam, como até aqui, do título do professor para mero reclamo e melhor exploração de profissões especiais; instituir, enfim, *em matéria de ensino a maior liberdade sob conveniente fiscalização*: esses são, parece, os pontos capitais sobre que deva assentar uma boa e liberal organização do ensino, capaz de produzir resultados proveitosos. Enquanto, porém, o Poder Legislativo não decretar a *reforma* do ensino secundário e do superior, o meu governo fará cumprir rigorosamente o atual Código sem vacilações e sem condescendências de qualquer espécie. *Particular atenção dedicarei ao ensino técnico profissional artístico, industrial e agrícola* que, ao par da parte propriamente prática e imediatamente utilitária, proporcione também *instrução de ordem ou cultura secundária*, capaz de formar o espírito e o coração daqueles que amanhã serão homens e cidadãos"<sup>(26)</sup>.

O Presidente elenca os principais pontos que, segundo a visão do governo, carecem de reforma (*reorganização do ensino*). O foco é o ensino técnico, profissional, artístico, industrial e agrícola, cuja base deve ser prática e utilitária, ou seja, prepare o indivíduo para o trabalho, relegando a "formação do espírito" a uma instrução de *ordem ou cultura secundária*. O ensino secundário passa a ser visto como fase formadora do indivíduo e não como mera passagem para o ensino superior, colocando este como uma "possível" necessidade ou desejo posterior ("caso queiram"). Fica evidente a preparação das camadas mais pobres para o trabalho, ficando o nível superior relegado a uma possibilidade, não a uma necessidade da mão de obra. Além disto, o governo prega a liberdade de ensino - como já o vinha fazendo desde a instauração da república, diga-se de passagem -, mas, conforme mostra Paim<sup>(27)</sup>, esta liberdade era a liberdade para o ensino da doutrina positivista<sup>(28)</sup>, e não outra (conforme

<sup>(26)</sup>Grifos nossos.

<sup>(27)</sup>Paim, 1982.

<sup>(28)</sup> Observe-se que, mesmo atualmente, o ideal positivista continua vivo. A título de ilustração, o site da Igreja Positivista do Brasil, em sua seção "Boletim Humanidade", em artigo datado de 2005, traz o seguinte: "Para que os espíritos progressistas possam demonstrar na prática, a organicidade e a construtividade da doutrina positivista, é forçoso liberar plenamente o ensino, possibilitando incluir no currículo escolar o moderno sistema universal, que o espírito teológico-

a mensagem presidencial: "em matéria de ensino a maior liberdade sob conveniente fiscalização").

Os elementos apontados por Hermes da Fonseca virão a ser consubstanciados no que irá se tornar uma das reformas mais problemáticas da história da educação brasileira, levada a cabo por seu Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Rivadávia da Cunha Ferreira, por meio da chamada *Reforma Rivadávia* (Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911, denominada Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental da República). Antes, porém, vejamos a mensagem ao Congresso em 1911, após a autorização deste para a promoção da reforma empreendida:

"Dentre as autorizações que me concedestes, no fim da sessão do ano passado, para reorganizar vários serviços, destaca-se a que se refere à instrução superior e secundária mantida pela União. Era um dos problemas que mais interessavam à opinião pública que, não mais podendo tolerar o estado de extrema decadência e miséria a que tinham baixado, no país, os estudos superiores e secundários, exigia uma completa remodelação desses serviços a que tão de perto se ligam o desenvolvimento e a grandeza da República. No meu manifesto inaugural apresentei os pontos capitais sobre que devia assentar uma boa e liberal organização do ensino. Tomando em conta aquelas indicações, concedestes-me, não uma autorização vaga e geral, da qual se pudesse dizer que envolvia delegação de prerrogativa vossa, mas, sim, uma autorização precisa, em termos explícitos, dentro dos quais deveria o Governo organizar esse serviço; e, para felicidade da missão que me confiastes, os princípios traçados na vossa determinação coincidiam com aqueles que eu antes sugerira. Não era bastante a reforma pura e simples do que existia; era necessário dotar o ensino com uma organização nova, inteiramente liberta dos preconceitos e dos prejuízos de que a pedagogia nacional se vinha libertando aos poucos, sem ter, todavia, a coragem de os alijar de vez: foi visto isto o que bem compreendestes ao traçar a autorização concedida e a isto foi que me ative no desempenho

-metafísico retrógrado, tende demasiado a desprezar ou ignorar. Não há como fugir das previsíveis fatalidades impostas pela Ordem Natural, a não ser prevenidas aplicando a terapêutica indicada pelas ciências social e moral, desvendadas e recomendadas pelo extraordinário gênio positivista". Disponível em <http://www.igrejapositivistabrasil.org.br/>. Acesso em 29/09/2011.

da incumbência recebida. Com a data de 5 de abril [1911] promulguei a lei orgânica do ensino superior e do fundamental e com ela baixaram os respectivos regulamentos especiais. Tenho fundada esperança de que a nova organização dará excelentes frutos, sendo que já não é pouco o fato de *retirar de tal maneira a intervenção do poder público e entregá-lo à consciência esclarecida das congregações, as quais, de ora em diante, não mais poderão dividir com o Governo a responsabilidade da decadência ou da desmoralização do ensino. A elas cabe o futuro e o que este produzir a elas tão-somente será devido.* [...] Precisamos, em primeiro plano, de instituições práticas, de cursos ambulantes que instruem os homens do campo no manejo dos instrumentos agrários, processos modernos de cultura e de beneficiamento de suas colheitas, na criação dos animais domésticos e no aproveitamento racional dos produtos da lavoura. Impõe-se também à atenção do Governo a necessidade imperiosa de formar profissionais para o magistério, para a direção dos laboratórios, das estações experimentais e dos postos zootécnicos de que carecemos, para o exercício da medicina veterinária e os serviços atinentes à polícia sanitária e para orientar e dirigir a grande e a média propriedade, transformando os seus métodos de trabalho [...]"<sup>(29)</sup>.

O cerne da reforma pode ser considerada a chamada *desoficialização do ensino*, em que o governo o entrega à *consciência esclarecida das congregações*, ou seja, o governo não mais interferiria no setor educacional, restabelecendo o ensino livre. Tal reforma imediatamente produz críticas, apontadas pelo próprio presidente, que as menciona em sua mensagem de 1912, embora basicamente as desqualifique ou minimize. Segundo Hermes da Fonseca, a reforma

"[••] vai produzindo animadores resultados, apesar de insuficiente o tempo decorrido para a implantação de um regime inteiramente novo, que modificou profundamente os velhos e gastos moldes da legislação anterior. Era natural que a recente organização, saindo fora dos antigos hábitos de reforma, que se limitava a retoques em pontos às vezes secundários do regime existente, produzisse certa estranheza, dando lugar a críticas mais ou menos veementes. Mas, o fato positivo é que mais foram os aplausos do que as censuras que ela recebeu da parte

<sup>(29)</sup> Grifos nossos.

dos competentes, em cujos ânimos suscitaram vivas esperanças de eficaz *regeneração do ensino* entre nós [...]. Para demonstrar que essas esperanças não foram vãs, bastará citar o que se está passando na Faculdade de Medicina desta Capital [...] e o que se deu na Escola de Medicina desta Capital deu-se igualmente nos outros institutos de ensino aos quais em boa hora a concedeu completa autonomia didática e administrativa

Em seu artigo primeiro, a lei determina que "a instrução superior e fundamental, difundidas pelos institutos criados pela União, não gozarão de privilégio de qualquer espécie". Segundo Cury<sup>(30)</sup>, aqui está expressa a desoficialização, com o fim do Estado Educador, baseada na defesa positivista de que o poder espiritual não pode ser tutelado pelo poder temporal dos governos. Assim, na prática, a reforma Rivadávia significou o ingresso em curso superior mediante aprovação em exame de admissão, independentemente de se ter cursado o ensino secundário, autonomia aos institutos e escolas, o fim dos diplomas (reconhecimento formal e oficial da profissão) e a consequente emissão de certificados, o que retira os privilégios então decorrentes da posse de diplomas.

Diversos analistas apontam que, ao invés de sanar os problemas educacionais existentes, a reforma acabou por aprofundá-los, ainda que a experiência tenha durado apenas cerca de quatro anos. Assim, é no vácuo dessa lei, que permite e pressupõe a liberdade de ensino, que alguns estados da federação percebem uma oportunidade para estabelecer suas universidades - além do que não necessitariam mais da supervisão pela União -, o que acabou por ocorrer em Manaus (1909), São Paulo (1911) e Paraná (1912). Da mesma forma, proliferaram as escolas vinculadas ao ensino privado, de tal modo que se pode afirmar que o ensino foi privatizado neste período<sup>(31)</sup>.

Até então vice de Hermes da Fonseca, em 1914, assume Venceslau Brás a presidência da república após processo eleitoral em que derrota Rui Barbosa. Em seu governo é promulgado o primeiro Código Civil, após anos de discussão. No que diz respeito ao ensino, é por meio do seu Ministro da Justiça e dos Assuntos Interiores, Carlos Maximiliano Pereira dos Santos, que nova reforma é empreendida. As críticas e o fracasso

<sup>(30)</sup>Cury, 2009.

<sup>(31)</sup>Cury, 2009.

da reforma Rivadávia - cujo teor pode ser considerado *mercantilista*<sup>(32)</sup> - levam o governo a rever sua política, que acaba por *re-oficializar* o ensino no país, por meio da *Reforma Carlos Maximiliano*, em 1915. Assim, são restaurados os diplomas e as equiparações (entre públicas e privadas, mediante requerimento e inspeção, com exceção daquelas que tivessem intento de lucro ou de propaganda filosófica ou religiosa), bem como se passa a exigir a conclusão do ensino secundário como exigência ao exame vestibular.

Em sua mensagem ao Congresso Nacional de 1916, Venceslau Brás enuncia alguns dos problemas que estavam sendo sanados com a nova reforma:

"Dependente ainda de vossa aprovação está, desde já produzindo bons resultados o Decreto n° 11.530, de 18 de março de 1915, pelo qual foram reorganizados o ensino secundário e o superior na República. Restabeleceu-se o antigo rigor nos exames de preparatórios em todo o Brasil, de sorte que diminuiu de mais de 60% o número dos matriculados nas academias do Rio de Janeiro, S. Paulo e Recife. Dos que escapavam das primeiras provas, ainda muitos foram eliminados pelo exame vestibular, que constitui um segundo crivo, para apurar as incompetências e repeli-las dos cursos superiores. Segue rigoroso e normal o processo de equiparação dos institutos aos congêneres federais [...]"

Em mensagem de 1918, reitera e aponta outros problemas que, segundo o discurso oficial, estavam sendo devidamente resolvidos e com o apoio dos diversos segmentos envolvidos - governo, diretores, estudantes.

"Num país em que o ensino profissional era deficiente, as leis em vigor incrementaram o bacharelismo, já superabundante, pelo nivelamento dos bons e dos maus institutos secundários e superiores. Criou-se até a indústria dos diplomas. O Governo enfrentou o problema que se lhe antolhava com maior prudência e energia. Dificultou as formaturas, instituiu um critério de seleção entre academias, restabeleceu os concursos para o provimento dos cargos no magistério oficial, criou segunda prova para apurar a cultura fundamental e interviu [sic] na vida das faculdades oficiais todas as vezes que as notas conferidas não sagravam o verdadeiro

<sup>(32)</sup> Segundo Cury, 2009.

mérito. A prudência e o espírito de justiça, com que sempre agiu, deram-lhe tal prestígio que, pela primeira vez, no Brasil se pôs em execução uma reforma do ensino sem haver vaias aos diretores, atritos entre estudantes e a polícia, incompatibilidade entre o Governo e a mocidade estudiosa

No entanto, em seu artigo sexto, abre-se uma *brecha* para a criação de universidades no Brasil - apenas pelo próprio governo federal, e que servirá para a criação, finalmente, da Universidade do Rio de Janeiro, em 1920<sup>(33)</sup> -, conforme abaixo:

"Art. 6º O Governo Federal, *quando achar oportuno*, reunirá em Universidade as Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar.

§ 1º O Presidente do Conselho Superior do Ensino será o Reitor da Universidade.

§ 2º O Regimento Interno, elaborado pelas três Congregações reunidas, completará a organização estabelecida no presente decreto".

Assim, por meio do Decreto 14.343, de 7 de setembro de 1920, foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, segundo o Presidente Epitácio Pessoa, em seu discurso de 1921 ao Congresso Nacional, "com o intuito de estimular a cultura das ciências, estreitar entre os professores os laços de solidariedade intelectual e moral, e aperfeiçoar os métodos de ensino". Para Fávero<sup>(34)</sup>, o que levou à sua criação foi o "desafio inadiável para que o governo federal assumisse seu projeto universitário ante o aparecimento de propostas de instituições universitárias livres, em nível estadual"<sup>(35)</sup>.

<sup>(33)</sup> Embora diversos autores afirmem que a URJ foi criada para conceder o título de doutor *honoris causa* ao rei da Bélgica, em visita ao Brasil, Fávero, 2006 procura desfazer esse mal entendido a partir de documentos por ela consultados, os quais em nada indicam a ocorrência de tal fato, segundo a autora.

<sup>(34)</sup>Fávero, 2006, p. 86.

<sup>(35)</sup> A definição de qual universidade brasileira é a primeira a ser criada é matéria controversa. Como se viu anteriormente, foram criadas três universidades (estaduais) no país, em 1909 (Amazonas), 1911 (São Paulo) e 1912 (Paraná). As quatro universidades reclamam para si o *título* de primeira universidade do país. Para detalhes, ver os sites das respectivas universidades. Entretanto, segundo Cunha (1986), seus diplomas não tinham validade real, assim, somente

Como o país era eminentemente rural, o governo também apostava na instrução agronômica em todos os níveis de ensino - superior, médio e elementar. Nesse campo, o presidente ressaltaria, ainda em 1921, o envio de alunos dos institutos de ensino profissional ao estrangeiro, para aperfeiçoamento:

"Fruto de feliz iniciativa pedagógica, o curso de aperfeiçoamento no estrangeiro de tal modo vem correspondendo à expectativa do Governo, que representa empenho especial deste ampará-lo com o maior interesse. Criado em maio de 1918, foram, de então a 1920, enviados aos Estados Unidos, França, Suíça e Inglaterra 92 alunos dos nossos institutos de ensino profissional. Da primeira turma, composta de 26 alunos, regressaram 17, que se especializaram respectivamente em entomologia e zoologia agrícolas, algodão e cereais, fruticultura, química industrial e indústria de óleos vegetais, física agrícola e máquinas, agricultura geral, zootecnia, química industrial, principalmente açúcar, grandes culturas e máquinas agrícolas, indústria algodoeira, laticínios, patologia comparada e bacteriologia, silvicultura, fitopatologia, trigo e química açucareira. Os restantes ou continuaram a cursar por conta própria outras especialidades, ou encontraram nas oficinas e laboratórios das escolas que freqüentavam, e mesmo em indústrias particulares, situações pessoais tão vantajosas que resolveram não voltar".

Em sua mensagem de 1922, Epitácio Pessoa afirma, categoricamente, que

"[...] é o ensino público, em todos os seus graus, elemento básico e primordial da grandeza e prosperidade da Nação. Do preparo eficiente dos cidadãos dimanam a regularidade e perfeição de todos os serviços, o aproveitamento das riquezas naturais do solo, o desenvolvimento da fortuna nacional, em suma, o progresso e o renome da Pátria sob todos os aspectos - material, intelectual e moral. O Governo da União não pode nem deve conservar-se impassível ante os prejuízos decorrentes da falta desse preparo. Urge providenciar contra os efeitos do analfabetismo dominante em muitos Estados da República, os quais, por falta de recursos próprios, estão deixando sem remédio eficaz esse grande mal

décadas depois os respectivos estados conseguiram criar efetivamente suas universidades.

e contribuindo, assim, para agravar cada vez mais o nosso atraso social e político".

Nessa linha de argumentação, o presidente aponta a necessidade de modificações na legislação ora vigente, que dentre outras ações instituirá o regime universitário apenas na capital da república - Universidade do Rio de Janeiro - defendendo que "[...] ele se amplie a alguns Estados, onde já funcionam e florescem institutos de ensino superior, federais e equiparados, de reputação tradicional e notória idoneidade, e estabeleça, por esta forma, salutar concorrência entre os meios científicos e literários do país

Em outras palavras, o governo já antevê a necessidade de nova reforma da legislação educacional, o que vai ocorrer, efetivamente, em 1925, embora alterações já estivessem em curso. Assim, em 1923, o então presidente Artur Bernardes anuncia em sua mensagem ao Congresso o que está a caminho:

"No ensino secundário e superior, cuja *reforma* se elabora com meditado estudo, para que possa satisfazer às aspirações do país, é preocupação fundamental o método para a escolha rigorosa de professores competentes, o processo para tornar eficiente o ensino e a melhor seriação dos cursos. O concurso em bases modernas, a substituição, no ensino direto, dos professores, após longo exercício do magistério, a obrigação efetiva deste exercício, a obrigatoriedade da freqüência em certos casos, a supressão dos acessos sem exame, a supressão dos exames parcelados de preparatórios, a modificação dos exames vestibulares, o estabelecimento de regras que tornem mais rigorosos os exames em geral, a fiscalização mais imediata, mais constante e mais rigorosa dos estabelecimentos de ensino e da execução dos respectivos programas, a coordenação dos esforços e das diretrizes por um aparelho de direção e de observação capaz de imprimir ao ensino em geral a eficácia visada - são outras tantas questões que se impõem ao *espírito do reformador*, que, por isso mesmo, precisa, *antes de reformar, estudar os defeitos da organização atual e perscrutar-lhe as causas, para removê-las*. O Governo não tem a preocupação de reformas radicais, senão a de melhorar as instituições existentes, de acordo



com a observação e a experiência e com o único intuito de promover a reabilitação do ensino, infelizmente muito decadente entre nós.<sup>(36)</sup>

O mesmo tom é aplicado ao ensino profissional e técnico, quando o presidente afirma que este necessita de uma *ação firme e continuada dos poderes públicos*, devendo o governo investir em *instalações apropriadas e em pessoal docente habilitado*. Mais uma vez, portanto, o discurso é no sentido de que o ensino está decadente, e que urna (nova) reforma se faz necessária. Em sua mensagem de 1924, ressalta que a reforma está em preparo, mas que

"além de estar o ensino público secundário, superior e técnico, a cargo da União, confiado a diversos Ministérios, o que dificulta o problema e impede a unificação de direção e superintendencia geral, como seria conveniente, está o ensino primário confiado aos estados e, sem a intervenção da União para a sua difusão, seria ineficiente qualquer reforma do ensino em geral. Este é o ponto mais melindroso da questão, para que sua solução não venha produzir efeito negativo, tendo-se em vista a necessidade de uma ação harmónica entre a União e os estados, e as nossas possibilidades financeiras. Apesar disso, o Governo, compenetrado dos seus deveres em assunto de tão vital importância para o futuro da nacionalidade, não descarta de promover a reforma, em seus diferentes aspectos [...]"

Finalmente, em 1925, a reforma é implantada por meio do Decreto 16.782-A, de 13 de janeiro, à qual foi dada publicidade apenas em abril, por conta das *absorventes preocupações, a que se teve de consagrar a pasta da Justiça [...] no decurso do ano de 1924* (mensagem ao Congresso, de 1925). Em sua última mensagem ao Congresso, em 1926, Artur Bernardes explicita sua posição enquanto governante responsável pela reforma ora implementada:

"A reforma do ensino, no seu primeiro ano de execução, vai produzindo resultado satisfatório, deixando prever que corresponderá aos intuítos que a inspiraram. O sistema dos exames parcelados fez baixar consideravelmente o nível do preparo da mocidade para os estudos superiores, influenciando prejudicialmente nestes. Desde anos, vinha vigo-

<sup>(36)</sup> Grifos nossos.

rando entre os estudantes a preocupação exclusiva de arranjar o atestado dos preparatórios para o ingresso nas escolas superiores, e nestas o *objetivo de conquistar o diploma prevalecia sobre o de adquirir os conhecimentos necessários para o exercício da profissão*. Chegamos a possuir um edifício educativo somente de fachada, sendo diminuta a proporção dos estudantes que tem saído nos últimos anos das escolas secundárias e superiores com o preparo correspondente aos certificados que recebem. O problema da instrução é o mais relevante para qualquer povo. *A cultura geral é a base do progresso moral e económico. Descurar o ensino ou sofismá-lo, em qualquer dos seus graus, é empecer o progresso da nação*. Nem se diga que a tendência moderna é para menosprezar a cultura literária, fazendo-a ceder o passo ao aprendizado prático das ciências aplicadas. *Certamente à tecnologia cabe lugar relevante na educação dos povos que marcham na dianteira da civilização, mas fora erro afirmar que o estudo das humanidades deve ser hoje considerado desperdício de tempo*. Nos países tidos como 'práticos' e que se assinalam pelo seu grande desenvolvimento industrial, é onde, exatamente, vemos cultivados, com mais apreço e profundidade, os estudos clássicos. Apenas deixaram de constituir o programa quase exclusivo da educação intelectual, conservado, porém, no quadro desta, honroso lugar. *A reforma do ensino secundário força os jovens a se deterem mais tempo no estudo e assimilação das humanidades e inclui no curso a educação moral e cívica e o estudo da filosofia. Eram duas falhas inexcusáveis*. Mal se concebe, por exemplo, que as escolas secundárias e superiores venham formando, há decênios, a inteligência das novas gerações na ignorância da lógica, que ensina a dirigir as operações do pensamento na aquisição dos conhecimentos e na verificação dos erros. Abrangeu, além disso, a reforma não só os problemas secundários e superiores, mas a seleção do professorado, o método e gradação do ensino e apuração das habilitações por processo novo de julgamento das provas. Este processo reduziu os inconvenientes que decorrem da condescendência ou prevenção dos examinadores, mas ainda não é perfeito, porque deixa grande parte ao arbítrio na apreciação das provas. Entretanto é o sistema, por ora, mais recomendado [...]. Em síntese, o que inspirou essa reforma foi o desejo de *moralizar e tornar eficiente o ensino, pela ampliação dos estudos propedêuticos de humanidades, pelo rigor nos exames, pela frequência obrigatória e pelo rejuvenescimento e seleção do professorado*. Era evidente que uma legislação nova, com semelhante finalidade, havia de despertar a oposição de quantos preferissem, de acordo com seus interesses pessoais de momento,

permanecer sob o regime antigo, que foi revogado precisamente porque se reconheceu não mais corresponder às exigências do ensino, e tampouco aos nossos foros de cultura"<sup>(37)</sup>.

A reforma de 1925 estabeleceu critérios de abertura e funcionamento de faculdades e cursos superiores, promoveu controle político e ideológico dos estudantes e professores, sobretudo com a introdução da cadeira de instrução de moral e cívica nos ensino primário e secundário, com o objetivo de ressaltar as forças do bem (a ordem) contra as do mal (a desordem), evitando, portanto, a anarquia<sup>(38)</sup>. Nos termos do Presidente Artur Bernardes em sua mensagem de 1926, citada anteriormente, uma *falha inexcusável* não haver até então tal cadeira. Como meio eficiente de se manipulá-los, também foram criadas associações de estudantes, inclusive com apoio financeiro pelos estabelecimentos<sup>(39)</sup>.

Em 1926, assume Washington Luís, ano em que é criada a Universidade de Minas Gerais, na esfera estadual, fruto também da reunião de faculdades isoladas. No que diz respeito ao ensino, em sua mensagem de 1927, o Presidente ressalta a expansão do número de escolas e de alunos entre 1888 e 1926 (8.157 escolas com 258.000 alunos, para 25.000 escolas com 1.455.000 alunos matriculados; 6 escolas de ensino superior para 35). Ao contrário de todos os seus antecessores, não é apontada a decadência do ensino, afirmando que não há razões para *descrever no julgar as coisas da instrução*. Ao contrário, porém, ele entende que as reformas foram todas necessárias, dada a dinâmica de sua época. Em suas palavras, ele diz na mensagem de 1928:

"Na realidade muitos dos males de que nos ressentimos ainda não encontraram solução mesmo nos países mais adiantados da velha Europa. O desenvolvimento do ensino no Brasil sofreu tão grande impulso no período republicano, e administrativamente foi tão modificado, que *não pode causar admiração terem sido decretadas no assunto numerosas reformas*. A situação criada pela instituição de novas normas pedagógicas e pela fundação de grande número de institutos de ensino equiparados aos oficiais exigia esse constante remodelamento da legislação, para atender

<sup>(37)</sup> Grifos nossos.

<<sup>38</sup>> Cunha, 1986.

<<sup>39</sup>> Cunha, 1986.

a circunstâncias novas. *É incontestável que o governo tem contribuído para que a vida escolar dos institutos de ensino em todo o território da República, assim quanto ao desenvolvimento dos cursos, como quanto aos serviços de exames, decorra num ambiente de perfeita calma, indispensável ao progresso do ensino. A lei, restabelecendo o regime dos exames parcelados no curso secundário, pode ter execução, convenientemente regulamentada, sem determinar o abandono do sistema de exames seriados, estatuído no Regulamento do Ensino vigente. Com relação ao ensino superior, as providências governamentais regularizaram completamente a situação financeira dos institutos de ensino, satisfeitos os compromissos decorrentes da promulgação do Decreto nº 16. 782-A, de 13 de janeiro de 1925, que reformou o ensino. Não se pode negar que a condição primordial para o progresso do ensino é a colaboração sincera e efetiva do professorado. Assegurada a idoneidade do professor pela seleção dos processos de escolha dos membros do magistério, deve-se confiar na capacidade das congregações e procurar interessá-las diretamente no problema do ensino, fazendo-as até certo ponto responsáveis pela orientação que seguirem. A adoção definitiva dos princípios universitários traria aos corpos técnicos maior liberdade de iniciativa nos assuntos atinentes ao ensino. O indispensável é escolher o molde adaptável às conveniências do nosso país, estabelecendo a forma de colaboração neste particular entre o governo da União e os dos estados. A aplicação do Regulamento do Ensino vigente tem demonstrado, em muitos pontos, a necessidade de modificações, aconselhadas pela experiência no sentido de melhorá-lo e no mesmo interesse de aperfeiçoamento cumpre instituir novas medidas pedagógicas, para atender a numerosas exigências que ainda não foram satisfeitas*"<sup>(40)</sup>.

Seu discurso sugere, finalmente, certa estabilidade do sistema de ensino, obtida graças a atuação do governo republicano, após todas as reformas, consideradas por ele necessárias, justificando, inclusive, que mesmo nos países europeus de maior tradição no ensino problemas semelhantes ainda se encontravam pendentes de solução. Em 1929, informa que dada a necessidade de se estabelecer a autonomia didática das congregações, adotando-se o regime universitário na organização dos institutos de ensino superior,

<sup>(40)</sup> Grifos nossos.

"[...] foi convertido em lei o projeto que estabelece as condições de criação das universidades nos estados. Por essa lei, [...] foi conferida a essas universidades e Faculdades de se organizarem didaticamente pela forma que julgarem mais conveniente, ficando os respectivos Conselhos incumbidos de estabelecer o que disser respeito às disciplinas dos cursos, seriação, programas de processos de exames. Tem esses institutos independência econômica, cabendo-lhes formar o seu patrimônio e manter a sua administração. É de esperar que a escrupulosa aplicação da nova lei por parte dos estados, onde se vierem a instituir universidades, satisfaça às aspirações do professorado superior, promovendo o livre desenvolvimento desses institutos de ensino e favorecendo, de modo eficaz, o progresso da nossa cultura".

Por fim, em 1930, refere-se à Escola Politécnica do Rio de Janeiro - de onde se irradiará um movimento contrário à política de identidade da universidade -, afirmando que *"a ordem e a disciplina não sofreram alteração e que a administração da Escola manteve sempre, com o Departamento Nacional do Ensino e com a Reitoria da Universidade, as relações oficiais estabelecidas em lei, para a completa normalidade e necessária harmonia dos negócios do ensino"*

A vinte e um dias de completar seu mandato (24 de outubro de 1930), Washington Luís é deposto por ministros militares por meio de um golpe de estado, cuja junta militar entrega o cargo a Getúlio Vargas, em 3 de novembro de 1930. Em termos educacionais, o novo Presidente irá afirmar: *"A verdade é dura, mas deve ser dita. Nunca, no Brasil, a educação nacional foi encarada de frente, sistematizada, erigida, como deve ser, em legítimo caso de salvação pública"*. Daí, sua intenção é instalar a Universidade Técnica, *"verdadeira cidade e colmeia do saber humano, de onde sairão as gerações de professores e homens de trabalho, capazes de imprimir à vida nacional o sentido realizador das suas aspirações de expansão intelectual e material"*. Em 1931, é feita nova reforma. Com Getúlio Vargas, chega ao fim a chamada Primeira República, e, com ela, mudanças significativas irão ocorrer em matéria da educação no país, na busca da construção de uma identidade nacional, de um *novo país*, de um *novo Estado* e um *novo cidadão*, o que será abordado oportunamente<sup>(41)</sup>.

(41) Observe-se a evolução quantitativa das unidades escolares e matrículas, segundo o grau de ensino: - Ensino primário: em 1889, havia 8.157 escolas,

### **III. Alternativas ao positivismo na educação**

Embora o governo republicano tenha conseguido impor seu modelo identitário de ensino - em todos os níveis - e, depois, de universidade, tal processo não ocorreu sem conflitos e disputas. E, mesmo assim, foram várias as reformas empreendidas para se definir qual seria o modelo a ser adotado e seguido. Mas, para além disso, a tentativa de criação de uma universidade no Brasil remonta ao século XVI, ainda à época do "descobrimento". Destacam-se algumas tentativas históricas, dentre outras: pelos jesuítas, em 1553; pelos inconfidentes de Minas Gerais, no século XVIII; pelos comerciantes baianos quando D. João VI chega ao Brasil em 1808; pelos comerciantes após 1808, quando o Brasil é elevado à categoria de reino; quando da assembleia constituinte, em 1816; pelo Padre Francisco Muniz Tavares, após a proclamação da constituição portuguesa; e pelos estudantes matriculados na Universidade de Coimbra, após a independência, em 1823. Todas fracassaram e, como se viu anteriormente, apenas com a república, no século XX, é que se cria

com 258.802 matriculados. Em 1907, havia 12.448 escolas e 638.378 matriculados. Em 1930, são totalizadas 33.049 escolas e 2.084.954 matriculados. No entanto, a conclusão do grau de ensino era extremamente baixa. Não se tem a informação até 1930, mas em 1931 concluíram o ensino primário apenas 122.458, dentre todos os 2.020.931 alunos matriculados. - Ensino secundário: Em 1907 (não foram encontrados dados para o início da fase republicana), havia 373 escolas com 30.426 matriculados, mas apenas 1.886 concluíram. Em 1930, havia 1.145 escolas com 72.541 matrículas. Não há informação para o ano de 1930, mas em 1931 concluíram 3.643 alunos, dentre 48.409. - Ensino superior: Em 1907 (não foram encontrados dados para o início da fase republicana), havia 47 cursos superiores, com total de 6.368 matrículas, dos quais concluíram 1.159. Em 1929, havia 95 cursos superiores, com total de 15.343 matriculados, dos quais concluíram 1.997 (Fonte: IBGE..., 1941, p. 107,108,112). Proporcionalmente, e embora prioritário para os governos republicanos, o ensino primário possuía o maior número absoluto de matrículas, mas apenas cerca de 6% concluíram ao final da Primeira República. O ensino secundário formava cerca de 6% em 1907, e aproximadamente 7,5% em 1931. Finalmente, o ensino superior formou 18% em 1907, e aproximadamente 13% em 1929 (O cálculo aqui apresentado é meramente ilustrativo e aproximado, pois relaciona o número de concluintes em relação ao número de matriculados do mesmo ano. Não foi possível calcular, por exemplo, a quantidade de formados por ano de seu ingresso).

a primeira universidade brasileira, embora cursos superiores tenham sido criados desde a chegada de D. João VI.

Ernesto de Souza Campos aponta algumas tentativas de criação de uma universidade já no tempo da nascente república. Ao que tudo indica, a primeira proposição ocorreu em 1892, pelo deputado Pedro Américo, do estado da Paraíba. Em 1895, Paulino de Souza Júnior e Eduardo Ramos conceberam um plano que nem sequer foi ouvido pela comissão de instrução pública. Francisco Glicério tenta novamente em 1896. Destaca-se o projeto do professor Azevedo Sodré, da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, de 1903, realizado sob os auspícios do então Ministro da Justiça e Negócios Interiores, José Joaquim Seabra. Nos termos de Ernesto de Souza Campos, a comissão de instrução pública entendia que a "instituição dos centros universitários devia obedecer a uma evolução gradual do ensino, sem o que não poderiam trazer apreciáveis resultados, nem assegurar a cultura dos espíritos, o que leva a comissão a decidir por sua rejeição pura e simples"<sup>(42)</sup>, a despeito da mensagem presidencial defender sua criação<sup>(43)</sup>. Em 1904, o deputado Rodrigues Lima apresenta uma proposta, que também é rejeitada. O senador Erico Coelho apresenta, em 1908, um estudo à Câmara dos Deputados, mas sua tentativa também não logra êxito<sup>(44)</sup>. Nenhuma destas tentativas interessou ao congresso nacional que, ao contrário, aprovava as orientações oficiais do governo republicano.

Na década de 1920, a ideia de universidade irá sofrer uma alteração radical, como um dos resultados da oposição iniciada na Escola Politécnica do Rio de Janeiro ao positivismo na questão educacional, iniciada por Otto de Alencar (1874/1912) e seus seguidores, notadamente Manoel Amoroso Costa (1885/1928). Como decorrência de sua influência, em 1916, é criada a Academia Brasileira de Ciências (ABC) - inicialmente chamada de Sociedade Brasileira de Ciências -, vinculada estreitamente ao Instituto Franco Brasileiro de Alta Cultura. Sua atuação destaca-se pela visita de Albert Einstein ao Brasil em 1925, revelando a "condição minoritária a que haviam chegado os positivistas entre os cultores das

<sup>(42)</sup>Campos, 1940.

<sup>(43)</sup>Ver a mensagem de 1903, do presidente Rodrigues Alves, citada anteriormente, sobre a criação de um centro universitário.

<sup>(44)</sup>Campos, 1940.

ciências exatas no país"<sup>(45)</sup>. Em 1923, a ABC reivindica a criação de uma universidade que cultuasse a ciência pura, sem vínculos imediatistas com sua aplicação. É nesse momento, portanto, que surge uma "acepção valorativa da universidade, atribuindo-lhe a função de cultivar as ciências, despreocupando-se de sua aplicação. Essa ideia estava destinada a uma vigorosa germinação"<sup>(46)</sup>.

Em 1924, é criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), que também exerceu considerável influência no que concerne à concepção de universidade. Era dividida em seções estaduais autônomas, embora possuísse departamentos internos liderados por figuras de renome. A questão da universidade estava sob a incumbência da Seção de Ensino Técnico e Superior, cujo primeiro diretor foi Ferdinando Laboriau Filho, da ABC e da Escola Politécnica. Em 1927, o cargo passou a ser ocupado por Amoroso Costa e, em 1928, por Álvaro Osório de Almeida, importante estimulador da pesquisa científica no Brasil. Desde o início, a ABE realiza uma série de conferências nos auditórios da Politécnica, de modo a discutir diversos assuntos e questões da educação, bem como realiza *inquéritos* sobre a educação. Em 1926, tiveram início os cursos de alta cultura e especialização, notadamente nas áreas de matemática e física. Também em 1926, é realizado o famoso inquérito sobre a instrução pública de São Paulo, promovido pelo jornal *O Estado de São Paulo*, coordenado por Fernando de Azevedo. Em 1927, é realizado o inquérito acerca do problema universitário, com o apoio de *O Jornal* e do *Jornal do Comércio*, ambos do Rio de Janeiro, e de *O Estado de São Paulo*. A ideia era obter um consenso na comunidade docente, visando superar as reformas realizadas até então. As questões discutidas versavam sobre o papel e funções da universidade, seu formato, sua gestão, sua autonomia, dentre outras. No entanto, com o golpe de 1930, a discussão é interrompida e nova reforma é promovida pelo governo Vargas, a reforma Francisco Campos, de 1931<sup>(47)</sup>.

De uma maneira geral, a alternativa vislumbrada pelos críticos ao modelo oficial colocava em xeque tanto a filosofia subjacente quanto o *modelo* implantando. O que se defendia era a universidade como um centro de alta cultura e de pesquisa científica, com função de preparação

<sup>(45)</sup>Paim, p. 29

<sup>(46)</sup>Paim, p. 30.

<sup>(47)</sup>Paim



de uma classe ou elite dirigente, oriunda de qualquer camada da sociedade. A essa altura, o movimento desse grupo de intelectuais já teria tido contato com a filosofia da Universidade de Berlim de Humboldt, que lhe serve como inspiração para as críticas e propostas, que vieram a se consolidar dentro do movimento nomeado de Escola Nova. É a tentativa de se criar uma identidade para a escola, para o ensino como um todo, e para a universidade em especial, recuperando raízes das narrativas fundadoras de sua identidade, agregando a dimensão moderna da ciência.

Nas palavras de Anísio Teixeira, o Estado optou por uma solução *substitutiva* das universidades por escolas profissionais, relegando a cultura a um segundo plano, tornando o país, ou antes, tomando-o como uma mera continuação da colônia, por se considerar incapaz de construir ou reconstruir sua própria cultura<sup>(48)</sup>.

Como podemos observar, a orientação que se pretende dar ao ensino superior e, em particular a universidade, é completamente divergente do programa governamental. Em outras palavras, embora houvesse, no seio da ABC e da ABE a busca de debate e consenso, o governo mantém sua orientação (exclusivamente) de formação profissional, até que Getúlio Vargas reorganiza novamente o ensino. De todo modo, não houve muito espaço para visões alternativas, dada a perspectiva de instalação e consolidação da república e do seu ideal de ordem e progresso.

#### **IV. As políticas de identidade da universidade: a matriz autoritária de decisão**

É interessante observar que tão logo a universidade *éfinalmente* criada, emerge e cresce o movimento que a questiona, não pelos positivistas, antes, pelos críticos destes. Em outras palavras, a universidade é criada pelo governo brasileiro, mas ela não representa o pensamento acadêmico. Tomando emprestada uma citação transcrita por Paim a partir do Inquérito de 1927,

<sup>(48)</sup> Teixeira, 1989.

"Houve, de fato, como foi frisado, em torno de cada reforma, dois sistemas expressivos da precariedade de seus ideais: renúncia do Congresso a suas funções legislativas, outorgando poderes ao ministro cujo nome fica individualmente preso à reforma; reação pronta, subsequente, determinada nas próprias faculdades, o que flagrancia, pela animosidade das congregações, o fato de não haverem sido ouvidas ou consultadas. As reformas já nascem, pois, com os dias contados: sem credenciais de êxito, ridicularizadas, demais, que são pelos catedráticos, diante da onisciência do ministro reformador, julgando-se versado (aconselhado sempre por 3 ou 4 amigos professores, cujos nomes não aparecem em público) em todos os cursos superiores de modo a poder modificar não só as matérias de um dado ensino, como também o programa de uma qualquer de suas cadeiras"<sup>1m</sup>.

A citação sugere não uma crítica ao positivismo - embora ela exista - mas, antes, a crítica é dirigida à postura autoritária do governo republicano, que não admite um debate aberto sobre a questão. É o caso observado, por exemplo, na mensagem de Hermes da Fonseca, quando da reforma Rivadávia, que desoficializa o ensino, e citada anteriormente: "Dentre as autorizações que me concedestes, no fim da sessão do ano passado, para reorganizar vários serviços, destaca-se a que se refere à instrução superior e secundária mantida pela União".

Diante do exposto, algumas questões parecem-nos claras, de modo que possamos tirar algumas conclusões. Do ponto de vista filosófico, a criação da universidade é recusada, particularmente pelos positivistas, por seu significado ser identificado com uma instituição do "antigo regime"<sup>49</sup> (<sup>50</sup>). Em outras palavras, para existir, a universidade deveria ser uma instituição anti-eclesiástica, anti-jesuítica e anti-monárquica, racionalista, cientista e modernista. Como eles consideravam que o país ainda não teria superado o estado metafísico, então, não seria o momento de criá-la. Ou seja, a *identidade eclesiástica* da universidade não interessava.

<sup>(49)</sup> O *problema universitário brasileiro. Inquérito promovido pela Seção de Ensino Técnico e Superior da ABE*, Rio de Janeiro, A Encadernadora, 1929, 538 p. Citado por Paim, 1982, pp. 47-48.

<sup>(50)</sup> Tal como afirmado por Paim, 1982.

Por outro lado, do ponto de vista político, no nosso modo de ver, a razão parece ser outra. A universidade já havia sido reformada antes, com o Iluminismo. A própria Universidade de Coimbra fora reformada por Pombal de forma "espetacular"<sup>(51)</sup>, de modo a apagar o passado de matriz eclesiástica. A universidade alemã também já fora criada por Humboldt. Parece-nos, portanto, que a criação de uma universidade voltada para a ciência de forma desinteressada poderia colocar em xeque os ideais positivistas, na medida em que questionaria seus pressupostos, sobretudo porque se colocavam como uma religião, ainda que física, e não metafísica. Seria no ambiente universitário intelectualizado que o positivismo seria contestado - como acabou sendo, porém, fora da universidade - e, com isso, o governo republicano e militar não conseguiria manter seu poder político. Ou seja, os militares visavam ocupar o lugar anteriormente ocupado pelos reis e pela igreja, ao estabelecer um Estado laico e de direito, porém assentado em *ordem e progresso* de acordo com os preceitos positivistas clássicos, adaptados à realidade brasileira, mesmo que tivessem de usar a força para isso, num sistema de repressão. Assim, parece-nos não se tratar apenas de *olhar para trás*, mas, antes, *olhar para frente*. A comprovação disto é que, em 1945, eclode a ditadura militar. Portanto, também não interessava a *identidade crítica ou desinteressada* de universidade, em função de seu potencial contestatório.

A criação da URJ, em 1920, pode ser entendida como *artificial*, sobretudo pela forma como foi criada. A *brecha* na legislação - O *Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em Universidade as Escolas...* (Art. 6º, Decreto 14.343/20) -, que permitiu ao governo federal erigi-la constitui, na prática, uma declaração de *vacilo*, ou seja, denota a total *ausência de um projeto de universidade* para o Brasil. Nesse sentido, discordamos de Fávero quando afirma que o governo finalmente *assume seu projeto de universidade* diante da criação de universidades livres. Em nossa opinião, não há um projeto claro, debatido e representativo do pensamento da

(51) Cruzeiro, 1988 mostra que Pombal promoveu um verdadeiro espetáculo ao chegar a Coimbra para realizar a reforma da universidade: desde a carta régia lhe outorgando plenos poderes para implantar a reforma, sua chegada em Coimbra com beija-mão como se fosse o próprio rei, passando pelas vestimentas e rituais, o saco de veludo em que estavam os Estatutos, até o cortejo que levou o Marquês até o Paço das Escolas.

inteligência acadêmica brasileira para a universidade junto à esfera governamental - a despeito das visões alternativas. Parece-nos muito mais uma manobra política de manutenção do poder federal diante do avanço estadual. Assim, o referido artigo da lei também representa uma *tática política*, e não a constatação de um plano elaborado para implantação da instituição universitária. A ideia difundida de que a URJ fora criada para outorgar o título de doutor *honoris causa* ao rei da Bélgica nos parece uma confirmação (ou, no mínimo, um indício) dessa ausência de projeto.

Entendemos que o governo, embora também vacilante em sua organização e regime, tinha efetivamente um *projeto para o ensino em todos os níveis, incluindo o superior*, mas a universidade não estava nos planos para sua realização. O que se desejava era a alfabetização da população, bem como sua preparação para o trabalho, diante de um cenário industrial capitalista que se avizinhava e se fazia sentir naqueles anos. Tudo o que não representasse esse ideal, o qual levaria à ordem e ao progresso, não deveria existir. É nesse contexto e dentro dessa visão - político-ideológica - que não cabe a existência de uma universidade desinteressada, crítica e não comprometida com a aplicação dos conhecimentos desenvolvidos em seu interior. Em sendo assim, a população alfabetizada e preparada para o trabalho seria muito mais facilmente controlada. Nesse sentido, entendemos a universidade recém-criada como uma espécie de *filha bastarda* do positivismo, na medida em que ela não era desejada, mas impossível, àquela altura, de não ser assumida, ainda que precariamente.

Tal conclusão é sustentada e percebida pela constatação da tradição oligárquica da época, da política do *café com leite* entre os políticos mineiros e paulistas, pelo coronelismo e outras práticas culturais brasileiras. Diante disso, parece-nos evidente uma política de identidade para o ensino em todos os níveis, baseado num conjunto de significados que deveriam ser compartilhados mediante um conjunto de elementos que os sustentassem, sendo um dos mais eficientes a educação. Tal como os jesuítas, que durante o processo de catequese utilizaram a educação como meio eficiente de transmitir os dogmas religiosos, os políticos também a utilizam como estratégia de dominação e transmissão de seus próprios dogmas, valores e objetivos. Os discursos presidenciais denotam essa estratégia.

Prevalece, portanto, a visão de que educação superior deveria ser do tipo utilitário e restrito às profissões, deixando-se de lado sua função de

formadora da cultura nacional e da cultura científica desinteressada<sup>(52)</sup> 53. Em outras palavras, quando criada, a universidade significa *formação para o trabalho e para o mercado*, ou seja, o *doutor* de outrora agora será o *profissional*, e não o intelectual. Esta é a primeira vez em que se busca, oficialmente, a identidade da instituição universitária. Interessa, portanto, a ideia de universidade profissional. É assim que Getúlio Vargas, em 1930, irá propor, final e claramente, o conceito de *universidade técnica*, dentro da lógica autoritária que irá marcar seu governo.

Desde a instauração da república, buscou-se a definição de uma *identidade legitimadora*<sup>(53)</sup> do ensino oficial. O uso do termo *definição* é proposital, na medida em que a identidade não foi propriamente *construída*, ou seja, ela não foi o resultado de uma relação em que o outro foi levado em consideração, ou seja, uma das partes teve o poder de nomear e de definir os significados que deveriam ser aceitos, assimilados e compartilhados. No entanto, preferimos chamar o processo de *construção autoritária*, de modo a caracterizar a ausência do outro na configuração da identidade. Ao colocar dessa forma, pretendemos assinalar a dimensão das relações de poder um tanto desiguais no processo de criação da universidade.

Ao mesmo tempo, vale destacar que mesmo no interior do governo - ou dos diversos governos da Primeira República - não há unanimidade quanto aos rumos da educação, o que leva a realização das diversas reformas. Todos os mandatários, em suas mensagens ao Congresso, denotaram crises que seus antecessores lhes deixaram como legado, sendo necessária sempre uma nova reforma. De certo modo, tal situação abre espaço para concepções concorrentes, tal como aquelas defendidas pela ABC e pela ABE, relativas a uma universidade desinteressada, configurando uma *identidade de resistência*, com aspirações de se tornar uma *identidade de projeto*, ou seja, seus idealizadores lutaram contra a posição oficial, mas não conseguiram viabilizar sua posição que, caso viesse a ser implementada, constituiria uma transformação significativa do processo educacional brasileiro naquele momento<sup>(54)</sup>.

<sup>(52)</sup>Teixeira, 1989.

<sup>(53)</sup> Nos termos de Castells, 2001, bem como as definições de identidade de resistência e de projeto.

<sup>(54)</sup> Essa análise é considerada apenas para o período estudado, pois nas décadas seguintes os ideais de uma universidade desinteressada irão ressurgir e ela será, a princípio e finalmente, implantada, embora "destruída" a seguir.

Assim, parece-nos que a universidade é concebida e criada com uma *identidade deteriorada*, ou seja, quase um estigma<sup>55</sup>. Não é por acaso que são procedidas diversas reformas, pois não se sabia exatamente o que fazer com a universidade - e, de resto, com o ensino como um todo - ou como ela poderia contribuir efetivamente para os planos da república - ou se deveria mesmo haver alguma -, sendo que as oligarquias e os positivistas a viam como algo ornamental, inútil, e expressão da pedantocracia intelectual, inclusive diante de uma população em sua grande maioria analfabeta.

Em termos concretos, e apenas durante a Primeira República, foram realizadas quatro reformas do ensino antes da criação da URJ: 1890, 1901, 1911 e 1915. Após sua criação, foi realizada a de 1925. Foi no bojo da reforma Rivadávia, de 1911 (desoficialização do ensino), que surgiram as universidades estaduais mencionadas anteriormente. Com Getúlio Vargas, nova reforma irá ocorrer em 1931, mas foge ao escopo deste trabalho abordá-la. De certo modo, entendemos que as sucessivas reformas visaram, de algum modo, impedir a criação da universidade no país, a despeito das pressões para se criá-la. Nesse sentido, as reformas expressam uma luta de poder entre pensamentos e objetivos conflitantes, em que o Estado sempre deteve maiores e melhores possibilidades de alcançar seus objetivos.

Se não há uma identidade *essencial*, a busca pela identidade constitui uma luta pelo reconhecimento, em que posições por vezes conflitantes e antagônicas são colocadas frente a frente e cujo resultado final ocorrerá em função das relações de poder num determinado contexto, mas jamais de forma linear, simples e definitiva. Nesse sentido, as diversas identidades são legítimas. O que se coloca em causa, em grande medida, é a forma como se dão tais relações de poder e como se chega a determinadas configurações. É nesse sentido que se afirma que a identidade institucional da universidade na Primeira República constituiu uma *construção autoritária*, em mandatos republicanos que se nomeavam democráticos. É o governo que tem o poder de representar, de nomear e de definir a identidade.<sup>55</sup>

(55) Tal como conceituado por Erving Goffman (Ver Erving Goffman, *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*, 2ª ed., Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978).

Chauí é contundente nesse sentido, pois considera a democracia não apenas um regime político identificado à forma de governo. Ao contrário, para ela a democracia é uma forma geral de existência de uma sociedade, na qual o conflito é considerado legítimo e necessário e mediado institucionalmente para que possa ser expresso. Para a autora, "a democracia não é o regime do consenso, mas do trabalho dos e sobre os conflitos"<sup>(56)</sup>. Nesse sentido, a sociedade brasileira é caracterizada pela polarização do espaço público entre o privilégio das oligarquias e as carências populares, o que dificulta a instituição e manutenção da cidadania. Em suas palavras:

"A sociedade brasileira é marcada pelo predomínio do espaço privado sobre o público e, tendo o centro na hierarquia familiar, é fortemente hierarquizada em todos os seus aspectos: nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece. As diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdades que reforça a relação mando-obediência. O outro jamais é reconhecido como sujeito nem como sujeito de direitos, jamais é reconhecido como subjetividade nem como alteridade. As relações, entre os que se julgam iguais, são de 'parentesco', isto é, cumplicidade; e, entre os que são vistos como desiguais, o relacionamento toma a forma do favor, da clientela, da tutela ou da cooptação, e, quando a desigualdade é muito marcada, toma a forma de opressão. Em suma: micropoderes capitalizam em toda a sociedade de sorte que o autoritarismo da e na família se espalha para a escola, as relações amorosas, o trabalho, os *mass media*, o comportamento social nas ruas, o tratamento dado aos cidadãos pela burocracia estatal, e vem exprimir-se, por exemplo, no desprezo do mercado pelos direitos do consumidor (coração da ideologia capitalista) e na naturalidade da violência policial"<sup>(57)</sup>.

Rúegg (1996) coloca que a função ou o papel social significa o conjunto das ações realizadas em resposta às expectativas daqueles que dirigem a quem é incumbido de determinado papel, expectativas essas baseadas em determinados valores os quais, por sua vez, são traduzidos em normas

<sup>(56)</sup>Chauí, 2001, p.10.

<sup>(57)</sup>Chauí, 2001, pp. 13-14.

de conduta social. Para que essa dinâmica se desenvolva, os valores, expectativas, as normas são delineados pelos interesses dos diversos agentes ou atores sociais, nem sempre conciliáveis. No caso brasileiro, tal dinâmica não ocorreu dessa forma, dada sua cultura autoritária. Aceitando-se o argumento de Chauí, que ela utiliza para discutir a questão universitária, podem-se entender as razões pelas quais o Estado brasileiro jamais deu atenção adequada e séria à universidade até então, bem como desconsiderava posições contrárias como merecedoras de um debate igualmente sério e profundo<sup>(58)</sup>. Ou seja, o Estado visa ofuscar o debate e anular a reflexão, escamoteando as relações de poder, por meio de estratégias discursivas (e das forças armadas) que colocam em evidência as necessidades da sociedade como se elas fossem totalmente claras e unânimesmente aceitas como tal. Se antes tais necessidades eram defendidas e difundidas *em nome de Deus*, agora é *em nome da ordem e do progresso*.

Assim, embora não haja, a princípio, uma identidade constituída numa essência transcendente, isso não implica que *qualquer identidade serve* ou que alguém tenha o poder absoluto de defini-la na ausência de uma essência. Antes, as identidades são sobretudo tomadas de posição, posição esta defendida por aqueles a quem interessa tal identidade. Num contexto em que qualquer um, pelo menos em tese, pode atribuir ou desejar construir uma determinada identidade, é necessário mediar tais posições por meio de relações de poder, as quais, num ambiente autoritário, são fortemente assimétricas e pendem, assim, fortemente para apenas um dos lados da disputa. Portanto, num ambiente democrático, é necessário que as partes tenham a possibilidade e os instrumentos para discutir e negociar as identidades.

Finalmente, e diante do exposto, parece-nos que a ideia de crise assume uma nova perspectiva, pois tanto a criação do sistema educacional como a sua crise parecem ter a mesma fonte, ou seja, o próprio Estado. E ele quem *cria* de forma onipotente e autoritária, é ele mesmo que *critica* - um governo após o outro -, e é ele mesmo que *reforma* o sistema. Tudo se passa naturalmente, como se assim devesse ser, como se o Estado fosse o detentor da verdade e de sua descoberta. Visões alternativas sequer são

<sup>(58)</sup> Embora essa análise se refira à Primeira República, em grande medida se aplica a fases subsequentes da história da universidade brasileira.



consideradas, senão apenas de forma retórica. Assim, a crise, no sentido de *mudar para melhor*, ou ultrapassar uma *fase crítica* é questionável, pois tudo leva a crer que as mudanças promovidas no ensino brasileiro neste período apenas *mantiveram o curso*, ou seja, *muda-se para continuar na mesma*. É apenas um mesmo conjunto de interesses que é atendido, em detrimento de outras, sem um necessário e saudável diálogo, tão caro a uma democracia. Em outras palavras, parece-nos, portanto, que a crise da universidade é precedida de uma crise do entendimento do que é ou deveria ser a democracia. Embora não somente, mas talvez a partir daí se chegue a um entendimento sobre o que é a universidade, seu papel, suas funções, sua identidade, ou seja, qual universidade queremos.

## Referências

- A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)*, vol. 1, Brasília, MEC/ /INEP, 1986.
- CAMPOS, Ernesto de Souza, *Educação Superior no Brasil*, Rio de Janeiro, Serviço Gráfico do Ministério da Educação, 1940.
- CASTELLS, Manuel, *A era da informação: economia, sociedade e cultura*, vol. II: *O poder da identidade*, 3ª ed., São Paulo, Paz e Terra, 2001.
- CHAUÍ, Marilena, *Escritos sobre a universidade*, São Paulo, Unesp, 2001.
- CORDEIRO, Cristina Robalo, "Crise e regime de espírito: dois pensadores perante a história", *Estudos do Século XX*, vol. 10 (*Crises do século*), 2010, pp. 39-45.
- Criação dos cursos jurídicos no Brasil. Documentos Parlamentares 122*, Brasília, Fundação Casa de Rui Barbosa, Centro de Documentação e Informação, 1977.
- CRUZEIRO, Maria Eduarda, "A reforma pombalina na história da universidade", *Análise Social*, vol. XXIV (100), 1988, pp. 165-210.
- CUNHA, Luiz Antonio, *A Universidade Temporã: da colônia à Era de Vargas*, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1986.
- FÁVERO, Maria de Lourdes A., "Título de doutor honoris causa ao rei dos belgas e a criação da URJ", in *Congresso Brasileiro da História da Educação*, 1, (*Anais*), Rio de Janeiro, UFRJ, 2000.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Repertório oficial do Brasil. Quadros retrospectivos n.1*, Rio de Janeiro, Serviço Gráfico do IBGE,

1941. Disponível em [http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/seriesestatisticasrestrospectivas/Volume%201\\_Repertorio%20estatistico%20do%20Brasil\\_Quadros%20retrospectivos%20n%201.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/seriesestatisticasrestrospectivas/Volume%201_Repertorio%20estatistico%20do%20Brasil_Quadros%20retrospectivos%20n%201.pdf). Acesso em 28/11 / 2011.
- MOREIRA, Adriano, "A crise, a segurança, a mudança", *Estudos do Século XX*, vol. 10 (*Crises do século*), 2010, pp. 15-29.
- PAIM, Antônio, *Por uma universidade no Rio de Janeiro*, in Simon Schwartzman (Org.), *Universidades e instituições científicas no Brasil*, Brasília, CNPq, 1982, pp. 17-96.
- PENNA, Lincoln de Abreu, *República brasileira*, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1999.
- PEREIRA, Miguel Baptista, *Modernidade e tempo: para uma leitura do discurso moderno*, Coimbra, Minerva, 1990.
- RÜEGG, Walter, *Themes*, in H. de Ridder-Symoens - *A history of the university in Europe*, vol. II: *Universities in early Europe (1500-1800)*, New York, Cambridge University Press, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa, *A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*, São Paulo, Cortez, 2004.
- SOUZA FILHO, Alípio, *O ideal de universidade e de sua missão*, Série Educação Superior em Debate, vol. 3, Brasília, INEP, 2006, pp. 173-184.
- TEIXEIRA, Anísio, *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*, Rio de Janeiro, Editora da FGV, 1989.
- TORGAL, Luís Reis, "'Crise' e 'crises' no discurso de Salazar", *Estudos do Século XX*, vol. 10 (*Crises do século*), 2010, pp. 397-419.
- TORGAL, Luís Reis, *A universidade e as condições da imaginação*, Cadernos do CEIS20, n° 9, Coimbra, 2008a.
- TORGAL, Luís Reis, "A universidade entre a tradição e a modernidade", *Revista Intellectus*, Ano 07, vol. I, 2008b.