

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS**

Boletim N.º 241

**HISTÓRIA E FILOSOFIA
DA EDUCAÇÃO**

N.º 2

ROQUE SPENCER MACIEL DE BARROS

**A ILUSTRAÇÃO BRASILEIRA E A
IDÉIA DE UNIVERSIDADE**



SÃO PAULO — BRASIL

1959

COMPOSTO E IMPRESSO NA SECCÃO GRÁFICA DA
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS
DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
1959

Depois dos trabalhos de Oliveira Vianna e, especialmente, de seu "O idealismo da Constituição" passou a ser lugar comum nas páginas de nossos historiadores e sociólogos atribuir à visão "utópica" e "idealista" de nossos bachareis a responsabilidade direta por algumas de nossas deformações institucionais. Mergulhados no ambiente das academias, os bachareis, "esses rapazes bisonhos como que se despiam do" que neles havia de cunho especificamente nacional: a sua mentalidade ruralista se transfigurava inteiramente. Formados, retornavam aos seus lares, à sua província ou à sua aldeia natal — e eram ali outros tantos focos irradiantes do velho idealismo utópico, aprendido nas academias, de onde haviam saído." A inadequação existente entre o pensamento de nossos "doutores" que iam buscar, nas lições e nas doutrinas mais avançadas da experiência alienígena, a inspiração de seu idealismo político, e as atrasadas condições em que se encontrava o país, gerou contradições e conflitos, transformando-se na principal causa do incessante desvirtuamento das instituições nacionais. O bacharel, alheio aos problemas mais vitais da terra e do homem brasileiro, fechado numa visão livresca das realidades, passou a incarnar o símbolo de nossas limitações mentais.

Esta inadequada compreensão do papel que o bacharel representou na vida nacional contribuiu, de maneira decisiva, para que se relegasse a plano secundário o estudo de uma das fases mais interessantes e curiosas de nossa história. A não ser no domínio das análises biográficas, a fase pré-republicana, ou mais precisamente, o período que vai de 1868-70 a 1889, marcado por tão profundas transformações, não foi reconstruída nos seus traços mais característicos. O presente trabalho representa substancial achega para esta inadiável reconstituição. Partindo da idéia de uma ilustração brasileira e de suas implicações com a idéia de Universidade, o prof. dr. Roque Spencer Maciel de Barros analisa as posições ideológicas típicas que melhor definiram o panorama espiritual desta agitada fase. A obra, dividida em duas partes, trata, na primeira, de **A ilustração brasileira, A mentalidade católico-conservadora, A mentalidade liberal, A Mentalidade cientificista** e, na segunda, de **Universidade e Ensino Livre, A marcha triunfante do ensino livre, A Universidade: renascimento e agonia de uma esperança e O esforço sintético de Rui**. Não é apenas o interesse histórico que recomenda a leitura destas páginas construídas sobre os resultados de uma pesquisa metódica e objetiva. Mais, talvez, do que o próprio interesse histórico, a sua análise é aconselhável pela atualidade do tema nelas desenvolvido. Agora que tanto se disputa sobre a liberdade de ensino é útil e oportuno meditar, à luz da experiência e das conquistas atuais, sobre os debates que tanto agitaram o parlamento, a imprensa e os comícios políticos do passado...

O trabalho do prof. Roque Spencer Maciel de Barros é, em certo sentido, a continuação de sua tese de doutorado sobre **A evolução do pensamento de Pereira Barreto e o seu significado pedagógico**, defendida em 1955, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. O estudo do desenvolvimento do positivismo em nosso país, que ■ iniciou ■ com o trabalho sôbre as doutrinas de Pereira Barreto, encontra nesta obra e, especialmente, no capítulo **A mentalidade cientificista** a sua complementação natural. Metodologicamente, entretanto, a presente tese representa sensível progresso em relação à anterior. Na primeira prevaleceram as exigências de uma autêntica biografia. Neste livro, diz o seu autor, “outro é o nosso objetivo: deixamos de lado o indivíduo para captar o “tipo” — certamente uma abstração, uma forma ideal, mas fundada no material empírico. Perdemos, com isso, certamente, muito do “real”, do humano, mas conseguimos, para lembrar uma expressão de Dilthey, **ver com maior profundidade na história.**”

O livro do prof. dr. Roque Spencer Maciel de Barros, **A ilustração brasileira e a idéia de Universidade**, graças à ausência de idéias preconcebidas, constitui, sem dúvida, esforço de valorização do papel dos nossos “doutores” na fase imperial de 1870 a 1889 e representa valiosa contribuição para a história do que se poderia chamar o itinerário ideológico dos bachareis do segundo império.

Laerte Ramos de Carvalho.

“Só os movimentos liberais produzem verdadeiras revoluções. E, enquanto um regime autoritário derrubado não pode ressurgir tal como antes era, porque as mudanças ocorridas, de pessoas e de interesses, são indeléveis, o Estado liberal parece ressurgir incessantemente, com renovada juventude: é que, em verdade, nunca morre e é o único capaz de autênticas restaurações” Croce, **Elementos de Política**.

PREFACIO

Hoje, como nos fins do império, o problema da instrução superior é uma das questões fundamentais para o desenvolvimento do país, para a sua integração, em pé de igualdade com outras nações, num mundo cada vez mais inter-relacionado e inter-dependente. Hoje, como ontem, é lícito esperar da cultura superior as soluções para os nossos problemas básicos, não apenas aqueles que interferem com a ordem material da riqueza e do bem estar sociais, mas também os que se inserem no domínio dos valores espirituais, na ordem ético-política. Os homens que renovaram a mentalidade brasileira nos fins do império, definindo os pródromos de um período que se estende desde 1870 até a primeira grande guerra, período que denominamos a “ilustração brasileira”, no sentido que se irá ver neste trabalho, êsses homens, escrevíamos, ensinaram o país a acreditar que a educação é a primeira entre tôdas as forças inovadoras da sociedade. Sim, renovadores êles próprios, insistiram muito mais no papel criador da educação do que no seu papel “conservador”. Herdamos deles essa confiança na educação, numa educação que renove a face da nação, que transforme os seus homens, que seja capaz de resolver sem ódios os problemas humanos essenciais, que facilite a caminhada para a construção de uma sociedade livre e justa — e, por conseguinte feliz até o ponto em que o podem ser as sociedades. Mas, como êles, reconhecemos também que essa educação desejada pouco tem a ver com a que efetivamente se encontra no país, ministrada pelos órgãos que tem a função de dá-la. Esperamos que nosso ensino de nível superior forme os homens necessários para propor os fins de nosso destino histórico, os homens indispensáveis para obter os meios adequados a êsses fins. Imaginamos as universidades como autênticos centros intelectuais e éticos, irradiando de seu seio as forças espirituais capazes de renovar incessantemente as energias do país. E, ao mesmo tempo, somos forçados a reconhecer que elas estão ainda longe de cumprir adequadamente êsse papel, mesmo porque lhes falta, ao lado do prestígio de uma longa e severa tradição que não poderiam mesmo ter, por muito novas, o prestígio que lhes adviria da manutenção de uma linha de serieda-

de, sem a qual não há autoridade intelectual e moral que se possa estabelecer. Sentimos todos que está errada a organização de nossas universidades, como de resto a de todo o nosso sistema de ensino, que nos falta uma política nacional de educação e que há apenas uma pequena política de interesses e favores a substituí-la e a obstruir-lhe o caminho. O Estado, em que pese o crescimento vegetativo da rede de ensino, aliás sem plano e sem objetivos claramente definidos, se omite constantemente em matéria de educação. O particular, cada vez reclamando mais o auxílio oficial e cada vez menos disposto a submeter-se a um contróle mínimo do Estado, que taxa de “monopólio”, cuida mais da contabilidade de seus estabelecimentos de ensino ou de seu papel de “catecumenatos”, para omitir o desideratum essencial de uma educação liberal e democrática moderna, que há de, nos regimes não totalitários, servir antes ao indivíduo que a sociedade, mesmo porque aquele só pode dignamente, isto é, livremente, servir a esta, se não abdicar de sua consciência crítica, do direito de construir autonomamente a sua personalidade.

Quando, nos primórdios da “ilustração brasileira”, não tínhamos senão, no domínio do ensino superior, algumas faculdades isoladas, tôdas oficiais, pareceu à maioria dos renovadores de então que a solução de todos os nossos problemas estava na decretação da “liberdade de ensino”. Sem dúvida era liberal, ou confundia-se com o liberalismo, essa forma de compreender o problema. E o era porque liberal não era então o Estado, em que pese a tão celebrada tolerância do imperador. Um Estado que limitava a liberdade religiosa, que, no seu código criminal, optava por certas doutrinas metafísicas, como na Constituição optava por uma religião, que, politicamente, obedecia, em última análise, à vontade de um homem, manifestando-se através do poder dos poderes — o moderador — estava certamente muito longe dos ideais definidos na **Declaração dos Direitos do Homem** ou das teorias jurídicas de um Kant, de um Fichte, ou de um Stuart Mill. Nesse caso, libertar o ensino era um meio de libertar o país. Nas suas múltiplas formas, como liberdade científica ou de cátedra, como direito de instituir cursos ou faculdades livres, como direito de frequentar as aulas que cada um quisesse, a liberdade de ensino parecia um dos instrumentos mais eficazes, como em grande parte o foi, em que pese a sua limitação à frequência livre, à abolição do juramento religioso para a colação do grau, etc., para abrir as portas do país à plena liberdade de consciência e pensamento. E’ certo que nem só liberais a defenderam: os ultramontanos, em certo momento, a reclamaram,

os positivistas a exigiram. Mas, essencialmente, foi ela uma exigência liberal. Chegava-se a pedir mesmo o afastamento do Estado do domínio da educação, em nome do princípio liberal de que o Estado não tem doutrina. E' certo que houve liberais, como Nabuco ou Rui, por exemplo, que propuseram diversamente a questão: sim, o Estado não tem doutrina, mas isso não o exime da tarefa educativa. Pelo contrário, exatamente por não ter doutrina, o Estado liberal seria o único organismo que poderia garantir sèriamente a liberdade do ensino, instituindo faculdades ou universidades autônomas e zelando pela liberdade de cátedra. Ao invés de afastar o Estado da missão educativa, o caminho verdadeiro seria interessá-lo profundamente nela, apenas liberalizando antes o poder. As teses triunfantes, entretanto, não foram as de Rui, de Nabuco e de vários outros que como êles pensavam. Ainda no império procurava-se restringir, pelo menos teòricamente, o papel do Estado, como na reforma de Leôncio de Carvalho. De qualquer forma, tendo em vista o que era o Estado, triunfava uma tese liberal.

Proclamada a república, entretanto, pelo menos nas intenções inicialmente e nos textos legais posteriormente, o Estado se liberalizava. Não mais subsidiava religiões, não mais privilegiava doutrinas. Era talvez a hora de repensar-se o problema do Estado educador, em termos liberais, como Rui o fizera nos **Pareceres**. Tal não aconteceu: o liberalismo triunfante, em certos casos auxiliado pela heterodoxia positivista, influente ainda no govêrno provisório, em outros aliado a um positivismo mais rígido, como no Rio Grande do Sul, continuou a marcha que encetara ainda no Império. No extremo sul a Constituição, elaborada por Júlio de Castilhos, suprimia o ensino oficial e decretava a liberdade das profissões. O govêrno central voltava a insistir nas **faculdades livres**, embora Benjamin Constant se recusasse a acompanhar os ortodoxos apóstolos da doutrina de Comte, Miguel Lemos e Teixeira Mendes, no desejo de suprimir logo a "pedantocracia" constituída pelo magistério oficial.

Bem mais tarde, na última reforma do ensino do período da ilustração brasileira, a reforma de Rivadávia Correia, assinalava o ministro, fechando o ciclo que se iniciara com o decreto de Leôncio de Carvalho; "A presente organização assinala e tem em vista uma suave e natural passagem da vigente oficialização do ensino para a sua completa desoficialização, corolário fundamental do princípio da liberdade profissional,

consagrado na Constituição da República.” (1) A crescente “desoficialização” do ensino, a minimização da tarefa pedagógica do Estado, não vinha, entretanto, resolver nenhum dos problemas básicos e específicos da escola. A tese liberal da não-intervenção do Estado na educação era levada às últimas consequências, sem fazer do ensino o que dele se esperava. Era natural que o próximo reformador, Carlos Maximiliano, considerasse que se “avançara demais” (2). Começava a surgir a consciência de que era preciso rever o problema do papel do Estado na educação, o que só se faria seriamente depois da revolução de 30. Não se abandonava o liberalismo: apenas se compreendia que o Estado, desde que seja um estado liberal, há de ser a maior garantia das liberdades do cidadão. Que só êle, porque não tem doutrina, porque não está, pelo menos teoricamente, comprometido com seitas ou facções, tem condições para aliar a eficiência da instrução à autêntica liberdade do ensino. O Estado liberal e democrático, e só êle realmente, garante a liberdade do professor e a do aluno, a liberdade filosófica, religiosa e científica. Foi êsse espírito que animou os “pioneiros da educação nova”. Estes, compreendendo que a educação se apoia “no respeito da personalidade humana, considerada não mais como um meio, mas como um fim em si mesmo”, — o que, de resto, é um princípio de todo o liberalismo — e dêsse princípio derivando o “direito de cada indivíduo à sua educação integral”, concluíram que o Estado, que reconhece e proclama êsse direito, tem “o dever de considerar a educação, na variedade de seus grãos e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que êle é chamado a realizar, com a cooperação de tôdas as instituições sociais” (3). E’ o mesmo fundamento liberal que inspirou os pregoeiros da “desoficialização”, apenas ligado a uma concepção mais liberal do próprio Estado. Os liberais anti-estatistas concebiam o Estado como um “mal necessário”, — ou desnecessário até... — como inimigo obrigatório do indivíduo; outros homens, nem por isso menos liberais, procuravam dar um sentido positivo ao Estado, fazer dele um instrumento eficaz de realização da personalidade individual, ao invés de atribuir-lhe o significado negativo de outrora. E’ êsse mesmo espírito que anima os fundadores da Universidade de

1) — Apud Primitivo Moacir, *A Instrução e a República*, 4.º volume, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1942, pág. 14.

2) — *Idem*, pág. 84.

3) — Cf. *A Reconstrução Educacional no Brasil — Ao Povo e ao Governo — Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, São Paulo, Comp. Editora Nacional, 1932, págs. 44 e 45.

São Paulo e, com ela, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Não se cerceia a iniciativa privada, mas se postula o caráter fundamentalmente público da educação, a responsabilidade específica do Estado. A Universidade do Estado, apoiada no princípio da liberdade de cátedra, garante a verdadeira liberdade de ensino, que é liberdade de exame e de crítica, de opinião e de doutrina, ao mesmo tempo que zela pelo progresso da pesquisa, da criação original e pela qualidade do ensino.

Sob certos aspectos, e naturalmente com as modificações impostas pelas próprias condições novas dos tempos, retomava-se a linha liberal de Rui, Nabuco, e até de Tavares Bastos que os antecede. Ao ciclo da experiência da “desoficialização”, e depois do seu malôgro, seguia-se o ciclo da “oficialização”. É verdade que a ditadura subverteu a nova experiência. O Estado, fazendo-se totalitário, matou a liberdade. As vozes que partiam das cátedras, em matérias que interessavam aos desígnios da ditadura, ou capitularam ou foram estranguladas na garganta, até que o país encontrasse outra vez o destino liberal que lhe deram os construtores da república. Chegara, então, a partir da reconstitucionalização, em 1946, a hora de retomar o caminho que a ditadura interrompera, de elaborar as bases e diretrizes da educação nacional, de definir uma política nacional de educação que viesse a dar os frutos há tanto e tanto desejados. Essa política não foi, entretanto, até hoje definida. O Estado, no âmbito federal e no estadual, lança-se a uma desenfreada criação de escolas superiores, sem cuidar do nível do ensino, dos recursos imprescindíveis sem os quais uma Universidade dará títulos, sim, mas não criará ou difundirá o saber. Motivos extra-educativos comandam a educação; a escola transforma-se num meio de capitalização de votos. As escolas particulares mal são fiscalizadas — e as irregularidades que são do conhecimento de todos parecem mistérios impenetráveis para os poderes constituídos... A iniciativa privada faz pulular escolas superiores que acabam por abastardar o nível dos estudos; mas com que autoridade negaria o Estado a licença para o seu funcionamento, se êle é o primeiro a dar o exemplo de irresponsabilidade semelhante?

Enquanto isso acontece, numerosas vozes se levantam para pedir de novo a **liberdade de ensino**. Mas que liberdade de ensino? De certo a de abrir escolas sem qualquer fiscalização oficial (que já há tão pouca), de orientá-las em função de diferentes sectarismos, para depois exigir do Estado que faça cessar o “monopólio” e ajude a manter os estabelecimentos

particulares no seu mistér de conferir títulos ou de catequisar adeptos. Desejar-se-á repetir uma experiência que já foi feita no Brasil, que teve a sua função positiva, mas que redundou finalmente num malôgro? Enquanto isso, a experiência iniciada depois de 30 não se completou, não chegou a dar os frutos que certamente iria produzir se mantido o espírito fecundo que a norteava. Parece-nos que é tempo de reencetá-la, exatamente num momento em que se volta a discutir o problema de uma política nacional de educação. Tentaram fazê-lo, em que possam pesar inúmeros pormenores discutíveis, os homens que elaboraram o primeiro projeto de diretrizes e bases da educação nacional. Hoje, contudo, parece-nos que há um visível recuo para posições retrógradas, para idéias derrotadas pela experiência. Um equívoco ideal de liberdade de ensino, que o império brasileiro conheceu muito bem, ideal êsse que, definido em termos liberais, só se viu plenamente realizado, até hoje, no seio de Universidades do Estado, das quais as alemãs foram o mais completo modêlo no século passado, um equívoco ideal de liberdade de ensino, escrevíamos, ameaça inscrever-se até nas leis do país, dando ao Estado uma função supletiva em matéria de educação e desorganizando de vez a incipiente educação nacional. E' claro que não pretendemos negar o direito dos particulares de criarem escolas e ministrarem ensino, com a orientação que lhes aprouver. Sabemos que há particulares que se devotam com amor e respeito à tarefa educativa. Negamos, isso sim, que seja sua a tarefa fundamental da educação: esta é uma função do Estado. Supletiva, sim, é a tarefa do particular. Negamos, também, o direito, para o particular, de fugir à fiscalização do Estado que, sendo o responsável, perante todo o povo, pela qualidade da educação que se ministra no país, tem o dever de impedir que ela se relaxe. E negamos, ainda, a obrigação do Estado em subsidiar escolas particulares, confessionais ou leigas: o Estado **pode** fazê-lo, se reconhecer a utilidade pública de tais escolas — mas, de certo, não se aplica aqui o **podes**, **logo debes**, da ética de Kant...

Liberdade de ensino, sim: nenhum liberal poderia deixar de querê-la, tanto que só o liberalismo formulou sem restrições êsse princípio. Mas que não se confunda essa liberdade com sua contrafação; mas que não se queira em nome dela eliminar a missão educadora do Estado liberal, que a criou e foi, até hoje, o único a zelar por ela. Porém não se esqueça o Estado brasileiro, que é liberal pela sua constituição vigente, de que é a liberdade que cria a responsabilidade moral, de que a liberdade não é arbítrio, não é ausência de lei, e de que

é a própria liberdade, enquanto fundamento de tôda a vida ética, que exige dele um comportamento reto e austero em matéria de educação.

* *
*

A tese com que nos apresentamos ao concurso de livre-docência na cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, pretende ser uma contribuição para o equacionamento dos problemas que aqui levantamos. E' certo que ela é, antes de tudo, um trabalho de história das idéias e, enquanto historiadores de idéias, não nos compete pròpriamente julgar do seu acêrto ou êrro, mas compreendê-las e explicá-las. Nem por isso, entretanto, o trabalho histórico deixa de transcender os limites da explicação e compreensão. O mundo humano que "está aí" é um produto histórico vivo. E' sôbre êle que assentamos nossos ideais e nossas crenças e parece-nos uma ingenuidade — para não falar de sua impossibilidade — querer por "entre parêntesis" a experiência humana acumulada para descobrir uma verdade que transcenda ao homem e independa da sua tarefa criadora no curso da história. A objetividade do historiador, que é uma condição preliminar da seriedade de seu trabalho, não retira dele a condição de homem preocupado com os problemas de seu próprio tempo — e a história seria uma disciplina inútil se não o ensinasse a conhecer melhor o humano, se não enriquecesse a sua experiência no trato com os dramas e as questões de seu tempo.

Assim, êste, que é um trabalho histórico, tem também a sua atualidade. Mas não apenas a atualidade genérica de tudo que é humano: o problema que enfrentamos, na primeira fase da "ilustração brasileira", está aí vivo diante de nós. As soluções que se oferecem hoje para êle estão diretamente filiadas às respostas que aí veremos dadas. Há, sem dúvida, hoje, dados novos, mas as grandes linhas ideológicas podem ser rastreadas até aqueles tempos e só assim compreendidas no seu exato significado.

* *
*

Pareceu-nos essencial, para o entendimento preciso do problema que nos ocupa, a **idéia de universidade na ilustração brasileira**, fazer preceder o exame dessa questão por uma análise geral da própria ilustração brasileira nos seus aspectos

fundamentais. E isso porque nós mesmos só pudemos encontrar a explicação dos temas de que cuidávamos depois de um longo estudo do período em tela, estudo êsse que iniciamos com o trabalho sôbre **A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto e o seu Significado Pedagógico**, com o qual nos apresentamos em 1955 ao doutoramento. As duas partes de nosso trabalho atual são, até certo ponto, independentes, mas articuladas. A primeira, genérica, fundamenta a segunda, permitindo compreender a posição exata das questões e dos indivíduos. Seria possível, sabêmo-lo, fundí-las, mostrando, gradativamente, como as diferentes idéias sôbre a universidade se entrosam com divergentes concepções do mundo, como estas determinam atitudes em face da educação superior. Parece-nos mesmo que o trabalho ganharia formalmente, tornar-se-ia tècnicamente melhor elaborado. Propositadamente, todavia, não o quisemos fazer, para não sacrificar o estudo panorâmico do período, que acabaria diluído em face do problema da universidade e, mais ainda, para deixar impresso o trabalho do mesmo modo que êle se elaborou em nosso espírito. Não quisemos esconder os andaimes depois de pronto o edifício, porque quis-nos parecer que aqueles importavam tanto quanto êste.

Digamos uma palavra acerca do problema bibliográfico. Das fontes básicas para a elaboração da história das idéias no Brasil — o livro, a escola, o parlamento e a imprensa — servimo-nos abundantemente das três primeiras e muito pouco da última, exceção feita da coleção de **“A Província de São Paulo”** e de alguns anos da **Tribuna Liberal, Diário de São Paulo e Correio Paulistano**. Sem dúvida gostaríamos de ter examinado maior número de jornais, das diferentes províncias e do município da côrte. Não nos foi possível êsse trabalho, seja pela dificuldade de encontrar coleções completas em São Paulo (e o exame nos próprios locais exigiria meses de viagem), seja porque um levantamento de tal amplitude exigiria o esforço de uma equipe e não a dedicação de um só indivíduo. Os principais colaboradores dos jornais, contudo, escreveram livros, pronunciaram discursos no parlamento, escreveram memórias históricas de faculdades, etc., e êsses documentos, ainda que imperfeitamente, suprem a ausência do exame das coleções dos periódicos, jornais ou revistas.

Nossa preocupação constante foi o exame das fontes; só subsidiariamente, e quando se tratava de trabalho realmente importante, recorremos à bibliografia sôbre o período. Maior cuidado, isso sim, tivemos com as obras estrangeiras em que se basearam os autores nacionais que estudamos. Por êsse motivo, procuramos despojar a relação de trabalhos, que apre-

sentamos no fim do volume, de obras que não foram efetivamente utilizadas na realização desta tese. Aquela relação, assim, não pretende ser exaustiva nem completa: pretende apenas especificar o material que nos serviu, honesta e criteriosamente.

* *
*

Para encerrar êste prefácio, registremos nossos agradecimentos ao prof. José Aderaldo Castello, nosso caro amigo, que pôs à nossa disposição sua excelente biblioteca especializada em assuntos brasileiros, a D. Aracy Girão Fragata, bibliotecária-chefe do Arquivo do Estado, que facilitou ao máximo nossas pesquisas naquela casa, e ao sr. Benedito Sartini, chefe do Serviço de Microfilmes da mesma instituição, que nos prestou inestimáveis serviços.

PRIMEIRA PARTE

PANORAMA DA ILUSTRAÇÃO BRASILEIRA

CAPÍTULO I

A ILUSTRAÇÃO BRASILEIRA

Pretendemos estudar a idéia de universidade nos últimos anos do Império, no período que se estende de 1870 a 1889. À primeira vista, pode a data de 1870 parecer arbitrária, e sem dúvida que o é, como aliás qualquer limite impôsto ao tempo para demarcar um período. Entretanto, nos não falecem razões para assim proceder. Pensando a história das idéias no Brasil nas suas conexões com os países que a polarizam, 1870 lembra logo o advento da terceira república em França, a guerra franco-alemã, de inegáveis repercussões sobre o nosso pensamento; pensando-a em função dos acontecimentos internos, é o ano que marca o fim da guerra do Paraguai e a fundação do partido republicano. Além disso, os próprios intelectuais do tempo tomam a data por marco: se bem que deitando raízes em um passado pouco mais longínquo, é a partir desse momento que ganham corpo as novas idéias do século — positivismo, darwinismo, materialismo, etc. — a “reação científica” enfim, para usar de uma expressão empregada por Clovis Bevilacqua (1). Aliás, parece-nos que é a segunda das datas que exigiria maior esforço de justificação. De fato, em relação à história das idéias, 1889 não é propriamente um marco: assinala, é verdade, o fim do império, mas não corresponde a qualquer mudança de mentalidade. Poder-se-ia dizer mesmo que o Império terminara em 1870: desde então as novas idéias exigiam uma forma de governo mais consentânea com as aspirações de liberdade; mais “moderna” em relação ao espírito “científico”. Os espíritos atilados percebiam a derrocada iminente do Império; falando sobre a idéia republicana, para dar um exemplo, Tobias Barreto, já em 70, dizia: “é possível distinguir alguma coisa de estranho, que vem sobre nós, que se aproxima de nós, para salvar-nos ou perder-nos, de um modo irresistível” (2).

1) — Clovis Bevilacqua, *Esboço Sintético do Movimento Romântico Brasileiro*, in *Épocas e Individualidades*, 2a. edição, Garnier, Rio-Paris, 1888, pág. 51.

2) — *Política Brasileira*, XXVI, in *Vários Escritos, Obras Completas*, Edição do Estado de Sergipe, tomo X, 1926, pág. 87. Nessa época Tobias, ainda não liberto do positivismo, fundava sua interpretação na fatalidade “das leis que dirigem a

A república viria como coroamento dos triunfos liberais, aos quais, aliás, não era pessoalmente infenso o monarca. Viria em 1889, como poderia ter vindo antes ou depois, mas sempre como corolário de todo o amplo movimento de idéias que se agitavam depois de 1870. Pois bem: realizada a República, na filosofia, na literatura, na pedagogia, na política, não se rompe o círculo de idéias do fim do império: cremos que até 1914 — apenas para ter a referência de uma data — prolonga-se o mesmo movimento intelectual. No máximo, podemos dizer que de 1870 a 1889 êsse movimento ganha tôda a sua consistência: é a sua juventude, a fase de plena confiança, a crença em que as novas idéias transformarão radicalmente o país; depois é o arrastar-se dêsse movimento, as primeiras reações sérias contra êle, até que a guerra de 1914 abrisse os olhos da humanidade — e com os dela, até certo ponto, os do Brasil, para novos problemas, novas realidades.

* *
*

Limitar-nos-emos, portanto, à juventude dêsse movimento de idéias, ao periodo que Oliveira Viana chamou o “ocaso do império” e que, com mais propriedade, poderíamos chamar — e é o que explica o título desta tese — a “ilustração brasileira”. País colônia durante o século XVIII, não sentíramos todo o impacto da ilustração do setecentos, em que pesem os contactos dos inconfindentes de Minas com as novas idéias. Portugal mesmo, apesar do “iluminismo” pombalino, não apreendera todo o significado do pensamento novo (3). Não queremos com isso dizer que, com um século de atraso, teríamos a nossa “ilustração”, exatamente nos moldes do século XVIII; isto fôra um contrasenso, que a própria história brasileira anterior ao periodo de que nos ocupamos se encarregaria de desfazer. Não; o que afirmamos é que, sob o influxo dos autores “populares” do século XIX, criamos um movimento “ilustrado” que, sob forma nova, de certo modo desempenhou um papel semelhante ao do iluminismo na Europa do século XVIII. Dêste, a nossa “ilustração” guardou a crença absoluta no poder das idéias; a confiança total na ciência e a certeza de que

humanidade, tão reais e tão firmes como as que dirigem o mundo físico e material”, apesar da “aparência do liberd.de, com que se movem os grandes corpos sociais” (idem, pág. 86). Ma's tarde, em 1884 e 1887, nas *Vezes Anti-Sociológicas* (in *Estudos de Direito*, Livraria Progresso Editora Bohia, 1951, págs. 3-72) Tobias combaterá frontalmente essa “fatalidade”

3) — Cf. Laerte Ramos de Carvalho, *As Reformas Pombalinas da Instrução Pública*, São Paulo, 1952, Cap. I, págs. 13-41.

a educação intelectual é o único caminho legítimo para melhorar os homens, para dar-lhes inclusive um destino moral — traços todos êstes característicos também dêsses autores “populares” do oitocentos que, herdeiros do iluminismo, abriam, entretanto, para essas convicções, uma dimensão nova, que o século XVIII não compreendia totalmente: a dimensão histórica. Se é verdade, como bem mostra Cassirer (4), que o século XVIII teve olhos para o problema histórico, é também verdade que só o romantismo — e depois dele o “cientificismo” — fez da história algo de absolutamente essencial a sua concepção do mundo. A própria metodologia do século XVIII é **estática**: basta pensar na psicologia de Condillac ou na teoria política de Montesquieu (5); a história, apesar de um Vico, não é fundamental a essa imagem do universo

Recebemos, pois, a herança da ilustração, acrescida de uma visão histórica que seria fundamental para a nossa imagem do mundo.

Mas não é só em tal sentido que falamos de uma “ilustração brasileira” nesse período. Usamos a expressão no seu sentido mais lato: os homens das décadas de setenta e oitenta se propõem, realmente, a “ilustrar” o país; a “iluminá-lo” pela ciência e pela cultura; a fazer das escolas “focos de luz”, donde haveria de sair uma nação transformada (6). E se assim agem é porque, como em 1879 dizia Sílvio Romero, “nossos erros não nascem tanto de nossa maldade, como de nossa ignorância. As leis **morais** não são as operárias do progresso; êste privilégio pertence quase exclusivamente às idéias” (7). Enfim, espera-se a transformação da sociedade pela ilustração: ilustrar-se é ser bom e é ser feliz.

E’ crença generalizada, no período, que um país é o que a sua educação o faz ser. Quando se comenta, por exemplo, a

- 4) — Ernst Cassirer, *Filosofia de la Ilustracion*. tradução espanhola de E. Imaz, Fondo de Cultura Economica, México, 1950, cap. V, págs. 220-259.
- 5) — Cf. a esse respeito, as agudas observações de Bréhier in *História de la Filosofia*, trad. esp. Ed. Sudamerica, Buenos Aires, 1944, tomo II, págs. 328-29.
- 6) — Cf. êste expressivo trecho de um discurso de Teixeira da Rocha, futuro Barão de Maeciô: “a feição mais saliente de nosso século, que com razão ou sem ela se chama das luzes, é sem a menor dúvida o desejo imenso, êsse afã que geralmente se manifesta de difundir a instrução por toda a parte e sobre todos os pontos em que se pode exercer a atividade do espírito humano” *Anais da Câmara dos Deputados*, 1877, tomo III, pág. 246 (sessão de 17 de março de 1877).
- 7) — *Ensaio de Crítica Parlamentar*. Rio, Editores Moreira, Maximino & Cia., 1883, pág. 10 (A obra reúne artigos publicados em 1879 no *Reporter*, do Rio). Cf. no mesmo sentido Pereira Barretto, *A Quintino Bocaiuva*, artigo publicado em “*A Província de São Paulo*”, a 20 de abril de 1877: “em mecânica social não é o homem mais probo o que mais acerta, mas sim o que maior soma possuir de conhecimentos empíricos e teóricos. Todos nós concordamos na conveniência de arredar o sentimento moral dos teoremas de geometria: por que não faremos o mesmo em sociologia?”

vitória alemã na guerra de 70, é na organização do ensino desta nação que se busca a explicação de seu êxito. Os próprios autores franceses (e entre êles lembremos Charles Schützemberger, autor de um livro que foi a “bíblia” pedagógica de muitos de nossos intelectuais, **De la réforme de l'enseignement supérieur et des libertés universitaires**) clamam contra a organização de seu ensino e apontam o sistema educacional alemão como a causa da superioridade do país triunfante (8). Note-se bem que não se procura explicar o estado do ensino como reflexo da situação geral de um país, mas, ao contrário, esta como consequência daquele: são as idéias, acredita-se, que movem o mundo e a escola é, por excelência, a instituição que as organiza e desenvolve. Mais viva do que nunca continua a crença da “ilustração” do setecentos no poder das idéias e da cultura: “Si nous voulons que les philosophes marchent en avant, approachons le peuple du point où en sont les philosophes”, dizia em 1753 Diderot (9). Os filósofos “populares” do século XIX respondem ao apêlo; basta pensar no lugar que ocupa a educação em obras como as de Comte, Spencer ou Stuart Mill.

No Brasil, é indiscutível o êxito de tais idéias: espera-se que da reforma do ensino, do aperfeiçoamento da instrução, surja uma mentalidade nova, integrada nas exigências do tempo. A meta visada é a colocação do país ao “nível do século”. Como dizia um professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, “em nome dos interesses da humanidade, com que direito tem vivido o Brasil à custa da seiva científica dos outros países, subtraindo a inteligência dos seus filhos ao concurso do trabalho em favor da civilização e do bem estar universal?” (10). Para que o país cumpra o seu destino é preciso, por assim dizer, superar o seu “atraso cultural”, acelerar sua marcha para alcançar a parte mais progressiva da humanidade. A “ilustração” brasileira dos fins do século XIX tem, por conseguinte, um sentido **prospectivo**: os seus homens mais significativos não olham para trás, mas para a frente. Nada mais expressivo, nesse sentido, do que esta frase de Rui: “a situação da lei nem sempre há de ser precisamente idêntica à da sociedade onde tem de imperar. Aquela pode, e em certos pon-

8) — Não esquecer, contudo, que há outra corrente que procura explicar a superioridade dos povos anglo-saxões graças ao protestantismo. Frequentemente aliás, as duas formas de explicação, a “pedagógica” e a “religiosa” andam juntas. Sobre o assunto cf. os nossos artigos sobre *O germanismo nos fins do Império*, publicados em “*O Estado de São Paulo*” de 12 e 19 de janeiro de 1958.

9) — *De L'interpretation de la Nature*, XL, in *Oeuvres Philosophiques* de Diderot, ed. Garnier, 1956, pág. 216.

10) — João Martins Teixeira, *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro referente a 1876* in *Relatório do Ministério do Império de 1877*, Rio, Imprensa Nacional, 1877, Anexo B, pág. 10 da Memória.

tos, deve, adiantar-se a esta, como escola, como prenúncio dos novos tempos, como preparação do futuro” (11). Isto é, as idéias que se exprimem na lei não tem por função, simplesmente, consagrar a situação presente: a lei é “educadora”, exprime um ideal ainda irrealizado e deve ser uma das forças a trabalharem na sua realização. O que vem mostrar também que a “consciência jurídica” liberal, uma das principais molas da ilustração brasileira, não era uma forma de alienação, mas um princípio civilizador.

O “idealismo”, seja êle jurídico, político ou pedagógico, da juventude do movimento ilustrado brasileiro é antes de tudo um esforço de universalização. O romantismo apontava, pelo menos como esforço, para as singularidades nacionais; a “ilustração”, mais generosamente, embora sem renunciar ao típico, apontava para a “humanidade” nacional e, sob vários aspectos, corrigia a idealização romântica: o que esta descobria como singular, específico do país, o índio, por exemplo, se transformava, agora, numa simples “fase” de um processo universal (12), que já superáramos. Crê-se agora, apesar de reconhecerem-se peculiaridades étnicas ou culturais, na “unidade da civilização”: há um processo histórico único e as principais diferenças entre as nações são de “fase” e não de “natureza”.

A compreensão dessa perspectiva é essencial para quem estude êsse período; a sua não captação é a responsável principal pelos desacertos de interpretação e pelas avaliações negativas do trabalho dos homens que nele viveram. Só ela é que explica e legítima êsse caminhar das idéias muito antes dos fatos e faz que compreendamos que essa civilização “litorânea”, voltada para a Europa, à espera de novos figurinos e novos livros, não era um luxo, um requinte, uma alienação da realidade (13): compreendendo que o Brasil era, como é,

11) — Rui, *Discurso sobre a eleição direta*, in *Obras Completas*, edição do Ministério da Educação e Saúde, vol. VII, tomo I, págs. 42-3. No mesmo sentido, verificar a posição de Araújo in *Um Estadista do Império*, por Joaquim Nabuco. Companhia Editora Nacional, São Paulo, e *Civilização Brasileira*, Rio de Janeiro, 1936, tomo II, pág. 96.

12) — Cf. Clovis Bevilacqua, ob. cit., págs. 73-79. Cf. P. Barretto, *A Grande Naturalização*, V, in *A Província de São Paulo*, 22-fevereiro-1880. Ver nosso trabalho, *A Evolução do Pensamento de Pereira Barreto e o seu significado pedagógico*, São Paulo, 1955, págs. 114-5.

13) — Numa conhecida passagem de seu *Esbôço Sintético do Movimento Romântico Brasileiro* (in *Épocas e Individualidades*, cit., pág. 4) dizia Clovis Bevilacqua que “o romantismo foi transportado para o Brasil, artificialmente, por mero espírito de imitação, por questão de moda, como tem acontecido com tôdas as inovações científicas ou meramente literárias que conseguiram transpor a muralha chinesa. já hoje escalada em muitos pontos, diga-se de passagem, que nos segrega do movimento do século. Mesmo na política, não é sabido que as novidades, as reformas, como as idéias e os projetos, nos entrem pela porta enfardelados, depois de haverem

uma nação tipicamente ocidental — e não apenas “portuguesa”, como muito menos o era “indígena” ou “africana” — estes homens buscaram os instrumentos capazes de integrar-nos, de vez, na grande comunidade euro-americana; ao invés de se entregarem a uma suposta realidade brasileira, procuravam criá-la pela ação educativa da lei, da escola, da imprensa, do livro. De outra parte, nada mais falso do que dizer que a nossa vida intelectual se fazia ao sabor do acaso, ao encontro ocasional de um livro em lugar de outro qualquer. Certamente, isso pode valer para um ou outro caso isolado, mas, no conjunto, as idéias que triunfam são exatamente aquelas que melhor servem ao propósito de integração do país na cultura ocidental, confundida com a humanidade; são as doutrinas que nos trazem uma filosofia progressista da história e que dão um sentido ecumênico aos acontecimentos que se verificam no país. Esta, parece-nos, e mais adiante estudaremos o assunto mais detidamente, a razão principal do êxito do positivismo; a doutrina de Comte fornecia uma límpida filosofia da história, a servir como guia da ação, e desembocava numa teoria geral da educação. Nenhum instrumento serviria melhor aos nossos intelectuais. É curioso notar, nesse sentido, que se a ortodoxia positivista, ou mesmo a teoria comtista da ciência, tem um raio de ação limitado, a sua filosofia da história tem uma aceitação impressionante: “bacharéis” de todos os quilates, ainda quando ignorem os demais aspectos da doutrina, aplaudem quasi unanimemente a lei “científica” dos três estados (14). Mesmo os que mais tarde se voltariam contra essa lei da “evolução acabada”, como Tobias, Silvio Romero ou Clovis Bevilacqua, começam por aceitá-la e frequentemente por tentar conciliá-la com as outras doutrinas “populares” novas: o darwinismo, o spencerismo, o materialismo. Aliás,

dormido no bojo dos navios das Enhas transatlânticas. e nos húmidos armazens das aduanas?” Com visões mais arguta, falando daqueles que “não comprehendem os homens e muito menos as idéas”, Silvio Romero dizia haver “no seo delle uma fonte exuberante de apreciações despendradas; é o desconhecimento da história do país. Ouviram dizer que os pátrios escritores são uns grandes esfaimados que se nutrem continuamente dos productos do espirito europeu e decidiram, desde logo, ignorar quantas influências tenham-se encaminhado para desenhá-lhes o perfil. Ora, um grande sistema de imitações tem também a sua lei de progredir. Há sempre um motivo, que importa achar, que atra-nos ora para aqui, ora para acolá. Só o conhecimento de nossa vida espirital, por mais fundos que sejam os seus delíquios, pode habilitar-nos a encontrá-lo. A falta notada é que os faz andar de continuo a discutir vltas impossibilidades e a lançar gratuitas afirmações”. A *Poesia de Hoje*. Prólogo aos *Cantos do Fim do Século* (*Oito Anos de Jornalismo*, II), Rio de Janeiro, Tip. Fluminense, 1878, pág. XVI. O próprio Clovis Bevilacqua, aliás, ao interpretar, por exemplo o indianismo (ob. cit. págs. 75-79) no seu excelente ensaio, está muito mais de acôrdo com a visão certa de Silvio do que com a sua superficial observação anteriormente citada.

14) — Exemplificaremos e demonstraremos essa tese nas conclusões da primeira Parte d'êste trabalho.

também o spencerismo e o darwinismo, enquanto doutrinas da “evolução”, de certo modo implicando também uma filosofia progressista da história, encontrariam os mesmos motivos de êxito — se bem que menor — que encontrara já o positivismo.

* *
*

E’ êsse peculiar carácter da ilustração brasileira que explica vários fatos que aos historiadores de hoje podem parecer paradoxais. E’ frequente atentar-se para a falta de “lógica” de nossa história, (como se a história, aliás, obedecesse aos esquemas forjados pela imaginação, como se cada homem e cada época não fossem a explicação de si próprios, na plenitude de sua liberdade), para a singularidade dos caminhos por nós percorridos. Parece-lhes absurdo, por exemplo, o termos tido instrução superior antes da secundária ou da primária. Note-se, em primeiro lugar, que essa anomalia aparente era perfeitamente conhecida e analisada pelos homens do tempo. Mas, e é isso o principal, pelas características mesmas de um povo que a independência política lançava no cenário da história, êsse era o nosso caminho “lógico”. A independência não fôra obra do povo; não se esperara que a nação amadurecesse para conquistá-la; o povo recebeu a independência, não a fez. O momento seguinte exigia a organização do estado, a formação de uma burocracia à altura das responsabilidades — e esta não poderia esperar pelo longo trabalho de organização dos diferentes gráus de ensino e pela sua eficiente articulação: era imperativo resolver, fosse como fosse, o problema da instrução superior. Daí a criação dos cursos jurídicos que, acrescentando-se aos cursos médicos já existentes, e que mais tarde passariam a Faculdades de Medicina, deveriam formar, imediatamente, a elite dirigente. Mais tarde, no período que nos ocupa, é ainda perfeitamente compreensível a prioridade da instrução superior: o característico da “ilustração brasileira do século XIX, como já o fôra da ilustração européia do século XVIII, é que o ideal “ilustrado” não nasce de uma reivindicação popular; antes, procura criá-la. E, para que isso se torne possível, exige-se, antes de tudo, uma elite preparada e competente, capaz, não de traduzir as aspirações populares, mas de desenvolvê-las, de incentivá-las. Não se esquece, de forma alguma, o papel fundamental da instrução primária, a instrução por excelência popular, mas compreende-se claramente que esta, sòzinha, desamparada de uma instrução superior de alto nível de pouco serviria. Nada mais significa-

tivo, nesse sentido, do que a polêmica travada no Senado — e que estudaremos no Capítulo I da 2a. Parte — entre Paulino de Souza e Zacarias de Góes e Vasconcelos. Este, criticando o projeto de criação de uma universidade elaborado por aquele, dizia: “o povo deve saber ler, escrever e contar”... “Mas se não sabe ainda ler, por que criar-se já uma universidade? Isto é começar pelo fim, e não pelo princípio. O que é urgente é o ensino primário com todo o vigor”... (15) E acrescentava em outro discurso (16): “O que não quero é que se sacrifique o presente pelo futuro”... Invocando Renan, Paulino respondia, lembrando que “a instrução primária não é sólida em um país senão quando a parte esclarecida da nação o quer, vê, compreende-lhe a utilidade e justiça”; que “o ensino superior é a fonte do ensino primário” e que “é a universidade que faz a escola... A instrução do povo é um efeito da alta cultura de certas classes” (17). Zacarias, embora um liberal, quanto ao partido, representa aqui o espírito, digamos, “realista”, imediatista, mais ocupado do presente que do futuro; diríamos mesmo, o espírito anti-ilustrado — o que revela, desde já, que nem todos os homens de projeção do tempo se enquadram no retrato que vimos desenhando, este vale para o “**tipo** característico da época. Paulino, embora membro do Partido Conservador, e conservador sincero, é, no caso específico dessa discussão, um “ilustrado” típico: é o idealista a “sacrificar o presente pelo futuro”, porque sabe que só assim, na verdade, se faz obra duradoura e que, em última análise, o sacrifício é aparente: o imediatismo, por não resolver problemas fundamentais, é inútil, em que pesem as aparências em contrário. Onde a falta de “lógica”? Basta penetrar os motivos e os fins que os homens realmente se propõem, ao invés de pretender enquadrá-los nos nossos “sistemas causais” e em nossas hierarquias de valor para que tais fins e motivos apareçam na sua limpidez e coerência, contrariando talvez a nossa lógica, mas ajustando-se perfeitamente a sua própria.

* *
*

Assinalamos que o “tipo ilustrado”, se é característico, não é, entretanto, o único da época. De fato, nela, como em qualquer outro tempo, concepções diversas do mundo e da vida

15) — *Anais do Senado*, 1870, tomo III, pág. 181, sessão de 24 de agosto de 1870.

16) — *Anais do Senado*, 1870, *Apêndice*, discurso com paginação própria, pág. 6, sessão de 30 de agosto.

17) — *Anais do Senado*, 1870. *Apêndice*, discurso com paginação própria, pág. 3, sessão de 31 de agosto. Todas as frases são de Renan.

se opõem e se excluem. Podemos, descendo ao fundo do histórico, chegar à realidade última: as individualidades, na plenitude de seu significado, irredutíveis a esquemas ou fórmulas: a biografia, partindo da singularidade pessoal e explicando o mundo pela consciência biografada é o caminho mais legítimo para captar, embora em âmbito mais restrito, a riqueza e a veracidade do humano; tentamos fazê-lo, no que diz respeito ao período em questão, em trabalho anterior, estudando a personalidade de Pereira Barretto, aliás um dos mais característicos homens da ilustração brasileira. Neste trabalho, outro é nosso objetivo: deixamos o indivíduo para captar o “**tipo**” — certamente uma abstração, uma forma ideal, mas fundada no material empírico. Perdemos, com isso, certamente, muito do “real”, do humano, mas conseguimos, para lembrar uma expressão de Dilthey, “ver com maior profundidade na história” (18).

A elaboração dos “tipos” fundamentais imperantes no período da “ilustração brasileira” exige que estabeleçamos, antes de tudo, os **pontos vitais** em que radicam as diferentes concepções do universo e da sociedade: não se trata, aqui, de mostrar as diferentes filosofias, as múltiplas visões do estado, da religião, do direito ou da política, mas sim de desvendar em que medida os diversos aspectos do real servem de ponto de partida para construções mentais dissemelhantes e opostas. Explicamo-nos: há homens que fazem da religião o centro de seus interesses; outros que centralizam seu pensamento e atividades no campo do direito, ainda outros cuja preocupação básica é a ciência ou a educação. Essas diferentes valorações dos aspectos da cultura determinam, em todos os tempos, perspectivas diversas e favorecem a construção de múltiplas visões da vida que ora se opõem e se excluem, ora se completam. Nosso problema, pois, é desentranhar do material histórico esses pontos de partida, desde que apareçam como significativos e suficientemente generalizados para, legitimamente, caracterizar um **tipo**, isto é, **formas de pensamento** irredutíveis, na sua fisionomia, a outras formas; verdadeiras **categorias vitais**.

Ora, como assinalamos, a “ilustração brasileira” é um período que se caracteriza por preocupações novas, pela descoberta de horizontes mais amplos, pelo encontro de problemas até então desconhecidos ou somente entrevistos. Recordando, anos depois, o impacto dessa nova problemática, dizia Silvio

18) — Dilthey, *Obras Completas*, volume VII, *Teoria de la Concepcion del Mundo*, trad. esp. de E. Imañ, Fondo de Cultura Economica, México, 1945, pág. 152.

Romero (19), sem dúvida carregando nas tintas, idealizando os contornos, mas traçando um quadro próximo do real: “Até 1868 (20) o catolicismo reinante não tinha sofrido nestas plagas o mais leve abalo; a filosofia espiritualista, católica e eclética, a mais insignificante oposição; a autoridade das instituições monárquicas, o menor ataque sério por qualquer classe do povo, a instituição servil e os direitos tradicionais do feudalismo prático dos grandes proprietários, a mais indireta opugnação; o romantismo, com seus doces, enganosos e encantadores cismares, a mais apagada desavença reatora (21). Tudo tinha adormecido à sombra do manto do príncipe feliz que havia acabado com o caudilhismo nas províncias e na América do Sul e preparado a engrenagem da peça política de centralização mais coesa que já uma vez houve na história em um grande país. De repente, por um movimento subterrâneo, que vinha de longe, a instabilidade de tôdas as coisas se mostrou e o sofisma do império apareceu em tôda a sua nudez. A guerra do Paraguai estava ainda a mostrar a tôdas as vistas os imensos defeitos de nossa organização militar e o acanhado de nossos progressos sociais, desvendendo repugnantemente a chaga da escravidão; e então a questão dos cativos se agita e logo após é seguida da questão religiosa; tudo se põe em discussão: o aparelho sofisticado das eleições, o sistema de arroxos das instituições policiais e da magistratura e inúmeros problemas econômicos; o partido liberal, expellido grosseiramente do poder, comove-se desusadamente e lança aos quatro ventos um programa de extrema democracia, quasi verdadeiramente um socialismo; (sic) o partido republicano se organiza e inicia uma propaganda tenaz que nada faria parar. Na política é um mundo inteiro que vacila. Nas regiões do pensamento teórico o travamento da peleja foi ainda mais formidável, porque o atraso era horroroso. Um bando de idéias novas esvoaçam sobre nós de todos os pontos do horizonte” (22). Se há

19) — *Explicações Indispensáveis*, como prefácio aos *Vários Escritos* de Tobias Barreto, ed. cit., págs. XXVI-XXVII. O texto de Sílvio Romero é de 1900.

20) — Seria perfeitamente legítimo tomar a data de 1868, ao invés de 1870, para assinalar o início da ilustração brasileira; Oliveira Vianna, por exemplo, toma-a como marco do *Ocaso do Império*. Preferimos a data de 1870 pelo que esta tem de mais característica, seja no campo da história ocidental, seja no da nacional, como já assinalamos.

21) — Clovis Bevilacqua, *História da Faculdade de Direito do Recife*, 2.^o volume, F. Alves, Rio de Janeiro, 1927, pág. 97, depois de citar o mesmo trecho, até essa altura, diz: “Há, certamente, algum excesso no tom afirmativo dessas proposições; mas, tomadas em suas linhas gerais, elas exprimem, perfeitamente, o estado dos espíritos, a quietude da mentalidade, despreocupada dos graves problemas da ciência, da filosofia, e da política.

22) — No mesmo sentido, cf. Teixeira Mendes: “Até esse ano [1870] foi, portanto, impossível anarquizar profundamente a situação mental do Brasil. A atividade política fazia concorrer a mocidade para as academias de direito, que, privadas

exageros nos pormenores, se antes dessa época as idéias novas já começavam a apontar no país, se já se punha o dedo na chaga da escravidão, como o faziam Tavares Bastos e Silveira da Mota, etc. — o conjunto do traçado é válido, pois a repercussão das novas idéias aqui sustentadas era praticamente nenhuma. No período anterior à “ilustração brasileira” não é fácil desentranhar as diferentes concepções de vida; em religião, todos quasi são ou se dizem católicos, sem necessidade de precisar suas idéias; em política, desde o ministério Paraná, a “conciliação” ajuda a confundir as bandeiras (23), há conservadores no partido liberal e liberais no partido conservador, na maior das confusões (24), que o período seguinte não con-

de toda base científica, não permitiram a emancipação dos futuros estadistas. Por outro lado, a degradação moral dos sábios europeus, — instrumentos servis do despotismo principesco ou burguês — tornou quase impossível também a emancipação dos que se consagravam aos estudos de ciências positivas — médicos e militares. Demais fosse qual fosse a profissão, os homens eminentes voltavam-se à política por ambição ou por patriotismo; e a política — as lutas do campanário — não dava tempo para pensar. Tais foram os motivos que permitiram desenvolverem-se os hábitos de liberdade intelectual, tornando impossíveis os abusos que o código previra, como tentar destruir as verdades fundamentais da existência de Deus e da imortalidade da alma. Quem havia de tentá-lo, se eram todos sinceramente cristãos?” Depois de 1870, o Brasil caminhou para a situação mental “em que atualmente nos achamos: na grande maioria da nação, que forma a classe dirigida, impera um fetichismo que poderíamos chamar católico; na quase totalidade das classes diretoras domina a semi-emancipação revolucionária de Voltaire e Rousseau, caracterizada pela crença em Deus e na imortalidade da alma; e na parte mais ativa da geração moderna lavra a plena emancipação materialista ou positivista” *A Pátria Brasileira*, 1881, reedição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1902, pág. 45. De uma perspectiva diversa, Teixeira Mendes registra, basicamente, a mesma “revolução” analisada por Silvio Romero.

- 23) — Em 1875, referindo-se ao problema dizia Saldanha Marinho: “Sob a influência dessa fatal conciliação os partidos se conservaram, mas simplesmente nominis, isto é, perderam a natureza de sua instituição, e continuaram em uma luta aparente e ingloria”. *A Igreja e o Estado*, 3a. Série; Rio de Janeiro, Tip. Perseverança, 1875, XLVIII, pág. 676. Nesse artigo, que é de 26 de janeiro de 1875, Saldanha Marinho interpretava a conciliação como pura manobra política do imperador. No mesmo sentido veja-se também outro trabalho seu, *A Monarquia ou a Política do Rei*, Rio de Janeiro, Leuzinger, 1885, págs. 40-41. reproduzindo um folheto de 1869.
- 24) — Veja-se, por exemplo, este sofisticado trecho do senador Firmiano, bem característico da confusão: “A idéia conservadora é destinada, como já ponderei, a manter ilezas as nossas instituições políticas. Ora, sendo estas de uma liberdade nacional, excelente forma de governo representativo, os conservadores políticos são liberais; e como os liberais presam muito a liberdade, mas, segundo os princípios da constituição, também são conservadores das mesmas instituições. Portanto, deve-se julgar que só não são liberais os conservadores do governo absoluto e conservadores os liberais deste país, que forem republicanos” *Anais do Senado*, 1874, sessão de 27 de junho, *Apêndice*, pág. 264. À vista disso, tinha razão Pereira Barretto em dizer que nossos partidos não eram senão *nomines* dos partidos europeus, sem verdadeiro significado. (Cf. *Filosofia Teológica*, Rio de Janeiro, Laemmert, 1874, Prefácio, pág. XVII). O próprio Barretto notava ainda, em artigo publicado em “*A Província de São Paulo*” a 2 de agosto de 1878 (*Jacarei* — *O sr. Conselheiro José Bonifácio*): “ninguém ignora o número de muitos bons liberais brasileiros, que dormem rezando sossegadamente sobre o *Syllabus*, e o maior número ainda de excelentes conser-

seguiria aliás, desfazer; em filosofia, a escolástica, filtrada especialmente através dos livros de autores italianos, e o espiritualismo eclético, dócil à religião, acomodam os espíritos; no domínio do direito dominam Taparelli, Ahrens (sem que se insistam muito, aliás, nas suas radicais diferenças) ou o compêndio do conselheiro Autran, enredando o ultramontanismo e o liberalismo; na vida social aceita-se, de modo geral, a religião do estado com todo o cortejo de suas consequências (ausência do casamento civil, cemitérios religiosos, falta do registo civil, etc.); procura-se não enfrentar o problema da escravidão, disfarçado pelo eufemismo do “elemento servil”; na literatura, o romantismo, força poderosa a princípio, torna-se uma forma de evasão e, se é verdade que nos abre, em certos casos, uma dimensão mais profunda, contribui para que se la-deiem os nossos problemas fundamentais. O primeiro efeito do impacto provocado pelas novas idéias seria o de obrigar às definições, impedir boa parte das acomodações; exigir dos homens uma escolha, forçá-los às decisões. Se a vida política continua ainda confusa; se há republicanos ultramontanos, como um Albino Meira, ou um positivista católico, como Antônio Felício dos Santos; se há liberais que não querem a liberdade dos cultos, etc., nos outros domínios da vida as posições ganham clareza e a opção se faz, os tipos se definem. É o que procuraremos agora mostrar.

* *
*

As idéias novas exigem dos homens de então um pronunciamento, contra ou a favor delas; há os que se engolfam na “corrente do futuro”, no **cientificismo** do século XIX, e os que contra ela reagem decididamente — e há também os que, entre as duas atitudes, se definem por uma terceira posição, simpática até certo ponto às idéias novas, embora fazendo-lhes objeções, mas decididamente hostil às velhas idéias. A supervalorização da ciência, característica da nova corrente, é o ponto de encontro do pensamento novo: não que os cientificistas valorizem a ciência pela ciência, — o que reconhecem é a inocuidade de qualquer solução “não-científica” para os problemas humanos. Só a ciência nos revela o “ser” das coisas (en-

vadores, que rêm-se com Voltaire e se confessam ostensivamente livre-pensadores” Cf. sobre o assunto a *Introdução* e o *Capítulo II* de nosso trabalho *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto e o seu significado pedagógico*, São Paulo, 1955. Efetivamente, é curioso ver homens como um Rio Branco, espírito liberal, como chefe conservador, ou um ultramontano como Zacarias chefe liberal. Zacarias, então, é o protótipo da contradição, liberal num assunto, ultra-reacionário em outros.

quanto devenir, enquanto relação, enquanto fenômeno) — e o **valer** há de decorrer do ser. A ciência não é apenas, no campo das soluções humanas, o limite imposto a valores e ideais extra-científicos, no que diz respeito a sua viabilidade: é a atividade geradora dos próprios ideais e valores. Mas há homens que, embora contagiados também pelos êxitos da ciência — e ainda mais da técnica — a compreendem como simples auxiliar na luta pela efetivação dos sonhos humanos. Estes não se podem derivar da “ciência”: são descobertas da razão, que os encontra gravados no coração do homem, como parte integrante de sua essência; há um ideal supremo de justiça, um direito indiscutível que se vai realizando na história; **progredir** é, para a sociedade, a aproximação contínua dessa justiça, o esforço para concretizá-la nas instituições do direito positivo. A ciência nada mais é do que um poderoso auxiliar nessa luta: dando ao homem meios para subjugar a natureza, para fazê-lo a vida mais cômoda, mais **civilizada**, concorre para a positivação da **aequitas** que é o valor supremo. Para estes homens, o ponto de encontro é a esfera ético-jurídica, laicizada, e os modelos de pensamento são ainda Rousseau, Kant e seus epígonos, os criadores de um direito natural ou racional **moderno**. O liberalismo, social e político, é, **geralmente**, o corolário das posições que descrevemos. No caso dos primeiros, entretanto, êle é uma **decorrência** de sua **atitude científica**; no caso dos segundos é o **fundamento** ético-jurídico de todas as demais posições. Daí a designação, que daqui por diante adotaremos: **cientificistas**, os primeiros, **liberais**, os segundos, atendendo-se ao fundamento de suas definições. Claro que, se deixarmos por um momento o “tipo” e pensarmos nos homens, há flutuações e discrepâncias: há os que oscilam entre o cientificismo e o liberalismo (cremos que o Rui Barbosa do império é o mais típico exemplo desse fato); há os que, **cientificistas**, são abertamente anti-liberais. Quanto a este último caso, basta pensar nos positivistas ortodoxos, **cientificistas** (25) nos termos em que definimos o tipo, e fazendo do liberalismo uma forma de metafísica, a ser substituído pela ditadura republicana nos moldes de Augusto Comte.

Mas, falamos também dos adversários das novas idéias, dos que, intransigentemente, se apegavam à ordem existente,

25) — Cientificistas, embora geralmente proestem contra o termo e o usem para designar as filosofias positivas discordantes do comtismo. Miguel Lemos, por exemplo, fala com desprezo do “vago cientificismo de nossa época” (Cf. *Primeira Circular Anual* do Apostolado Positivista, 1881, 2a. edição francesa, Rio de Janeiro, 1896, pág. 61).

dos **conservadores** (26) enfim. As convulsões do século XIX, na Europa, aliadas ao impacto das novas correntes de pensamento, no Brasil, obrigam a uma definição mais precisa êsse tipo. O seu centro de interesse é a religião: dela decorre a hierarquização dos valores, nela se centralizam as preocupações fundamentais. O direito dela depende e as conquistas da ciência hão de ser medidas por sua bitola. O *Syllabus* e o Concílio do Vaticano são o compêndio em que essa mentalidade vai buscar suas regras de interpretação e julgamento dos fatos, suas inspirações políticas. O conservadorismo se faz sinônimo de catolicismo, porque êste é, no Brasil do tempo, a força realmente conservadora. Regalistas, ultra-conservadores em política, a todo instante, identificam-se com a mentalidade liberal, ainda que visceralmente dela apartados, na luta contra o ultramontanismo, que acaba por ser o mais legítimo representante da mentalidade presa ao passado. E o liberalismo autêntico chega a transigir com o regalismo — é o que fazem Tavares Bastos, Rui Barbosa, Sal'danha Marinho e outros — porque vê no catolicismo de então o seu principal adversário, a verdadeira força que quer impor ao presente os ideais do pretérito.

Se é verdade que frágil era a nossa religiosidade no império, com o que concordam católicos e acatólicos, é também verdade que a inércia favorecia o domínio da mentalidade católica, que havia um culto privilegiado e uma constituição a vedar no país a entrada de instituições liberais, como o casamento civil, a liberdade religiosa, etc. O esforço para transformar o país, para liberalizá-lo, para mudar-lhe as idéias, para libertar o trabalho e a consciência, forçou essa mentalidade católica a definir-se, a precisar-se. Essa definição restringiu-lhe a influência, mas tonificou-a, fez dela, como já dissemos, a força verdadeiramente conservadora a atuar na sociedade contra as aspirações laicas. E o laicismo, do estado, da educação, da cultura, da vida, é o ponto fundamental do esforço **moderno** do século XIX, seja dos liberais, seja dos cientificistas. E' por opor-se intransigentemente a êle que o catolicismo se faz a força da reação. Daí a designação que adotaremos em relação a êsse tipo: o tipo **católico-conservador**.

*
* *
*

À primeira vista, pode parecer-nos que os três partidos existentes de 1870, o conservador, o liberal e o republicano,

26) — Note-se que nos referimos à *mentalidade conservadora*, não ao *partido conservador*.

correspondem a êsses três tipos de mentalidade. Nada mais falso. Faltam aos partidos verdadeiro conteúdo ideológico, orgânico e consequente. O que integra, então, os homens nos partidos não são tanto suas convicções quanto tradições de família, amizades, relações municipais e grupais, etc. (27). Às vezes, o sentimento de despeito ou de revolta engrossa as fileiras dos partidos — é o caso dos escravocratas aderindo ao partido republicano, depois que a abolição se consumara — às vezes o desejo dos cargos e honrarias transfere os homens de agremiações. Em partidos diferentes, entretanto, conservam-se geralmente presos a um tipo, a uma mentalidade. Quando predominam as questões políticas, tomada a palavra no desvirtuado sentido que a nossa vida pública lhe tem dado, funcionam as ligações familiares, grupais, etc.; mas quando sobem à cena as questões verdadeiramente **políticas**, agora na acepção real da palavra, os homens se definem em função de sua mentalidade — e então não há mais **partidos**, mas **tipos**, católico-conservadores, liberais ou cientificistas.

Além disso, o **republicanismo** é uma ideologia política, não uma concepção da vida. Há ultramontanos republicanos, apesar da contradição flagrante, como há liberais monarquistas. E há mesmo autênticos liberais, como Tavares Bastos ou Rui, para os quais monarquia ou república são somente uma questão de **forma**, não de **fundo**. Apoiado em Benjamin Constant e Odilon Barrot, dizia o primeiro: “Abstraindo de instituições que eficazmente assegurem a liberdade, monarquia e república são puras questões de forma” (28). Se há incompatibilidade entre monarquia e liberdade, acrescentava, “desapareça a monarquia por amor dos povos, e não se sacrifiquem os povos a interesses dinásticos” (29) — embora reconhecesse que “essa incompatibilidade é meramente suposta”, e não essencial. E Rui, às vésperas da república, não dizia coisa diferente: “República significa autogoverno do povo, e monarquia representativa não quer dizer outra coisa. O trono é apenas o envoltório, que não pode estar em contradição com o organismo in-

27) — Com muita propriedade, já em 1861, assinalara Tavares Bastos: “Ninguém sente-se viver no meio dos partidos organizados, não cabendo ao que vemos e ouvimos outro nome mais que o de facções ou *cóteries*”... “Os conservadores, com efeito, não são já um partido: com esse nome encontram-se pessoas de pensar muito diverso”... “já assistimos à morte dos partidos: o que hoje resta são pequenos grupos ligados pelas recordações da antiga obediência e pela mútua lealdade”. *Os Males do Presente e as Esperanças do Futuro*, Rio de Janeiro, Tip. de Quirino e Irmão, Julho, 1861, págs. 15-16. (Opúsculo publicado sem o nome do autor).

28) — *A Província, Estudo sobre a descentralização no Brasil*, Rio de Janeiro, Garnier, 1870, pág. 61.

29) — *Idem*, pág. 62.

terior, sem estalar à pressão de forças irresistíveis. Não há, portanto, valos: há gradação apenas, entre a forma republicana e a monarquia; e da monarquia à república vai não mais de um passo, que os espíritos independentes não hesitarão um momento em transpor, logo que o acessório usurpe definitivamente o domínio do principal” (30). Os republicanos enquadram-se, pois, coerentemente, no tipo **liberal** ou **cientificista** (e, como vimos, incoerentemente mesmo no tipo católico-conservador (31)); não há, quando pensamos em tipos de concepção do universo e da sociedade, um **tipo republicano**. Êste é exclusivamente um **tipo político** — e êsse não é o objeto mais geral de nossas cogitações.

* *
*

Indicados, assim, os tipos fundamentais existentes no período da “ilustração brasileira”, nossa tarefa será, agora, a captação de suas linhas basilares, a exposição de suas doutrinas capitais, que perseguiremos nos capítulos subsequentes desta primeira parte para, em função dela, examinar, em seguida, a idéia de universidade.

30) — Artigo *Nossos Ídolos*, de 7 de abril de 1889. Publicado no *Diário de Notícias* e reunido na *Queda do Império. Obras Completas de Rui Barbosa*, Edição do Ministério da Educação e Saúde, vol. XVI, tomo I, Rio de Janeiro, 1947, pág. 340.

31) — Referimo-nos, é claro, ao catolicismo do período da ilustração brasileira.

CAPÍTULO II

A MENTALIDADE CATÓLICO-CONSERVADORA

Em discurso pronunciado a 24 de maio de 1873, no Senado, quando se discutia a questão religiosa, Cândido Mendes de Almeida (1) lastimava-se da educação literária propiciada à mocidade, “tôda feita em oposição às doutrinas católicas”, e acrescentava: “A sociedade brasileira tem sido tão trabalhada neste sentido, e de encontro às doutrinas católicas, que já duas gerações têm sido sacrificadas. Os máus livros percorrem livremente o nosso país, e a mocidade ansiosa por ilustrar-se, engolfa-se nas doutrinas anti-cristãs, criando contra a verdadeira religião indisposição geral”. Essa queixa contra a fragilidade do catolicismo, aliás, era genérica entre os católicos: no **Livro do Centenário** o padre Júlio Maria, o antigo laico Júlio César de Moraes Carneiro, a resumia dizendo que “o império foi, pelo **regalismo**, pelo enfraquecimento das ordens religiosas, pelo desprestígio do clero, pela rapidez da ação católica na questão religiosa, e, finalmente, pelo racionalismo e o ceticismo das classes dirigentes — a decadência da religião” (2). Com diferente perspectiva, liberais e cientificistas registravam o mesmo fato. Pereira Barretto, por exemplo, ressaltava o puro deísmo das classes dirigentes, contraposto ao fetichismo e ao politeísmo de quatro quintos de nossa população (3), enquanto Saldanha Marinho denunciava o absurdo de uma religião oficial, num país em que as crenças se achavam extremamente divididas (4).

-
- 1) — *Anais do Senado*, Sessão de 1873, tomo I, págs. 206 e 207. Ressalte-se que nas faculdades o ensino não era, de forma alguma, dado em oposição às doutrinas católicas. Acontece apenas, no caso, que para Cândido Mendes, qualquer que fosse, por menor que fosse, se confundia logo com a apostasia.
 - 2) — *O Catolicismo no Brasil*, reedição da *Agir*, Rio de Janeiro, 1950, págs. 211-2.
 - 3) — Cf. o artigo *A elegibilidade dos católicos e o parecer do Conselho de Estado*, I, in “*A Província de São Paulo*” de 29 de outubro de 1879 e nosso trabalho *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto...*, cit., especialmente pág. 91 e nota 25 à pág. 114.
 - 4) — *A Igreja e o Estado*, Primeira Série, 2a. edição, Rio de Janeiro, Tip. de J. C. de Villeneuve, 1874, artigo LX, de 18 de outubro de 1873, págs. 584-590. No mesmo sentido cf. discurso de Silveira Martins a 31 de julho de 1873. *Anais da Câmara dos Deputados*. 1873, tomo III, págs. 239-45.

Essas diferentes observações, partidas de espíritos tão diversos, e que poderíamos facilmente multiplicar, não deixam dúvidas quanto à fraqueza da religião católica no país.

A quasi totalidade da população era nominalmente católica, cumpridora das formalidades religiosas — mas essa religiosidade nominal não correspondia, de forma alguma, a um verdadeiro sentimento católico (5). Poder-se-ia mesmo dizer — e isso nas camadas mais cultas — que entre os que se diziam católicos, e quando realmente religiosos, a maior parte era, ainda que inconscientemente, constituída de **protestantes**. As afirmações da liberdade de consciência em religião, do direito de discordar da autoridade religiosa, características da maioria dos “católicos” brasileiros de então, não são, exatamente, os princípios básicos do protestantismo? E mesmo o “velho catolicismo”, de Doellinger e outros, tantas vêzes invocado pelos nossos “católicos” não é, em última análise, uma forma de protestantismo? Souza Franco declarando, no Senado, “não acredito em Pio IX” (6), depois de protestar o seu catolicismo (7), não é bem um modelo dê-se **protestantismo inconsciente**, que dominava o pensamento religioso brasileiro de então?

Entretanto, no que diz respeito à religião, o **país real** não concordava com o **país nominal** — e se o verdadeiro catoli-

5) — Cf. neste sentido o seguinte trecho de Rui: “Entrai numa casa de oração. Lá está o luxo, a adoração mecânica, a devoção sensual: profundo recolhimento da alma diante de Deus vivo, não. Observem os assistentes: distinguirão perfeitamente o curioso, o distraído, o conversador, o peralta, o bato, o observador correto das conveniências sociais; mas o fiel, absorto, alheio ao mundo exterior; mas, como nas catedrais americanas, essas assembleias ferventes, aniquiladas na prece, por onde apenas perpassa o murmúrio da emoção íntima, como o balbuciar misterioso do abismo invisível no oceano contemplativamente imóvel e silencioso, — isso é o que em balde buscareis. Educação religiosa, instrução cristã, privada ou comum, absolutamente não n'a conhecemos. Penetrai sob o mais respeitável teto: haveis de encontrar o oratório, o têrço, a cinza benta, o jejum com as pingues consoadas; haveis de ver esperada, com alvoroço ou frieza, como horas festivas entre a quotidiana monotonia doméstica, ou simples satisfação de um hábito material, a missa, a procissão, a prédica. Mas esse preocupar-se seriamente com os interesses superiores da alma, essa fé espiritualista, repassada de esperanças imateriais, esse perfume de um sentimento ao mesmo tempo severo e consolador, essencialmente embebido em todas as afeições, em todos os pensamentos, em todos os atos; todas essas condições divinas do verdadeiro cristianismo são estranhas aos nossos costumes. Visitai agora a escola: a que se reduz aí o ensino cristão? Ao catecismo apenas, embuído maquinalmente à memória como o alfabeto ou os algarismos. Que graças sincera e útilmente cristãs não há de gerar um mundo aparelhado assim! De grão em grão, nos engolfamos progressivamente na funesta incuria dêsses deuses supremos. Nas necessidades espirituais, nos destinos eternos da humanidade ninguém refletidamente medita”. *O Papa e o Concílio*, por Janus, Versão e Introdução de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, Brown & Evaristo Editores, 1877, pág. CCXXXII.

6) — Em aparte a um discurso do visconde de Niterói, a 13 de junho de 1873; *Anais* de 1873, *Apêndice*, pág. 63.

7) — Cf. discurso de junho de 1873, *Anais*, cit. tomo III, págs. 46-55.

cismo não imperava nas consciências, dominava, contudo, nas instituições. A começar pela consagração de uma religião de estado, o país oficial se definia católico. Assim, ainda que o catolicismo não estivesse nos corações, ainda que outras fossem as convicções, estava êle nos códigos, na lei, no limiar das carreiras intelectuais e políticas, pela obrigação do juramento religioso, na base das famílias, pela inexistência do casamento civil, à beira dos túmulos, em virtude do caráter religioso dos cemitérios. Dessa forma, se o catolicismo não apoiava seu prestígio nas consciências individuais, descaçava sua força no caráter confessional das instituições civis.

Antes da década de 70, a flagrante contradição entre as instituições e as consciências não se fizera ainda sentir, pelo menos com a intensidade que ganharia depois e, em certo sentido, o que fazia então a força do catolicismo era exatamente o que fazia também sua fraqueza. De modo geral, essas instituições não eram ameaçadas; daí sua força; e a ausência de ameaças não obrigava os verdadeiros católicos a se organizarem, a se definirem doutrinariamente — daí sua fraqueza. De 1870, ou de 1868, em diante, quando o liberalismo, na sua forma radical, começa a ganhar inteiramente os espíritos, a contradição surge em tôda a sua clareza: revela-se então a fragilidade do catolicismo, consagrado nas instituições mas desamparado pelos homens — mas, ao mesmo tempo, se descobre também a sua força, os católicos legítimos procurando organizar-se, expondo um sistema doutrinário coerente, conscientes de suas aspirações e de seus sonhos. O que até então era, geralmente, uma crença frouxa, às vêzes vaga, nominalmente aceita por muitos, torna-se fé viva, doutrina precisa, realmente professada por poucos. Estes poucos, contudo, marcam-se uma tarefa grandiosa: identificar as consciências com as instituições; aproximar o país “real” do nominal; em uma palavra, para usar da expressão de um dos combatentes das últimas horas, “catolizar o Brasil” (8). E são êles os representantes, nessa hora, da autêntica mentalidade conservadora; como bem o compreendia o católico Diogo de Vasconcellos, “a religião católica é a mais poderosa condição de ordem, é o ele-

8) — A expressão serve de refrão à obra de Júlio César de Moraes Carneiro, *Apóstrofes* (reunião de artigos publicados no *Jornal do Comrcio* do Rio de Janeiro em 1885), 2a. edição, Niterói, Escola Tipográfica Salesiana, 1897. Sobre Júlio César de Moraes Carneiro, cf. Jonathas Serrano, *Júlio Maria*, Ed. do Centro D. Vital, Rio de Janeiro, 1924. Esse livro, em que pesem os seus defeitos, que não deixam quase lugar às qualidades, tem alguma utilidade, principalmente pelas transcrições de diversos trechos de diferentes obras de Júlio Maria.

mento mais conservador da sociedade” (9). De fato, enquanto liberais e cientificistas procuram, no domínio religioso, transformar as instituições para atender às reivindicações das sciências; enquanto lutam para por o país ao nível do século, os católicos se entregam à tarefa de conservar as instituições, de impedir que o fermento liberal, laico, o ideal cientificista, renovem a face do país.

Mas já é tempo de vincularmos a mentalidade católico-conservadora brasileira com o movimento religioso europeu do século XIX, desenhando-lhe, ao mesmo tempo, o perfil; retratando, enfim, o tipo que defende os direitos do passado contra as necessidades do presente e as exigências do futuro.

* *
*

A chamada “questão religiosa”, momento culminante da luta entre a mentalidade católico-conservadora e o espírito laico, liberal, é a expressão brasileira de uma oposição universal. Ela exprime, no Brasil, o esforço de definição do catolicismo diante da civilização moderna, que dispensava os seus serviços; esforço aquele necessário para a sobrevivência da religião de Pedro, perplexa diante de um mundo hostil que a declarava superada. O pontificado de Pio IX (10), consagrando o espírito da obra de Gregório XVI, depois de uma hesitação liberal no seu primeiro momento, é, exatamente, uma expressão de luta entre o catolicismo e a civilização moderna; entre o ideal, de certo modo medieval, da preponderância da autoridade “espiritual” na sociedade civil e o anseio de “temporalização” das instituições, que é da essência mesma do pensamento liberal. Velha luta, aliás, que o protestantismo, desde o século XVI, acoroçoara, dando-lhe um significado moderno, e que o pensamento da ilustração levava a termo, fazendo pender a balança para o **temporal**, finalmente triunfante com as grandes revoluções da segunda metade do século XVIII. O peculiar do novo encontro, no século XIX, é o esforço restaurador da igreja, que desprezando a palavra de Montalembert — “é preciso renunciar à vã esperança de ver renascer um regime de privilégio ou uma monarquia absoluta favorável ao catolicismo” (11) — sonhava o restabelecimento do

9) — *Anais da Câmara dos Deputados*, 1873, sessão de 31 de julho, tomo III, pág. 247.

10) — Sobre o assunto, cf. a obra de R. Aubert, *Le Pontificat de Pio IX* (1846-1878), vol. 21 da *Histoire de L'Eglise* (de Fliche & Martin), Bloud & Gay, 1952.

11) — *L'Eglise Libre dans L'Etat Libre*, Discours prononcés au Congrès Catholique de Malines, Par s, Ch. Douniol et Didier et Cie, 1863, pág. 19. Nesse famoso

mundo anterior à Revolução, anatematizando o progresso, o liberalismo, a civilização moderna (*Syllabus*, prop. 80), responsáveis por “tantos males deploráveis, tão detestáveis opiniões, tantos erros e tantos princípios absolutamente opostos à religião católica e a sua doutrina” (12); isto é, responsáveis, em última análise, pela “laicização da vida”, pela liberdade do pensamento, da consciência, pela confiança no homem e em sua razão, pela concentração de seus ideais no humano, desligado de vinculações com as religiões positivas.

O *Syllabus* de 1864, que acompanha a encíclica **Quanta Cura** é a expressão doutrinária resumida das aspirações do pontificado de Pio IX; o concílio do Vaticano de 1870, realizado quando o papa se torna o “prisioneiro” da sua cidade, sua confirmação prática. O triunfo das doutrinas que De Maistre (13) ardorosamente defendera caracteriza o catolicismo de então; o **Du Pape** se encarna de direito na figura do antigo cardeal Mastai.

A formação de D. Vital e de D. Antônio de Macedo Costa, fiéis ao espírito do pontificado de Pio IX, foi o fermento que, no Brasil, acendeu a luta entre a mentalidade católico-conservadora e o liberalismo. Importa na questão religiosa, que para Pereira Barretto era o divisor de águas entre a “teologia” e a “metafísica” brasileiras (14), muito menos o aspecto jurídico do que a polarização das mentalidade em torno de duas concepções da vida, de dois ideais contrapostos. A questão religiosa patenteava a distância que ia entre o país **real** e o **oficial**; mostrava o anacronismo da religião de estado que, por cautela (15) ou por falha de visão, muitos liberais mesmo não

discurso, Montalembert lembrava que, do ponto de vista católico, fossem quais fossem os méritos do “ancien régime”, bastava “reconhecer-lhe um defeito, mas capital: elle morreu, e não ressuscitará jamais nem em parte alguma” (pág. 11). E definia seu programa, no sabor das velhas lutas de “*L’Avenir*”, no sentido de Lammenais: “corrigir a democracia pela liberdade, conciliar o catolicismo com a democracia” (pág. 18).

12) — A passagem é da alocução *Jandudum Cernimus*, de 18 de março de 1861, que fundamenta a prop. 80 do *Syllabus*.

13) — *Du Pape*, Paris, Charpentier et Cie, edição de 1872, especialmente 1a. parte, págs. 13-131.

14) — Cf. *Filosofia Teológica*, cit. *Prelácios*, pág. VII.

15) — No Senado e na Câmara, durante as discussões referentes à questão religiosa, que registramos na relação de obras utilizadas desta tese, poucos são os liberais que abertamente defendem a separação da igreja e do estado. Só um Silveira Martins, na Câmara, ou um Vieira da Silva, no Senado, propõem-na sem subterfúgios. Quer nos parecer que o juramento religioso dos parlamentares, obrigando-os a defender a religião de estado, era o principal fator inibitório para que maior número de vozes liberais se fizessem ouvir em defesa da separação. Saldanha Maranhão, a esse respeito, lembrava: “Pergunte-se aos ateus que fazem parte da representação nacional o que são, — e eles responderão submissos: católicos, apostólicos, romanos!” *A Igreja e o Estado*, 3.º volume, Rio de Janeiro, Tip. Perseverança, 1875, págs. 188-9. (Artigo n.º XV, de 15 de agosto de 1874).

compreenderam, ao mesmo tempo que revelava também, aos católicos, sua fraqueza e a necessidade, se quisessem a permanência da religião privilegiada, de um trabalho persistente e prolongado de proselitismo, de coerência doutrinária, de fortalecimento da fé.

“A ilustração brasileira” se abre sob o signo dessa luta: já em 1862 um liberal como Tavares Bastos afirmava: “Levanto-nos, meu amigo, e apressemos-nos em combater o inimigo invisível e calado que nos persegue nas trevas. Ele se chama o espírito clerical, isto é, o cadáver do passado: e nós somos o espírito liberal, isto é, o obreiro do futuro” (16). Com mais razão essa luta se trava agora, quando o *Syllabus* e o Concílio do Vaticano, condenações totais do espírito liberal, norteiam então o catolicismo brasileiro.

Antes da questão religiosa (17), faltava aos católicos ortodoxos — que os havia, é claro — a indispensável organização e o incentivo para a luta. Suas manifestações, nas cátedras das escolas superiores, na imprensa, nos livros ou no parlamento, não polarizavam as atenções de um povo mais ocupado com os seus interesses terrenos do que com os problemas religiosos. Esse “catolicismo indiferente” é que permitia, sem escândalo, a conciliação das posições mais desencontradas, é que explicava, por exemplo, a existência dos católicos-maçons, em oposição às condenações formais da igreja, é que possibilitava, mesmo entre eclesiásticos, a mentalidade galicana, regalista, que se incarnara outrora em Feijó. A “questão religiosa” vinha desautorar as alianças espúrias, forçando à definição. O catolicismo brasileiro autêntico abandonava a morna indiferença e se fazia a fôrça conservadora, o dique contra a corrente liberal e cientificista que avançava e que, a despeito dessa reação, iria impregnando o espírito das instituições, com sucessivas conquistas, “ilustrando” o país para levantá-lo ao nível do século, fazendo sentir, enfim, com tôda a intensidade no Brasil o eco da modernidade que dominava a Europa.

D. Vital, logo depois de sagrado bispo, previa a luta e retratava o inimigo. Em sua Carta Pastoral, dirigida aos seus diocesanos a 17 de março de 1872, o bispo de Olinda declarava guerra ao “livre exame” e profligava os costumes religiosos: “A independência do pensamento, a soberania da razão, a liberdade de exame em assuntos religiosos, princípios essencial-

16) — *Cartas do Solitário* (Carta VI de 24 de dezembro de 1862), 3a. edição, 1938, Brasileira, Companhia Editora Nacional, pág. 93.

17) — Embora só explodindo em 1873, a questão religiosa “estava no ar” desde 1870, ou até antes, e, mais tarde, menos tarde, à vista da oposição de mentalidades teria mesmo que se verificar.

mente subversivos que têm destilado mortífero veneno em quasi tôdas as fontes de instrução, teorias especiosas e falazes que têm fascinado a mor parte da mocidade, incauta e amante de novidades; o enfraquecimento do sentimento religioso; a indiferença, a descrença, a ignorância supina em matéria de religião, que vão lavrando de um modo espantoso e deplorável por tôdas as classes da sociedade; o materialismo grosseiro, o ímpio naturalismo que mofam e escarnecem desassombradamente dos sacrossantos mistérios e dogmas da nossa santa Religião; a medonha corrupção de idéias e a horrível depravação de costumes que já sobrepujaram todos os diques do decôro: tais são, amados Cooperadores, os tropeços e embaraços com que imprescindivelmente havemos de abalroar no desempenho da nossa missão divina”... (18). E, uma vez aberta a questão religiosa, os católicos legítimos, ainda que em pequeno número, arregimentavam-se, chegando mesmo a tentar a fundação de um “partido católico”, para a liderança do qual Soriano de Souza, batalhador infatigável da causa ultramontana, lembrava o nome, glorioso para a reação católica, de Zacarias de Góes e Vasconcelos (19). Os jornais católicos, principalmente **O Apóstolo**, secundam os bispos na luta e o catolicismo conhece então uma coerência doutrinária e uma unidade de vistas que não tivera ainda no Império. A nova situação permitia a D. Vital dizer de seu cárcere, em 1874: “O vento da nova perseguição que ora vai soprando veio despertar-nos de mortífera letargia religiosa em que tínhamos adormecido, veio sacudir as frias cinzas do indiferentismo que amorticam o lume de nossas crenças, veio atear bem alto as chamas de nossa fé” (20). Se é verdade, até certo ponto, que foi rápida a ação católica, como faz notar o padre Júlio Maria, em passagem que anteriormente citamos, não é menos verdade que ela obrigou seriamente a uma definição de crenças. E, se seus resultados não foram positivos, do ponto de vista católico, não se deve isto a sua **rapidez** (afinal o problema perdura, intenso, durante toda a década de 70, em que pese a anistia dos bis-

18) — *Carta Pastoral do Bispo de Olinda saudando aos seus diocesanos depois da sua sagração*, in *O Bispo de Olinda D. Frei Vital Maria Gonçalves de Oliveira perante a História*, de Antônio Manoel dos Reis, Rio de Janeiro, Tip. da Gazeta de Notícias, 1878, 3a. Parte (coleção de pastorais de D. Vital), pág. 387.

19) — *Carta do dr. José Soriano de Souza ao Exmo. sr. conselheiro Zacarias de Góes e Vasconcelos, sobre a necessidade de organizar-se um Partido Católico*, Recife, Tipografia da União, 1874. Soriano de Souza, aliás, desde 1867 proclamava a necessidade de fundar-se um partido católico. Cf. nesse sentido *A Religião do Estado e a Liberdade de Cultos*, Recife, Tipografia da Esperança, 1867, págs. 9-10.

20) — *Carta Pastoral* (Dirigida do cárcere da Fortaleza de São João aos seus diocesanos em 25 de março de 1874) in *O Bispo de Olinda... perante a história*, cit. págs. 544-5.

pos em 75), mas à força irresistível das novas idéias, do movimento liberal e do cientificismo.

A reação católico-conservadora contra as idéias liberais e científicas faz-se agora, incansavelmente, pelos jornais, na tribuna parlamentar, nas cátedras das faculdades, nos livros. Organiza-se o “laicato” católico, frequentemente mais ortodoxo, mais ultramontano do que o clero: na Câmara dos Deputados, Leandro Bezerra e Tarquínio de Souza, terçam armas com Silveira Martins, Pinheiro Guimarães, Florêncio de Abreu, etc., expoentes do liberalismo; no Senado, Cândido Mendes de Almeida, Zacarias, Figueira de Mello, Rodrigues Silva, Francisco de Paula Silveira Lobo, etc., fazem-se paladinos do **Sylabus**; no norte Soriano de Souza e no sul, pouco depois, Sá e Benevides, em livros e nas cátedras, fazem a apologia dos ideais ultramontanos. Na Faculdade de Direito do Recife, já em 1868, Tarquínio de Souza registrava com prazer que a “escola de Kant e seus sequazes Zeiller, Ahrens e outros, que por tanto tempo dominou exclusivamente entre nós, se não tem sido completamente substituída, vai ao menos sendo contrabalançada pelas doutrinas da escola que chamarei cristã, e a cuja frente tem estado em nosso século o douto Taparelli, de saudosa memória, Liberatori, Benza e ultimamente o modesto anônimo autor das excelentes Institutas de Direito Natural” . . . , etc. (21). Em outros termos, substituíam-se as doutrinas liberais pelas ultramontanas no campo da filosofia do direito. Na Bahia, a rejeição da tese materialista de Guedes Cabral — e a réplica, no ano seguinte, contida na tese de João Ferreira de Campos —, a rejeição de uma memória histórica, entre outras razões, por defender o darwinismo, “doutrina herética, uma novidade científica funesta à religião”, são fatos que atestam eloquentemente o espírito da reação católica (22).

Fundam-se ou procuram fundar-se associações católicas — e parece, por outro lado, não ter sido insignificante o êxito de alguns pregadores católicos, para exemplificar, o de frei Cae-

21) — *Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife de 1868*, in *Relatório do Ministério do Império*, 1869, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, Anexos com paginação própria, pág. 2. São os mesmos autores que informam o pensamento de Sá e Benevides. Cf., p. exemplo, os *Elementos da Filosofia do Direito Privado*, São Paulo, Tip. União, 1884, Prefácio, e a bibliografia de sua obra *Filosofia Elementar do Direito Público, Interno, Temporal e Universal*, São Paulo, Tip. Baruel, 1887, em que esses autores ocupam lugar de relevo.

22) — Sobre o assunto cf. nosso artigo *As Faculdades do Império e a renovação intelectual*, in “*O Estado de São Paulo*” de 9 de fevereiro de 1958, onde fornecemos as indicações bibliográficas essenciais para o exame do caso Guedes Cabral e do caso da rejeição da memória histórica de Luiz Álvares dos Santos. Sobre o caso Guedes Cabral, cf. ainda a lúcida análise, do ponto de vista liberal, de Rui Barbosa, *O Papa e o Concílio*, cit., *Introdução*, págs. CCLXII-III.

tano Messina, no vale do Paraíba, ou o do jesuita João Maria Cybeu, em Santa Catarina (23).

Pode dizer-se que desperta, realmente, nessa época, a consciência católica no Brasil, adormecida e desvirtuada até então nos braços do oficialismo. E, nos moldes do ultramontanismo europeu, levanta-se o edifício da doutrina político-social da Igreja no Brasil. Desenha-se com nitidez o tipo católico-conservador, que será a principal peça na batalha contra a “ilustração” liberal e cientificista (24). E’ o arcabouço doutrinário do tipo católico-conservador, nas suas linhas fundamentais, que procuraremos agora apreender, para examinar-lhe o alcance e o significado, a fim de, posteriormente, compreender o seu papel no debate sôbre o ensino superior brasileiro.

* * *

Escrevendo em 1885, dizia o ainda laico Júlio César de Moraes Carneiro: “A teoria que aquilata o moral pelo intelectual dos povos, não é um pano fino — é uma baeta grosseira; não é uma verdade — é um sofisma; tem contra si tôda a história, que mostra que, sem embargo do desenvolvimento científico, não há progresso social onde quer que o espírito religioso se enfraqueça, oblitere ou morra” (25). Isto é, para essa visão do mundo, a religião é o núcleo da cultura. Pouco importa a ciência, o progresso material ou técnico: a vocação do homem é sobrenatural e o negócio principal da vida a luta para a salvação da

23) — Sôbre Frei Caetano cf. p. ex., a obra de Christiano Benedito Ottoni, *A Liberdade dos Cultos no Brasil, Cartas Escritas do Rio de Janeiro para um jornal de província (Correio Paulistano)* em 1876, Rio de Janeiro, Brown & Evaristo Editores, 1877, págs. 93-95. Sôbre Cybeu, cf. o *Relatório do Ministro da Justiça*, Manoel Antônio Duarte de Azevedo, em 1875, Rio de Janeiro, Tip. Americana, pág. 9. As fontes são desfavoráveis aos dois eclesiásticos mas atestam, pelo menos, sem dar margens a dúvidas, o seu êxito.

24) — Tanto os católicos quanto os liberais, na época, concordam nesse aspecto. Saldanha Marinho, *A Igreja e o Estado*, 3.^o volume, cit., pág. 672, diz: “Duas bandeiras distintas terão de ser hasteadas no Brasil. A do direito divino isto é, a do absolutismo; a da soberania do povo, isto é, a da liberdade”. Cristiano Ottoni se refere ao mesmo fenómeno: “Partido católico é natural adversário do partido liberal e tende a absorver o conservador”. *A Liberdade dos Cultos no Brasil*, cit. pág. 202. Rui lembra que o partido liberal não pode esquecer, sem perder sua condição de liberal, “que o seu posto de honra é a luta infatigável, de vida e morte, contra a propaganda ultramontana”. *O Papa e o Concílio*, cit. *Introdução*, pág. II. E, do lado católico, dizia Soriano de Souza, comentando a questão religiosa: “Desaparecidas por então as cores acidentais da política partidária, só duas opiniões se manifestaram no país, opiniões essencialmente diversas e tendendo a fins diametralmente opostos. De um lado se puseram todos os incrédulos, sectários, racionalistas, demagogos, em uma palavra todos aqueles para os quais não existem nem ordem sobrenatural, nem religião positiva, nem Igreja, mas sômente o Deus-Estado, personificado em César, com as suas leis e sua sanção de penas e prêmios presentes e sensíveis. Do outro estavam todos os católicos”. *Carta... ao conselheiro Zacarias de Góes e Vasconcelos*, etc., cit. pág. 4.

25) — *Apóstrofes*, cit., pág. 8.

alma. E' o catolicismo de todos os tempos, nas suas grandezas e fraquezas, reforçado pelo pontificado de Pio IX, a ecoar nos corações católicos brasileiros mesmo depois de 1878. Que são “os sábios do século?” “Eles têm a ciência — este vaso de Cleópatra — cujo licor guarda nas fezes o veneno mortal do ceticismo, mas eles não têm a fé” (26); falta-lhes o essencial. Nesse sentido, o católico foi — e há de ser sempre — o adversário da “ilustração”, do liberalismo, na medida que estes proclamam a autonomia humana, a soberania da razão, a laicização da vida moral. A sociedade, creem, há de ser organizada a partir do direito divino, do qual a Igreja é o único intérprete legítimo e autorizado; a religião há de regular os aspectos todos da vida, acompanhando o homem do bêrço ao túmulo, impregnando de seu espírito tôdas as instituições; selecionando algumas almas para o serviço divino, amparando as outras na constituição da família, inspirando a educação, freando e coibindo os ímpetos satânicos de libertação. Em face de uma tal visão do mundo, que papel desempenha a vida civil, particularmente o Estado? Responde ortodoxamente D. Vital que “o fim do govêrno político deve ser sempre a felicidade temporal, **não qualquer felicidade temporal, mas aquela sòmente que serve de meio para a felicidade eterna**” (27), ainda porque “o negócio que mais importa aos povos, mesmo politicamente falando, é a glória de Jesus Cristo” (28). Isto é, subordina-se, seguindo a lição dos papas, dos filósofos cristãos, dos juristas católicos, o Estado à Igreja, o temporal ao espiritual. São Tomás ensinara um dia que “os reis devem ser sujeitos aos sacerdotes” (29) — e a tradição dos padres da igreja insistiu sempre em que o poder eclesiástico é para o poder civil o que é o sol para a lua; a alma para o corpo. Assim, “sendo o fim do Estado meio para o fim da Igreja e não **vice-versa**, segue-se que ao Estado cumpre receber a norma da Igreja e não lha dar” (30). Não é o govêrno direto do Estado pela Igreja o que se reclama; mas o seu domínio indireto. “A interferência indireta do espiritual sòbre o temporal — dizia no Senado um dos líderes católicos (31) — também é evidente e não se pode evitar. O que é política, senhores? Uma parte da moral; o que é moral? E' a doutrina resultante dos dogmas, e tanto mais se conformam estes com a

26) — Idem, pág. 69.

27) — *O Bispo de Olinda e os seus acusadores no Tribunal do Bom Senso*, in, *O Bispo de Olinda... perante a história*, cit., pág. 514.

28) — Idem, pág. 528.

29) — *De Regimine Principum ad Regem Cyprum*, I, XIV, § 6.

30) — D. Vital, ob. cit., pág. 525.

31) — Cândido Mendes, discurso de 24 de maio de 1873, *Anais do Senado*, 1873, tomo I, pág. 217.

verdade quanto a moral é mais perfeita. Excluídos os dogmas católicos que moral teríamos nós? Em tôda a parte é o dogma da religião que faz a moral; não temos, nem poderíamos ter uma moral fora ou independente do cristianismo. A política é, pode-se até certo ponto dizer, a administração doméstica em vasta escala; para a política como para essa administração é preciso: honestidade e justiça, e como aquilatá-las sem ser por meio do poder competente, guarda e fiscal dos dogmas, e mantenedor da moral? Já se vê, portanto, que há uma interferência indireta, mas necessária do espiritual sôbre o temporal quer queiram, quer não, justa e conveniente ao interêsse de todos, e em prol da sociedade”.

A “questão religiosa” é a expressão prática destas doutrinas. Se, sob certo aspecto, poderia ser considerada uma simples “questão de opa”, na pitoresca expressão de Silveira da Mota (32) — na realidade ela exprímia uma definição de princípios do catolicismo e do liberalismo. Tratava-se, em primeiro lugar, de saber se os interditos lançados contra as irmandades envolvia matéria mista, a ser regulada harmônicamente pela Igreja e pelo Império, em virtude da religião do estado, ou apenas matéria espiritual. Ora, a quem caberia resolver a qualidade da matéria em causa? Ao Estado? A Igreja? Se a esta, reconhecer-se-ia, de certo modo, sua supremacia; se àquele, afirmava-se o princípio de dependência desta. Em segundo lugar, tratava-se do placet, do direito de padroado do império. Se o Estado reconhece como verdadeira a religião católica, e a consagra na Constituição — raciocinam os católicos — a doutrina do **placet** é, além de herética, um absurdo, pois como imaginar que uma Igreja infalível viole o direito? (33). E, lembra no mesmo sentido D. Vital, dessa forma supõe-se o Papa infalível, porque assim o exige a fé católica adotada pelo Estado, e falível ao mesmo tempo, pois o direito de exame supõe a possibilidade de êrro em suas decisões; e dessa forma também, de acôrdo com o que ensina a Igreja, supõe-se o imperador falível, mas ao mesmo tempo se reconhece sua infalibilidade, concedendo-lhe o direito de julgar sem apêlo as Constituições Pontificias (34). Mas, se não se admite o **placet** — raciocinam os liberais — num país onde há religião de Estado, admite-se o govêrno da Igreja: o Estado será obrigado a obedecer a qualquer decisão pontificia, inclusive

32) — *Anais do Senado* de 1874, tomo I, sessão de 26 de junho, págs. 371-390. Diz o senador por Goiás que “o êrro começou por dar-se ao negócio em sua origem proporções que êle não tinha”.

33) — Cf. a obra de D. Antônio de Macedo Costa, *Direito contra o Direito ou o Estado sôbre tudo*, Rio de Janeiro, Tip. do Apóstolo, 1874, especialmente pág. 77.

34) — D. Vital, ob. cit., pág. 484.

aquelas que violem a própria constituição do país. Por exemplo, suponhamos que a Igreja proíba as associações não católicas ou a liberdade de imprensa, garantidas pela lei fundamental do país: se não houver o beneplácito, se o Estado obedecer às disposições eclesiásticas, será forçado a violentar os direitos assegurados pela Constituição (35).

Neste sentido (36), a “questão religiosa” é uma luta entre o ideal laico e o ideal teocrático, êste a consequência lógica da teoria católica sobre as relações entre a Igreja e o Estado, ponto básico da doutrina político-social do ultramontanismo. Compreendam-se, contudo, os ideais ultramontanos de teocracia; como lembra Júlio César de Moraes Carneiro, “a teocracia não pretende a nulificação do Estado. O que ela pretende e prescreve é que o Estado está na Igreja como o filho nos braços de sua mãe; que a religião é o fim dos impérios, e que êstes devem ser conduzidos pelo poder temporal de acôrdo com a Igreja, à posse eterna do soberano bem” (37).

Para a mentalidade católico-conservadora, aliás, só é juridicamente legítima a sociedade teocrática, pois tôda sociedade se funda no direito e êste não provém “de uma mera convicção pessoal, de uma opinião variável, de uma determinação arbitrária dos homens” (38), ou de um contrato social, mas sim de Deus “Suprimí esta constituição divina da sociedade humana, tôda ela se abala da base do fastígio; tudo fica reduzido a convenções transitórias, e flutua ao sabor da onda móvel da opinião; nada de fixo, de inviolável, nada de sagrado nas relações políticas; a autoridade é uma mera delegação a cada instante revogável; não há mais critério absoluto, nem fundamento sólido em que assentem os deveres do govêrno para com o povo e do povo para com o govêrno. Os princípios

35) — Nesse sentido, declarava no Senado Vieira da Silva: ...“o art. 5.º da Constituição declara que continua a ser a religião católica a religião do Estado, e em virtude dêsse mesmo artigo 5.º é que os ultramontanos nulificam a Constituição. Que importa que a constituição diga que o poder legislativo compete à assembléia geral e ao Imperador, se a Igreja declara nulas de pleno direito tôdas as leis, que estiverem em opposição aos seus interesses? Não é em virtude desta doutrina que alguns bispos abriram luta com o govêrno, desobedecem à Constituição, resistem às leis do país, pregam a desobediência ás leis, proclamando-se mártires? Com tais teorias o que fica sendo a soberania do Estado senão uma soberania nominal?” Sessão de 13 de junho de 1874, *Anais do Senado*, 1874, tomo I, pág. 252. No mesmo sentido, cf. os discursos, na *Câmara dos Deputados*, de Alencar Araújo, a 24 de maio de 1873, *Anais de 1873*, tomo I, págs. 160-65 e de Florêncio de Abreu, a 26 de maio do mesmo ano, idem, págs. 176-81, especialmente pág. 180.

36) — Nosso objetivo, aqui, não é o da apresentação jurídica da questão religiosa, mas sim o de mostrar com essa questão evidencia dois tipos irreconciliáveis de concepção da vida e do homem.

37) — *Apóstrofes*, ed. cit., pág. 144.

38) — Macêdo Costa, *Direito contra o direito...* cit., pág. 33.

da lei natural, desprovidos de sanção, não terão eficácia bastante para conter o ímpeto indomável das paixões humanas” (39). Assim, instituído o primado da Igreja, em toda dissensão entre ela e o Estado, este deverá ceder; como ensina o *Syllabus*, prop. 42, é falso que “na colisão entre as leis de um e outro poder deve prevalecer o direito civil” (40). Dessa maneira, ou a sociedade se estabelece teocráticamente sobre os fundamentos do direito divino, ou se instaura a **Revolução** (41). O que se há de entender por **revolução**? Deixemos a palavra ainda uma vez a Macedo Costa: “sinteticamente é o esforço satânico para constituir a sociedade sem Deus. Analiticamente é a **separação da Igreja e do Estado**; é a **liberdade plena** da impiedade e da blasfêmia; é uma **constituição** hoje jurada, amanhã rasgada e atirada ao vento; é a plebe esmagando o govêrno ou o govêrno esmagando a plebe; é a licença dos cultos, dos divórcios e das opiniões; é a família **precária**, sem tradição, sem futuro; é o **casamento civil**, o **batismo civil**, o **entêrro civil**; é a **deusa razão**, a **emancipação da carne** e o **descaro pagão**; é o **Papa prisioneiro**; é a **abolição dos votos religiosos**, a **usurpação dos bens e direitos da Santa Igreja**, a **opressão das consciências**, em uma palavra, é a **violação de toda a ordem divina estabelecida por Jesus Cristo**” (42). E’, enfim, a sociedade laica, o ideal liberal; são as medidas mais instantemente reclamadas pelo radicalismo liberal, no Clube da Reforma ou nas conferências radicais.

Parafraseando o trecho de Macedo Costa, poder-se-ia dizer que, se sinteticamente, a teocracia era o sonho de constituição da sociedade alicerçada no direito divino, analiticamente o seu programa era a consolidação da união entre Igreja e Estado, este subordinado àquela, a polícia de pensamento, a “eternidade” da constituição, a censura da imprensa e da palavra, o casamento católico, o registro dos nascimentos nas mãos dos eclesiásticos, o cemitério religioso, o culto da autoridade, o do-

39) — Idem, págs. 48-9.

40) — Sustentando a velha doutrina jurídica da Igreja, diz Taparelli, uma das principais fontes do pensamento católico brasileiro do império: “A lei eclesiástica pode derogar a lei civil, sempre que esta se opõe ao bem da sociedade universal, ou viola os direitos dos membros nas sociedades particulares”. *Curso de Direito Natural*, 1a. edição brasileira do padre Nicolau Rossetti, S. J., Editor. Anchieta, São Paulo, 1945, pág. 496. Os juristas católicos brasileiros insistem igualmente nessas doutrinas. Cf. p. exemplo a obra de José Maria Corrêa de Sá e Benevides, *Análise da Constituição Política do Império do Brasil*, São Paulo, Tip. King, 1890, especialmente págs. 190, 207-209 e 272.

41) — “A Revolução — diz Macedo Costa — é a sociedade levando Deus para as fronteiras, e lá despedindo-o polidamente como sendo de ora em diante inútil; é a sociedade querendo achar em si própria sua suprema lei, seu fim, sua felicidade; é a declaração dos *direitos do homem*, sem nenhuma menção e com claro menoscabo dos *direitos de Deus*”... ob. cit., pág. 25.

42) — Ob. cit., pág. 26.

minio do ensino. Programa, aliás, lógico e consequente, defendido ponto por ponto pela mentalidade católico-conservadora.

Esse programa, analiticamente tratado, será agora o objeto de nossas investigações.

*
* * *

Num mundo teocràticamente organizado não há lugar, é claro, para a “loucura” da liberdade de consciência, “êsse êrro pestilento” que “para ruína da sociedade religiosa e da civil estende-se cada dia mais por tôdas as partes” (43). Dissera-o já Gregório XVI, condenando as “novidades” defendidas por Lammenais, Lacordaire e Montalembert, e Pio IX referendara a condenação na Encíclica **Quanta Cura** (§3) e em vários artigos do **Syllabus** (cf. prop. 15, 77, 78 e 79), condenando outra vez não só o liberalismo, em geral, mas também o liberalismo católico, apoteoticamente recebido no Congresso de Malines, em 1863, quando Montalembert pronunciara os seus discursos famosos (44). No Brasil, não eram pequenas as simpatias tributadas ao campeão do catolicismo liberal. Um homem sinceramente católico, como o ex-ministro José Liberato Barroso, por exemplo, mesmo depois do **Syllabus** não recuava na defesa da tese da “igreja livre no estado livre” (45), proposta aos ouvintes da conferência radical. E Joaquim Nabuco não titubeia em classificar a seu pai, o senador Nabuco de Araújo, entre os extremismos de Souza Franco e Zacarias, na questão religiosa, como o representante do “matiz Montalembert” (46). O catolicismo liberal, entretanto, seria absorvido, no Brasil, como de resto na própria Europa, ou pelo liberalismo e pelo “velho-catolicismo” ou pelo ultramontanismo. Não havia quasi lugar para o meio-termo, a conciliação. Entre os princípios do partido liberal a que pertenciam — e a doutrina ultramontana, um Zacarias e um Silveira Lobo optam pela última. E um padre como o senador Pompeu, embora padre continue, seguindo a sua

- 43) — Cf. a Encíclica *Mirari Vos*, de Gregório XVI (15 de agosto de 1832) § 10. Baseamo-nos, nas citações de encíclicas e documentos pontíficos, principalmente na *Colección de Encíclicas y Documentos Pontíficos da Accion Católica Española*, Publicaciones de la Junta Técnica Nacional, Madrid, 4a. edição, 1955.
- 44) — Montalembert verberava, então, os “católicos intolerantes, que não querem Estado livre, e os liberais inconsequentes, que não querem Igreja livre”. Ob. cit. nota explicativa final, pág. 188. Sobre as relações entre os discursos de Montalembert e as condenações do **Syllabus**, cf. R. Aubert, *Le pontificat de Pio IX*, cit. especialmente págs. 252-3.
- 45) — Cf. *A Liberdade de Cultos*, discurso pronunciado na Conferência Radical, Segunda Sessão, a 4 de abril de 1869, Rio de Janeiro, Tip. Americana, 1869.
- 46) — *Um Estadista do Império*, Edição da Companhia Editora Nacional, São Paulo — e — *Civilização Brasileira*, Rio de Janeiro, 1936, tomo II, pág. 269.

vocação liberal fica ao lado do poder civil no choque entre as duas tendências.

Assim, o legítimo catolicismo dos tempos da ilustração brasileira se revela coerentemente ultramontano, endossando o *Syllabus* e a infalibilidade papal. Ora, nesses termos, não lhe é possível pactuar com a liberdade de consciência e das opiniões. No máximo, admite a liberdade de pensar, que é conatural ao homem, nunca a inteira liberdade de expressão de pensamento (47). Em última análise, a Igreja não admite a “liberdade do erro”, consequência da liberdade de consciência. “Muita gente filosofa, muita gente doutrina, dirige a sociedade — diz um dos católicos de então (48). Pensais que isso é um bem, uma vantagem, uma prova de progresso e civilização? Não o acrediteis. E’ um mal, uma desvantagem, um sintoma infalível de que a humanidade está enferma, e sem achar uma medicina que a salve. A unidade da verdade não comporta a multiplicidade das soluções que os homens lhe querem dar”. O “poder de pecar não pertence à definição do livre-arbítrio”, ensinava já Santo Anselmo (49) — e que é senão pecado uma liberdade de consciência que põe o catolicismo ao nível das outras religiões, ou mesmo da ausência de religião? Que é, senão pecado, a defesa de opiniões contrárias aos ensinamentos da Igreja? Consequência lógica e imediata da negação da liberdade de consciência é a negação da liberdade de cultos. Se não se devem suportar as opiniões contrárias à Igreja, à fortiori não se devem admitir os cultos que as sustentam. O *Syllabus* ensinava que é errônea a doutrina que diz não ser conveniente, em nossa época, que a Religião católica se mantenha como a única religião do Estado, excluídos quaisquer outros cultos (prop. 77). “Não há progresso moral sem aperfeiçoamento do espírito — dizia Soriano de Souza (50) — e só o catolicismo aperfeiçoa. Estas duas proposições são igualmente incontestáveis, e dispostas em forma silogística dariam a conclusão irrefragável, que aos Estados só convém a religião católica”.

47) — Cf. Neste sentido *A Religião do Estado e a Liberdade de Cultos*, de Soriano de Souza, cit., especialmente pág. 57. Cf. também os *Elementos da Filosofia do Direito Privado*, de Sá e Benevides, cit., Prefácio, págs. XLIV-VI.

48) — Júlio César de Moraes Carneiro, *Apóstrofes*, cit., pág. 155.

49) — *De Libero Arbitrio* cap. I, *Obras Completas de Santo Anselmo*, edição bilingue da Biblioteca de Autores Cristãos, tomo I, Madrid, 1952, págs. 548-549.

50) — *A Religião do Estado...* cit., págs. 28-9. Sobre o problema da liberdade de cultos, ver ainda, de Soriano de Souza, os artigos *A Liberdade de Religião e Da Liberdade do Mal e do Direito do Erro*, publicados em Recife, Tip. da Esperança, 1866, no volume *Miscelânea*. O exemplar que consultamos, da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, inclui dez ensaios e traz na lombada o título *Política Sacra*. Doutrinas semelhantes são ainda sustentadas nos seus *Elementos de Filosofia do Direito*, Pernambuco, Tip. Central, 1880, último capítulo.

Defende-se, portanto, a qualidade de religião do estado para o catolicismo, com exclusão dos demais cultos, na melhor das hipóteses apenas tolerados. Sem religião, não pode o estado subsistir; “separar a Igreja do Estado é o mesmo que separar a alma do corpo” (51) — e como “é heresia afirmar-se que o homem tem o direito de professar a religião que sua razão reconheça” (52), segue-se daí, necessariamente, o privilégio do catolicismo, única religião verdadeira. Religião de estado, contudo, não é a admissão de que a Igreja “está no Estado”, mas sim de que o Estado está na Igreja, esta a alma, aquele o corpo, esta o sol, aquele a lua, esta a mestra, aquele o discípulo, esta o senhor, aquele o servidor (53).

A monarquia, creem os católicos, que é a melhor das formas de governo como ensinara Santo Tomás, é aliada natural da Igreja e sobre ela há de estribar a sua força. A religião de estado e a ausência de liberdade dos demais cultos são o sustentáculo do conservadorismo monárquico, e convém que este se submeta à Igreja, se quiser subsistir: “E’ inútil fingir, dizia o autor das **Apóstrofes**, que se não vê a mão deletéria que está minando os alicerces do trono, que pode ficar certo de que não conseguirá nunca consorciar a majestade monárquica católica com as doutrinas anárquicas do livre exame, da liberdade de cultos, da secularização do ensino, da independência do poder civil e outras. Napoleão era Napoleão; dispunha de um milhão de baionetas; tinha feito tremer o mundo e, entretanto, disse: “Não me julgo com forças para governar um povo que lê Rousseau e Voltaire” (54).

Num estado assim organizado, ao qual correspondiam em parte as instituições brasileiras, ainda que não correspondessem os corações, automaticamente deveriam estar excluídas tôdas as demais conquistas liberais. Que lugar poderia ter nesse estado, por exemplo, a liberdade de imprensa, “nunca suficientemente condenada”, no dizer de Gregório XVI (**Mirari Vos**, § 11), essa liberdade de publicar tôda classe de escritos, de divulgar tôda sorte de idéias? Apoiado exatamente na encíclica do antecessor de Pio IX, apostrofava Braz Florentino Henriques de Souza, ultramontano professor da Faculda-

51) — D. Vital, *O Bispo de Olinda e os seus acusadores*, cit., pág. 529.

52) — Sá e Benevides, *Filosofia Elemental do Direito Público, Interno, Temporal e Universal*, cit., pág. 35. Cf. *Syllabus*, prop. 15.

53) — Cf. D. Vital, ob. cit., pág. 530 e *Apóstrofes*, cit., págs. 140 e 144.

54) — *Apóstrofes*, pág. 35. Na mesma página, afirma ainda: “A monarquia escolhe: ou colaborar com a Igreja na grande obra, cuja necessidade se impõe, de reconstrução católica do Brasil; ou afogar-se na onda do ceticismo anárquico que sobe desde a choupana até ao palácio. Já não é dado dissimular os perigos que ameaçam a realza, que só é vigorosa, forte e respeitada nos países em que o espírito religioso sustenta e ampara as instituições políticas”.

de do Recife: “querer que escritos infames, ou ímpios ou sediciosos circulem impunemente na sociedade, ou que a injúria e a calúnia sejam impunemente atiradas à face dos cidadãos honestos, é querer a ruína dos Estados e a perda dos indivíduos, é querer a desordem e a selvageria, é ultrajar a um tempo a humanidade e a civilização” (55). E, condenando o sistema da repressão judiciária dos abusos da liberdade de imprensa, adotado na Constituição do Império (art. 179, § 4), defendia o regime da **censura prévia** dos escritos (56). E alguns anos depois, no Senado, Figueira de Melo reclamava do governo que regulasse “um pouco melhor a nossa imprensa, como se tem feito em outros países em bem da paz e moralidade pública e particular” (57).

A própria liberdade de associação, desde que contrária aos interesses católicos, seria também severamente limitada; e o senador Figueira de Melo chegou mesmo a apresentar ao Senado um projeto que, embora malgrado, traduzia com fidelidade o pensamento católico-conservador. O código criminal brasileiro, liberalmente, não se opunha a qualquer reunião de pessoas, à formação de sociedades secretas, desde que estas declarassem que seus fins não se opunham à ordem social (**Código Criminal**, arts. 282 e 283). Figueira de Melo propunha a revogação desses artigos e a fixação de penas de prisão, de cinco a quinze dias, aos membros das sociedades secretas — e seu projeto aumentava essa pena de quatro meses até um ano se tais sociedades, contrariando o art. 278 do **Código**, tivessem por objetivo a propagação de doutrinas contrárias à existência de Deus e à imortalidade da alma ou ainda — e aqui o senador ia além do conservadorismo do texto legal — se trabalhassem para a abolição da religião privilegiada (58).

Que pensar, então, das idéias laicas sobre o casamento e sobre os cemitérios? A luta em favor da instituição do casamento civil e da secularização dos cemitérios, duas bandeiras do pensamento liberal, ocupa todo o período da ilustração brasileira e teremos que referir-nos mais minuciosamente a ela

55) — *Dos Responsáveis nos crimes de liberdade de exprimir os pensamentos — Lições de direito criminal*, Recife, Tipografia da Esperança, 1866, pág. 7.

56) — “. . . sem nos deixarmos arrastar pelas sedutoras *filagranas* dos amantes da illimitada liberdade de imprensa, pensamos com boas autoridades que a censura prévia, restrita a certos escritos, e não sendo *proibitiva* como outrora, mas simplesmente *admonitória*, como pede o espirito do século, ofereceria uma boa justiça de paz à sociedade literária, uma magistratura de conciliação” . . . (idem, pág. 11, nota).

57) — Sessão de 10 de junho de 1874, *Anais do Senado*, 1874, tomo I, página 227.

58) — Este projeto foi apresentado a 27 de junho de 1874. Cf. *Anais do Senado*, 1874, tomo I, págs. 398-9, e o discurso justificativo, págs. 393-98. Foi rejeitado ao entrar em discussão, a 31 de agosto de 1877. Cf. *Anais do Senado*, 2a. Sessão Legislativa de 1877, tomo III, págs. 184-5.

no capítulo seguinte. E' desnecessário acentuar que o pensamento católico-conservador era a maior barreira contra esse "concubinato legal" e essa "profanação dos cemitérios" — o primeiro destruindo, no seu entender, as bases mesmas da família, fazendo de um **sacramento** um simples contrato, tirando o seu fundamento religioso e, por conseguinte, o seu caráter indissolúvel (59); a segunda desvirtuando a essência do cemitério católico. "Há uma distância enorme — lembrava Cândido Mendes — entre o pensamento que dirige a criação do cemitério católico, e o de outros religionários. O cemitério católico repousa sobretudo no dógma da ressurreição da carne, daí resulta o interesse que os católicos têm por tais estabelecimentos, interesse que não pode ser o mesmo para os outros religionários. O respeito pelos mortos pertence essencialmente à nossa religião" (60).

E que pensar, ainda, do sufrágio universal? Que dizer da **liberdade do voto**, essa conquista que um liberal como Saraiva considerava fundamental para o futuro do país? (61). Num estado legítimamente católico a cidadania, em sua plenitude, é privilégio apenas dos fiéis da religião de Pedro; assim sendo, como falar em sufrágio universal, como permitir, mais ainda, a **elegibilidade dos acatólicos**? (62). Os pensadores do catolicismo brasileiro são em geral omissos no que diz respeito à **libertação do voto**, à **elegibilidade dos acatólicos**. Sua atitude contrária a esses reclamos liberais, entretanto, está implícita em suas demais posições — e decorre delas, pelo menos no que diz respeito ao católico-tipo que procuramos compreender, como consequência lógica. Essa mesma omissão se revela no problema da **libertação do trabalho**, nos seus dois aspectos correlatos e igualmente fundamentais: a abolição da escravidão e o incentivo à imigração. Não que os católicos — apesar de um Andrade Figueira — se mostrem positivamente con-

59) — O próprio José de Alencar, cuja posição em matéria religiosa é ambígua, o reconhecia: "Com que direito, senhores, a sociedade humana obrigaria dois contratantes a unirem-se por tóda a vida, sem poderem jamais dissolver esse laço? A sociedade civil não tem esse direito; é necessário que ela se inspire na moral, na religião" *Anais da Câmara dos Deputados*, 1873, sessão de 24 de maio, tomo I, pág. 190.

60) — *Anais do Senado*, 1872, sessão de 10 de março, *Apêndice*, pág. 111. Para uma amostra do caráter "incendiário" do problema da secularização dos cemitérios — e para não nos referirmos por enquanto ao famoso discurso de Rui Barbosa — e remetemos o leitor para o acirrado debate entre Figueira de Mello e Mendes de Almeida, de um lado, e Souza Franco e Fernandes da Cunha, de outro, na sessão do Senado de 23 de maio de 1874. *Anais de 1874*, tomo I, especialmente, págs. 98-99.

61) — "O que disse no seu programa o partido liberal? Disse que o futuro do Brasil dependia de duas condições: da liberdade do trabalho e da liberdade de voto". Discurso pronunciado no Senado a 26 de junho de 1874, *Anais*, tomo I, pág. 367.

62) — Só a lei Saraiva, de 1881, possibilitou a elegibilidade dos acatólicos.

trários à abolição; há mesmo prelados ilustres que às vêzes a defendem; apenas esta é para êles uma medida secundária, que não lhes empolga os corações, que não lhes move a vontade. O problema da abolição tem para êles o mesmo valor que o das reformas eleitorais, que o da industrialização do país, o do progresso material, o da imigração. Esse estado de espirito se revela claramente numa das passagens das **Apóstrofes** de Júlio César de Moraes Carneiro: “Que ilusão, a dos **práticos!** pensam êles que com maior número de vias-férreas, mais vasta rede de telégrafos, maior emigração e mais indústrias o Brasil se há de purificar e salvar! Pensam êles que com reformazinhas de colégios, de eleições, e do cativoiro dos negros velhos (sic) a pátria há de sair incólume da crise moral que ameaça revolucioná-la!” (63). E muito tempo antes, no que diz respeito à imigração, um Leandro Bezerra Monteiro condena acerbamente a “colonização estrangeira”, “sempre infrutífera”, que nos custa uma fortuna “sem o menor proveito”, enquanto se abandonam os colonos nacionais, “os únicos que podem melhor prestar-se no atual sistema de nossa lavoura” (64). E sugere, para resolver o problema da falta de braços para o trabalho, a “catequese dos nossos índios que vivem espalhados pelos altos sertões do Império” (65). Isto é, os católicos, em última análise, não emprestavam à questão da escravatura uma importância muito grande, ao mesmo tempo que pareciam temer a imigração, provavelmente por crerem-na perniciosa à “unidade das crenças” (66), obrigando o país a decidir-se pela supressão do culto oficial (67).

63) — *Apóstrofes*, ed. cit., pág. 56. Antes, à pág. 37, afirmava: “Nem o voto indireto, nem o direto, nem o ensino leigo e livre, nem a imunidade da imprensa, nem a prerrogativa dos cultos nem a libertação do ventre, nem a secularização do ensino, — nada disso tem regenerado no país os costumes, tranquilizado a ordem civil, fortalecido a moral pública. Já ensaiamos bastentemente, e sempre em vão, as reformas políticas. E’ tempo de voltar à Cruz; é tempo de pedir ao catolicismo a resolução de todos os problemas sociais que agitam a nossa época; é tempo de dar ao espirito religioso a suprema direção moral do país”. Sem escravatura ou com ella — pouco importa — o que interessa é a maior glória de Deus e da Igreja.

64) — *Sessão da Câmara dos Deputados*, a 11 de setembro de 1873, *Anais* de 1873, tomo IV, *Apêndice*, pág. 422.

65) — *Idem*, pág. 423.

66) — De tal forma era a insistência liberal em ligar o problema da imigração ao da abolição da religião de estado, que esta conexão deve ter passado, aos olhos dos católicos, como uma verdadeira relação de causa e efeito.

67) — O próprio imperador, por motivos diversos, “não era, aliás, grande amigo da colonização estrangeira: era em demasia nacional para isto. De imigração amarela, que no seu tempo queria dizer a chinesa, porque o Japão ainda não entrara na fase de expansão, nem queria ouvir falar: foi êle quem mais contribuiu para fazer gorar o plano Sinimbú. Da branca receava no seu vibrante patriotismo que distinguisse sobre o caráter histórico da população e lhe emprestasse um ar cosmopolita”. Oliveira Lima, *O Império Brasileiro*, Companhia Melhoramentos de São Paulo, s-data, cap. IX, pág. 203.

Mas, se ao catolicismo conservador não interessam, de forma profunda, a libertação do trabalho e do voto, decididamente se declara êle contra a emancipação da mulher — aspiração igualmente cara ao pensamento liberal e cientificista e que, independentemente do “feminismo” ou do “sufragismo”, se apresentava como um dos traços decisivos da modernidade. As elevadas concepções que Stuart Mill consagrava em sua obra sôbre a sujeição da mulher encontravam, aliás, pleno eco no Brasil: basta pensar nos esforços de um Rui Barbosa e de um Rodolfo Dantas, no sentido de criar novas condições de educação e vida para o sexo feminino; é suficiente lembrar os discursos de Tobias Barreto sôbre a criação de um “partenogógio” ou seu estudo sôbre a alma da mulher (68), ou ainda a obra principal de Tito Lívio de Castro, **A Mulher e a Sociogenia** (69).

Contrariando as aspirações do século, os católicos, preocupados com a manutenção da estrutura patriarcal da família, afirmam que “a desigualdade natural entre o homem e a mulher deve refletir-se na ordem civil privada e pública e na ordem política, quanto à capacidade de ação”. A missão da mulher é a família, não a vida pública; por isso ela “não deve figurar nas assembléias eleitorais, nos parlamentos, nos conselhos supremos do Estado, nos cargos públicos de qualquer ordem, por motivos morais e sociais” (70); “os deveres e os direitos imperiosos da mulher, estabelecidos pela natureza são incompatíveis com as funções públicas” (71). Efetivamente, não ensinara sempre a Igreja a submissão da mulher ao homem, não o repetia, em 1878, Leão XIII? “Como Cristo é a cabeça da Igreja, assim o varão é cabeça da mulher; e como a Igreja está sujeita a Cristo, que a estreita com castíssimo e perpétuo amor, assim ensina que as mulheres estejam sujeitas a seus maridos e que êstes, por sua vez, devam-nas amar com afeto fiel e constante” (**Quod Apostolici Muneris**, § 24).

Assim, limitando a vida da mulher à família, o pensamento católico de certo modo a isolava do mundo, elegendo-a guardiã das tradições religiosas e conservadoras: “Uma sociedade moralizada — dizia ainda Sá e Benevides — deve tirar à mulher todo o caráter público e desenvolver o espírito de família; deve também separar o mais delicadamente os dois sexos sal-

68) — Tobias Barretto *Discursos*, vol. IV das *Obras Completas*, Edição do Estado de Sergipe, 1926, págs. 41-77 e 91-95 e *Estudos Alemães, Obras Completas*, vol. VIII, Edição do Estado de Sergipe, 1926, págs. 3-28.

69) — *A Mulher e a Sociogenia* obra póstuma. F. Alves Editor, Rio de Janeiro, com prefácio de Sílvio Romero datado de 1893, especialmente capítulos VIII e IX.

70) — José Maria Corrêa de Sá e Benevides, *Filosofia Elementar do Direito Público, Interno, Temporal e Universal*, 1887, cit., pág. 19.

71) — *Idem*, pág. 22.

va a vida na família para impedir as seduções e os escândalos” (72). Isto é, se a libertação do voto e a emancipação do trabalho não são essenciais à sociedade, a libertação da mulher lhe é diretamente contrária; como o casamento civil ou o registro civil, atinge o fundamento mesmo da família cristã, que há de ser conservada sob o domínio da Igreja sob pena das forças demoníacas perderem irremediavelmente o homem.

A longa análise que vimos fazendo revela claramente como a religião, a grandeza do catolicismo, são o fulcro e a preocupação quase exclusiva da mentalidade católico-conservadora. Pouco importa, em si mesma, a grandeza material do país, de pouco vale a sua “ilustração”, o seu progresso, a elevação do seu nível de vida; inócua, quando não perniciosa, é a ciência “mundana”, instrumento indiferente para o mal ou para o bem: o destino humano é transcendente e a felicidade terrena não é o objetivo da vida. E não é possível trocar a felicidade celeste, aspiração suprema, pelo prato de lentilhas que o mundo, a civilização oferecem. Livre ou escravo, rico ou pobre, ignorante ou sábio, só interessa realmente ao homem o negócio da salvação. Que o país permaneça de olhos fechados à modernidade européia, que suas escolas não sejam melhores, cientificamente falando, que a indústria não prospere, que a escravidão não seja extinta, que o voto não seja legítimo, que o pensamento se contenha e a consciência se cale, que importa tudo isto? A vida humana é provação, nunca glorificação; é esforço de ascese, não triunfo, e só a vaidade humana, a **vanitas vanitatum** do **Eclesiastes**, pode confundir os valores, invertê-los, desfigurá-los.

Em face dessa visão da vida, que não procuramos combater ou louvar, mas apenas compreender, dessa concepção do homem para a qual “a alma precisa mais de fé que de ciência” (73), que papel desempenha a educação, qual o melhor tipo de ensino? E’ o que agora, terminando o presente capítulo, iremos examinar.

* *
*

Se o homem é, antes de tudo, o ser decaído que busca a recuperação, educá-lo é dar-lhe os meios de recuperar-se, é, no sentido legítimo da palavra, familiarizá-lo com os dogmas, com a disciplina, com os costumes da Igreja: ou a educação tem um sentido eminentemente religioso ou não chega a ser educação. “A instrução só esclarece o espírito; para que o ho-

72) — Ob. cit., pág. 22.

73) — *Apóstrofe*, cit., pág. 58.

mem seja perfeito é mister que a educação pelo ensino da religião lhe abra o coração, tornando-o bom. A história apresenta constantemente fatos de homens de notável inteligência e ilustração, mas de pouca moralidade; os benefícios que estes, porventura, prestaram à sociedade foram incompletos. E' da Escritura que um sábio perverso é uma víbora coroada" (74). Mas não se trata apenas de um ensino genérico, vago, da religião — e sim do ensino preciso e exclusivo da religião católica: "o Estado deve sustentar e tutelar nas escolas primárias e nos estabelecimentos de instrução secundária e superior o ensino da religião católica e por conseguinte da sua moral" (75) e não deve "tolerar nas escolas o ensino de doutrinas contrárias à religião católica e aos bons costumes" (76). Quando João Alfredo apresenta o seu projeto de reforma da instrução pública (77), o jovem deputado católico Cunha Figueiredo Júnior combate-o violentamente por ser omisso na questão do ensino religioso e, embora laico, assinala que "o dever do clero é combater um ensino sem moral e sem religião" (78) E, tomando parte na mesma discussão, Tarquínio de Souza afirma que todo o ensino, no país, deveria ser entregue, senão à direção, pelo menos à inspeção do clero (79).

Mas, ao mesmo tempo que os católicos defendem intransigentemente a educação religiosa, como centro da escola, combatem vivamente a idéia liberal de instrução obrigatória, que Condorcet, especialmente, defendera luminosamente em suas memórias. "A instrução e educação obrigatórias — dizia Sá e Benevides — são exorbitantes da missão natural do Estado e atentatórias ao direito de personalidade e aos direitos da família" (80). E Tarquínio de Souza não titubeava em dizer, no discurso que citamos, que a instituição da instrução obri-

74) — *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução, realizado no Rio de Janeiro em 1882*; Rio, Tip. Nacional, 1884, *Primeira Parta. Sétima Questão, Ensino de moral e religião nas escolas primárias, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais*, Parecer do Dr. Lopo Diniz Cordeiro, paginação própria, págs. 3-4. Acrescenta à pág. 4 o relator que "A religião, sendo a verdade, só pode ser uma: a história imparcial de dezoenove séculos proclamou perante as luzes da razão e da fé que essa é a católica"

75) — *Idem, Sétima Questão, Parecer do cônego João Pires de Amorim*, pág. 7.

76) — *Idem*, pág. 8. Exige ainda o cônego que o Estado, "para o ensino das outras ciências deverá escolher mestres moralizados e religiosos".

77) — A 23 de julho de 1874. Cf. *Anais da Câmara dos Deputados, 1874, tomo III*, págs. 280-3, *idem*, tomo IV, págs. 317-9 e *Anais de 1875, tomo I*, págs. 65-8. Em todos os volumes indicados encontra-se o texto do projeto.

78) — Sessão de 20 de maio de 1875, *Anais da Câmara dos Deputados, 1875, tomo I*, pág. 107. Cf. todo o discurso, págs. 104-112.

79) — Sessão de 24 de maio de 1875, *Anais*, tomo I, cf. pág. 122. O discurso de Tarquínio de Souza não foi publicado; entretanto, na sessão de 25 de maio (cf. tomo I, *Apêndice*, especialmente pág. 226), em aparte a Cunha Leitão, reafirma seu pensamento.

80) — *Elementos da Filosofia do Direito Privado*, cit., *Prefácio*, pág. XLIV.

gatória seria um dos “piores males” que poderiam verificar-se no país, opinião também esposada por Cunha Figueiredo Júnior. Instruir obrigatoriamente para que? Por acaso a alfabetização, por exemplo, é um bem em si? Se ela traz certas vantagens, propicia também oportunidades para delitos que sem ela não se verificariam: sem saber escrever — raciocina Tarquínio de Souza — ninguém falsifica assinaturas... A ignorância não é um mal, pelo menos comparada à impiedade, e a virtude assenta-se em bases completamente diversas do saber; ela independe da ciência. Mal, rigorosamente falando, é apenas a ignorância da religião, e quando surgir um verdadeiro govêrno no país, êste “compreenderá — diz o autor das **Apóstrofes** — que a nossa primeira necessidade e o seu primeiro dever é pelo ensino amplo, científico, literário e religioso do catecismo” (81).

Em tais condições, todo o ensino depende da religião; “não podemos combinar a nossa religião com qualquer matéria de ensino”, diz o já referido Cunha Figueiredo Júnior (82). Nessa direção, o ensino “exagerado” das ciências naturais aparece como um mal, como um perigo. Andrade Figueira, fervorosamente católico, critica, por exemplo, o desenvolvimento das ciências naturais e matemáticas, “a faculdade apparatusa da escola politécnica”, o curso de minas de Ouro Preto: “para quem sabe que estas escolas são viveiros de positivistas e de materialistas, de um pessoal enfim que não foi convenientemente preparado no ensino filosófico de Sócrates, de Platão e dos grandes espíritos da humanidade, é claro que o favor do govêrno tende a nada menos do que a atacar os princípios da verdadeira filosofia cristã” (83). E não só o ensino das **ciências naturais**, mas também o das **ciências humanas**, emancipadas da teologia e da filosofia católica: o **humanismo jesuítico**, o ideal do **Ratio Studiorum**, protesta contra o **humanismo científico** a que a modernidade se entrega fervorosamente.

O humanismo científico é a crença na regeneração do homem pelo saber, particularmente pelo domínio das ciências naturais; uma só lei rege a natureza inteira — e portanto o homem, que não a transcende, mas é parte integrante dela; or-

81) — *Apóstrofes*, pág. 44.

82) — Discurso citado, loc. cit., pág. 107.

83) — Sessão de 24 de abril de 1882 (*Anais da Câmara dos Deputados da sessão de 1881*, tomo IV, pág. 183). Cf. no mesmo sentido discursos de Tarquínio de Souza, a 15 de maio de 1882, loc. cit., págs. 520-533, que, reportando-se a um discurso de Rodolfo Dantas no Senado, a 16 de março de 1882 (Tarquínio erradamente cita 17 de março) — Cf. *Anais do Senado*, 1882, tomo II, págs. 156-162 — critica-o por defender o ensino secundário das ciências naturais e aproveita a ocasião para combater o positivismo.

ganismo mais complexo, é certo, mas solidário com o todo universal. Educar-se, aqui, é conhecer a natureza e dominá-la, obedecendo-a. O homem se desprende do sagrado — e a teologia é para êle objeto de investigação psicológica, histórica ou sociológica; o que era uma ciência é para êle simples **objeto** da ciência; as línguas vivas, que nos descortinam a variedade das investigações científicas, nos diferentes países, substituem o latim, a língua universal do catolicismo; a sociologia — ou o método de Darwin — revelam os processos reais pelos quais o homem conquista o direito e elabora a moral, tornando obsoletas a moral revelada, o direito divino, o direito natural; a ciência faz as vêzes da virtude e se reconhece mesmo que não pode haver virtude na ignorância, que o bem não pode ser diverso do saber, que o “valer” decorre do “ser”. O **cientificismo**, frequentemente aliado do liberalismo, como já fizemos ver, ergue-se triunfante como a peça principal da ilustração brasileira e obriga o humanismo católico à reação: contra a fatuidade da ciência natural a revelação divina; contra a moral “científica”, laica, a moral cristã, de origem divina; contra o naturalismo na visão do homem e da vida, o “supra-naturalismo”, o transcendentalismo católico; contra a sociologia, o direito natural de fundamento divino; contra a pretensão exclusiva das línguas vivas, o latim; contra o laicismo, a educação religiosa; contra a razão, a fé; contra o império que se seculariza e se aproxima da república, a “teocracia” — em uma palavra, contra a cidade dos homens, a cidade de Deus.

Mas, no choque entre os dois humanismos, é a cultura superior o que conta — daí a importância particular atribuída por ambos ao ensino superior, campo aberto para as doutrinas em luta. Não é aqui o lugar mais oportuno para o exame do problema da **liberdade de ensino**, nos seus diferentes aspectos, tema que empolgou a consciência do século XIX: falaremos na segunda parte dêste trabalho. Desde já, entretanto, procuremos compreender a posição católica em face do ensino superior. Rigorosamente falando, nossa situação não era a mesma da França, inspiradora principal dos debates sobre o assunto (84): lá a concentração dos esforços católicos para a decretação da liberdade de ensino — iniciada sob o lema “liberdade como na Bélgica” — correspondia ao desejo e à necessidade de arrancar das mãos do estado, rival da Igreja, o monopólio da instrução superior; aqui pelo menos teórica-

84) — Em dois artigos publicados em “O Estado de São Paulo”, a 12 e 19 de Janeiro de 1958, sob o título *O Germanismo nos fins do Império*, procuramos mostrar a origem francesa do próprio “germanismo pedagógico” brasileiro, cuja importância decisiva para a história de nossas idéias então assinalamos.

mente, as faculdades do estado estavam comprometidas com a Igreja. E, aliás, não era apenas teórico o compromisso; pelo menos na Faculdade da Bahia e na Faculdade de Direito do Recife, até a decretação do **ensino livre** aproximadamente, êle era uma realidade (85). Nessas condições especiais, a atitude normal dos católicos brasileiros seria a condenação da liberdade de ensino, seja enquanto liberdade plena de opinião e de cátedra, seja enquanto criação de **faculdades livres**. A primeira consequência é evidente, e nunca a discutiram os católicos; nunca admitiram êles a **liberdade de ensinar o êrro**; enquanto para o liberalismo a liberdade — na expressão de um ultramontano francês é o direito do homem, “não de possuir a verdade, mas de a procurar”, para o catolicismo ela é apenas “a faculdade de mover-se, sem entraves, no bem”, tal como o define a Igreja (86). Pio IX, a êsse respeito, não deixava margem a dúvidas ao declarar à elite romana, em março de 1875: “O que a Igreja antes de tudo reclama é a liberdade de salvar as almas; e apesar do desagrado que nossos adversários podem experimentar, sou constrangido a repeti-lo que foi aos apóstolos e a seus sucessores — e não a outros — que Jesus disse: Ide e ensinai. Não, essas palavras não foram endereçadas aos filósofos do século nem aos professores de uma universidade qualquer”. A segunda consequência é menos evidente: afinal, sendo possível a criação de faculdades livres, não poderia a Igreja criá-las em profusão? Mas, e é aqui que se evidencia a lógica da conclusão, poderiam criá-las também os não-católicos, atraindo a juventude para as tentações da modernidade. Melhor política seria, certamente, a obtenção do controle das faculdades do estado: o “braço secular” forneceria os meios e a Igreja vivificaria as instituições de ensino, impregnando-as de sua doutrina. Apesar de lógica, não foi essa a atitude da maioria dos católicos brasileiros em relação ao ensino superior, às faculdades livres; a luta, ardente e empolgante, dos católicos franceses, Dupanloup, Chesnelong e Fournier à frente, teve o condão de encaminhá-los para a “solução francesa” do problema. E’ verdade que, bem antes, um católico fervoroso como o conselheiro Pedro Autran da Mata Albuquerque, professor da Faculdade de Direito do Recife, mesmo reconhecendo o direito do estado em matéria de ensino, pro-

85) — Sobre o assunto, cf. nosso artigo *As Faculdades do Império e a Renovação Intellectual*, citado.

86) — Belcastel, citado por Jules Ferry, cf. *Discours et Opinions de Jules Ferry*, publiés avec Commentaires et notes par Paul Robiquet, Paris, A. Colin, 2.º volume, 1894, pág. 246. Sobre a maneira católica de compreender a liberdade de ensino ver ainda a encíclica *Libertas* de Leão XIII (20 de junho de 1888) §§ 32 e 36.

testava contra o “monopólio” (87). Mas só a partir da questão religiosa é que os católicos brasileiros mostram-se verdadeiros entusiastas das faculdades livres: além do exemplo francês, o desenvolvimento do processo dos bispos mostrava a distância entre o país real e o oficial, entre a consagração, na lei, da religião católica como religião de estado e a verificação, no plano dos fatos, que eram antes os interesses do século, não os da Igreja, que preocupavam a maioria de nossos homens públicos. Em tais circunstâncias, os católicos se faziam defensores extremados das faculdades livres, negando mesmo ao Estado o direito de educar e aderindo completamente, neste campo, às teses do *Syllabus* (props. 45, 47, 48). “A missão do governo — diz Zacarias — é a segurança interna e externa do país. **Per accidens**, por exceção, é que sua ação se faz sentir em um ou outro ramo de trabalho. No ramo do ensino alguma intervenção ele deve ter, mas muito pouca; a liberdade do ensino reclama que se restrinja essa tutela, porque a missão do governo não pode ser ensinar. Deve vedar que se ensinem teorias subversivas, deve ter uma superintendência sobre isto, mas deixando a liberdade do ensino. O governo mestre! Mestre de que?” (88). Não é outra a opinião de Cândido Mendes: “O governo entende que a missão do Estado é também ensinar, quando é certo que ele não tem semelhante missão”... “sou o primeiro a reconhecer a incapacidade do governo para dirigir a instrução” (89). Se se nega ao estado a missão de ensinar, a não ser **supletória e acidentalmente**, a quem competirá o ensino? Aos particulares, mas não a todos, já que o estado há de impedir que se propaguem doutrinas subversivas. Ora, sendo a religião católica consagrada oficial pela Constituição, qualquer ensino que se faça contra ela, ou a sua revelia, é **subversivo**, pois ofende a ordem constituída. Portanto, abram-se faculdade livres, mas que o faça a Igreja ou façam-no os particulares sob a sua direção. “A doutrina que se deve ensinar nas nossas faculdades, a verdadeira doutrina, — é ainda Cândido Mendes quem fala — é a que deve tranquilizar os pais”

-
- 87) — Cf. *Elementos de Direito Público*. 2a. parte, volume II, *Direito Público Positivo Brasileiro*, Pernambuco, Tip. Imparcial, 1849, pág. 94, nota referente ao § 145.
- 88) — Discurso pronunciado no Senado a 9 de junho de 1875, cf. *Anais*, 1875, tomo II, pág. 122. Zacarias concebe o estado como um liberal nessa passagem, contrariando as suas múltiplas manifestações no sentido de defender o estado confessional. Entretanto, exatamente no domínio do ensino — o contexto da discussão o revela — é o católico quem fala não o liberal.
- 89) — Discurso pronunciado a 7 de junho de 1875, *Anais do Senado*, 1875, tomo II, págs. 66 e 67. No mesmo sentido, cf. ainda a opinião de Sá e Benevides, *Elementos da Filosofia do Direito Privado*, cit., pág. XLIV, que só adm'te a ação do estado no campo de ensino “supletória e acidentalmente”.

(90), e esta é a doutrina católica. As faculdades ou universidades livres são as melhores (91) — desde que sejam católicas.

Compreende-se, assim, como o pensamento católico-conservador brasileiro, da mesma forma que o francês, abraçou a tese do ensino livre (92) — êsse postulado liberal que a Declaração dos Direitos do Homem consagrava no seu décimo-primeiro artigo. Como em França, a Igreja no Brasil (não pede senão uma só e mesma coisa: a liberdade do bem, a única liberdade verdadeira” (93). Seu dístico é o de Louis Veuillot: “Quand les libéraux sont au pouvoir, nous leur demandons la liberté, parce que c’est leur principe, et, quand nous sommes au pouvoir, nous la leur refusons, parce que c’est le nôtre”. A sua defesa da liberdade de ensino não se inspira em Montalembert — a sua fonte, em última análise, é o *Syllabus*.

* *
*

E’ tempo de concluir êste capítulo. Examinadas as teses fundamentais do pensamento católico-conservador, esboçado o **tipo** ultramontano, que tão bem se corporifica nos vários autores que citamos, vamos passar agora à análise da **mentalidade liberal**, do tipo oposto ao que vimos até agora, confiante na razão, os olhos voltados para o humano; do tipo, enfim, que Tavares Bastos, melhor do que ninguém no período da ilustração brasileira, revestiu em sua plena integridade.

90) — Discurso citado, pág. 67.

91) — Cf. aparte de C. Mendes a Vieira da Silva, sessão de 16 de julho de 1874, *Anais do Senado*, 1874, tomo II, pág. 194.

92) — Diz o autor das *Apóstrofes*, cit., pág. 40: “Educação leig., secularização da escola, ensino livre, êsses e outros manjares da cozinha positivista, por muito provados, já não regalam o paladar da nossa época”. Compreenda-se, nesta frase, porém, o sentido dado a ensino livre: não quer aqui o autor referir-se à *liberdade total para a Igreja*, a criação de *faculdades católicas livres*, mas ao livre ensino de tôda e qualquer opinião.

93) — M. de Ségur, citado por Paul Bert, *Discours Parlementaires*, Paris, G. Ch. pen-tier, 1882, pág. 163.

CAPÍTULO III

A MENTALIDADE LIBERAL

“Pela liberdade tudo se compreende, com a liberdade tudo se explica, pela liberdade tudo se resolve”. — Liberato Barroso — **A Liberdade de Cultos**, pág. 15.

A mentalidade católico-conservadora, que procuramos apreender, nas suas características típicas, no capítulo anterior, é a adversária natural da “ilustração brasileira”: não que esta se defina apenas pelo seu anti-catolicismo, pelo anti-clericalismo: ela sonha, entretanto, transformar o país e, nessa transformação, não haveria lugar mais para os privilégios religiosos; ela pretende, de fato, levar o liberalismo às instituições; um liberalismo autêntico, completo, e não o seu simulacro consagrado na constituição outorgada — e o liberalismo, sistema que se deduz inteiro a partir do ideal da liberdade de consciência (1) não poderia ajustar-se à forma histórica que assumira o catolicismo do século XIX como, de maneira mais genérica, não se pode conciliar com o catolicismo coerente de qualquer época. Essa oposição marcada entre o catolicismo conservador, ocupado em defender as instituições e em reconciliar o império com o catolicismo, nos pontos em que aquele dêste se afastara, e a “ilustração”, preocupada em adequar as instituições ao “espírito do século”, o país à modernidade do ocidente, em convidar o império a liberalizar-se ou a perecer — o que talvez no fundo fosse a mesma coisa —; essa marcada oposição, dizíamos, permite-nos compreender, com facilidade relativa, as características genéricas do conservadorismo católico e do progressismo liberal. Entretanto, quando nos aproximamos dêste último, os contornos perdem a nitidez: há **liberais** e **liberais**, que embora fre-

1) — Sobre a história do liberalismo europeu, fonte do nosso, remetemos às obras gerais de Guido de Ruggiero, *Historia del Liberalismo Europeo*, trad. espanhola, Madrid, Ed. Pegaso, 1944, e de Harold Laski, *El Liberalismo Europeo*, trad. espanhola, 2a. edição, México, Fondo de Cultura Económica, Coleção “Breviários”, 1953. A história do liberalismo brasileiro, infelizmente, ainda não foi feita, nem este capítulo pretende fazê-la. Aqui ainda nossa preocupação será a de captar um “tipo”, não a de historiar-lhe a formação e o desenvolvimento.

quentemente concordando nas medidas práticas a tomar, buscam a inspiração de seus atos e de seus pensamentos em fontes teóricas completamente diversas. Fontes teóricas, dizemos, porque não é aqui nossa preocupação o hipotético “desmascaramento” das **ideologias**, a descoberta dos “condicionantes existenciais” ou dos “interesses ocultos” (aliás, quasi sempre, êstes são bem menos ocultos e bem mais conscientes do que a análise os quer fazer) que moveriam as idéias. Que é um interesse senão uma forma de “crença”, radicada numa forma de valorizar o mundo, num modo de ser da consciência que é, queiramos ou não, uma “realidade última”? O processo de “desmascaramento” não resulta senão da admissão tácita da radicalidade da consciência própria, da mesma radicalidade última que se nega a consciência do “outro”; não é possível senão em função da “legitimidade teórica”, independente de suas motivações “práticas”, da nossa forma de captação do humano, da nossa maneira de hierarquizar os motivos e os valores. Assim, serão as fontes teóricas, no plano da história das idéias, que inspiram as diferentes visões liberais o que deveremos buscar e compreender. Se o não fizermos, não chegaremos a deslindar claramente pelo menos dois tipos de mentalidade, perfeitamente definidos, que atuam, no domínio prático — e entre êles no da educação — conjugadamente. Visões diversas da vida podem levar ao desejo comum das mesmas instituições; pontos de partida diferentes podem conduzir ao mesmo ponto de chegada — como o mesmo ponto de partida pode dirigir a metas díspares —; fins opostos ou dissemelhantes podem exigir meios parecidos. E’ exatamente o que se verifica na “ilustração brasileira”: **liberais clássicos**, formados na escola do direito natural, como um Lafayette Rodrigues Pereira, **liberais “cientificistas”**, como um Silvio Romero, liberais semi-indecisos entre as duas direções, como até certo ponto o foi Rui, — e mesmo “cientificistas” anti-liberais, como os positivistas ortodoxos (2), e até alguns heterodoxos, em múltiplos aspectos conjugam seus esforços e lutam pelos mesmos fins. No caso dos **liberais clássicos** e dos **liberais cientificistas** o ponto de partida é diverso — mas o ponto de chegada é quasi o

2) — Já fizemos notar, (cf. nota 23 do Capítulo I) que os positivistas ortodoxos falavam com desprezo do vago “cientificismo” do século. Com isso pretendiam manifestar seu desagrado por doutrinas que esqueciam as necessidades *sentimentais* do homem, atendidas pela religião da humanidade. Se entendermos o *cientificismo* como o puro entusiasmo pela ciência, como a crença de que ela resolve todos os problemas, não seriam *cientificistas* os positivistas ortodoxos; se o entendermos, entretanto, como o v’mos fazendo, no sentido de que o *valor* é uma pura decorrência do *ser*, *cientificam* nte apreendido, então não haverá a menor incompatibilidade entre êls e o positivismo.

mesmo; entre êstes e os **positivistas** há um parentesco próximo entre os princípios, divergências nos fins e concordância frequente acerca dos meios.

E' o ponto de partida dessas diferentes visões da vida, entretanto, o que estamos procurando estabelecer, como fundamento do tipo que realizam. Daí dedicarmos êste capítulo à **mentalidade liberal** clássica e o seguinte ao **cientifismo**, seja na sua forma liberal, seja na forma positivista.

* *
*

A revisão dos fundamentos teóricos do liberalismo, deixando nítidas duas orientações diversas, uma prêsa ao direito natural, outra buscando bases "científicas" para os mesmos princípios, orientações que distinguem os dois tipos de liberalismo que assinalamos no Brasil, origina-se de uma revisão semelhante no século XIX europeu (3). Até certo ponto, a idéia clássica do direito natural, que orientava ainda o pensamento de Montesquieu, se vinha transformando no seio da própria ilustração do setecentos europeu. Não que se duvidasse da validade absoluta desses direitos originários, não era esta a questão: o problema era a conciliação dessa estrutura racional, apriorística, com o empirismo e o materialismo (4); era, enfim, o encontro de fundamentos condizentes com a "filosofia científica" que se esboçava para erguer o edifício incombustível do direito. E' a própria conformação dos nossos "órgãos", como quer Voltaire, a base dessa justiça imutável; são a **utilidade**, o **interêsse**, o **desejo de felicidade** que garantem a necessidade das leis morais, como quer D'Holbach, antecipando-se a Bentham e ao grupo do utilitarismo inglês. Para o autor do **Système de la Nature** todo homem busca o seu interêsse próprio, e êste se resume no desejo de ser feliz. Ora, se cada homem buscasse apenas a felicidade própria, faltarlhe-iam a benevolência e o interêsse alheios; cuidando apenas da sua felicidade pessoal, todos desinteressar-se-iam de todos

3) — Guido de Ruggiero, ob. cit., seguindo aliás a orientação de Croce, refere-se a uma dupla orientação liberal, uma no sentido da *liberdade*, que seria o liberalismo propriamente dito, especialmente característica da Inglaterra, e outra no sentido da *igualdade, democrática*. mais do que liberal, característica da França. Não é a êste problema que nos referimos agora, pois Ruggiero trata da acentuação de um ou outro dos princípios básicos do pensamento liberal, independentemente do fundamento teórico, que pode ser, indiferentemente, o direito natural ou um ponto de vista "científico", para qualquer dos casos. Adiante, entretanto, teremos que usar essa distinção.

4) — Cf. nesse sentido Carrer, *Filosofia de la Ilustracion*, cit., cap. VI, especialmente págs. 270-1.

e em pouco não mais haveria felicidade. A felicidade de todos, que é a verdadeira justiça, é pois um interesse absoluto de cada um — e assim é possível dizer que “a virtude não consiste senão em saber ser feliz com a felicidade dos outros. O homem virtuoso é o que comunica sua felicidade aos seres capazes de lha devolverem”. E, se definirmos o útil como uma contribuição ao bem de nossos semelhantes, a utilidade será, então, “a única medida do juízo dos homens” (5) e servirá de fundamento indubitável à moral e ao direito, tão seguro, ou mais, do que o que a êles oferecia a filosofia racionalista clássica. E antes do *Système de la Nature*, com inspiração completamente diversa, Rousseau transformara os quadros da concepção do direito. Já não se pode, com o autor do **Emílio**, falar em direito natural à maneira clássica: o estado de natureza é amoral; só o pacto social, elevando o homem ao estado civil, dá a suas ações “a moralidade que lhes faltava antes” (**Cont. Social**, I, VIII) e gera o direito. Entretanto — e no século XIX frequentemente não se atentou para o fato, na medida que não se compreendeu a íntima solidariedade das obras capitais de Rousseau, que se completam e esclarecem — se se elimina o **direito natural** tradicional, não se despreza uma certa forma de **direito natural**: não é a **vontade de todos** a legítima soberana, a que cria a sociedade justa; é a **vontade geral**, infalível porque traduz o **interesse comum**, que não pode contrariar o destino ético do homem. Isto é, só a associação humana cria a moral e o direito, porque revela ao homem a dimensão da sua **liberdade**, da sua **razão** e da sua **consciência** (6), mas, ao revelá-los, descobre-lhe a sua essência ética que decidirá, em última análise, da legitimidade da sociedade instituída. A sociedade legítima, para Rousseau, produto da vontade geral, seria uma espécie de “reino de todos os fins” da ética de Kant: cada um seria livre na medida que obedecesse a si mesmo enquanto ser exclusivamente ético — e nesse caso a autonomia de uma consciência individual, fundada na lei racional, coincidiria perfeitamente com a autonomia da consciência de todos. A doutrina do **Contrato Social** mal compreendida poderia inspirar, como de fato inspirou, a tirania das massas,

-
- 5) — Cf. D'Holbach, *Système de la Nature*, 1a. Parte, cap. XV. Remetemos à tradução espanhola, Buenos Aires, Lautaro, 1946, págs. 203-214. Ver também Lange, *Histoire du Matérialisme*, trad. francesa de B. Pommerol, Paris, Alfred Costes Éditeur, 1921, tomo I, págs. 378 segs. (sobre a moral de D'Holbach).
- 6) — Sobre *liberdade, razão e consciência* cf. *Émile*, ed. Garnier, s-data, livro IV, págs. 352-9 e I, pág. 48; *La Nouvelle Héloïse*, VI, carta VII. Cf. ainda Derathé, *Le Rationalisme de Jean Jacques Rousseau*, Paris, PUF, 1948, págs. 177-8 e Beaulavon, *La Philosophie de Jean Jacques Rousseau et l'esprit cartésien*, in *Etudes sur Descartes*, Paris, Colin, 1937, pág. 335.

das maiorias; verdadeiramente compreendida, nas suas conexões com o **Emílio**, a **Nova Heloísa**, etc., era a mais elevada tentativa de conciliar, no plano ético, a individualidade moral e a comunidade ética, o liberalismo e a democracia, na sua expressão mais elevada.

O século XIX, entretanto, não compreendeu nesse sentido a doutrina do direito de Rousseau: não se viu que ela superava o direito natural clássico para encaminhar-se no sentido de um **direito racional**, que não é anterior à associação humana, mas que não resulta **arbitrariamente** dela. O fato de ser **genética**mente posterior a ela nada tem a ver com o seu caráter à priori; Rousseau estava muito próximo de Kant e de Fichte — e estes, aliás, o compreenderam. No século XIX, entretanto, ora se entendeu a doutrina de Rousseau como mais uma expressão do direito natural clássico (7), ora, mais frequentemente, como a sua negação total, proclamando a infalibilidade e o arbítrio do povo, sem atentar para os aspectos que assinalamos (8). Assim, a obra de Rousseau, que era de fato uma revisão dos fundamentos do direito natural, funcionou como tal, mas num sentido diverso do que realmente pretendeu.

Em tais condições, foi a filosofia jurídica de Kant que, reexaminando as bases do direito natural, descobriu-lhe outros fundamentos, sendo o ponto de partida do jusnaturalismo liberal do século XIX, que iria defrontar-se com as novas concepções do direito, desde as críticas da escola histórica. Kant precisa o domínio ético e o jurídico, que em Rousseau se encontravam enleados. A lei ética e a lei jurídica são formalmente a mesma: o que as diferencia é o motivo interior da ação (9). Juridicamente, interessa a conformidade exterior da ação com a lei; eticamente a sua conformidade interior, a auto-submissão pura à idéia do dever. As “leis da liberdade chamam-se **morais**, para distinguí-las das leis naturais ou físicas. Quando não se referem mais que a ações externas e à sua legitimidade,

7) — Este equívoco, no Brasil, foi frequente. Cf. p. exemplo as curiosas distorções do pensamento de Rousseau por Pereira Barretto em nosso trabalho *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto e o seu significado pedagógico...*, cit., págs. 117-118. Cf. ainda os equívocos, neste e em outros aspectos, de Tobias Barretto in *Estudos de Direito*, Bahia, Livraria Progresso Editora, 1951, págs. 27 e 85.

8) — Uma obra das mais usadas no ensino do direito natural no Brasil, o *Cours de Droit Naturel ou de Philosophie de Droit*, de Heinrich Ahrens (8ème édition, Leipzig, F. A. Brockhaus, 1892, 2 vols.) se aproxima dessa interpretação. Cf. especialmente tomo I, págs. 25-6, sgs.

9) — “A ciência do direito e a da moral, diferem, pois, muito menos pela diferença mesma dos deveres que lhes são próprios, que pela diversidade do motivo que uma ou outra legislação consignam na lei”, *Princípios Metafísicos del Derecho*, segundo a tradução de G. Lizarraga, Madrid, 1873, Buenos Aires, Editorial Americalee, 1943, pág. 33.

chamam-se **jurídicas**. Porém, se além disso exigem que as próprias leis sejam os princípios determinantes da ação, então chamam-se éticas na acepção mais própria da palavra. E então diz-se que a simples conformidade da ação externa com as leis jurídicas constitui sua **legalidade**; sua conformidade com as leis morais é sua **moralidade**” (10). Em tais termos, o princípio ético fundamental (“age sempre como se a máxima da tua vontade pudesse converter-se a todo momento no princípio de uma legislação universal”) exprimir-se-ia juridicamente, isto é, em termos heterônomos, definindo como justa “tôda ação que por si, ou por sua máxima, não é um obstáculo à conformidade da liberdade do arbítrio de todos com a liberdade de cada um segundo leis universais” (11). Isto é, o direito, o “estado jurídico”, criam, pela coação exterior, um “simulacro” do mundo ético: enquanto para Rousseau o “estado jurídico” confundir-se-ia com “um reino de todos os fins”, para Kant aquele pode subsistir com independência dêste. O **direito natural**, embora heterônimo, é tão à priori quanto a moralidade; no fundo êle não é senão “a liberdade (independência do arbítrio de outro), na medida que pode subsistir com a liberdade de todos, segundo uma lei universal; é êste direito único, primitivo, próprio de cada homem, pelo só fato de ser homem” (12) — e todos os **direitos naturais** legítimos estão incluídos nessa **liberdade inata**, dela derivando sem realmente dela diferirem. Assim, a filosofia transcendental de Kant, essa “vasta filosofia da cultura”, na expressão feliz de Windelband, encontra fundamentos novos para o direito natural e supera as dúvidas e vacilações do século XVIII.

Kant, entretanto, não buscara apenas encontrar as condições transcendentais de possibilidade da existência do direito, o que poderia manter-se sobranceiramente de pé diante dos progressos da mentalidade historicista e relativista do século seguinte. Seu problema ultrapassava êstes limites de uma **ciência espiritual** pura do direito; seu objetivo era fundar ou restabelecer, incomovivelmente, sôbre bases novas, a **validade** do direito natural. O século XIX, postas de parte certas “filosofias do absoluto”, quer compreender historicamente a cultura e seus processos: de que vale erguer o edifício de um **direito indisputável** se se disputa sôbre êle? Se a história revela a sua formação lenta e descobre, ao invés do plano arquitetônico racional, a assimilação lenta dos ideais e das instituições? O direito é,

10) — *Idem*, pág. 25.

11) — *Idem*, pág. 47.

12) — *Idem*, pág. 56.

então, como tudo o mais, um produto histórico, como o proclamava a escola de Savigni e Hugo; não há um **direito natural** a justificar as conquistas do liberalismo moderno. Ao invés de pensar-se o mundo histórico nas suas marchas e contra-marchas para atingir um modelo racional dado, pré-estabelecido, válido para tôdas consciências, pensa-se agora que os ideais humanos são formações culturais, históricas, que não encontram qualquer justificação à priori, que não têm validez necessária. Um novo processo de pensamento se delineia: ou essas conquistas se justificam por si mesmas — o seu triunfo é a sua justificação — ou é preciso encontrar outras bases para legitimá-las éticamente. Se não há um direito natural fundado na razão impessoal de que todo homem participa e que lhe dá a qualidade e a dignidade humanas, é possível, entretanto, derivar da “natureza humana” ou de uma lei geral dos acontecimentos históricos a ética e o direito. Pretende-se agora que é possível um conhecimento **científico** da natureza humana, nas suas bases biológicas, sociais e psíquicas; que é possível determinar, também cientificamente, a marcha da humanidade, a “lei” ou as “leis” da história. Conhecido o **ser** do homem (não no significado **metafísico**, mas no **científico** da expressão), as leis do seu desenvolvimento, dêles derivar-se-iam necessariamente as regras de sua conduta, o **dever-ser**. E, sem desprezar a atividade consciente do homem, a sua liberdade enquanto “consciência de suas necessidades”, poder-se-ia proclamar a realização final inevitável dessas regras: o determinismo universal as imporia.

De uma parte, na Inglaterra, o utilitarismo faz adeptos e ganha terreno. O direito e a moral derivam-se, como **fatos**, do interesse, como queria Bentham; o homem deseja necessariamente a felicidade, acrescenta Stuart Mill, e a civilização revela-lhe que esta só é plenamente possível se estendida a todos. Com o aparecimento do darwinismo, o direito é compreendido como uma expressão da seleção e da luta pela vida. Em França, o saint-simonismo — e depois o positivismo — revelam a “estrutura verdadeira” da sociedade e a lei inexorável que rege a marcha da humanidade. O **direito natural** se transforma numa pura expressão do “espírito metafísico”, um ideal dos legistas, que a sociologia substitui ensinando que se aproxima a “sociedade industrial”, correlato necessário, na ordem material, do “espírito positivo”.

E’ claro que tais correntes — psicologismos, sociologismos, naturalismos, **cientificismos** enfim — não esgotam tôda a atividade intelectual do tempo. As idéias do “passado” continuam

a ser sustentadas e há espíritos insatisfeitos à busca de outras visões da vida. Aquelas, entretanto, são as filosofias populares, voltadas para o concreto, para o imediato, a prometerem uma solução realista e feliz dos problemas humanos. A certeza de que se tem agora um conhecimento científico do homem e de que a ciência, física ou humana, está apta a resolver tôdas as questões, faz dêsses pensadores filósofos de um “otimismo científico”.

O liberalismo do século XIX, para manter-se ao nível das aspirações da época, precisa de reanalisar os seus fundamentos. Para os homens da política militante podem bastar, às vêzes, as justificações do velho direito natural: para os pensadores liberais essa fonte é insuficiente. Desenha-se, assim, um novo liberalismo, um liberalismo cientificista que, se não aniquila o antigo, estreita ao menos os seus limites. A revolução industrial, a marcha ascencional das massas, o socialismo, exigem uma redefinição do liberalismo. Não se trata mais de uma declaração abstrata dos direitos inalienáveis do homem; tratam-se de reivindicações sociais e econômicas concretas, que escapam aos quadros e às preocupações do velho liberalismo. A situação nova, do ponto de vista social, político, intelectual, econômico, exige uma teoria nova da vida, da ética, do direito. E' o que iremos examinar.

* *
*

O problema que os pensadores liberais enfrentam, agora, é o de defender o patrimônio fundamental do liberalismo — a liberdade de consciência e as liberdades dela derivadas, a individualidade — contra uma nova visão da sociedade que insiste principalmente na **igualdade** e que sotopõe a coletividade ao indivíduo. Para isto é necessário demonstrar irrefutavelmente, nos quadros do novo pensamento, o caráter fundamental daquelas liberdades, cuja destruição nenhum preço pagaria. Essa demonstração, deixando de lado os aspectos acidentais do problema, far-se-á em duas direções opostas e frequentemente irreconciliáveis. De uma parte, procura-se encontrar uma fórmula que permita justificar e conservar as conquistas já feitas, sem desatender as reivindicações novas: conciliar praticamente as exigências democráticas e socialistas com o liberalismo; estender realmente a todos, numa organização social justa, a possibilidade de um desenvolvimento real da personalidade autônoma e o gôzo efetivo da liberdade — o que até então se proclamara como “princípio”, mas que não se efetivara na realidade. De outra, tenta-se mostrar que os ideais li-

berais e as novas exigências são inconciliáveis; que a realização destas implicaria, realmente, o aniquilamento daqueles. Nos dois casos, entretanto, é preciso buscar uma justificação teórica adequada dos ideais liberais, uma “filosofia do liberalismo” que, verdadeira, antepor-se-ia vigorosamente às ameaças à personalidade individual. Na primeira direção trabalham os utilitaristas ingleses, principalmente Stuart Mill, o maior entre êles. Na segunda, e ainda entre os ingleses, poderíamos lembrar o nome de Spencer. E se citamos dois ingleses, é porque é na Inglaterra que o problema se torna mais claro: em França é muito frequente, entre os liberais, o apêlo ao velho direito natural (13) — e as novas correntes de pensamento, o positivismo por exemplo, não cuidam de defender a “anarquia” da liberdade de consciência: do mesmo modo que não há lugar para a “liberdade de consciência” na matemática ou na física, deixará de existir o problema quando a humanidade atingir o seu estado definitivo.

Voltando à primeira daquelas orientações, desde a obra de Bentham ela se manifestara. A **Introdução aos princípios da moral e da legislação** buscava fundamentar o direito no **interesse** e abria caminho para uma nova filosofia ético-jurídica, que se expressa em tôda a sua clareza na obra de Stuart Mill. Para êste, a moral, que se funda no sentimento de **benevolência** em relação ao humano (14), benevolência esta que constitui a virtude, e o direito, fundado na idéia de justiça (15), prendem-se, em última análise, à “natureza humana”, que a ciência pode conhecer. Embora os sentimentos morais não sejam inatos, mas adquiridos, “não são por isso menos naturais. E’ natural no homem falar, raciocinar, construir cidades, cultivar a terra, etc., apesar destas faculdades serem adquiridas” (16). Na base dessa natureza — e Mill segue o velho princípio hedonista, tão caro ao pensamento inglês —

13) — Veja-se: por exemplo a obra do chefe liberal Édouard Laboulaye, *Le Parti Libéral, Son Programme et son avenir*, 8ème édition, Paris, Charpentier, 1871, cujo conceito de liberdade, de direito, etc., é evidentemente inspirado pelo direito natural.

14) — Esse sentimento de *benevolência* era característico da ética de D’Holbach (cf. ob. cit.) e de Diderot (cf. *Le Réve de d’Alembert*. ed. Garnier, cit., págs. 364-6). Aliás o “cientificismo” do século XIX tem ligações profundas com o materialismo do século XVIII, sob vários aspectos. Não pretendesse êste, também, ser uma “filosofia científica”...

15) — “Onde quer que haja um direito é um caso de justiça e não da virtude de beneficência, e quem quer que não ponha a distinção entre justiça e moralidade, em geral, onde a colocamos, não porá absolutamente nenhuma distinção entre elas”... *O Utilitarismo*, trad. espanhola, Buenos Aires, Editorial Americana, 1943, pág. 80.

16) — *O Utilitarismo*, ed. cit., pág. 54. Idéia semelhante, expressa quase nos mesmos termos, encontra-se em Voltaire, carta ao delfim Frederico de outubro de 1737, apud Carrer, *Filosofia de la Ilustración*, cit., pág. 271.

encontram-se os sentimentos de **dor e prazer**: “o prazer e a ausência de dor são as únicas coisas desejáveis como fins e tôdas as coisas desejáveis... são-no pelo prazer que encerram ou como meios para alcançar o prazer e prevenir o sofrimento” (17). O desejo da felicidade, enfim, é a mola que impulsiona a ação humana. A moralidade é a transformação dêsse desejo, de acôrdo com uma regra que nos leve a substituir o desejo exclusivo da felicidade pessoal pela aspiração da felicidade social, coletiva. Não é **natural**, no sentido de inata, mas o é no sentido de obedecer a uma exigência da natureza humana. Também a justiça não tem uma “existência absoluta” na Natureza (18); ela não é sequer um sentimento originário. **sui generis**, “como nossas sensações de cor e sabor”, mas nem por isso, pelo fato de ser derivada, está em desacôrdo com a “natureza do homem”. Moralidade e direito, assim, fundam-se numa **utilidade** genérica e conduzem à aspiração da felicidade humana coletiva. Mas essa felicidade não há de conseguir-se violentando a individualidade: “Sôbre si mesmo, sôbre seu corpo e seu espírito o indivíduo é soberano”; e a única coisa “que pode autorizar os homens, individual ou coletivamente, a turvar a liberdade de ação de algum dos seus semelhantes é a proteção de si mesmo. A única razão legítima que pode ter uma comunidade para proceder contra um de seus membros é a de impedir que prejudique aos demais” (19). Assim, qualquer sistema que, em nome da felicidade geral, da ordem, etc., comprima a liberdade humana, violenta a própria natureza: que felicidade coletiva seria essa que começa por violentar a felicidade individual? O sistema político de Comte, por exemplo, parece-lhe “um despotismo da sociedade sôbre o indivíduo que excede a tudo o que puderam imaginar” os filósofos da antiguidade (20). Ora, a pretexto de realizar a felicidade, a justiça, etc., sistemas como êste as impedem: a ausência de liberdade elimina o aparecimento das grandes personalidades e sem estas a sociedade degenera, cai na total mediocridade, que é mortal (21). E’ em nome da própria felicidade que Mill combate as doutrinas que pretendem propagá-la com o sacrifício das conquistas liberais. As reinvin-

17) — *O Utilitarismo* pág. 24.

18) — *Idem*, pág. 69.

19) — *A Liberdade*, trad. espanhola, no mesmo volume que *O Utilitarismo*, cit., pág. 113.

20) — *Idem*, pág. 118.

21) — “As melhores crenças e as melhores práticas têm uma grande tendência a degenerar em algo mecânico; e ao menos que houvesse uma série de pessoas cuja originalidade sempre infatigável mantivesse a vida nessas crenças e nestas práticas de conveniência meramente tradicional, uma coisa tão morta não resistiria ao mais leve choque de algo que realmente vivesse”... idem, pág. 178.

dicações sociais e econômicas tocam-no profundamente, mas resolvê-las com o sacrifício do patrimônio moral humano não é elevar o homem, é aviltá-lo. Entusiasta da “livre-concorrência”, Mill não faz dela um “dogma”: a essência do liberalismo não é o seu conteúdo econômico, mas o seu significado ético. Se o socialismo, por exemplo, resolver os problemas ainda de pé no seio do sistema individual, sem afetar aquele patrimônio, melhor: o triunfo será seu. “Ainda sabemos muito pouco sôbre o que o sistema individual, levado à sua maior perfeição, ou o socialismo, na melhor de suas formas, podem realizar, para poder decidir qual dos dois será a forma final da sociedade humana. Se nos permitem aventurar uma opinião, a eleição final dependerá, provávelmente e de maneira principal da seguinte consideração: qual dos dois sistemas é compatível com a maior soma de liberdade e espontaneidade humana” (22). A obra de Mill, portanto, é um esforço, o mais característico possível, de refundamentar o liberalismo, em termos atuais, os olhos abertos para os novos problemas sociais. A aspiração de felicidade geral, que orienta as reivindicações populares no sentido das doutrinas anti-liberais, na verdade é também o fundamento do liberalismo; é preciso apenas conciliar aquelas reivindicações e as conquistas liberais — e a moral utilitarista fornece, no seu entender, a base segura dessa síntese. “Tôdas as grandes fontes do sofrimento humano podem ser em grande proporção, e algumas quasi inteiramente, dominadas mediante o cuidado e o esforço humano, e ainda que sua desapareição seja infelizmente lenta, ainda que uma sucessão de gerações pereça no combate, antes que a conquista seja completa, aquilo sucederá, e se a **vontade** e a **ciência** não falharem, poderá ser fãcilmente conseguido” (23). Da vontade humana, eficaz numa atmosfera de liberdade, e da ciência, depende a felicidade. Crença na liberdade, cientificamente demonstrada, tomado o conceito na sua acepção política, e fé na ciência — aí estão, unidos, os motivos dominantes do novo **liberalismo**, mais adequado as solicitações do século.

Essas crenças, aliás, não são exclusivas da orientação que agora examinamos. Elas inspiram também, ainda que com resultados diversos, aquela segunda direção a que nos referimos, e que se caracteriza plenamente no pensamento de Spen-

22) — *Principios de Economía Política*, trad. espanhola, 2a. edição, México, Fondo d. Cultura Económica, 1951, pág. 200. Aliás o liberalismo autêntico de conteúdo ético, não é adversário do socialismo, mas apenas do socialismo de inspiração totalitária.

23) — *O Utilitarismo*, cit., pág. 35.

cer. Para êste, efetivamente, os valores liberais — a plena liberdade individual — hão de ser defendidos a todo transe e um exame científico da vida social revelar-nos-ia que o sistema atual — o do pleno liberalismo econômico, o do não-intervencionismo estatal, etc. — é o único que condiz realmente com êles. Não é impunemente que se tentam reformas sociais, no sentido da obtenção de uma falsa e ilusória justiça. Os socialistas — e aqueles com êles colaboram — “impressionados pelas misérias que existem em nossa organização social atual, e não considerando estas misérias como causadas pelos defeitos da natureza humana mal adaptada ao estado social, imaginam que é possível remediá-las mediante uma nova ordenação. Sem embargo, ainda que seus planos tivessem êxito, seria sômente com a condição de substituir uns males por outros. Uma reflexão simples mostra-nos que, com a reorganização proposta, suas liberdades limitar-se-iam à medida que seu bem-estar material aumentasse” (24). Não é possível, como pretende Mill, conciliar liberalismo e socialismo, o desenvolvimento da individualidade e o crescente intervencionismo, do estado ou da coletividade, na vida e nas atividades do homem. O liberalismo, tal como existe, é um sistema completo; tentar remediar os seus males inerentes é abrir as portas para a “escravidão futura”: todo homem que exerce uma atividade para satisfazer os desejos de outro — seja êste um individuo, seja o Estado, seja uma coletividade — não passa de um escravo, e na organização socialista não há lugar senão para escravos (25). Além do mais, essa “justiça” que se procura é aparente e se baseia num conceito equívoco; são falsas as crenças segundo as quais “todo sofrimento social pode remediar-se e que o dever de todos é remediá-lo”; é uma lei da natureza, pelo contrário, a que proclama que “uma criatura incapaz de bastar-se a si mesma deve perecer” (26). Êste “darwinismo social”, perfeitamente consoante com a doutrina do “laissez-faire”, funda-se, aliás, numa ética e num direito “naturais”, no sentido de que decorrem de uma lei natural biológica: a vida animal, enquanto esforço de conservação, implica a necessidade de nutrição que, por sua vez, exige liberdade de movimentos para que possa ser atendida. Tolher esta liberdade é assassinar as fontes mesmas da vida. Se esta é valiosa — e estamos, todos de acôrdo que o seja — é “justa” esta liberdade e é a fonte de um “direito natural” primordial que

24) — *El Hombre contra el Estado*, trad. espanhola, Buenos Aires, Aguilar, 1953, pág. 76.

25) — Ob. cit., págs. 68, sgs.

26) — Idem, págs. 46-7.

só se limita, eticamente, pelo reconhecimento de que há outros homens perseguindo os mesmos fins: se não podemos demonstrar que há alguém que possa satisfazer ilimitadamente seus desejos, enquanto outros não o poderiam, somos obrigados a admitir essa limitação (27) — fonte da vida moral e do direito. Esta limitação, entretanto, significa apenas o respeito pela liberdade alheia de movimento e não implica, de forma alguma, na eliminação dos males e do sofrimento: “Não é evidente que deve haver entre nós uma grande quantidade de miséria que é o resultado normal da **má conduta** e da que nunca deveria separar-se?” (28). Em última análise, a **felicidade de todos** é um sonho vão; tentar realizá-lo é diminuir ainda mais o coeficiente de felicidade humana. O ponto de partida de Spencer não é tão distanciado do de Stuart Mill: ambos estão voltados para a **felicidade** como o fato primordial, esta implicando sempre o livre desenvolvimento pessoal — as deduções tiradas a partir do princípio é que os separam.

Ambas as direções, entretanto, esquecidas agora as características pessoais que as diferenciam, são um esforço para fundamentar as doutrinas liberais, por intermédio de uma moral e de uma doutrina do direito igualmente “científicas”, como pede o espírito do século.

* *
*

Se insistimos nas aproximações e nos afastamentos entre o liberalismo e o socialismo — problema que pouca ou nenhuma repercussão iria ter na “ilustração brasileira”, que se encontrava ocupada ainda com uma revolução política e jurídica, mais do que com a revolução social, em virtude das características mentais, sociais e econômicas do país — é porque estas marchas e contra marchas nos aproximam de um problema central do novo liberalismo, e êste sim com repercussão enorme no Brasil, — o problema mais genérico das relações entre o indivíduo e o estado.

O liberalismo de um Rousseau e de um Kant apontavam para o aniquilamento do estado despótico, absoluto, para substituí-lo por um estado “ético”, no caso do primeiro, “jurídico”, no pensamento do segundo, lançando assim as bases do estado democrático moderno. Para Kant, o estado é o guardião do direito, a garantia de uma vida “heteronomamente” justa. Não há aqui o anti-estatismo característico do liberalismo do

27) — Idem, págs. 158-161.

28) — Idem, pág. 46.

século seguinte, na medida que não se pensa, pròpriamente, o estado como instituição concreta, sujeito às vicissitudes históricas, mas exclusivamente o estado juridicamente ideal, como devera ser, enquanto legítimo. Nesse plano, para Rousseau, por exemplo, o anti-estatismo seria um contra-senso: se o estado é a encarnação da vontade geral, a desconfiança em relação a êle seria, para o cidadão, uma rejeição de si mesmo. Para Kant, já que o estado é uma expressão do direito e não pròpriamente o promotor da felicidade geral, a questão não teria sequer sentido.

O problema não era o mesmo para os liberais do décimo-nono século: êstes têm em mente, principalmente, o estado instituição histórica; lembram-se da revolução de 89 mas não se esquecem de suas consequências, de Napoleão ou da restauração. Assistem, em França, à queda de Luís Felipe e não podem perder de vista a ascensão de Napoleão III. Sentem, nas próprias carnes, a tendência do Estado para assenhorear-se das pessoas e fazer-se sempre, de novo, absoluto. E se temem a ameaça do renascer do absolutismo, não temem menos a “tirania das massas”, a avalanche democrática aberta com a revolução industrial. Não podem, assim, limitar-se a pensar no “estado ético” ou no “estado jurídico” — é o velho Leviathan absolutista, ou o monstro transformado na “ditadura das maiorias” que lhes acode à mente ao pensar a instituição. Assim, proclamam a soberania individual contra a tirania, pessoal ou coletiva, e se referem ao indivíduo contra o Estado: — **The Man Versus the State**, o título da pequena obra de Spencer, é a expressão de um sentimento genérico. Mesmo no caso de um Stuart Mill, que tem na vida um acentuado periodo de simpatias socialistas, as preferências são decididamente pelo fourierismo (29).

Ora, se é esta a concepção que têm do estado, é evidente que, quanto menor for o intervencionismo estatal, tanto melhor será a situação. E' preciso limitar ao máximo possível a **autoridade**, para ampliar a esfera da **liberdade**: “Nós pretendemos — é Jules Simon quem fala — que o estado social mais perfeito é aquele em que a autoridade é a mais limitada e a liberdade é a mais ampla”. E o estado liberal seria aquele que, compren-

29) — “A forma do socialismo que se combinou com maior habilidade e na que se previram em maior grau tôdas as objeções possíveis, é a que se conhece comumente com o nobre nome de fourierismo. Não entra nos objetivos dêste sistema a abolição da propriedade privada, nem mesmo da herança; pelo contrário, admite abertamente, como elemento na distribuição dos produtos, tanto o capital como o trabalho”. *Princípios de Economia Política*, cit., pág. 203 (o trecho é acréscimo da 2a. edição de 1849).

dendo sua verdadeira missão, abdicasse progressivamente do próprio poder; como assinala o mesmo Jules Simon “o progresso da liberdade equivale a uma eliminação contínua do poder. O poder, se é fiel a sua missão, deve trabalhar com uma energia perseverante na sua própria eliminação” (30). O Estado deve limitar a sua ação à esfera da paz e da segurança do indivíduo e da coletividade; o resto, — e o resto é quasi tudo — deve ser deixado ao livre jôgo das forças individuais; se o Estado ultrapassa aqueles limites, faz-se agente da desordem: “Que o Estado faça reinar a paz e a segurança, seu papel está preenchido; desde que êle saia de sua esfera, êle leva a desordem e a turvação à sociedade” (31).

Íntimamente ligado à revolução industrial, o novo liberalismo exige a tranquilidade para o desenvolvimento pacífico das forças produtoras da sociedade, a garantia dos direitos e liberdades individuais e, principalmente, a introdução da liberdade em todos os setores da vida social. O programa do radicalismo francês, por exemplo, é a expressão clara desses ideais. De fato, defendem os radicais a total liberdade de imprensa, de ensino, de reunião, de associação, de consciência (com a consequente separação da igreja e do estado); condenam as guerras de conquista e os exércitos permanentes, exigem a liberdade de comércio e os impostos diretos. E no plano de uma **democracia política**, que afasta resolutamente as soluções de uma democracia **econômico-social**, pregam o sufrágio universal, a eleição dos juizes, a responsabilidade ministerial, etc. (32). Apesar de pequenas variantes, não é outro o programa dos liberais ingleses e de outros países. Com o enfraquecimento do Estado, quer-se a descentralização, pede-se a liberdade municipal e provincial, sonha-se a federação, que os Estados Unidos da América do Norte ofereciam como exemplo, no máximo de sua plenitude.

O novo liberalismo não fecha os olhos para a “justiça social”: apenas concebe-a diversamente. Para êle, justiça não é o “equilíbrio mecânico” da sociedade, sustentado por um igualitarismo artificial: é o crescimento orgânico de uma coletividade, em função de regras jurídico-políticas que garantem ao indivíduo, pelo menos teoricamente, obter resultados condizentes com o seu esforço. Não compete ao Estado promover a justiça pela intervenção sistemática nos negócios huma-

30) — *La Politique Radicale*, Deuxième Édition. Paris, Librairie Internationale, 1868, Préface, pág. 35.

31) — Laboulaye, *Le Parti Libéral*, cit., pág. 22.

32) — Cf. o prefácio da citada obra de Jules Simon, especialmente pág. 36. O mesmo programa, em linhas gerais, se expressa na citada obra de Édouard Laboulaye.

nos, a fim de equilibrá-los: êle deve apenas garantir as regras do livre jôgo individual para o pleno florescimento natural da vida. E mesmo nesse plano o Estado não merece inteira confiança, porque há sempre o perigo de ultrapassar êle os seus limites — e, isto sim, caracteriza a injustiça.

Não é nosso propósito, na apresentação ligeira do problema das relações entre indivíduo e estado, analisar a questão nos seus múltiplos aspectos particulares. Um ao menos, entretanto, merece que detenhamos nele, ainda que de passagem, a nossa atenção. Trata-se do problema da **liberdade de ensino**. Êsse ideal, prenhe de consequências, e que oferecia um campo quasi inesgotável de controvérsias no decorrer do século XIX, controvérsias essas que, aliás, se prolongam até os nossos dias, fôra implicitamente consagrado pelo artigo 11 da **Declaração dos Direitos do Homem**, de 1791. Ali se dizia, de fato, que “a livre comunicação dos pensamentos e das opiniões é um dos direitos do homem; todo cidadão pode então falar, escrever, imprimir livremente, respondendo pelo abuso desta liberdade nos casos determinados pela lei”. Aliado à sistemática desconfiança contra o Estado, o precioso direito da “livre comunicação dos pensamentos” levaria ao ideal do ensino sob a responsabilidade dos particulares. O estado liberal não tem doutrina; por isso, conclui-se, a tarefa do ensino não se encontra entre suas responsabilidades. A conclusão é natural: teme-se que deixar o ensino nas mãos do estado seja um perigo para a liberdade, pela lenta imposição de uma doutrina, que atente contra a liberdade da consciência e prepare uma volta ao absolutismo, sob qualquer de suas formas. Não se concebe quasi um “estado-educador” que, não tendo doutrina, possa ser o campo aberto, com a máxima garantia de liberdade de pensamento e de consciência, para o entrechoque das opiniões. O “estado-educador”, para os pioneiros do novo liberalismo, é sinônimo do estado-absoluto e êste, creem, foi sepultado entre os escombros da Revolução.

Entretanto, ao mesmo tempo que se consagrava o ideal da liberdade de ensino, consagrava-se também o princípio da instrução elementar obrigatória e gratuita, não só como um **direito**, mas como **necessidade inadiável**. Ora, em França especialmente, onde o problema atingia o seu climax, como esperar a satisfatória solução dessa necessidade dos esforços de particulares? A própria Igreja Católica, aliada ao Estado anterior à Revolução, pouco se interessara, até então, pelo ensino elementar e, ainda que viesse a fazê-lo, não merecia a confiança, pelo contrário até, do liberalismo revolucionário: não era ela, afinal, tanto como o trono, a implacável inimiga da

liberdade de consciência? Assim, o Estado assumia uma função educadora e a Constituição Francesa de 91 estabelecia: “Será criada e organizada uma **instrução pública**, comum a todos os cidadãos, gratuita no referente às partes do ensino indispensáveis para todos os homens e cujos estabelecimentos serão gradualmente distribuídos de acôrdo com a divisão do reino”. Os liberais compreendem, com Condorcet, que “a desigualdade de instrução é uma das fontes principais de tirania”; “que o filho do rico não será da mesma classe que o filho do pobre se não os aproxima alguma instrução” (33), que, enfim, se as “luzes” não se difundem pelo povo, realizando o ideal ilustrado, a espada de Dâmocles do absolutismo continuará a pesar sôbre a cabeça da liberdade. Ora, como o dissemos, não é possível esperar a bôa vontade, ou em certos casos mesmo os interêsses menos elevados, dos particulares para a solução do problema: o Estado precisa de intervir, ainda que, não só autorize, mas reclame mesmo a colaboração dos interêsses privados.

Em todo caso, e é o que queremos assinalar, no cerne mesmo do liberalismo, ao mesmo tempo que se protesta contra o estado-educador, consagra-se a sua necessidade. Fique bem claro, entretanto, que o estado-educador, cuja necessidade se reconhece, não há de ser o guardião ou o propugnador de qualquer doutrina determinada; é o próprio Condorcet quem lembra, falando sôbre a liberdade de ensino (34), que “um poder que impedisse de ensinar uma opinião contrária à que serviu de fundamento às leis estabelecidas atacaria diretamente a liberdade de pensar e estaria em contradição com o fim de tôda instituição social — o aperfeiçoamento das leis, consequência necessária do combate das opiniões e do progresso das luzes”. Desde que a escola seja um campo aberto para tôdas as doutrinas, desde que não haja uma “filosofia privilegiada”, não há mal algum, antes pelo contrário só há vantagens, no facto de o estado encarregar-se da instrução, naturalmente sem impedir a iniciativa privada.

33) — *Memórias sôbre a Instrução Pública, Primeira Memória*, no volume *Escritos Pedagógicos* (de Condorcet), trad. espanhola: Madrid, “Calpe”, Colección Universal, 1922, págs. 15 e 17. No mesmo sentido diria mais tarde Jules Ferry, comentando exatamente o plano de Condorcet: “Com a desigualdade de educação, eu vos desafio a ter, jamais, igualdade dos direitos, não a igualdade teórica, mas a igualdade real — e a igualdade dos direitos é entretanto o fundamento mesmo e a essência da democracia”. Cf. *Discours et Opinions de Jules Ferry*, publié avec commentaires et notes par Paul Robiquet, Paris, A. Colin, 2 volumes, 1.^o vol., 1893, pág. 287. (a passagem faz parte de um discurso pronunciado a 10 de abril de 1870).

34) — *Informe sôbre a organização geral da instrução pública*, vol. cit., págs. 190-1.

Stuart Mill, mais tarde, proporá admiravelmente a questão, nos termos mesmos da doutrina do “laissez-faire”: “Em questões de educação é justificável a intervenção do governo, porque o caso não é daqueles nos quais o interesse e o discernimento do consumidor são garantia suficiente da bondade da mercadoria” (35). Isto é, a intervenção do Estado não se justifica apenas na medida que a iniciativa privada não ofereça número suficiente de oportunidades educacionais, caso que já assinalamos, mas também se faz necessária para garantir a “bondade da mercadoria”. Mill compreende, para falar em termos econômicos, que o “produtor”, no domínio do ensino, pode atingir o “consumidor” — e ter êxito — sem que a sua “mercadoria” seja boa no seu terreno específico: outros motivos, que não a qualidade do ensino, podem inspirar o consumidor. Assim, não cabe aqui deixar que funcione livremente a lei da oferta e da procura: é preciso que o estado intervenha (36). O próprio Stuart Mill, aliás, explica mais minuciosamente a sua tese: é preciso admitir que “qualquer governo bem intencionado e mais ou menos civilizado pode crer, sem que isso implique presunção, que possui ou deve possuir um grau de cultura superior à média da comunidade que governa e que, por conseguinte, deve ser capaz de oferecer às gentes uma educação e instrução melhores do que a maioria destas espontaneamente pediria. De outra parte, a educação é uma daquelas coisas que em princípio pode admitir-se que um governo deve prover para o povo. Este é um daqueles casos a que não se estendem por necessidade ou de modo universal as razões do princípio de não-intervenção” (37).

A prática, por outro lado, vinha mostrando a eficiência da intervenção estatal — e o sistema de instrução pública que Horácio Mann inaugurara no Massachusetts, e que dêste estado passava à federação norte-americana inteira, surgia como um dos mais poderosos argumentos em favor da iniciativa oficial no campo da educação. O liberalismo, paulatinamente, tende a perder a sua desconfiança em relação ao Estado no domínio da instrução. Um Renan, por exemplo, em conferência pronunciada em abril de 1869, combatendo a intervenção estatal no domínio da **educação**, defende-a calorosamente, entretanto, quando se trata da **instrução**: “destas duas coisas, há uma, a

35) — *Princípios de Economia Política*, cit., pág. 817.

36) — Stuart Mill o admite, aliás, meio a contragosto, tanto que em obra posterior reconhece que “uma educação estabelecida e dirigida pelo Estado não deveria existir nunca”. *Sobre a Liberdade*, cit., pág. 230. Essa intervenção, pois, não é um ideal, mas nem por isso seria menos necessária.

37) — *Princípios de Economia Política*, cit., pág. 815.

instrução, que só o Estado pode dar de uma forma eminente; existe outra, a educação, pela qual êle não pode fazer grande coisa. Entregai a instrução à iniciativa e à escolha dos particulares e ela se tornará muito fraca” (38).

Duas outras ordens de consideração vinham reforçar ainda mais (e no caso referimo-nos especialmente à França) não só a aceitação da intervenção do estado na educação, mas até o entusiasmo por ela. A primeira delas refere-se à atitude da Igreja: a tese da liberdade de ensino, que fôra um dos itens do programa de *L’Avenir*, uma das idéias mais caras do liberalismo católico de Lammenais, Montalembert e Lacordaire, passava a ser, em França, uma tese cara a todos os católicos. E é evidente que êstes não entendiam a liberdade como os liberais: para êstes a liberdade é, como já vimos, a garantia da realização plena da personalidade, sejam quais forem as doutrinas que o indivíduo professe; para aqueles é a faculdade de fazer o bem, tal como é definido pela autoridade da Igreja e não como se apresenta à consciência individual. Assim, a liberdade de ensino que o catolicismo defendia — e que dera já um passo decisivo com a promulgação da lei Falloux, de 1850, referente ao ensino secundário — era a liberdade para os católicos, com a exclusão dos demais, desde que isto se tornasse possível. Ora, para homens que vinham de uma luta contínua em favor da plena liberdade de consciência e de cultos e que não viam senão na escola laica, secularizada como secularizado tinha de ser o Estado, o ponto de partida para a superação dos conflitos religiosos, irmanando os homens de diferentes crenças, êsse tipo de liberdade de ensino, que proclamava que **secularizar a educação era praticamente suprimi-la** (39), não poderia ser visto com bons olhos. Era preciso reclamar a intervenção de um estado laico, sem doutrina, exatamente para impedir o sacrifício da liberdade duramente conquistada: o liberalismo não nega à Igreja a liberdade; nem poderia fazê-lo — recusa-lhe apenas, enérgicamente, o privilégio, o “monopólio” da liberdade que seria a sua própria negação.

Ilustra-o bem a famosa discussão sôbre a liberdade de ensino superior em França, em 1874 e 1875. Dupanloup, Chesnelong e Fournier, à frente do grupo católico, proclamam não admitir senão a “liberdade do bem” e combatem o projeto primitivo de liberdade do ensino, defendido por Laboulaye e ou-

38) — *La Part de la Famille et de l’État dans l’éducation*, in *La Réforme Intellectuelle et Morale*, Par. s., Michel Lévy Frères. 1874, pág. 327.

39) — Dupanloup, *De L’Éducation*, cit. por De Hovre, *Pedagogos y Pedagogia del Catolicismo*, trad. esp. Madrid, Ediciones Fax, 1948, pág. 175.

tros liberais, que permitia a quaisquer particulares associarse e instituir cursos livres, com valor legal. Propõem, em lugar disso, que “os estabelecimentos livres deverão ser administrados por três pessoas ao menos. Eles deverão compreender pelo menos uma faculdade, tendo o mesmo número de cadeiras que uma das faculdades similares do Estado. Os professores deverão ser providos do gráu de doutor”. Como faziam notar os liberais, só a Igreja teria fôrças e recursos para aproveitar-se dos benefícios dessa lei; ela, assim, pretendia **dividir** o monopólio do ensino superior com o Estado, já que não lhe era possível tê-lo apenas para si (40). Os liberais se dividem: uns, como Laboulaye, que continuam na velha tese do não-intervencionismo estatal (41) reclamam a aprovação do projeto primitivo; outros, Jules Ferry e Jules Simon à frente, procuram conciliar a liberdade e a intervenção do estado: que qualquer um, sem limitações, ensine; que qualquer um, sem limitações igualmente, aprenda onde e com quem quiser — é a parte da liberdade; mas que o estado conserve o direito exclusivo de conferir os **graus**; como o maior interessado na conservação do nível dos estudos, como responsável, diante de todos os cidadãos, pela competência dos graduados nas diversas profissões, êle não pode abdicar dêsse direito, que os católicos queriam também para as suas faculdades livres. O estado garantiria, assim, a liberdade de ensino para todos, não se inquietaria das doutrinas, mas interviria para impedir que qualquer outro critério, que não a competência, determinasse a obtenção dos graus. Isto é, o Estado não reivindica o monopólio do ensino, não cuida das doutrinas, mas, por intermédio de delegados idôneos, julga das habilitações (42). Assim, a incorporação da tese da liberdade de ensino, evidentemente transformada, pela Igreja, leva os liberais, pelo me-

40) — “Começa-se por pedir a partilha do monopólio com o Estado; mas como se nega essencialmente o direito do Estado e sua competência... não se trata, então, senão de uma primeira etapa a franquear... e quando tiver partilhado o monopólio com o Estado, um dia ser-lhe-á dito: Não foi a vós que se disse: “Ide e ensinai”; foi a nós; foi para a Igreja e para ela só que esta palavra se disse: retirai-vos porque só nós temos o direito de ensinar”. Jules Ferry, discurso de 11 de junho de 1875, ob. cit., vol. II, 1894, pág. 143.

41) — “O Estado ensinante é já um fato enorme; mas o Estado pretendendo o monopólio de toda ciência e de todo o ensino, isto é odioso e ridículo; é a mais louca das usurpações” *Le Parti Libéral*, cit., págs. 75-6. E’ claro que êle teme, antes de tudo, o estado que impõe uma doutrina, já que pouco antes, na mesma obra êle reconhece, citando o exemplo alemão, de que trataremos logo adiante que “se pode conciliar a liberdade de ensinar e o direito do Estado”. Idem, pág. 66.

42) — Sobre o problema, ver a citada obra de Jules Ferry, vol. II, págs. 125-189. Ver ainda Jules Simon, *La Réforme de L’Enseignement Secondaire, Deuxième Edition*, Paris Hachette, 1874, págs. 44-66.

nos uma considerável parcela entre êles, a insistirem uma vez mais na necessidade da intervenção do Estado.

Mas há, como já fizemos notar, outra ordem de considerações, a aproximar o liberalismo do Estado no campo da educação: esta se liga ao que já uma vez chamamos “o germanismo francês” (43). Se desde Madame de Stael, passando pela filosofia do “ecletismo”, é possível falar dêsse “germanismo”, é, entretanto, depois de Sadowa, e principalmente depois de Sedan, que êle se revela em tôda a sua força. Não se trata, é claro, da submissão passiva do vencido ao vencedor; esta seria, antes, como foi, origem de ódios, mais que de admiração. Trata-se, isto sim, de compreender os motivos da superioridade do triunfador, assimilá-los e traçar para a nação um programa que, aproveitando a sua experiência, permita-lhe igualá-lo ou superá-lo. Pois bem, os franceses vêm na superioridade da ciência alemã, na excelência de seu ensino universitário, o móvel principal de seu triunfo (44). E, é o que aqui nos interessa, descubrem na organização universitária alemã a conciliação da liberdade de ensino com a intervenção do Estado, hábilmente arranjada. Se o próprio Laboulaye, como vimos em nota, saúde essa conciliação feliz, que não dizer dos liberais menos afetados de preconceitos em relação ao Estado? Pelo menos no campo do ensino superior, a solução alemã parece-lhes a melhor. Renan assim a concebe: “A Universidade é a liça, o grande campo fechado do espírito humano. O Estado deve ser o proprietário desta liça, regulamentar-lhe a polícia exterior, encarregar-se de suas despesas gerais; depois, quando o campo de batalha está preparado e a lealdade do combate assegurada, êle o abre à eterna disputa, sem tomar parte nela êle próprio” (45). A liberdade será plena; que doutrina poderia ser prejudicada nessa organização? A católica? Mas nada há que impeça ao católico de ser **professor ordinário** da Universidade. E, além disso, êle poderá usar do recurso oferecido pelo sistema dos **privat-docenten**, que é a alma da liber-

43) — Em artigos publicados em “O Estado de São Paulo”, de 12 e 19 de janeiro de 1958, sob o título *O Germanismo nos fins do Império*, já citados neste trabalho (Cf. nota 84 do Capítulo II).

44) — Nos citados artigos documentamos devidamente esta asserção. Cf. principalmente as obras de Renan, *La Réforme Intellectuelle et Morale en France*, cit., págs. 1-121; *Questions Contemporaines*, Deuxième Edition, Michel Lévy Frères, 1868, *Préface*, bem como o artigo *L’Instruction Supérieure en France*, na mesma obra, págs. 69-115. Cf. ainda a obra de Schutzensberger, anteriormente citada, *De la Réforme de l’Enseignement Supérieur et des Libertés Universitaires*.

45) — *Lettre sur la Liberté de l’Enseignement Supérieur*, ao diretor do Journal des Débats, Paris, 4 de julho de 1873, in *Mélanges d’Histoire et de Voyages*, Paris, Calman Lévy, 1890, pág. 518. A *Provincia de São Paulo*, de 3 de setembro de 1875, traduziu e publicou esta carta.

dade de ensino à maneira alemã (46). Não seria necessário, de forma alguma, proibir a existência de “faculdades livres” ou de “cursos livres” fora da Universidade: estes poderiam existir — mas valeria a pena organizá-los quando a liberdade seria total no seio mesmo da Universidade? (47). Outro genuíno liberal, Paul Bert, elabora para a França um projeto de universidade fundado no sistema alemão e diz: “Esta organização, eu o repito, dá inteira liberdade; ela realiza, no meu entender, a verdadeira liberdade do ensino superior” (48). De fato, o regime alemão garante a plena liberdade doutrinária e seu segrêdo está em trazer o princípio da **livre-concorrência**, a **oferta** e a **procura**, reguladas apenas pela competência demonstrada na obtenção do título de **privat-docenten**, para o seio mesmo da universidade. E a universidade é do Estado; este não abdica, de forma alguma, do seu papel educador — apenas não impõe doutrinas; garante para todas elas a possibilidade de se fazerem ouvir, de florescer, dependendo o seu triunfo ou seu malôgro de suas virtudes intrínsecas e não da coação do poder.

Procuramos, assim, mostrar como, por diversas razões e nos diversos níveis do ensino, o liberalismo europeu foi transformando a sua posição diante do Estado no domínio educativo. Se em tese êle proclama o absurdo do estado-educador, a prática obriga-o a reconhecer essa necessidade. O liberalismo que sonha até mesmo com a eliminação do Estado, porque vê nele uma fonte de tirania para o indivíduo, reconhece que o Estado é o principal fator da liberdade de ensino. Êste é, aliás, um dos caminhos nos quais o liberalismo reconhece que a sua essência ético-jurídica não está necessariamente presa a um determinado sistema político-econômico; que é aquela que importa e não êste — e com êsse reconhecimento prepara, no seio mesmo do século XIX, uma superação e uma renovação dêsse **novo liberalismo**, que era, aliás, um passo adiante em relação à doutrina liberal do décimo-oitavo século. Mas isto talvez seja já filosofia — e o nosso problema, neste trabalho, é a história.

* *
*

46) — Idem, pág. 521.

47) — Idem, pág. 526.

48) — Discurso sobre a liberdade do ensino superior, pronunciado a 3 de dezembro de 1874, in *Discours Parlementaires*, Paris, G. Charpentier, 1882, pág. 92. Cf. todo o discurso, págs. 75-109 e também seus discursos de 21 de junho e 5 de julho de 1879, págs. 149-258.

As concepções gerais do liberalismo da ilustração brasileira estão intimamente vinculadas, seja no tipo “clássico”, seja no “cientificista”, ao quadro que acabamos de traçar do liberalismo europeu. O que há de peculiar no liberalismo brasileiro é que êle se realiza em condições diversas do europeu. Na Europa, trava-se uma batalha entre homens que, pelo menos teoricamente, são livres: há um estatuto jurídico que os reconhece iguais; há um direito comum que os aproxima; há uma lei impesosal a garantir a personalidade. Na Inglaterra especialmente, a própria “servidão da mulher” é decididamente abalada. Pode dizer-se que, política e juridicamente, os velhos privilégios ruíam — e o homem podia encetar uma nova marcha: a da derrubada dos privilégios sociais e econômicos. No Brasil, onde vigoravam um culto oficial, privilégios políticos e religiosos, um sistema de governo que só na aparência era realmente democrático, onde, mais do que tudo isso, a escravidão era um desafio à consciência, a luta do liberalismo não poderia ser exatamente a mesma. Os problemas políticos e jurídicos tomavam a dianteira, ainda que não se esquecessem questões que, na Europa, exigiam solução imediata. Enquanto o liberalismo europeu se vê diante do socialismo, combatendo-o ou harmonizando-se com êle, o liberalismo brasileiro vê-se diante de velhas instituições que não correspondiam mais às aspirações do século: o seu problema é remodelá-las, eliminá-las em certos casos, para substituí-las por outras. Sua tarefa é libertar o trabalho, a consciência, o voto: é “liberalizar” o país, antes de qualquer outra medida. Para o liberalismo clássico tais conquistas são a efetivação dos mais elementares e básicos “direitos naturais”; é preciso abolir a escravidão, imediata ou paulatinamente; é preciso eliminar os entraves à vida da consciência, permitir ao homem o exercício público de seu culto, a manifestação livre de seu pensamento onde quer que seja, é necessário que o governo seja a expressão da vontade popular, da soberania do povo, e não a expressão de seus próprios desejos. São, por conseguinte, como já o ressaltamos, antes de tudo questões jurídicas e políticas. E’ claro que a escravidão implica problemas de ordem econômico-social, que são os que, aliás, determinam, na época, a sua manutenção: a luta para abolí-la é que se inspira, antes de tudo, num ideal ético-jurídico; é do liberalismo, e principalmente do liberalismo clássico, ligado ao direito natural, que parte a mais decidida condenação da escravidão. Para o liberal clássico não se trata de compreender historicamente a instituição, de pesar as vantagens ou as desvantagens econômicas e sociais da abolição: trata-se, acima de tudo, de fazer

que prevaleça um **direito natural**, contra o qual não pode valer outro direito — e a posse do próprio ser, essa independência natural, o ser senhor de sua própria vida, é o mais sagrado de todos os direitos. Se nem o próprio indivíduo tem o **direito** de fazer-se voluntariamente escravo (o que equivaleria ao direito de não ter direitos) — que dizer então de seres obrigados a essa humilhação? São liberais clássicos, como Tavares Bastos ou Silveira da Motta, que, ainda na década de 60, retomam as preocupações de José Bonifácio na constituinte, e enfrentam com seriedade o problema da emancipação (49). No campo da teoria, aliás, é compreensível que o liberal cientificista transija com a instituição ou a condene por razões diversas — nunca poderia fazê-lo coerentemente, enquanto expressão de um tipo de mentalidade, o homem que faz do direito o fulcro de sua concepção da vida e que parte da incontestabilidade da existência de um direito natural.

Essas considerações se destinam a tornar claros dois problemas: o primeiro, que foi o nosso ponto de partida, é o da peculiaridade do liberalismo ilustrado brasileiro: êle quer realizar as grandes tarefas do século XIX, elevar o país ao nível do ocidente; mas para isso, de certa forma, tem de enfrentar, antes, uma luta semelhante à do século XVIII europeu, de conteúdo acima de tudo jurídico-político. O segundo é a peculiaridade da concepção do mundo dos liberais clássicos em face do cientificismo: êste levanta-se amparado por uma interpretação científica ou pretensamente científica da vida; aquele ergue-se auxiliado por uma visão jurídica do homem. Êste crê no determinismo universal: o que podemos fazer é tomar consciência das leis naturais que regem a sociedade e, extraíndo o **valor do ser**, nela intervir para acelerá-la, detê-la ou mesmo modificá-la, desde que respeitemos sua tendência geral, sem o que o malôgro será inevitável; aquele parte da crença fundamental na liberdade humana (50): esta é o núcleo donde emana sua crença numa ética de validade universal, que, como em Kant, é a fonte do direito natural, ainda que dêle distinta. O “cientificista” crê que a lei, ética ou jurídica, é a expressão de uma situação de fato: se não o for sua significa-

49) — E' evidente que não nos referimos a todos os liberais clássicos; nem sequer nos preocupa que a maioria dêles pense assim: é o tipo que é uma estrutura coerentemente articulada, o que temos em vista. Parec-nos, no caso presente, que Joaquim Nabuco é a figura que mais perfeitamente realiza o tipo do liberal clássico.

50) — Sem dúvida há gradações: um Tobias Barretto, por exemplo, é um defensor extremado da liberdade humana, mas se encontra mais próximo do cientificismo. O mesmo poder-se-ia dizer de um Rui Barbosa, cujos pontos de contacto com Tobias, aliás, são muito frequentes em várias questões.

ção é nula; o liberal clássico crê que ela pode caminhar, em certos casos, adiante dos fatos, disciplinando-os, corrigindo-os, modificando-os (51). Para êste, se republicano por exemplo, a mudança da forma de governo por si só resolveria nossos problemas básicos; para aquele seria, antes, a expressão necessária de uma modificação social mais profunda. Para êste, uma legislação ou uma administração adequadas poderiam transformar o modo de ser do povo; para aquele seria preciso transformar o povo para que a legislação ou a administração se transformassem adequadamente (52).

* *
*

E' o liberalismo clássico brasileiro, cujas principais fontes filosóficas européias procuramos assinalar, ao lado das do novo liberalismo cientificista, que nos ocupará de agora em diante neste capítulo (53). O seu ponto de partida teórico, já o vimos, é a crença fundamental na liberdade humana: o homem é o senhor de seu destino e por isto responsável por êle. "O que caracteriza o homem é o livre arbítrio e o sentimento da responsabilidade que lhe corresponde. Suprimí a moral a responsabilidade, e a história do mundo perde todo o interêsse que aviventa a tragédia humana. Os heróis e os tiranos, a virtude e a perversidade, as nações que nos transmitiram o sagrado depósito da civilização e os povos que apodreceram: no vício e nas trevas, não se poderiam mais distinguir, confundir-se-iam todos no sinistro domínio da fatalidade. A história do progresso humano não é mais, com efeito, que a das fases do desenvolvimento ou compressão dêsse divino atributo da criatura, a que se dá geralmente o nome de liberdade". O tre-

51) — E' preciso evitar aqui uma confusão: os cientificistas creem *também*, geralmente, que as idéias precedem aos fatos; a lei, entretanto, é a expressão da situação real, englobando idéias e fatos, e não poderia assim contrariá-los.

52) — Citemos, embora referentes a problemas diversos, duas frases que exprimem bem as duas mentalidades. A primeira de Tavares Bastos, liberal clássico: "Façamos o Brasil um povo livre. O primeiro escravo a emancipar é o súfrágio, é o próprio cidadão cativo de instituições compressoras, como a lei da guarda nacional. Transformemos a face da nossa sociedade política, mudando-lhe as bases. Libertando o voto, peficaremos a nação. Não há paz sem liberdade". *A Província*, cit., pág. 194. A segunda, do cientificista Arthur Oriando: "sabemos que nos organ'smos sociais as instituições desaparecem com o desaparecimento das necessidades, que as fizeram surgir. A escravidão sumir-se-á do solo brasileiro como sumiu-se a antropofagia. Da mesma sorte a realeza, digna sucessora da teocracia". *Filocrítica*, Pernambuco, Tip. Apollo, 1886, capítulo VI, *Um Rei Filósofo*, págs. 213-4. Note-se que, na caracterização geral, não estamos distinguindo os liberais cientificistas dos cientificistas não liberais, mas o *cientificismo* em geral do liberalismo clássico.

53) — Daqui por diante, neste capítulo, usaremos as expressões liberal e liberais para referirmo-nos especificamente aos liberais e ao liberalismo clássicos.

cho é de Tavares Bastos (54) — e se lhe falta profundidade filosófica ou originalidade, sobra-lhe, entretanto, o calor característico da postura liberal, no sentido mais amplo, diante da vida. Ao determinismo absoluto que rege a natureza física, a “filosofia liberal” opõe a originalidade irredutível da vida da consciência. Essa dá ao homem a sua dimensão ética e propicia as bases sôbre as quais há de erguer-se a idéia de um direito absoluto, de uma justiça invariável. Para um kantiano como Lafayette, por exemplo (55), “o princípio do direito — o justo — tem os caracteres dos princípios da razão — é universal e imutável. O justo é sempre o justo, debaixo de quaisquer circunstâncias, em tôdas as latitudes, em todos os tempos”. A indução não nos levaria nunca a êle: a noção do justo não pode derivar-se dos fatos, “insignificantes” por si mesmos em face do direito. A justiça é um princípio à priori, que nos permite **regular** os fatos segundo o direito. Quando não é Kant quem inspira o pensamento filosófico-jurídico dos liberais brasileiros, nos seus fundamentos, são filósofos que, na sua generalidade, prendem-se ao mesmo tipo espiritual. Mais do que Kant, aliás, são o espiritualismo eclético francês, bem vivo no Brasil, e o Krausismo, especialmente difundido por meio das obras jurídicas de Ahrens, “bíblias” de professôres e estudantes de direito natural nas faculdades jurídicas (56), que lhe fornecem a substância filosófica. Em 1877, por exemplo, noticiando a publicação das **Noções de Filosofia**, de Carlos Mariano Galvão Bueno (57), resumo dos “dois melhores espositores de Krause, Ahrens e Tiberghien”, diz um professor da Faculdade de Direito de São Paulo que o Krausismo “assentado em largas e sólidas bases, resolve satisfatôriamente todos os problemas científicos”. “Quem o estudar devidamente — continua — ficará a par dos progressos da ciência, e ficará mais que habilitado para encetar o estudo do Direito; pois que as idéias de Krause, sôbre êste ramo da ciência, são sublimes, perfeitas e

54) — *A Província*. cit., pág. 5.

55) — *Vindiciae*, 3a. edição, Rio de Janeiro, José Olímpio Editora, 1940, pág. 129. Embora a obra seja de 1899, fora do período que analisamos, citamo-la porque Lafayette é um homem típico do império, com o pensamento inteiramente formado muito antes da República.

56) — Já em 1887, quando as “filosofias populares” do século XIX fazem-se dominantes no Brasil, invadindo inclusive o domínio jurídico, um católico como Sá e Benevides protesta contra os compêndios *racionalistas*, *protestantes*, etc., ao lado dos *materialistas* e *positivistas*. Cf. *Filosofia Elemental do Direito Público*, cit., Prefácio, págs. 3-4.

57) — Não nos foi possível encontrar, nem mesmo na Biblioteca da Faculdade de Direito, esta obra.

completas” (58). A frase não exprime sòmente um sentimento pessoal: é um testemunho da penetração das idéias do filósofo alemão e de seus discípulos na consciência liberal brasileira, pronta a encontrar um fundamento **racional** para o direito natural, longe da “escola teológica” que orientava o pensamento jurídico católico.

Não é aqui nossa intenção estudar o pensamento filosófico-jurídico brasileiro, nem traçar-lhe a evolução (59): queremos apenas ressaltar, no caso do liberalismo, a sua orientação geral, bem como lembrar o papel que êle desempenha como fundamento de sua concepção do mundo. Aliás, o nosso liberalismo não se ocupa, pròpriamente, da teorização do direito: toma-a, como fôra feita na Europa, e aplica-a à realidade brasileira. A preocupação central dos nossos liberais, homens voltados para a luta política, é antes prática do que teórica. O seu problema inicial, em face do direito natural ou do direito constitucional, à moda de Rousseau ou Benjamin Constant, refere-se às instituições político-sociais vigentes e, desde logo, à **forma de govêrno** do país. O seu primeiro ato é a aferição da realidade do país pelos cânones do direito. E, enquanto liberais autênticos, o que vêm é a contradição indisfarçável entre esta realidade e aqueles princípios. Esta oposição marcada entre o **ideal** e o **real** exprime-se, inequivocamente, por exemplo, no **Manifesto Republicano** de 1870, de inspiração inteiramente liberal: as soluções que nele se apontam não são de todos os liberais; os males que denuncia, contudo, são os denunciados pelos liberais todos. Nesse famoso documento político, efetivamente, afirma-se: “Uma câmara de deputados, demissível à vontade do soberano, e um senado vitalício, à escolha do soberano, não podem constituir de nenhum modo a legítima representação do país. A liberdade de consciência nulificada por uma igreja privilegiada; a liberdade econômica suprimida por uma legislação restritiva; a liberdade da imprensa subordinada à jurisdição de funcionários do govêrno; a liberdade de associação dependente do beneplácito do poder; a liberdade do ensino suprimida pela inspeção arbitrária do govêrno e pelo monopólio oficial; a liberdade individual sujeita à prisão preventiva, ao recrutamento, à disciplina da guarda nacional, privada da pró-

58) — *Memória Histórica da Faculdade de Direito de São Paulo*, de 1877, pelo dr. Joaquim Augusto de Camargo, in *Relatório do Ministério do Império* de 1878, Rio, Tip. Nacional, 1878, Anexo B, com paginação independente, pág. 4.

59) — Este, aliás, é um dos trabalhos urgentes que a história das idéias no Brasil reclama. Sem um traçado seguro e completo das fontes da filosofia do direito no Brasil e das construções dos autores nacionais, estará faltando um capítulo decisivo da história das nossas idéias, não só plano filosófico, mas também no domínio político-social.

pria garantia do **habeas-corpus** pela limitação estabelecida, tais são praticamente as condições reais do atual sistema de governo. Um poder soberano, privativo, perpétuo e irresponsável forma, a seu nuto o poder executivo, escolhendo os ministros, o poder legislativo, escolhendo os Senadores e designando os deputados, e o poder judiciário, nomeando os magistrados, removendo-os, aposentando-os. Tal é, em essência, o mecanismo político da carta de 1824, tais são os sofismas por meio dos quais o imperador reina, governa e administra” (60). De uma parte, no que diz respeito ao **elemento democrático** do liberalismo, a situação o ilude, substituindo a **soberania do povo, o caráter representativo do governo, a legitimidade do voto**, pelo arbítrio do monarca, pelo poder pessoal característico das monarquias absolutas. E, sob êste aspecto, o que se condena não é a figura do imperador, atacada por uns, poupada por outros liberais: é o sistema, viciado de origem por uma constituição **outorgada** pelo primeiro monarca e entorpecido no seu funcionamento pelo poder moderador, sobreposto à vontade dos cidadãos e dos partidos. De outra parte, no que diz respeito à essência ético-jurídica do liberalismo, a situação a anula, estabelecendo o regime do privilégio (61), limitando as liberdades individuais básicas, instantemente reclamadas. Essa crítica ao sistema, já o assinalamos, não é característica dos republicanos: ela é uma constante do pensamento liberal. E tanto isto é verdade que as mesmas queixas são formuladas, com a mesma veemência, pelos liberais apeados do poder, desde 1868. Mais genêricamente, aliás, a crítica, especialmente no seu aspecto político, vem de antes, desde o fim dos ministérios da “conciliação”. Apenas as soluções divergem: há os liberais que creem que a monarquia constitucional, sob o molde inglês, transformando o imperador no “rei que reina, mas não governa”, da frase de Thiers, é o melhor caminho para a efetiva democracia e para o liberalismo legítimo. Os **radicais** de 1868 e o partido liberal reestruturado de 1869 não reclamavam outra coisa: seu objetivo não é derrubar a monarquia, mas “constitucionalizá-la”, se assim podemos dizer (62). O que Tavares Bastos prega em **A Província**, o que

60) — *Manifesto Republicano*, in *Os Programas dos Partidos e o Segundo Império*, de Américo Brasiliense, São Paulo, Tip. de Jorge Seckler, 1878, Primeira Parte, pág. 69.

61) — “O privilégio em todas as suas relações com a sociedade — tal é, em síntese, a fórmula social e política do nosso país — privilégio de religião, privilégio de raça, privilégio de sabedoria, privilégio de posição, isto é, todas as distinções arbitrarias e odiosas que cria no seio da sociedade civil e política a monstruosa superioridade de um sobre todos ou a de alguns sobre muitos”. *Manifesto Republicano*, loc. cit., pág. 62.

62) — Sobre o programa radical e o programa liberal ver Américo Brasiliense, ob. cit., pág. 23-57.

Rui ou Joaquim Nabuco pregarão mais tarde está já contido nos manifestos e programas liberais de 1868-69, que retomam a tradição política determinante do ato adicional. Os republicanos, herdeiros diretos, aliás, do radicalismo de 1868, no fundo, não acreditam na possibilidade de uma monarquia constitucional — e creem que só a república traduzirá nas instituições as legítimas aspirações liberais. A monarquia “hostil ao direito e aos interesses dos Estados americanos” (63) não poderá realizar nunca, na América, uma obra verdadeiramente liberal e democrática (64). E não só na América, já que a monarquia constitucional ou temperada é uma utopia, pois que pretende conciliar duas idéias irreconciliáveis: “a monarquia hereditária e a soberania nacional, o poder pela graça de Deus, o poder pela vontade coletiva, livre e soberana, de todos os cidadãos” (65). O que distingue, pois, monarquistas constitucionais e republicanos, ambos voltados antes de tudo para a realização do ideal liberal, é um problema de meios, não de fins. Para estes, a monarquia é incompatível com a democracia e com o verdadeiro liberalismo, para aqueles essa incompatibilidade não existe. Unânicos na crítica à monarquia absoluta, que, sem distinção, vêm encarnada, apesar dos disfarces, no sistema imperial brasileiro, separam-se na recomendação da terapêutica para o mal. Desejam a “saúde” do país, saúde cujo modelo é fornecido pela concepção liberal da vida; mas, para continuar usando do símile médico, o tratamento que prescrevem é o que os divide.

Monarquistas constitucionais e republicanos liberais têm, por conseguinte, um mesmo fim em vista. Em largos traços, encontramos-lo esboçado nestas palavras, no segundo editorial do **Correio Nacional**, órgão radical publicado a partir de novembro de 1869 no Rio de Janeiro: “Emancipemos o indivíduo garantindo-lhe a liberdade de culto, de associação, de voto, de ensino e de indústria; O **município** — reconhecendo-lhe o direito de eleger a sua polícia, de prever as suas necessidades peculiares, de fazer aplicação de suas rendas, e de criá-las nos limites de sua autonomia. A **província** — libertando-a da ação esterilizadora e tardia do centro, respeitando-lhe a vida própria, garantindo-lhe o pleno uso e gôso de tôdas as franquezas com a eleição de seus presidentes, de sorte que elas administrem-se por si sem outras restrições além das estritamente re-

63) — *Manifesto Republicano*, loc. cit., pág. 85.

64) — Referimo-nos, evidentemente, ao *republicanismo liberal*, pois há outro *republicanismo*, de orientação positivista, que será examinado no capítulo seguinte, cujos objetivos são nitidamente diversos, como diverso é o seu ponto de partida.

65) — *Manifesto Republicano*, cit., pág. 81.

chamadas pela união e interesse geral” (66). O que se deseja é eliminar a centralização que esteriliza o país, mata as atividades provinciais e municipais, estiola a iniciativa individual e pretende resolver por decreto, burocraticamente, o problema da unidade nacional. Ao invés de criar a unidade real, pelo desenvolvimento autônomo das províncias, cada uma procurando a sua “vocação” política, a partir de um estatuto comum a todas, e encontrando uma unidade mais alta, uma verdadeira “harmonia” das diversidades, necessárias histórica, geográfica e socialmente — a monarquia “decretava” uma unidade teórica, causando a insatisfação permanente das províncias (67). O ideal federativo impõe-se tanto aos republicanos como aos monarquistas constitucionais, não só na medida que atende às reivindicações provinciais, resguardando, na unidade, as peculiaridades regionais, mas também enquanto enfraquece o poder central, disposto a intervir em todos os atos da vida social e mesmo privada. A federação, a emancipação das províncias, como o compreendia Tavares Bastos, era aliás o melhor caminho para garantir seguramente, como consequência, a autonomia individual. Com ela desapareceria a rigidez da organização e as consciências individuais encontrariam o campo fértil para o seu pleno florescimento, criando a intensa diversidade que parece ao liberalismo a condição mesma do progresso, da riqueza, da cultura, da felicidade e, numa síntese superior, da própria unidade. Não certamente da **unidade mecânica**, imposta de fora, mas da **unidade orgânica**, alcançada pelas oposições e pelas diferenças. Não da unidade que elimina a diversidade, por incorporações sucessivas, como na dialética hegeliana; mas da unidade que perpétuamente se alimenta das oposições, fundada na liberdade de todos. Há também, se assim podemos dizer, uma “dialética liberal”, para a qual não há sínteses que objetivem a eliminação das divergências; para ela uma “síntese final” seria a fatora de uma uniformidade completa — e essa uniformidade é a negação da vida mesma.

Ao lado da centralização funesta, o pensamento liberal, republicano ou não, não pode deixar de condenar a falsificação do **sistema representativo**, essencial a qualquer democracia política. Nabuco de Araujo resumia essa condenação, no

66) — Apud Américo Brasiliense, *Os Programas dos Partidos...*, pág. 29. Os redatores do *Correio Nacional* eram Rangel Pestana e Henrique Limpo de Abreu, futuros signatários do *Manifesto Republicano* de 1870.

67) — O *Manifesto Republicano*, aliás, registrava, a respeito da *centralização* e da *federação*: “Se carecessemos de uma fórmula para assinalar perante a consciência nacional os efeitos de um e outro regime, nós resumiríamos assim: *Centralização-Desmembramento. Descentralização-Unidade*”. Cit., pág. 80.

famoso discurso do **sorites** (68): “Vêde êste **sorites** fatal, êste **sorites** que acaba com a existência do sistema representativo; -- o Poder Moderador pode chamar a quem quiser para organizar ministérios; esta pessoa faz a eleição, porque há de fazê-la; esta eleição faz a maioria. Eis aí está o sistema representativo do nosso país!” E’ sempre o absolutismo, senão de direito, pelo menos de fato — acusam os liberais. O poder pessoal, aqui, paralisa a vida provincial, municipal, individual, pela centralização; ali, assegura a sua obra, manobrando, como polichinelos, os “representantes” do povo que, em última análise, não representariam senão a vontade imperial. O poder moderador nulifica os partidos: “Mata-se o partido que desce com o pêso do que sobe, e esteriliza-se o partido que sobe, ameaçando-o com a ascensão do decaído. Política detestável!” exclama indignado Silveira da Motta (69). As câmaras legislativas, de outra parte, — é ainda Silveira da Motta quem traduz o sentimento liberal — “compõem-se em máxima parte de empregados públicos. Os interesses variados do país por certo não estão representados todos nas nossas câmaras: a nossa lavoura, o nosso comércio, a indústria, e certas classes não estão representadas; e aqueles dêstes interesses que conseguem levar às câmaras algum representante, são obrigados a transigir com o governo; e daí vem o principal elemento de corrupção eleitoral”. “Câmaras que não oferecem garantia alguma de representação do povo, e cujos membros só devem ao governo o seu diploma e seus empregos não podem ter a pretensão de ser reflexos dos interesses, das idéias e das aspirações da nação” (70). Ora, para o liberalismo, não é possível pensar, realmente, em progresso, social ou econômico, senão como consequência do progresso político (71): e sob todos os aspectos a organização imperial mostra-se-lhe adversária intransigente do progresso político.

A luta liberal pela reforma eleitoral, pela eleição direta, é a contraparte da luta contra o poder moderador; tratam-se, no fundo, de dois aspectos de uma só aspiração: a democratização do país. Os republicanos liberais apenas levam a luta mais longe: não combatem os vícios do sistema, mas o sistema inteiro.

68) — Discurso de 17 de julho de 1868. Cf. *Um Estadista do Império*, ed. cit., tomo II, pág. 81.

69) — *Degeneração do Sistema Representativo*, discurso pronunciado na *Conferência Radical* a 25 de abril de 1869, Rio de Janeiro, Tip. Americana, 1869, pág. 9.

70) — *Idem*, págs. 13 e 14.

71) — “O Progresso social não se pode realizar sem o progresso político: na vida das nações tudo se liga como na dos indivíduos. A Inglaterra é exemplo vivo desta verdade. O seu progresso material, o mais frutífero dêste século — a abolição dos direitos de entrada sobre os cereais — não se teria realizado sem a reforma preliminar do sistema eleitoral!” Silveira da Motta, ob. cit., pág. 20.

O mal não está apenas, para êles, no poder moderador, na vitalidade do Senado, na manipulação da justiça, no caráter não representativo do parlamento: está na monarquia mesma, que é a fonte e sustentáculo de todos êles. Ou se eliminam os males todos — e com êles a monarquia mesmo, que perderia sua substância histórica e política; ou se conserva a monarquia, e então os males necessariamente reaparecerão: êles são a essência mesma do sistema, o solo apropriado para a sua cultura.

* *
*

Intimamente ligada a essa luta pela regeneração de nossos costumes políticos, desenvolve-se, talvez um pouco menos insistente, mas com significação mais profunda, a luta pela libertação da consciência e das forças tolhidas da individualidade, no plano religioso, intelectual, social, moral, econômico. Ao lado da luta pela democracia representativa, a luta pela liberdade. Na Europa, a luta pela democracia, no seu sentido econômico-social, podia, às vêzes, colidir com a luta pela liberdade; no Brasil, em que a democracia política, por ser ainda mais sonho que realidade, era a meta urgente a atingir, o combate por ela congregava exatamente, salvo exceções raras (72), as forças em luta pela liberdade individual.

O centro dêsse esforço para a implantação da liberdade é a destruição dos entraves à vida da consciência: a liberdade de consciência a sua primeira reivindicação. E' verdade que a constituição de 1824 a reconhecia, mas de tal forma a limitava que, com certo exagêro, poder-se-ia dizer que a anulava. Num de seus mais belos discursos, Rui assim denunciava essa situação: "A liberdade de consciência, com efeito, posta em incomunicabilidade com o mundo exterior, a liberdade de consciência emparedada na clausura impenetrável da alma humana, a liberdade de consciência sem o direito de revelar desafrontadamente a opinião que a consciência incutir-nos, não é a liberdade tal, não é nem um simulacro da liberdade, é a mais crassa das mentiras, é a mais provocadora das irrisões; porque a consciência é inseparável da palavra; porque a palavra não é senão a consciência em ação sôbre as consciências" (73).

72) — Um Zacarias é uma dessas exceções: lutando pela democracia política nos termos da monarquia constitucional, é um adversário da liberdade individual no seu núcleo mesmo: a liberdade de consciência.

73) — *Discurso sôbre a eleição direta*, de 21 de junho de 1880, in *Obras Completas*, vol. VII, tomo I, Rio de Janeiro, ed. do Ministério da Educação e Saúde, 1945, págs. 46-7.

Efetivamente, que poderia significar a liberdade de consciência ao lado do privilégio da **religião de estado**, da proibição de cultos outros que o católico, “em casas com forma exterior de templos”, da inegibilidade dos acatólicos, do juramento católico para a colação dos graus acadêmicos e para a tomada de um assento no parlamento, da proibição do ateísmo e da crença na mortalidade da alma? A própria Constituição, o código criminal, os estatutos das faculdades imperiais — aquela consagrando o culto oficial, êsse a ilegalidade do ateísmo, êstes o juramento católico, a proibição de **ofensas à religião do estado** (74) — não limitavam, a ponto, senão de anular, de tornar pelo menos irrisória a liberdade de consciência garantida pela lei fundamental do país? Nestas condições, um liberal como Silveira Martins, podia dizer com justiça: “Nada com efeito é mais caro, mais precioso para o homem do que a liberdade de consciência, que se traduz exteriormente pela liberdade de cultos; e no nosso país não há nem uma, nem outra: não há liberdade de consciência onde cerceiam-se os direitos do cidadão, porque êle não reza como o maior número; não há liberdade de cultos onde uns celebram suas festas nas praças e nas ruas e outros só podem fazê-las no lar doméstico, ou dentro de casas sem forma exterior de templos” (75).

O liberalismo plenamente consequente com seus princípios há de exigir, portanto, a separação entre a Igreja e o Estado, a extinção dos privilégios, a liberdade total de manifestação de qualquer pensamento e a subordinação de todos, enquanto cidadãos e não enquanto partidários de quaisquer facções, à lei civil, que deverá ser expressão da “vontade geral”. O princípio limitador da liberdade de consciência é a religião oficial: é pela sua extinção que deve começar a luta. Se a lei civil — raciocina o republicano Saldanha Marinho — é “feita pela sociedade inteira, isto é, pela reunião de tôdas as sociedades religiosas existentes no Estado”, é necessário que admita moralmente “a verdade de tôdas essas religiões”. “Não pode, portanto, existir regularmente **religião de Estado**, isto é, religião privilegiada, porque sendo cada uma das religiões verdadeira aos olhos dos cidadãos que a professam, nenhuma delas tem títulos para dominar as outras. Nesta, como

74) — *Código Criminal* de 1830, art. 278; *Estatutos dos Cursos Jurídicos* (1854), art. 127; *Estatutos dos Cursos Médicos* (1854), art. 162; *Regulamento Complementar dos Estatutos das Faculdades de Medicina* (1856), art. 49. Cf. sobre o assunto nosso artigo *As Faculdades do Império e a renovação intelectual*, in “*O Estado de São Paulo*” de 9 de fevereiro de 1958.

75) — Discurso na Câmara dos Deputados, a 31 de julho de 1873. Cf. *Ansis*, 1873, tomo III, págs. 244-5.

em tôdas as hipóteses semelhantes, o direito de cada uma é limitado pelo direito de tôdas e os direitos de tôdas pelo de cada uma” (76). O estado liberal é essencialmente laico: essa abstenção religiosa não é produto da indiferença, mas do respeito por todos os cultos. Os seus alicerces não se encontram na unanimidade das crenças, mas no respeito unânime por tôdas elas; seus fundamentos são de ordem jurídica, não teológica. “O homem simples — diz em outra passagem Saldanha Marinho — pode pertencer a uma Igreja, o cidadão, porém, só pode pertencer ao seu país” (76a).

Para um liberal, a união entre Estado e Igreja é característica, seja das monarquias absolutas, seja das sociedades “atrasadas”: ela tende a produzir, sempre, a discórdia, o fanatismo, as perseguições, os crimes. E não deve ser combatida apenas pelos seus resultados mas também, e principalmente, pelo princípio em que se assenta. Este é uma violação do **direito natural**; é a tentativa de moldar o **homem interior** por crenças e regras alheias e contrárias a sua consciência: “Na série de direitos que constituem a propriedade inalienável do homem sobre a sua personalidade individual; no conjunto de liberdades que compõem o fundamento racional da nossa responsabilidade pessoal perante o onipotente, perante nós, perante a comunidade civil, nenhuma liberdade, portanto, nenhum direito está senão posterior a êsse, ao que tem por objeto o homem interior, a atividade, a integridade, a independência da razão” (77). Ou o estado se seculariza e se legitima juridicamente ou, assentado no privilégio, constitui uma forma de usurpação de um direito inalienável: a posse e a expansão da própria personalidade, nos diversos domínios da vida, sem outro entrave que o reconhecimento de um direito igual e simultâneo inseparável da personalidade alheia.

A reivindicação coerentemente liberal da liberdade de consciência implica sempre a da liberdade de cultos e a da laicização do estado, pela extinção da igreja oficial. Há, entretanto, matizes nessa reivindicação, e nem sempre ela se faz com a mesma energia e com igual consequência. Fala-se, às vêzes, vagamente, da necessidade de “garantias efetivas da liberdade de consciência” (78), outras da necessidade da “liberdade

76) — *A Igreja e o Estado, Primeira Série*, ed. cit., artigo de 18 de outubro de 1873, pág. 588.

76a) — *A Igreja e o Estado, Segunda Série*, Rio de Janeiro, Tip. Perseverança, 1874, artigo XXVII, 18 de março de 1874, pág. 339.

77) — Rui Barbosa, *O Papa e o Concílio*, ed. cit., *Introdução*, pág. CCXXIII.

78) — Cf. *Manifesto do Centro Liberal*, de 1869, 6.º princípio. in *Os Programas dos Partidos e o Segundo Império*, cit., pág. 38.

plena de religião com seu culto externo e público” (79), sem referência expressa ao problema da separação entre Igreja e Estado, outras, enfim, da “abolição do caráter oficial da atual Igreja do Estado e sua separação” (80). Se o liberalismo é unânime em defender a liberdade de consciência, essa unanimidade desaparece quanto à tese da “Igreja livre no Estado livre”, na fórmula de Cavour, ou das “igrejas livres no Estado livre”, na expressão mais correta de Jules Simon (81). O “radicalismo” coerente de um Silveira Martins, de um Saldanha Marinho, de um Rui ou de um Tavares Bastos não é o de todos os liberais. Há os que creem que a separação é um ideal longínquo, os que a temem por amor da religião, os que a profligam por temor do ultramontanismo. Nabuco de Araujo, por exemplo, aceita em tese a separação, mas a rejeita no caso brasileiro. Separar a Igreja do Estado, raciocina êle, será enfraquecê-la, debilitar o sentimento religioso ou, o que lhe parece igualmente possível, dar-lhe uma força extraordinária, que o poder temporal não conseguirá mais conter. As duas consequências, mutuamente exclusivas, parecem-lhe perigosas: um povo, crê, não pode prescindir da religião, mas também não pode ser exclusivamente dominado por ela (82). Rio Branco, em plena luta com os bispos, não acredita que a “aliança entre a Igreja e o Estado seja um perigo”; crê, ao contrário, que “é uma condição de ordem e de progresso” (83). E Rio Branco, apesar de chefe conservador, é um espírito liberal, com laivos de “cientificismo”.

De forma geral, aliás, o **regalismo**, pelo menos antes de 1879, aproximadamente, sobreleva a tese verdadeiramente liberal da separação entre Igreja e Estado, do estado laico. Regalistas são Rio Branco e João Alfredo; regalistas são os senadores Nabuco de Araujo, Jobim, Souza Franco, Leitão da Cunha, etc; são os deputados Florêncio de Abreu, Pinheiro Guimarães, Alencar Araripe, etc; regalista é a quasi totalidade dos membros do Conselho de Estado, para não falar, o que é por demais óbvio, no imperador. Ora, rigorosamente falando, a tese **regalista** está

79) — *Parcer da Comissão Especial do Partido Liberal* (1877), ob. cit., pág. 55.

80) — *Manifesto Republicano Paulista*, de 8 de Abril de 1874, sôbre a *Questão Religiosa*, ob. cit., pág. 159.

81) — *La Politique Radicale*, cit., pág. 66. Tavares Bastos (*A Provincia*, cit., pág. 288) prefere a fórmula de Jules Simon, “um dos mais belos princípios da civilização”.

82) — Discurso no Senado, a 13 de junho de 1873, *Anais do Senado*, 1873, Apêndice, pág. 71. O argumento é comum. Ver sua refutação, em termos liberais, em Jules Simon, ob. cit., págs. 67-73.

83) — *Discurso na Câmara dos Deputados*, a 31 de julho de 1873, *Anais de 1873*, tomo III, pág. 246.

tão longe do liberalismo autêntico quanto a tese “teocrática”: não implica êle, de fato, uma restrição à liberdade de consciência, a submissão da fé, da religiosidade, ao poder temporal? Este arvora-se em fiscal das crenças, interpondo-se entre a consciência e as suas aspirações. O regalismo, como o ideal teocrático, é, para o liberal coerente, uma sobrevivência anacrônica de um mundo destruído. E contudo, mais de uma vez, apresenta-se aliado ao liberalismo, como no caso brasileiro. É que o liberal defende, antes de tudo, a sociedade civil, produto do consenso comum, garantia mais segura das liberdades fundamentais do indivíduo. Se há uma Igreja do Estado, se não se quer separar o espiritual do temporal, então que prevaleça êste. Concretamente, não cabe ao liberal optar entre um mundo integralmente livre, na esfera religiosa, e um mundo **toleravelmente** livre. Sua opção, digamos, não é, no caso do Brasil, entre os puros e ideais princípios do liberalismo e o **Syllabus**, mas entre êste e a Constituição política do Estado. Rui dí-lo bem: “Liberdade religiosa não existe, pois, nem se sabe quando a possuiremos. Logo, é entre o regalismo e a teocracia que havemos de escolher; e, se não defendermos o regalismo, que é o regime constitucional; se não mantivermos o regalismo, isto é, a autonomia do estado opondo o veto secular às invasões políticas da igreja oficial, a consequência será a teocracia romana, isto é, o estado servo da igreja, o estado clericalizado, o estado subscrevendo às intimações do Syllabus” (84). Assim, se o

84) — Discurso sôbre a *Secularização dos Cemitérios*, de 27 de julho de 1880. *Obras Completas*, vol. VII, tomo I, ed. cit., pág. 163. No mesmo sentido cf. Tavares Bastos, *A Província*, págs. 288-9: “enquanto a liberdade para todos não fór garantida pela legislação daqueles mesmos países cujas constituições a prometteem em tese; enquanto subsistir o privilégio do católico para o exercício de certos cargos políticos e até do magistério; enquanto o culto católico fór o único público, mantido e largamente auxiliado pelo Estado, e os outros apenas tolerados em suas práticas domésticas; enquanto se não reconhecer a validade do casamento civil, nem se admitir a plena liberdade de ensino; enquanto, na frase de E. Picard, o Estado não fór livre, há de sê-lo somente a Igreja? Beneplácito, investidura nos benefícios, recurso à corôa ou antes aos tribunais seculares, leis de mão-morta, inspeção do ensino eclesiástico, devem de vigorar enquanto prevalecerem os privilégios do catolicismo, tão odiosos à liberdade e tão opostos ao progresso da nação. Extinguir os direitos do padroado sem abolir os privilégios exclusivos da igreja dominante, é perigoso e impolítico. Não é a sociedade civil que condena o direito comum, é a Igreja que repele-o. Quer o catolicismo alcançar aqui a independência dos séculos primitivos, a independência de que goza nos Estados Unidos? deixe consumir-se em paz a obra da liberdade religiosa. A imaginação antecipa o dia em que a liberdade será igualmente efetiva para todos: mas, quando tropeja o Vaticano, vulcão da intolerância, aconselha a prudência que o Estado se não desarme diante da anacrônica restauração do regime teocrático”. O próprio Silveira Martins, intransigente na defesa da separação, reconhece a necessidade do *placet* “inerente à soberania do Estado”, enquanto aquela não se decreta (discurso de 31 de julho

regalismo não é, e nem poderia ser, o ideal do liberalismo, êle representa, entretanto, um passo além, e um passo decisivo, no caminho dele, pois permite ao menos a afirmação da superioridade da sociedade civil em relação à igreja oficial, da Constituição do Estado em face dos decretos do Vaticano. E, para os liberais de então, qualquer restrição ao poder do ultramontanismo, irredutível adversário do **progresso**, da **civilização**, do **liberalismo**, significava, ao mesmo tempo, um triunfo creditado à causa da liberdade de consciência. O anti-clericalismo liberal do século XIX é a resposta ao anti-liberalismo ultramontano. Assim, o liberalismo não cuida apenas do triunfo de suas teses; cuida também da derrota dos princípios opostos. Se o regalismo não é a meta a atingir, é, todavia, um pouso adequado para um pernoite seguro.

* *
*

Não é nosso propósito descer à análise de tôdas as medidas reivindicadas pelo liberalismo brasileiro, no sentido da laicização do estado, mesmo porque tais medidas são a consequência lógica da afirmação da liberdade de consciência e da reclamada abolição do culto oficial. A luta em prol da instituição do casamento civil e do registro civil, da secularização dos cemitérios, etc, que ocupa constantemente os liberais, não é, de fato, senão a expressão social daquele ideal jurídico-político, daquele princípio ético, que o norteia. Só irmanando os cidadãos pela lei comum chegam a abolir-se os privilégios e a fazer imperar o direito. A reivindicação da Igreja oficial, que quer apossar-se do indivíduo desde o berço, com o monopólio dos registros de nascimento, até o túmulo, graças ao cemitério religioso, que quer ser senhora da família, à vista dos efeitos civis do matrimônio católico, o liberalismo opõe a secularização da vida civil (85).

de 1873, cit., pág. 241). Ainda no mesmo sentido, cf. Saldanha Marinho, *A Igreja e o Estado, Primeira Série*, cit., art. XXI, de 5 de junho de 1873, especialmente págs. 181-2.

- 85) — Acerca da posição liberal sobre os temas do casamento civil e da secularização dos cemitérios, especialmente, remetemos, *somente a título de exemplo*, quanto ao primeiro, à obra de Saldanha Marinho, *A Igreja e o Estado*, 4 vols., cit., às análises de Rui Barbosa sobre a obra de Zeballos (*El Matrimonio Civil*), sob o título *O Casamento Civil na República Argentina*, (*Queda do Império Obras Completas*, ed. cit., vol. XVI, tomo II, 1947), bem como a *O Papa e o Concílio*, *Introdução*. Sobre a secularização dos cemitérios, ver o citado discurso de Rui. Ademais, essas questões são frequentemente tratadas na Câmara dos Deputados e no Senado, na imprensa, nos manifestos dos partidos. Tais questões andam a exigir, aliás, um trabalho histórico que falta à nossa bibliografia.

Não nos deteremos, também, nas críticas à existência da guarda nacional ou aos perigos de um “imperialismo militar” brasileiro na América do Sul, temas também constantes do nosso liberalismo.

Não poderemos, entretanto, pela sua importância básica, deixar de lado o problema da **libertação do trabalho**, com suas principais implicações. Já assinalamos que para o liberalismo coerente a abolição da escravatura era uma questão central: como falar em direito, em liberdade, em um país cuja economia se assentava no trabalho escravo? Abolir a escravidão era problema urgente; mas como abolí-la se a economia nacional dela dependia? Se é preciso, por uma questão de justiça, substituir o trabalho escravo pelo trabalho livre é preciso preparar as condições para que essa substituição se possa realizar. Faltam braços ao país, mas também faltam “cabeças”. O que se pretende não é somente libertar o escravo, mas também, graças ao trabalho livre, renovar a agricultura, desenvolver a indústria praticamente inexistente. Ora, se o escravo, uma vez libertado, poderia continuar sendo uma força produtiva, se-lo-ia dentro dos mesmos padrões vigentes até então. Faltava-lhe instrução, a “cabeça” necessária para aquela renovação e aquele desenvolvimento. Não se quer apenas um novo estatuto jurídico para o trabalho; aspira-se a uma decisiva renovação econômica. É preciso apelar para o imigrante, já acostumado ao trabalho livre e melhor qualificado. Não a qualquer tipo de emigrante; “não substituamos a escravidão pelo dissimulado trabalho servil de chins embrutecidos”, dizia Tavares Bastos; (86) uma tal medida, acrescentava mais tarde Joaquim Nabuco, “em vez de ser a libertação do trabalho, não é senão o prolongamento (...) do triste nível moral que o caracteriza e a continuação ao mesmo tempo da escravidão” (87). O que se quer é o imigrante de países “progressistas”, livres, que tragam hábitos novos de trabalho e sejam uma **injeção** civilizadora no organismo nacional. Só o imigrante ocidental verdadeiramente interessa. De que valeria trazer imigrantes de povos “atrasados”? Estes contribuiriam apenas para que a situação se mantivesse ou retrogradasse. Além disso, há mesmo liberais que creem na **inferioridade** de certas “raças” e temem as consequências de

86) — *A Província*, cit., pág. 298. Mais de uma vez, no império, houve projetos de facilitar uma extensa imigração chinesa.

87) — Discurso sobre a *Imigração Chinesa*, de 3 de setembro de 1879, in *Obras Completas*, São Paulo, Instituto Progresso Editorial, vol. XI, *Discursos Parlamentares*, 1949, pág. 60.

seu contacto constante (88); faltavam, na época, dados antropológicos que lhes desfizessem a ilusão.

As condições políticas do país, entretanto, raciocinam os liberais, não são de molde a atrair vastas correntes de imigração, em particular dos países protestantes. Quem quererá deixar uma pátria livre, onde não imperam privilégios odiosos, para adotar uma pátria nova em que irá encontrar a opressão da consciência, a limitação de seus direitos? Sem o casamento civil, a liberdade de cultos, a abolição da igreja oficial, “é impossível a imigração proveitosa, o cultivo de nossas terras, o desenvolvimento da agricultura, e a prosperidade do Brasil” (89); com a conservação dos privilégios, “nunca o Brasil receberá imigração útil, nunca terá substitutos eficientes e idôneos para os braços escravos que tendem a desaparecer, nunca poderá prosperar e desenvolver a sua riqueza” (90). “Enquanto não oferecermos ao imigrante senão direitos multilados, evidente é que não há de trocar o gasalhado fraternal da União Americana pela condição capitis diminuida, a que nossos códigos o condenam. Raças livres e laboriosas, ou laboriosas e sedentas de liberdade, não irão buscar nunca outra pátria à sombra de uma nação que reduz politicamente à subalternidade perpétua o naturalizado, e nega-lhe ao Deus, à fé, ao culto de sua consciência a igualdade legal. Encetai o caminho de reformas leais, amplas e generosas, libertai dêsse ilotismo o hóspede que vem fundar entre nós família e futuro; reduzi as naturalizações à simplicidade americana; equiparai o cidadão nato ao cidadão naturalizado; nivelai, sobretudo, o culto do imigrante ao culto da maioria; e, com certeza, a imigração, natural, suave, ininterrompida, abundantemente, buscará estas plagas cheias de sedução, de benção e de futuro” (91). Seria possível encher páginas e páginas com citações semelhantes, de diferentes autores liberais. Cremos, todavia, que a amostra é significativa.

Assim, o problema da imigração leva de novo ao princípio da liberdade de consciência. A idéia da libertação do trabalho é inseparável, para o liberalismo, do princípio de liberdade de consciência. Esta é o fulcro do sistema — sem ela qualquer

88) — O próprio Joaquim Nabuco, discurso citado, diz, entre outras coisas: “A história do mundo é a prova de que raças mais inteligentes, mais brilhantes, postas em contacto com raças inferiores, são muitas vezes vencidas e sucumbem” (pág. 63). A “raça superior” nem sempre subsiste e se propaga com mais facilidade do que a “inferior”, esta pode ter mais vitalidade e “terá por fim a vantagem no combate da vida.” (idem). O darwinismo não deixa imunes, às vezes, os mais autênticos liberais clássicos.

89) — Saldanha Marinho, *A Igreja e o Estado*, Primeira Série, cit., pág. 146. Cf. também pág. 222.

90) — Cristiano Benedito Ottoni, *A Liberdade dos Cultos no Brasil*, ed. cit., pág. 140.

91) — Rui Barbosa, *O Papa e o Concílio*, cit., pág. CCXLV.

medida posterior será sacrificada. E, dessa forma, a luta pela libertação das consciências aparece não só como a afirmação de um direito, natural e absoluto, mas também como uma necessidade prática: o segrêdo da prosperidade dos povos está no respeito à dignidade do homem, à sua personalidade; e onde se sufoca a consciência não há lugar para a dignidade humana, para o desenvolvimento ético da personalidade. A abolição da escravatura é um dever indiscutível que, executado, gera a necessidade da imigração; esta, por sua vez, para ser fecunda, exige a implantação da liberdade de consciência, agora por motivos práticos. A liberdade de consciência aparece, pois, como a chave de todo o sistema: enquanto **puro direito** é o seu fundamento teórico; enquanto **realidade**, o seu objetivo prático.

* *
*

A completa libertação do trabalho, entretanto, não se limita à questão de escravatura. É preciso também libertar o comércio e a indústria, permitir que a iniciativa privada, aliada ao trabalho livre, entregue à livre concorrência, transforme a face do país. O Estado sufoca a vida econômica do país; para fundar-se uma simples companhia de comércio, tais e tantas são as exigências burocráticas que as companhias tornam-se inviáveis (92). Ora, “o povo esclarecido e civilizado quer o melhor pelo mais cômodo preço” (93), e a tutela governamental desorganiza artificialmente o mercado. É, por exemplo, “um erro financeiro o supor-se que as elevadas tarifas das Alfândegas são em proveito das indústrias do país; onde estão essas indústrias? O que tem feito o governo para desenvolvê-las? Tem êle porventura deixado essa tarefa à atividade particular, ou pelo contrário tem (...) tolhido e embaraçado completamente o seu desenvolvimento?” (94). Protecionismo, tutela governamental, restrições à liberdade de associação, desenham, para os liberais, o quadro de uma política despótica. “Tradição do despotismo, — diz Tavares Bastos — é anacrônico o ciúme e temor das companhias. Licença, autorização ou diploma para que indivíduos e capitais se congreguem, são exigências que restringem e podem aniquilar a liberdade do cidadão” (95).

92) — Cf. Joaquim Antônio Pinto Júnior, *Liberdade do Comércio*. Rio de Janeiro, Tip. do Imperial Instituto Artistico, 1869, págs. 16-7.

93) — *Idem*, pág. 20.

94) — *Idem*, *ibidem*.

95) — *A Província*, cit., pág. 282.

O intervencionismo estatal, particularmente na situação em que se encontrava o país, não criava nada; dificultava apenas o seu desenvolvimento. Assim, o **liberalismo econômico** é, aqui, consequência obrigada, não só teórica, mas antes de tudo prática, das teses liberais mais amplas. E' preciso permitir ao indivíduo a plena realização de suas fôrças, encorajá-lo a produzir, aqui, mais do que em qualquer campo, ampliar, ao invés de diminuir, a esfera de sua liberdade. Os manifestos liberais, geralmente, não esquecem de consagrar essa reivindicação em seus programas (96): sem ela não estaria completo o sistema que a partir da afirmação da **liberdade de consciência**, como um **direito natural**, se estende aos domínios todos da vida.

* *
*

“O mais digno objeto das cogitações dos brasileiros é, depois da emancipação do trabalho, a emancipação do espírito cativo da ignorância” (97). E', de fato, no que diz respeito ao problema da educação e da instrução que o pensamento liberal se completa e se faz, ao lado do “cientificismo”, uma das fôrças capitais da “ilustração brasileira”. Duas são as suas teses capitais: a obrigatoriedade do ensino elementar e a liberdade de ensino, em todos os gráus. E' preciso compreender, de início, que “a liberdade de ensino não pode ser nunca a liberdade da ignorância”, que ensino livre e ensino obrigatório não se opõem, como o querem fazer certos espíritos menos progressistas, mas, ao contrário, “encontram-se perfeitamente, caminham ambos para o mesmo fim” (98). Não procede a objeção, geralmente feita pelos católicos, de que a decretação da obrigatoriedade do ensino seria uma invasão indébita do Estado nos domínios da família; não procede a objeção dos positivistas contra o intervencionismo do Estado num domínio que reclama a plena liberdade espiritual. A instrução é um direito fundamental, que deve ser provido, pela família ou pelo estado, enquanto o indivíduo não se encontra ainda em condições de compreendê-lo. “A instrução primária obrigatória — é ainda Cunha Leitão quem fala — tem por fim obrigar

96) — Cf. por exemplo o *Manifesto Liberal* de 1869, cit., in *Os Programas dos Partidos...*, pág. 38: “maior liberdade em matéria de comércio e de indústria, e consequente derrogação de privilégios e monopólios”.

97) — Tavares Bastos, *A Província*, cit., pág. 227.

98) — Antônio Cândido da Cunha Leitão, discurso na Câmara dos Deputados a 16 de julho de 1873, fundamentando projeto sôbre o ensino livre, *Anais*, 1873, tomo III, págs. 136-40, especialmente pág. 138.

os pais de família a compreenderem o dever que lhes corre, **já pelos princípios naturais**, já pela sua existência no seio da sociedade, de não privarem seus filhos do alimento do espírito, e de concorrerem por todos os meios para que a nova geração de um país possa ser útil a sua pátria” (99). A carta de 1824 consagra já a instrução elementar gratuita; mas, como observa Rui Barbosa, “a escola gratuita sem a frequência imperativa representa uma instituição mutilada” (100). Não basta reconhecer o direito de todos à educação, oferecendo gratuitamente a instrução elementar; nesse caso é preciso reconhecer ainda, além do **direito** à educação, o **dever** da educação. Da mesma forma que não tem o **direito de ser escravo**, o homem não tem o direito de renunciar à educação, ao alargamento de seus horizontes intelectuais, tornando-se um elemento útil à coletividade. Ainda que a instrução elementar não tenha “a propriedade mágica de eliminar diretamente a imoralidade de cada espírito, de onde elimine a ignorância”, só ela, realmente, desenvolve nos indivíduos suas virtualidades e os prepara para a luta da existência (101).

Assim, a preocupação com a obrigatoriedade do ensino é uma constante do pensamento liberal: se educar-se é um direito e um dever, gratuidade e obrigatoriedade do ensino são as peças de um sistema que possibilite, harmônicamente, a efetivação daquele direito e o cumprimento deste dever. Gratuidade ou obrigatoriedade, separadamente consideradas, não bastam: de que vale oferecer o ensino gratuito, como meio de elevação e progresso do país, se a situação reinante não permite, geralmente, sequer que se compreenda a necessidade deste progresso e elevação? Essa compreensão exige já um mínimo de instrução, que não se alcançaria sem o ensino obrigatório. Mas a obrigatoriedade sôzinha de nada valeria: como obrigar a instruir-se quem não tem meios de fazê-lo? E’ preciso, pois, que a gratuidade, existente nas leis, possa tornar-se realmente efetiva, multiplicando-se as escolas, criando-se o máximo de oportunidades de educação. E, com a sua efetivação, é necessária a instituição da instrução obrigatória, que leve ao aproveitamento real dessas oportunidades. Essa idéia orienta os projetos de reforma da instrução pública de cunho liberal; Cunha Leitão mais de uma vez apresenta projetos nesse sentido

99) — Idem, *ibidem*.

100) — *Obras Completas*, ed. cit., vol. X, tomo I, *Reforma do Ensino Primário*, Rio de Janeiro, 1947, pág. 181.

101) — Rui Barbosa *ob. cit.*, pág. 195.

e outra não é a diretriz geral do projeto João Alfredo (102) ou a dos pareceres de Rui sobre a instrução primária.

Ao lado da instrução obrigatória, já o vimos, o pensamento liberal defende a liberdade de ensino (103), a mais ampla possível. O **Ensino Livre** é uma das reivindicações constantes do liberalismo: a **Opinião Liberal**, órgão radical, a inscrevia em seu programa de 1868; o **Correio Nacional** a reafirmava em 1869; o **Manifesto Liberal** do mesmo ano consagrava-lhe um item de seu programa e no mesmo ponto insistiam os republicanos (104). A grande maioria dos liberais crê que a simples decretação da liberdade de ensino, estimulando a fundação de escolas e faculdades, estabelecendo a concorrência de estabelecimentos e de idéias, por si só será um passo decisivo para a **ilustração** do país e seu progresso. Os mais extremados sonham até com a abstenção do Estado, pelo menos em matéria de ensino superior, o que se tornaria possível em virtude da floração dos estabelecimentos erguidos pela iniciativa particular, com o seu nível garantido pela concorrência. Geralmente, protesta-se contra o **monopólio** do Estado. Revivem-se, assim, no Brasil, a luta pela liberdade de ensino, o exame do problema do estado-educador, questões que apaixonam o liberalismo europeu, principalmente em França. E, no Brasil também, o liberalismo será frequentemente levado a reexaminar o papel do Estado em matéria de educação e, pelos seus representantes mais autênticos, a restringir a idéia dessa ilimitada liberdade, no sentido que já o fizera o liberalismo europeu. Tavares Bastos pede que se esqueçam “as prevenções que o despotismo aliado aos jesuitas criara contra as tendências do ensino oficial. Depois que a democracia apoderou-se do governo dos estados, o ensino oficial revelou tôda a sua eficácia. Afujentado o absolutismo que o envenenava, êle cessou de oferecer perigos à liberdade. Os povos o compreenderam desde logo; e assim vai passando às legislações contemporâneas um princípio saudável da escola socialista, cuja propaganda, apesar dos desvarios de sectários exclusivos, há triunfado tantas vezes da rotina conservadora” (105). Um Rui Barbosa, um

102) — Apresentado à Câmara dos Deputados a 23 de julho de 1874. Cf. *Anais de 1874*, tomo III, págs. 280-3. Cf. também tomo IV, págs. 317-9. Ver a discussão do projeto nos *Anais de 1875*, tomo I, págs. 66-7, 104-118, 122, 125-8 e *Apêndice*, págs. 220-33.

103) — Tocaremos apenas de passagem neste problema, já que êle será largamente tratado na 2a. Parte d'êste trabalho.

104) — Cf. *Os Programas dos Partidos*, cit., págs. 25, 29, 38, etc.

105) — Cf. *A Província*, cit., pág. 236.

Joaquim Nabuco, um Vieira da Silva, um Cristiano Ottoni, entre outros, não pensam de forma diversa. Não querem o Estado apoiando doutrinas, impondo idéias: querem o Estado velando pelo nível do ensino, oferecendo o máximo de seus recursos à educação -- o que estaria, evidentemente, fora do círculo de interesses da iniciativa particular. O Estado educando não significa o Estado impondo uma doutrina, mas criando condições para que todos se instruaem e que as idéias se oponham livremente. Liberdade de ensino não significa abstenção do Estado; exige, pelo contrário, a sua presença, em permanente desvelo.

Particularmente no domínio do ensino superior, não seria essa, entretanto, a direção triunfante do liberalismo brasileiro: este, confiante demais numa idéia vaga de liberdade de ensino, iria encaminhar-se na direção da liberdade irrestrita, que caracterizava já os projetos Cunha Leitão de 1873 e 1877 e que se consubstanciaria na famosa reforma de Leôncio de Carvalho. Mas este assunto é já do domínio da segunda parte desta tese.

* *
*

O tipo liberal, que procuramos apreender nos seus aspectos essenciais, esboçando-lhe o perfil, é, se assim nos podemos exprimir, o tipo dominante da **ilustração brasileira**. Representativo das principais exigências explícitas da nação, desejando substituir o país oficial pelo país real, tal como o interpretava, a história dos fins do império é, ao mesmo tempo, a história de suas sucessivas conquistas. A ilustração brasileira caracteriza-se, antes de tudo, pelo liberalismo triunfante. Não nos referimos, aqui, exclusivamente, ao liberalismo clássico: embora com diversos fundamentos teóricos, liberais clássicos e cientificistas formulam, geralmente, as mesmas reivindicações. O "cientificismo" ilustrado virá, aliás, reforçar as exigências liberais, trazendo-lhes, frequentemente, novos e poderosos argumentos. O próprio positivismo ortodoxo anti-liberal, reclamando, entretanto, a plena liberdade espiritual, engrossará, muitas vezes, as suas fileiras e, desejoso de outras soluções finais que a liberal, colaborará, na verdade, para o triunfo desta. A aliança com a "metafísica", que um Pereira Barretto permanentemente pregava, em benefício do positivismo, se fará, na verdade, em benefício daquela. A história da ilustração brasileira chega, assim, a confundir-se com a história do libe-

ralismo nacional, em que pesem as múltiplas e diversas orientações, com o seu esforço civilizador, com o seu trabalho para fazer do Brasil um país, não só cronológica, mas realmente, uma nação do século XIX. O que restou, não só da luta do liberalismo, mas também das reivindicações positivistas, à revelia destas, foi um patrimônio liberal, tantas vêzes ameaçado, a impor aos nossos tempos a tarefa de conservá-lo e readaptá-lo em função de problemas novos, para salvar a sua inspiração ético-jurídica fundamental. Um patrimônio que é a nossa herança mais cara, especialmente num momento em que, de todos os lados, surgem ameaças a sua essência mesma: a liberdade de consciência, o direito de gerir as próprias opiniões e de desenvolver, autônomoamente, a própria personalidade.

CAPÍTULO IV

A MENTALIDADE CIENTIFICISTA

Já fizemos ver, em diferentes passagens deste trabalho, que a característica fundamental da mentalidade científicista, em qualquer de suas formas, é a insistência em derivar do **ser, da realidade, o dever-ser, o valor**. Para o científicista não há qualquer irreducibilidade entre as normas e os ideais, de um lado, e o mundo dos fatos, de outro: uma só **natureza** engloba e explica os dois planos, numa rejeição decidida de dualismos ou pluralismos, tenham os nomes que tiverem. O mundo humano, os valores espirituais, a consciência, são apenas fenômenos mais complicados do que os da pura ordem física — mas não são de outra natureza. O mesmo determinismo que rege os movimentos dos astros, as combinações químicas dos corpos, etc., rege também os fenômenos sociais e os psíquicos; assim, se há uma marcha “fatal” no universo físico, deverá ela verificar-se também no universo humano, que é o mesmo mundo físico num nível mais complexo. A filosofia, se quiser desempenhar algum papel, há de tornar-se “científica”, isto é, há de reconhecer a **unidade da natureza** e o imanentismo de todos os seus fenômenos, na ordem física ou na espiritual

O esforço para a constituição de uma “filosofia científica”, nos termos em que acabamos de defini-la, estava já presente no materialismo da ilustração. O **Sistema da Natureza** do barão d'Holbach era, entre diferentes tentativas, o exemplo mais acabado dessa concepção. “O universo — explicava logo no seu primeiro capítulo a obra famosa — êste vasto conjunto de tudo quanto existe, não nos oferece por tôdas as partes senão matéria e movimento; todo êle não oferece à vista mais do que uma cadeia imensa e ininterrupta de causas e efeitos”. A matéria eterna e o movimento constitutivo de sua natureza bastam para explicar tudo. A **atração** e a **repulsão**, perfeitamente definidas pela lei de Newton, não se encontram apenas no plano “físico”, mas explicam a própria vida moral do homem (1),

1) — Cf. por exemplo, a 1a. Parte, Cap. IV, ed. cit., pág. 46: “A conservação é o objeto comum de tôdas as forças e faculdades; os físicos deram o nome de gravitação sobre si a esta inclinação ou direção; Newton chama-a a força de inércia; os moralistas deram-lhe, no homem, a denominação de amor de si mesmo, que não é mais do que o desejo de conservar-se, o da felicidade e o do amor do bem estar e do prazer”...

mesmo porque êste “encontra-se efetivamente na natureza e faz parte dela”; nada há fora do **grande-todo**. Nesses termos, que é o homem moral? “O homem não é mais do que um ser puramente físico; o homem moral é êste mesmo ser físico, considerado em relação a algumas de suas ações...” (2) . Assim, a autêntica moralidade (e com ela a política e o direito autênticos) decorre dessa **natureza física** do homem e a condição de sua prática adequada é o conhecimento preciso desta. A “filosofia científica” do século XVIII, adaptando-a, faz sua a tese racionalista, que em última análise remonta a Sócrates, segundo a qual, para usar a expressão consagrada de Descartes, “basta bem julgar, para bem fazer” (3) . Apenas se substitui, agora, a **razão**, entidade metafísica substancial, pelo **conhecimento**, produto da experiência controlada pela **razão**, enquanto **função espiritual** (4); a dedução apriorística dá lugar à **análise**. Êsse **conhecimento** é a fonte da conduta e, com um sentido novo, um Duclos, por exemplo, pode quase repetir Descartes ou Malebranche e afirmar que, para melhorar os homens, “não é preciso senão esclarecê-los: o crime é sempre um falso juízo” (5) .

Êste intelectualismo, essa confiança sem restrições no conhecimento e no saber, não caracteriza exclusivamente a “filosofia científica”, mas é compartilhado pela ilustração inteira; o próprio Rousseau não condena o “saber”, mas uma concepção que crê falsa do saber. O “cientificismo”, entretanto, propõe de maneira peculiar o problema; não se trata apenas de dizer que “o gênero humano é desgraçado somente por haver errado” (6); não se trata apenas de confiar nas **luzes**, na ilustração, ao mesmo tempo que se derivam os ideais de vida de uma fonte extranatural: trata-se, isto sim, **de derivar os fins e os valores do próprio conhecimento**; o conhecimento não dá à consciência apenas o **ser** das coisas ou as relações entre os seres, dá-lhe ao mesmo tempo o **objetivo** claro da con-

2) — Idem, cap. I, pág. 16.

3) — ... “Il suffit de bien juger, pour bien faire”... *Discours de la Méthode*, 3a parte. edição Gilson, Paris, Vrin, 1947, pág. 28. Malebranche inicia a sua obra capital pela frase “O erro é a causa da miséria dos homens”... (Cf. *De la Recherche de la Vérité*, Livro, I, Cap. I, ed. Geneviève Lewis, Paris, Vrin, 1946, tomo I, pág. 1) .

4) — Sobre o conceito de **razão**, no século XVIII, cf. Cassirer, *Filosofia de la Ilustración*, cit., págs. 28-9.

5) — Cf. *Considérations sur les Mœurs de ce Siècle*, Paris, Librairie de la Bibliothèque Nationale, edição de 1880, cap. I, pág. 7. Ou ainda à pág. 8: “Os povos mais selvagens são aqueles entre os quais cometem-se mais crimes”.

6) — D'Holbach, ob. cit., pág. 18.

duta. Um dever-ser extrapolado, não derivado imediatamente do conhecimento do real, seria uma pura ficção.

O cientificismo do século XIX terá ainda uma nova dimensão, criada pelo despertar da consciência histórica: o mundo humano, enquanto objeto de conhecimento, não mais é dado como algo que *é*, mas como algo que *vem a ser*; a história incorpora-se à natureza. Assim, uma “filosofia científica”, no que se refere aos homens, não deverá apenas constituir-se como *estática social*, mas principalmente como *dinâmica*. Os filósofos do décimo oitavo século tinham cuidado dos problemas de *estrutura*, seja no campo da ciência natural, seja no das ciências humanas; os pensadores do século XIX voltar-se-ão, antes de tudo, para os problemas do *desenvolvimento*, da *gênese*, da *evolução*. Basta pensar, por exemplo, em Buffon e Darwin, em Condillac e Taine, em Montesquieu e Comte, para sentir nitidamente essa mudança do interesse principal, do estático para o dinâmico, na biologia, na psicologia ou na ciência social. A perspectiva dinâmica, histórica, é o que singulariza o novo cientificismo. O filósofo deve compreender que a evolução humana obedece a leis rigorosas; que o determinismo presente no mundo natural é o mesmo que rege o desenvolvimento da humanidade. Assim, a elaboração dos valores morais, dos ideais sociais e políticos, etc., depende do estágio em que se encontra a humanidade e a sua validade há de ser aferida pela adequação, maior ou menor, à realidade presente. Não há valores absolutos ou fins que transcendam o esquema dessa evolução humana; não há um padrão ético que transcenda o histórico e em função do qual seja possível julgar-se a este. As sucessivas morais, as diferentes filosofias, são simplesmente manifestações dos diferentes estágios humanos, que se articulam numa marcha progressiva. A legitimidade de um valor mede-se, assim, de uma parte, pela realidade atual que ele traduz, de outra, pela meta final do homem, que a filosofia da história deve determinar cientificamente, graças à formulação das leis dinâmicas fundamentais. Julgam-se, dêsse modo, os valores, a conduta humana (pelo menos essa é a intenção) não em função de ideais racionais, *a priori*, mas em função do contexto histórico. Em última análise, a positividade (no sentido axiológico) de um valor, o caráter valioso de uma conduta dependem estritamente de sua conexão com a lei geral do progresso humano.

A melhor conduta, pois, não será determinada por uma construção teórica *a priori*, mas pelo exame científico da realidade humana e de sua evolução: se o homem pretende conduzir-se moral e socialmente bem deverá pedir à ciência os

padrões norteadores de sua atividade. Os que contestam esta asserção estão, sem o saber, já que lhes falta a visão científica da história, apenas traduzindo em sua conduta um estágio da evolução humana; pensando ser livres, são duas vezes escravos, pois, falta-lhes mesmo a noção de que suas atitudes são rigorosamente determinadas pela marcha histórica. Em outros termos, os ideais, os valores, decorrem sempre do **real**, do **ser**, quer o saibamos, quer o ignoremos, e o característico do **cientificista** é exatamente a consciência plena dêsse fato.

O tipo espiritual que o cientificismo realiza, e que procuramos esboçar em traços rápidos, impera na “filosofia popular” do século XIX: materialismo, positivismo, darwinismo, bem como várias formas de “psicologismos” ou “biologismos”, são doutrinas impregnadas dessa visão do mundo. “**Positivismo**” poderíamos chamá-la, ao invés de cientificismo, não preferíssemos reservar a palavra para designar exclusivamente a doutrina de Comte que é, aliás, sua mais acabada expressão. De fato, o filósofo de Montpellier traduz, linha a linha, particularmente no **Cours de Philosophie Positive**, êsse espírito. Seu objetivo é exatamente o de fundar a sociologia, integrando o homem no esquema universal da natureza, e sua classificação das ciências procura englobar unitariamente a totalidade do conhecimento, até desembocar na dinâmica social, que corôa o edifício do saber e prepara a solução política, moral e religiosa, cientificamente fundada, para a qual caminha inflexivelmente a humanidade. “O homem se agita e a humanidade o conduz”, quer queira, quer não, para o estado positivo final, industrial e pacífico, em virtude de uma lei imanente que rege a marcha humana. Nossos juízos de valor, para terem sentido, devem apoiar-se no conhecimento dessa marcha espiritual e material; devem derivar do **conhecimento**. Só é possível **prover** se se **prevê** — e só se prevê válidamente se se **conhece**. E', enfim, só o conhecimento completo do mundo e do homem, das necessidades intelectuais, volitivas e afetivas dêste, que pode fornecer-nos valores reais, normas válidas.

* *
*

Define-se, assim, o campo em que os valores ético-jurídicos, os ideais sociais e políticos devem ser discutidos e justificados. Vimos já, no capítulo anterior, como essa visão nova da vida, que faz da **ciência** o centro do universo, obrigou o liberalismo a uma redefinição de seus termos, abandonando o velho

direito natural e buscando uma fundamentação científica da doutrina. Mas, como que a provar o contrário do que pretendiam — a possibilidade de reduzir o valor ao ser — cada cientificista deriva **cientificamente** da realidade valores completamente diversos. Se há discrepâncias no seio mesmo do liberalismo, como no caso de Spencer e de Stuart Mill, já assinalado, estas se tornam maiores ao aproximarmos-nos de outras doutrinas. O mesmo espírito cientificista, acomodado a uma visão messiânica da sociedade, e servido, no caso, por um instrumental filosófico diverso, conduz, por exemplo, à formulação do “socialismo científico” do materialismo histórico, em que uma lei dialética inexorável conduz, por meio da luta de classes, a humanidade para um destino necessário — e é a **realidade** do processo que lhe garante, ao mesmo tempo, sua justificação ética. E é ainda o mesmo espírito cientificista que leva, no caso de Comte, ao sonho de sua república ditatorial e federativa, repousando na educação universal positivista, incorporando o proletariado na sociedade, regenerando os costumes, separando definitivamente o poder temporal e o espiritual, etc., e, finalmente, superando as doutrinas anárquicas e revolucionárias.

Deixando de lado o socialismo, pela sua falta de ressonância no Brasil dos fins do império, detenhamo-nos no cientificismo anti-democrático e anti-liberal, isto é, no positivismo ortodoxo. Para Comte, a democracia, tal como a sonhara Rousseau, é obra do espírito metafísico. Já em 1825, nas **Considérations philosophiques sur les sciences et les savants**, Comte assinalava a existência de “uma conexão profunda, ainda que indireta, entre as concepções de Aristóteles sôbre a física celeste e terrestre, as doutrinas escolásticas da idade média e o **Contrato Social** de Rousseau; é o mesmo espírito, abraçando uma nova ordem de idéias” (7). Efetivamente, a democracia se funda no sufrágio universal, “última forma de nossa doença política” (8) e poder-se-ia dizer que seu fundamento, por sua vez, baseia-se na indesculpável confusão entre os **desejos** e as **opiniões** (9). Sem dúvida, o povo sabe o que quer, “e ninguém deve pretender querer por êle”; mas há uma grande diferença entre saber o que se quer e saber quais os meios há-veis para realizar o que se quer; ora “uma opinião política ex-

7) — *Système de Politique Positive* tomo IV, 4.ª edição, Paris, Librairie Positive, Georges Crès et C^e, 1912, *Appendice Général, Quatrième Partie*, pág. 155.

8) — Carta A sa Majesté le tsar Nicolas, a Saint-Petersbourg, in *Système de Politique Positive*, tomo III, ed. cit. *Prelácio*, pág. XLII.

9) — Cf. o escrito de 1819, *Séparation générale entre les opinions et les desirs*, in *Système de Politique Positive*, tomo IV, ed. cit., *Appendice Général, Première Partie*, págs. 1-3.

prime mais do que desejos; ela é, além disso, a expressão, frequentemente afirmativa e absoluta, de que tais desejos não podem ser satisfeitos senão por tais e tais meios e de forma alguma por outros”. A idéia do sufrágio universal — a conclusão está implícita nesse trecho — funda-se exatamente nessa confusão irracional entre desejos e opiniões. Assim, ao invés da **democracia**, que repousa na **metafísica** como a **teocracia** repousa na **teologia**, o regime que há de corresponder ao estado positivo é a **sociocracia**, que se fundamenta na **sociologia** (10). Este sim, é o regimen de **ordem** e **progresso**, livre das ficções revolucionárias, de um pretensão **direito**, natural ou não, fundado na unidade das opiniões e das crenças demonstráveis. A democracia é um regime transitório, que tende a desaparecer. E basta estar ligada à metafísica, como seu produto, para que desapareça necessariamente com o seu fundamento. Outro tanto poder-se-ia dizer do liberalismo. É verdade que Comte reclama, como os liberais, a mais ampla liberdade espiritual, condenando qualquer privilégio concedido a uma doutrina em detrimento de outras. O filósofo de Montpellier, entretanto, o que tem em vista é a vitória final do positivismo; crendo que a doutrina positiva corresponde à fase final da evolução humana, está certo de que, mais cedo ou mais tarde, ela acabará por impor-se à humanidade inteira. Assim, a liberdade espiritual que reclama é apenas condição para o desenvolvimento espontâneo da humanidade, de acordo com a lei dos três estados. Do entrechoque das concepções, sairá vencedora a “**positiva**”, porque é a que corresponde ao estado normal. Evidentemente, não é essa a liberdade espiritual reclamada pelo liberalismo: o que para este é um **valor absoluto e insubstituível**, para o criador da religião da humanidade é apenas uma **condição provisória**. A **liberdade de consciência**, já o vimos, é a idéia central do liberalismo; sem ela não seria possível uma organização jurídica legítima da sociedade e não haveria situação, por melhor que fosse no que respeita às condições materiais, que justificasse a sua supressão. Para Comte, a liberdade de consciência exprime apenas as perplexidades da metafísica, desde a sua formulação pela reforma protestante. De fato, que significaria, por exemplo, liberdade de consciência no campo da matemática ou da física? Se os próprios liberais não reclamam semelhante “direito” nesse campo, como reclamá-lo no que tange à sociologia ou à moral, desde que estas se-

10) — Cf. *Système de Politique Positive*, ed. cit., tomo I, pág. 403. A referência, na passagem, é apenas à **teocracia** e à **sociocracia**.

jam também cientificamente constituídas — tarefa que Comte crê ter definitivamente realizado? A liberdade de consciência, assim, é uma idéia revolucionária e anárquica, tipicamente metafísica, para a qual não há lugar na sociedade do futuro. Vê-se, dessa forma, que a defesa da liberdade espiritual nada tem em comum, teoricamente, com a da liberdade de consciência. Num momento dado, numa situação histórica particular, o positivista ortodoxo pode lutar por medidas que também os liberais reclamam; para estes, contudo, tais medidas são um **fim** em si mesmas, para aquele um simples **meio** na demanda de um fim mais afastado. Devem-se conceber, crê Comte, as liberdades fundamentais de culto e de ensino, não porque estas liberdades sejam por si mesmas desejáveis, não porque constituam os sustentáculos da melhor organização social, mas apenas porque permitirão, em pé de igualdade, a concorrência das doutrinas que há de levar ao estabelecimento final da **filosofia regeneradora**. Assim, a liberdade espiritual é uma condição provisória, que há de facilitar a “transição orgânica” da sociedade, preparando o advento do positivismo, nunca a expressão de uma estado definitivo, desejável como o mais apto para a plena realização da essência do humano.

* *
*

Como acabamos de ver, o cientificismo, pretendendo derivar unívoca e necessariamente os valores do **ser**, os **fins** da **realidade**, o que faz é afirmar valores independentes do ser e, depois, tentar a demonstração de que a **realidade** é a fonte desses mesmos valores. Assim, uma atitude teórica comum, um ponto de partida único, leva à formulação de ideais diversos, exatamente porque estes independem desse ponto de partida. Mas nossa tarefa não é a crítica filosófica do cientificismo: é a compreensão de seu significado, insistindo, como o fizemos, nas duas direções que vieram informar o pensamento social e político da época da “ilustração brasileira”: o novo liberalismo e o positivismo. Esta última doutrina, aliás veio paulatinamente conquistando os espíritos no Brasil desde 1850. A antiga Escola Militar foi o centro de onde começaria a sua irradiação, o que é aliás perfeitamente compreensível. Voltados para problemas matemáticos e físicos, faltava aos nossos “bacharéis de farda” um pensamento filosófico diretor, uma doutrina científica geral, em função da qual organizassem metódicamente o seu saber. Não poderiam satisfazê-los o ecletismo à Cousin ou as outras filosofias em moda no país, geralmente divorciadas

da ciência. Faltava-lhes, por outro lado, a preparação filosófica adequada para compreender doutrinas mais complexas que, por sua vez, não enfrentavam, um a um, concretamente, os diferentes ramos da ciência. Ora, o positivismo tinha tôdas as virtudes para atender às solicitações do seu espírito: doutrina clara, transformando a filosofia numa meditação geral sôbre os resultados das ciências, organizando rigidamente a estas em termos hierárquicos, descartando quaisquer especulações “metafísicas”, pretendendo apenas estudar relações e estabelecer leis, atendia exatamente a homens voltados para problemas reais e tangíveis. Exigia para sua compreensão uma razoável formação científica, que a Escola Militar lhes dava, — ou deveria dar-lhes — e até certo ponto dispensava uma formação filosófica específica, que não poderiam ter adquirido no país. Êste, parece-nos, o motivo inicial do êxito do positivismo, limitado às partes referentes à matemática, astronomia e física do *Cours de Philosophie Positive*, na antiga Escola Militar. Já em 1850, o positivismo inspirava uma tese de doutoramento, a *Dissertação sôbre os Princípios de Statica*, de Miguel Joaquim Pereira de Sá (11), fundamentada nas 15.a e 16.a lições do *Cours de Philosophie Positive*. Em 1853, Manoel Maria Pinto Peixoto (12) baseava seu *Estudo dos Princípios do Cálculo Diferencial* (13) na 6.a Lição do *Cours* e, no ano seguinte, Augusto Dias Carneiro fazia o mesmo em relação à terminologia matemática (14). Em

- 11) — Rio de Janeiro, Tip. de F. de Paula Brito, 1850, 30 págs., mais uma dedicatória e uma advertência *A Quem Ler*. Cf. sôbre o assunto nossos artigos sôbre *Os primórdios do positivismo no Brasil*, publicados em “*O Estado de São Paulo*”, a 15 e 22 de dezembro de 1957.
- 12) — Teixeira Mendes, na sua lista sôbre os trabalhos positivistas da Escola Militar (Cf. *Benjamin Constant, Esboço de uma apreciação sintética da vida e da obra do fundador da República Brasileira*, Rio de Janeiro, ed. da Igreja Positivista do Brasil, 2.a edição do 1.º volume, 1913, págs. 48-49) refere-se ainda à tese de Joaquim Alexandre Manso Sayão (*Dissertação sôbre os princípios fundamentais do equilíbrio dos corpos flutuantes mergulhados em dois meios resistentes e sôbre a estabilidade em construção naval*, Rio de Janeiro, Tip. de F. de Paula Brito, 1851, 33 págs., precedidos de uma dedicatória *A Meus Meestres*, 2 págs. e de um preâmbulo, *Da Ciência Naval*, 4 págs., em numeração romana), mas, como o mostramos em nosso citado artigo (*Os primórdios do Positivismo no Brasil*. — II, 22 de dezembro de 1957), se esta tese “não deixa de revelar o espírito do positivismo, a sua dívida em relação a Comte não é tão grande quanto a da tese anteriormente citada”.
- 13) — Tese manuscrita, 48 págs., existente, como as anteriormente citadas, na Biblioteca da Faculdade Nacional de Engenharia.
- 14) — Não conseguimos encontrar, em virtude de um defeito na ficha de referência, a tese de Dias Carneiro, *Equações gerais da propagação do calor nos corpos sólidos supondo variável a condutibilidade com a direção e posição*, Rio de Janeiro, Tip. Universal de Laemmert, 1855. Outro trabalho de Dias Carneiro, do mesmo ano, porém, inspira-se inteiramente em Comte. Cf. *Breves Considerações sôbre a Terminologia Matemática*, seguidas de *Equações Fundamentais da propagação do Calor nos Corpos Sólidos*, 29 págs., Rio de Janeiro, Laemmert, 1855.

1857, segundo nos relata Teixeira Mendes na sua biografia do “fundador da república brasileira”, Benjamin Constant aderiu ao positivismo (15), enquanto a doutrina de Comte se fazia conhecer na Bahia com a publicação dos **Elementos de Matemática** de Antonio Ferrão Muniz de Aragão (16). Note-se que não é o Comte filósofo da história, da vida social e política, que atrai os espíritos, nesse primeiro momento. Não se põe em dúvida a organização do país, não se pretende transformar a face da nação. Nesses termos, e pondo de lado a insignificância dos citados trabalhos, do ponto de vista científico, o seu papel é apenas o de chamar a atenção para a figura de Comte, estabelecer no país o seu prestígio como teórico das ciências físicas e matemáticas e possibilitar, mais tarde, a transferência desse prestígio para o campo das questões históricas, sociais e políticas.

Só em meados da década de 60 começam a aparecer no país, embora com pouca repercussão, trabalhos reveladores do pensamento social de Comte. Nesse sentido Pereira Barretto, como o demonstramos em outro trabalho (**A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto e o seu significado pedagógico**, S. Paulo, 1955), é o legítimo introdutor do positivismo no Brasil. Desde 1857 o então jovem estudante fluminense em Bruxelas se convertera de corpo e alma ao positivismo, conquistando ainda para a doutrina as adesões de Francisco Antônio Brandão Junior e de Joaquim Alberto Ribeiro de Mendonça, que teriam, depois, um papel a desempenhar na história das idéias no Brasil.

Em 1865, Brandão Junior, ainda em Bruxelas, e Pereira Barretto, já no Brasil, publicariam obras já norteadas pelo pensamento sociológico de Comte; aquele tratando do problema da escravidão no país e sugerindo os meios de resolvê-lo (17); éste, a pretexto das gastralgias e das nevroses (18), defendendo a teoria positivista das origens sociais das doenças, especialmente epidêmicas, e o papel eminentemente social do médico.

Brandão Junior, em sua obra, aliás dedicada a Pereira Barretto, a quem trata como um verdadeiro mestre, parece ex-

15) — Teixeira Mendes, ob. cit., págs. 50-51.

16) — Cf. Clovis Bevilacqua, *A Filosofia Positiva no Brasil*, in *Esboços e Fragmentos*, Rio de Janeiro, Laemmert & Cia, 1895, pág. 70. Cf. ainda Miguel Lemos, *Primeira Circular Anual do Apostolado* (1881), segunda edição francesa, Rio de Janeiro, 1896, pág. 8, nota e T. Mendes, *Resumo Cronológico da Evolução do Positivismo no Brasil*, publicação póstuma, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade 1930, pág. 19. Os dois apóstolos referem-se a *Muniz Barretto de Aragão*.

17) — *A Escravatura no Brasil. precedida d'um artigo sobre agricultura e colonização no Maranhão*, Bruxelas, Tip. H. Thiry-Van Buggenhoudt, 1865.

18) — *Teoria das Gastralgias e das Nevroses em Geral*, tese de suficiência apresentada à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Tip. F. de Paula Brito, 1865.

primir o pensamento comum do grupo positivista brasileiro de Bruxelas (19). Começa por reconhecer a legitimidade da propriedade escrava: “Todos e quaisquer haveres sancionados pela sociedade são legais (...). Ora, a escravatura foi sancionada pela sociedade (...). Logo aqueles que herdaram uma fortuna de seus pais empregada em escravos, embora hoje seja monstruosa tal instituição, estão no legítimo gôzo dêsses bens, como de todos e quaisquer outros haveres legalizados pela sociedade; e por conseguinte os possuidores de escravos, não poderiam ser privados dêles senão injustamente atacando-se o direito de propriedade” (20). Reconhecido o direito dos senhores de escravos, e rejeitando a abolição incondicional ou a libertação do ventre (21), por considerar a primeira juridicamente falsa e economicamente desastrosa e a segunda social e politicamente um perigo, Brandão Junior propõe, como medida inicial, **a proibição da venda de um só escravo**, transformando os cativos em servos da gleba (22) e exigindo que os proprietários assumam o compromisso moral de fixar-lhes um salário e estipularem o preço de sua liberdade (23). Dessa forma, o já então servo da gleba poderia formar o seu pecúlio e comprar a sua liberdade: em pouco tempo não mais haveria escravos no país, e o trabalho escravo seria substituído pelo trabalho livre, sem crises ou revoluções. Brandão Junior, dessa forma, aplica ac Brasil a lei geral da evolução humana descoberta por Comte; nosso país encontrar-se-ia economicamente numa fase histórica ainda primitiva, correspondente à organização feudal, e deveria, orgânicamente, repetir a marcha geral característica do ocidente (24). O positivismo começa a mostrar sua fecundidade na interpretação da realidade histórico-social do país e a oferecer uma série de medidas, orgânicamente articuladas, para a solução de nossos problemas.

Com menor alcance social imediato do que o livro de Brandão Junior, a tese de Pereira Barretto enfrentava o problema

19) — E' o que se pode depreender do 5.º artigo da série *Os Abolicionistas e a situação do país*, publicado em *A Província de São Paulo* de 25 de novembro de 1880, em que Pereira Barretto se refere ao fato “de alguns raros discípulos da filosofia positiva”, há 16 anos, sustentarem idéias coincidentes com as da obra de Brandão Jr. Sobre o assunto cf. *A Evolução do pensamento de Pereira Barretto*, cit., pág. 32, nota 17, e págs. 95-8.

20) — *A Escravatura no Brasil*, cap. III, págs. 60-1.

21) — *Idem*, págs. 56-59.

22) — *Idem*, pág. 66.

23) — *Idem*, págs. 62-5.

24) — Miguel Lemos veria nisso, mais tarde, uma falsa interpretação do positivismo. Cf. *O Positivismo e a Escravidão Moderna* (1884), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1934, págs. 7-8. Cf. ainda *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto*, cit., págs. 119-20, nota 60.

geral da medicina, de um ponto de vista ortodoxamente positivista. “Em medicina, como em qualquer outra esfera de especulações — assinalava Barretto — o espírito humano tem passado por três estados sucesivos: o teológico ou fictício, o metafísico ou abstrato e o positivo ou real” (25). Só no estado positivo se chegaria a compreender “que só na humanidade é que convinha buscar-se o homem”, estabelecendo a origem social da doença. Esta é causada pela ruptura do equilíbrio orgânico da sociedade, pela anarquia das crenças. Por essa razão, em virtude da estabilidade de suas crenças, os povos fetichistas são pouco infensos à doença, como haverá de ser a sociedade positiva, na qual se realizará a completa e definitiva harmonia mental do homem. Assim, a doutrina do “especificismo” das doenças é um absurdo, próprio de uma “medicina metafísica” e, mesmo no estágio de transição da sociedade atual o médico positivista não recorrerá a ela: “Confiando pouco nos recursos do arsenal farmacêutico, o médico positivista se esforçará sempre por fazer compreender que a regularidade e a moralidade da vida são os preservativos contra qualquer forma de moléstia; e que esta, sendo moral em sua origem, não pode reclamar senão um tratamento da mesma natureza” (26). Defendendo tais idéias, a tese de Pereira Barretto, em que pese sua divulgação quase nula, exprimia, entretanto, a ampliação da influência positivista, seja no que diz respeito a sua penetração na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, onde, mais tarde, várias outras teses positivistas seriam defendidas (27), seja no que concerne ao alargamento de sua temática, ao tentar explicar o desequilíbrio espiritual da sociedade moderna, traduzida no cortejo de moléstias de ordem física, e ao aplicar à medicina a lei dos três estados, fazendo ver a sua fecundidade.

Pouco tempo depois, em 1867, Benjamin Constant apresentava ao Instituto Politécnico do Rio de Janeiro um traba-

25) — *Teoria das Gastralgias e das Nevroses em Geral*, cit., Proposições, pág. 67. A rápida análise que faremos da tese de Barretto apenas resume o estudo mais longo que fizemos em *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto...*, cit., págs. 25-29 e notas, págs. 33-38.

26) — *Teoria das Gastralgias*, cit., pág. 63.

27) — Miguel Lemos (*Segunda Circular Anual*, 1882, segunda edição francesa, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1908, págs. 46-7), refere-se às teses sustentadas em 1881, na Faculdade de Medicina, pelos dra. Adolfo Barbosa (*Educação da primeira infância*), Paula Lopes (*Fisiologia Experimental*) e Carlos Duarte (*Cremação*). Refere-se ainda (*Sétima Circular Anual*, 1887, segunda edição francesa, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1902, pág. 25) à tese de Antonio Aguiar (*Clorose*), igualmente sustentada na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Antes disso, em 1876, Joaquim Ribeiro de Mendonça defendera uma tese sobre a *Nutrição* (Cf. *Primeira Circular Anual*, ed. cit., pág. 11). E' nossa intenção analisar esses trabalhos em obra que pretendemos futuramente dedicar ao *Positivismo no Império*.

lho sôbre a teoria das quantidades negativas (28), em que era grande a influência da filosofia matemática de Comte, embora, como ressalta Teixeira Mendes, o filósofo francês não seja “uma só vez citado” (29). Pouco mais de três anos mais tarde, entretanto, redigindo o seu segundo relatório como diretor do **Instituto dos Meninos Cegos**, Benjamin Constant iria chamar as atenções gerais, particularmente a do parlamento, para o positivismo. Efetivamente, ao examinar as **Necessidades da Instituição** que dirigia, tratando da **Instrução Intelectual**, Benjamin defenderia uma concepção positivista do saber e da educação, chegando mesmo a insinuar a superioridade da religião da humanidade (30). Começava o futuro “fundador da república” por assinalar que “o meio mais poderoso de que um govêrno pode lançar mão para o engrandecimento moral e material de seu país, é sem dúvida alguma a instrução” (31). Não uma instrução fundada nos planos de reformadores dominados por **utopias ou abstrações teóricas** (as expressões são de Benjamin), mas num “bom sistema de educação científica”, “acesível a todos os espíritos sãos” e “mais proveitoso ao indivíduo, à família, à sociedade e à humanidade em geral”. E acrescentava logo depois: “Que êste plano, que se pode circunscrever atualmente em pouco mais dos limites de nossa instrução primária e como uma extensão dela, seja para o povo uma espécie de religião, contendo como dogmas de fé científica o maior número possível de princípios teóricos reduzidos a preceitos de imediatas aplicações gerais à vida prática, e por assim dizer usuais e domésticas” (32). Tal plano — e aqui Benjamin já revela as consonâncias de seu espírito com a teoria comtiana da educação — deve dirigir-se mais ao coração do que ao espírito, “porque as faculdade afetivas são as que mais durável influência exercem sôbre o caráter e destinos do homem, e daí a importância que se deve ligar a uma conveniente educação moral e religiosa”. E, em seguida, acrescenta decididamente: “Que se tenha em vista fazer desaparecer essas máximas e crenças funestas que circulam na sociedade dando a

28) — *Teoria das Quantidades Negativas*, trabalho apresentado ao instituto politécnico nas últimas sessões de dezembro de 1867, Petrópolis, Tip. do Mercantil, 1868, 82 págs.

29) — Cf. *Benjamin Constant*... 1.º vol., ed. cit., pág. 159.

30) — *Instituto dos Meninos Cegos, Relatório do diretor*, Benjamin Constant Botelho de Magalhães, datado de 22 de março de 1871, 31 págs. in *Relatório do Ministério do Império*, 1871, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1871, Anexo E, com paginação própria. Sôbre Benjamin Constant, além da citada obra de Teixeira Mendes, cf. a conferência de Ivan Lins, *Benjamin Constant*, Rio de Janeiro, J. R. de Oliveira, 1936.

31) — *Relatório*, cit., pág. 23.

32) — *Id. cit.*, pág. 24.

medida do seu estado de ignorância, êsses contos fantásticos, essas práticas supersticiosas que, tão em harmonia com as naturais tendências do homem para o mistério e o maravilhoso, exaltam-lhe a imaginação, enfraquecendo-lhe o espírito, o coração e o caráter, e criando pusilânimes de um moral doentio, que se ressentirá por tôda a vida dos funestos efeitos do mal enraizado desde a infância. E quantas dessas superstições não se inspiram em falsas crenças religiosas e são por isso mesmo um veneno mortal sem antídoto possível depois de inoculado?” (33). Tais males, entretanto, hão de ser extirpados, pois, como registra Benjamin, “felizmente as ciências positivas, pelos rápidos progressos que têm feito e vão fazendo, vão triunfando cada vez mais da perniciosa influência dos metafísicos e imprimindo à atividade de nosso espírito um rumo mais feliz, uma marcha mais segura e proveitosa”. E isso porque “a nova filosofia positiva, guiada pelo prudente conselho fornecido pelo exame atento da história do desenvolvimento do espírito humano em suas diversas manifestações, abandonou como estéreis e vãs as investigações do que se chama as causas, sejam primas, sejam finais, limitando-se a considerar todos os fenômenos como sujeitos a leis invariáveis, cuja descoberta precisa, e a sua redução ao menor número possível, deve ser o objetivo de nossos esforços intelectuais” (34).

O relatório de Benjamin teve o condão, como já o dissemos, de atrair o interesse do parlamento para os progressos da doutrina positivista no Brasil, provocando mesmo um discurso do então deputado Benevenuto Augusto de Magalhães Taques (35), que protestava contra as idéias positivistas do diretor do Instituto dos Meninos Cegos e chamava a atenção de João Alfredo, ministro do Império: “Note S. Ex. que o deus da escola positiva é a humanidade em sua evolução no tempo. A linguagem do relatório a que me refiro está de acôrdo com

33) — Idem, *ibidem*. No relatório do ano anterior (Cf. *Relatório do Ministério do Império* de 1870, R'o de Janeiro, Tip. Nacional, 1870, Anexo F, *Relatório do Diretor do Imperial Instituto dos Meninos Cegos* datado de 2 de abril de 1870, com paginação própria, 23 págs.) Benjamin não mostrava a mesma disposição e se referia com a maior simpatia ao ensino benéfico da religião católica. Cf. pág. 11 dêsse relatório.

34) — Relatório de 1871, cit., pág. 24.

35) — Nascido na Bahia em 1821 e falecido em 1881, Magalhães Taques, membro do Partido Conservador, além de várias vêzes deputado pela sua provincia, foi presidente do Rio Grande do Norte, Pernambuco e Rio de Janeiro, ocupando, a 10 de julho de 1861, a pasta de ministro de estrangeiros, em substituição a Antônio Coelho de Sá e Albuquerque, no gabinete Caxias, de 2 de março de 1861, e permanecendo nessa pasta até a queda do gabinete, em maio de 1862.

os seus princípios” (36). Defendido três dias depois por João Alfredo, no mês seguinte Benjamin enviar-lhe-ia um officio em que, embora falando no **Supremo Criador dos Mundos**, e afirmando tratar a filosofia positiva “unicamente de considerações gerais sobre as diversas ciências positivas”, não se retratava de suas afirmações, embora disfarçando-as habilmente (37). Afirmando não pretender abalar a fé católica dos meninos sob sua responsabilidade, dirige seus ataques contra a **metafísica** e exalta a religião e a moral, apenas sem especificar **que religião** e **que moral**. Afinal, era o art. 5.º da Constituição do Império, era o código criminal, que obrigavam um funcionário a ser cauteloso na defesa de suas crenças extra-constitucionais...

O relatório e o episódio referido mostram, contudo, ao mesmo tempo que a marcha ascendente do positivismo no país, as primeiras reações católico-conservadoras contra a doutrina ameaçadora.

Pouco tempo depois, em novembro de 1873, Benjamin, quando do concurso para o lugar de repetidor da Escola Militar, afirmaria “solenemente a adesão à doutrina regeneradora” (38), na presença do monarca, sem causar escândalo de quem quer que fosse. E’ que o processo de renovação mental do país, a “ilustração”, já estava em marcha, a questão religiosa a atestar a caducidade das instituições vigentes. E o imperador assistia impassível, provávelmente sem compreendê-lo, o processo de libertação espiritual que lhe arrebataria o império, sim-

36) — Cf. Teixeira Mendes, *Benjamin Constant*, cit., 2.º volume (*Peças Justificativas*), 1a. edição, 1894, pág. 170 (Cf. págs. 166-70). Note-se que os conhecimentos de Taques sobre o positivismo eram baseados na obra de Caro, *Estudos Morais sobre o tempo presente*.

37) — Ver a minuta do officio de Benjamin na citada obra de T. Mendes, 2.º volume, págs. 171-185.

38) — Teixeira Mendes, ob. cit., 1.º volume, pág. 210. Não examinaremos aqui o parecer de Benjamin Constant sobre *Escolas Normais* — Sua organização, plano de estudos, métodos e programas de ensino, respondendo à 24a. Questão, Secção Primeira, proposta no Congresso de Instrução de 1882, no Rio de Janeiro (Cf. *Atas e Pareceres do Congresso da Instrução*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1884, 1a. Secção, 24a. Questão, parecer do dr. Benjamin Constant Botelho de Magalhães, 36 págs.) a fim de não alongar demasiadamente este capítulo. Ressalte-se, entretanto, que esse parecer revela um contacto mais constante com o pensamento total de Comte do que afirma Teixeira Mendes, que não o cita aliás, nem mesmo entre os *Documentos sobre a escola normal* (ob. cit., 2.º vol., págs. 192-8), constituindo-se numa aplicação do positivismo à organização do ensino normal. Reconhecendo embora que “as escolas normais são instituições revolucionárias, e portanto transitórias” (pág. 12); Benjamin traça para elas uma organização fundada nas sete ciências fundamentais (matemática, astronomia, física, química, biologia, sociologia e moral), a que se acrescentam a língua pátria, o francês, geografia, história e as matérias pedagógicas, insistindo, em termos rigorosamente positivistas, no problema dos métodos de ensino. O parecer pode servir ainda como uma boa introdução às idéias pedagógicas de Benjamin Constant, para o estudo de sua posterior reforma do ensino.

bolizado no momento pela adesão a uma doutrina **anti-teológica e anti-metafísica** proibida pelas leis do país...

* *
*

E', entretanto, só a partir de 1874, com o início da publicação de **As Três Filosofias**, de Luiz Pereira Barretto, que o positivismo, especialmente no sul, começará a mostrar tódia a sua eficácia na luta pela transformação do país. Já demonstramos longamente em outro trabalho a precariedade da obra de Pereira Barretto no que diz respeito ao seu conteúdo filosófico (39). Mas fizemos ver, então, que não era pela sua qualidade filosófica — simples amálgama de opiniões de Comte e seus epígonos, nem sempre devidamente citados — que a obra se impunha. Sua significação, antes, se encontrava no esforço de interpretar, à luz da filosofia positivista da história, a vida brasileira, integrando-a no esquema geral da evolução humana. O objetivo de Barretto coincide perfeitamente com a tarefa fundamental da **ilustração brasileira**: elevar o país ao nível do século, descobrindo o sentido ecumênico de nossa história; compreender que somos a expressão particular de uma só lei genérica que rege a humanidade inteira, explicar que o que nos diferencia da civilização ocidental é uma questão de **fase**, não de **natureza**. Poucos, aliás, são os autores que propõem com tanta nitidez o problema; raros os “ilustrados” que compreendem com tanta clareza o seu próprio papel. O positivismo agora, apesar da pequena divulgação da obra de Barretto, está maduro para desempenhar o seu papel na tarefa de **ilustração do país**, que é o de oferecer uma límpida e acessível **filosofia da história**, a lei dos três estados, que sirva como instrumento de interpretação da realidade do país e como programa para a sua transformação “científica”. Ao publicar os dois volumes de sua obra, a **Filosofia Teológica** (40) e a **Filosofia Metafísica** (41), Barretto é um positivista ortodoxo, de uma ortodoxia mais maleável, entretanto, do que a dos futuros apóstolos Miguel Lemos e Teixeira Mendes. E é esta maleabilidade que lhe enriquece os livros, nas sugestivas interpretações da vida nacional. O plano de Barretto é “apresentar sucessivamente à

39) — Cf. *A evolução do pensamento de Pereira Barretto...*, cit., cap. II, *As Três Filosofias*, págs. 41-68 e notas, págs. 69-85, para o qual rem-temos o leitor.

40) — *Filosofia Teológica*, Rio de Janeiro, Laemmert, 1874.

41) — *Filosofia Metafísica*, Jacarei, Tip. Comercial, 1876 (O Prefácio traz a data de 11 de janeiro de 1877).

apreciação do intelecto brasileiro a filosofia teológica, a filosofia metafísica e a filosofia positiva” (42), que se referem, a primeira “aos conservadores, os representantes do antigo passado; a segunda aos liberais, os representantes do passado moderno; a terceira aos contemporâneos efetivos da ciência atual, os representantes do presente e do futuro” (43). O momento parece-lhe propício para a execução da obra: até verificar-se a questão religiosa a mentalidade metafísica e a teológica, no Brasil, viviam praticamente confundidas, e o espúrio conúbio se traduzia na calmaria mental, no estado de estagnação espiritual que se refletia dolorosamente sobre todos os aspectos da vida do país. A questão religiosa trazia como consequência inevitável o divórcio entre a teologia e a metafísica: destruiu a unidade, falsamente orgânica, até então característica de nossa sociedade e a substituiu pela **crise**, que haveria de preparar, no seio mesmo da luta entre as doutrinas, a época orgânica definitiva, marcada pela unidade final de todas as crenças. Separados nitidamente os contendores, teólogos e metafísicos, cabe ao positivista instaurar o “processo” das duas mentalidades, trazê-las diante do tribunal da ciência, julgá-las com equidade e condená-las — porque o juiz é a lei da evolução da humanidade e, inflexível, aponta o estado positivo como o valor supremo. Claro que a condenação é relativa e não absoluta: relativa em relação a ambas porque se refere as suas pretensões atuais, não a seus serviços passados; relativa no que diz respeito à metafísica, porque esta tem ainda um papel a cumprir no país: a completa eliminação da teologia e a preparação da liberdade espiritual, essencial ao triunfo do positivismo. Barretto lembra mesmo, no **Prefácio da Filosofia Metafísica**, que o ofício mental desta em nosso país “ainda é, por en-

42) — *Filosofia Teológica, Uma Palavra aos Políticos* (2.º Prefácio do volume), pág. XLIX. O plano da obra não se realizou integralmente, tendo o A. deixado de escrever a *Filosofia Positiva*. Cf. *A evolução do pensamento de Pereira Barretto...*, cit., pág. 41 e nota 3, à pág. 69.

43) — *Filosofia Teológica*, loc. cit. Note-se que Barretto não pensa o problema em função de nossos partidos, mas em função das mentalidades dominantes: “Na Europa, teólogo é sinónimo de conservador, e metafísico de liberal. Entre nós, era tal a inversão dos papéis que os conservadores se acharam ser metafísicos e os liberais teólogos, o que mostra claramente a profunda irracionalidade ou a grande irreflexão com que os nossos partidos em sua origem imitaram os da Europa, onde a bandeira de cada um imerge as suas raízes no terreno conhecido de suas tradições naturais” *Filosofia Teológica*, pág. 74. (Cf. *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto...*, nota 4, às págs. 69-70. Cf. ainda a nota 24 do primeiro capítulo do presente trabalho). Pensando na questão religiosa, Barretto tinha certamente em vista as atitudes *liberais* de um Rio Branco ou de um João Alfredo, membros do partido conservador, e as atitudes *ultramontanas* de um Zacarias, líder do partido liberal.

quanto, de uma extrema importância: será bastante dizer que sem ela não seria permitido dar à publicidade o presente trabalho. E' a filosofia metafísica que em todos os países civilizados tem preparado o terreno para a filosofia positiva" (44).

Não nos interessa aqui analisar a crítica filosófica que Barretto faz do sistema teológico e do metafísico; já procedemos a essa análise em nosso citado trabalho sobre o pensamento do autor de *As Três Filosofias*; nosso propósito é agora o de salientar a **insuficiência social da teologia e o papel provisório da metafísica**. Quanto àquela, é preciso reconhecer que, inclusive no Brasil, cumpriu já o seu papel. Somente os jesuitas, por exemplo, teriam sido "capazes de lançar entre as tribos selvagens as sementes da nossa civilização, porque só elles se souberam emancipar do absolutismo da doutrina, para se collocarem em um terreno relativo, o da realidade das condições mentais e morais em que se achavam os selvagens das diversas raças" (45). Isto era, entretanto, o máximo que o **teologismo** poderia conseguir: encaminhar para a civilização povos em estágio anterior ao monoteísmo; integrar à humanidade as tribos feticistas ou politeístas. Logo a sua impotência tornar-se-ia patente; "sem sairmos do Brasil, — acentua Barretto — é fácil verificar que as províncias, que permaneceram mais aferradas às superstições e à hiper-reverência pela Igreja, são precisamente aquelas que nos apresentam o aspecto mais lastimoso de decadência: ao passo que aquelas que, como as de São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco, têm visto continuamente surgir de suas Faculdades distintos livres pensadores, são as que mais se assinalam pela instrução, pela indústria, pelo trabalho, pela riqueza e pela civilização" (46). A razão moderna, a ciência, a civilização, dispensam a teologia, condenando suas pretensões de eternizar-se num mundo que de há muito a superou: "Todos os nossos penosos esforços em por de acôrdo a teologia com a iniciação científica, exigida pela razão moderna, não dão outro resultado senão o de transformar o nosso sistema de educação em um vasto campo de batalha, em que cada golpe, que recebe a fé, faz sangrar o sistema inteiro dos nossos preceitos morais" (47). Ora, ao combater as pretensões teológicas, então consubstanciadas no ideal romano da teocracia, ardorosamente defendido pelos nossos católicos, a metafísica

44) — *Filosofia Metafísica, Prefácio*, pág. XV.

45) — *Filosofia Teológica*, pág. 103.

46) — *Idem*, pág. 150.

47) — *Idem*, pág. 70.

tem inteira razão (48). Não uma abstrata **razão**: a balança da justiça pende em seu favor porque, neste caso preciso, a metafísica representa o presente contra o passado e auxilia o país em sua marcha para o seu destino legítimo, que é o de toda a humanidade. E não só tem razão, mas presta ao país um inestimável serviço, fazendo-se credora do apóio positivista, que fará causa comum com ela, a fim de liquidar a teologia, negação “radical do movimento político próprio da sensibilidade moderna” (49).

Essa “aliança com a metafísica”, entretanto, há de ser provisória, como provisória (melhor seria dizer **transitória**) é a própria metafísica que, “incapaz de fornecer uma só demonstração para qualquer dos seus dogmas no domínio da vida, refugiou-se no domínio do espírito e das especulações sociais, e aí mantém-se, ora atacando a teologia em nome da ciência, ora atacando a ciência em nome da teologia” (50). A impotência da metafísica para fundar o estado social definitivo vem, antes de tudo, de sua incompreensão “de que o movimento social e político está sujeito a leis naturais fixas e perfeitamente determinadas” (51). Em virtude dessa incompreensão dos metafísicos, “os fenômenos sociais não lhes parecem de todo suscetíveis de ser subordinados à agência de leis naturais imanentes, e o complexo da civilização se apresenta a seus olhos como o resultado miraculoso de uma vontade caprichosa” (52). Por essa razão, o espírito metafísico pretende resolver os problemas sociais por intermédio da **jurisprudência**, como se fosse possível ao homem “fazer leis, quando a ciência não as faz”. Ora, a jurisprudência é um fenômeno igualmente transitório que se reproduz na história “com uma constância e semelhança factais, tôdas as vêzes que as condições de sua produção são preenchidas. Por outro lado... tôdas as vêzes que se retiram as condições favoráveis de sua produção, desaparece igualmente a sua existência. Unidade moral e anarquia moral, tais são os dois termos que exprimem as suas condições desfavoráveis ou favoráveis de produção em todos os tempos e em todos os lugares” (53). A jurisprudência, portanto, é uma criação revolucionária, ligada às épocas anárquicas, que tende a desaparecer definitivamente quando se estabelecer a unidade das crenças

48) — Cf. *Filosofia Teológica*, pág.s 144-5.

49) — *Idem*, pág. 145.

50) — *Filosofia Metafísica*, pág. 32.

51) — *Idem*, pág. 58.

52) — *Idem*, *ibidem*.

53) — *Idem*, págs. 23-4.

(54); simples **paliativo**, não poderia resolver de fato qualquer problema.

A aliança provisória com a metafísica, pois, faz-se em termos precisos: não implica em abdicação de qualquer postulado ou reivindicação positivista, mas se restringe ao campo de medidas concretas, indispensáveis para o estabelecimento do regime definitivo e também reclamadas pelos metafísicos. No caso brasileiro, o acôrdo há de fazer-se no que concerne à supressão da religião de estado, à liberdade dos acatólicos, ao incentivo à imigração, à secularização da vida civil, à reforma da educação (55), etc.

Assim, a aplicação da filosofia positivista da história à realidade brasileira, ao mesmo tempo que a esclarece possibilita traçar um programa de ação. “Sabemos agora para onde vamos — afirma convictamente Barretto — . Temos a chave do futuro; possuímos o fio condutor que, com segurança, nos dirige através do presente dédalo social; podemos nitidamente determinar a nossa situação mental e prever o desfêcho inevitável que o complexo do passado reserva às gerações, que nos hão de suceder” (56).

A obra de Pereira Barretto, em que pese a sua debilidade filosófica, revela, entretanto, o amadurecimento da idéia positivista na consciência nacional e a sua fecundidade na interpretação de nossa realidade social, mental e política. O terreno estava preparado para a ofensiva positivista, que não iria fazer-se apenas por meio do futuro **Apostolado**, mas principalmente pela “heterodoxia” dos bacharéis, fiéis aos postulados básicos do liberalismo mas acreditando convictamente na verdade incontestável da lei dos três estados.

Paralelamente à publicação da obra de Pereira Barretto, especialmente no Rio de Janeiro, o positivismo fazia novos adeptos. Em fins de 1874, Miguel Lemos, preocupado com problemas de mecânica, travava, acidentalmente, contacto com o **Cours de Philosophie Positive** e aderiu ao positivismo na sua forma “littreista” (57). No ano seguinte, era Teixeira Mendes quem se aproximava do autor do **Apêlo aos Conservadores**, por intermédio da **Geometria Analítica**, interessado que estava em problemas matemáticos (58). Fundavam-se no Rio jornais e

54) — Adiante, ao examinarmos a aplicação do positivismo ao campo do direito, feita por Alberto Salles, teremos ainda ocasião de nos referir a Barretto.

55) — Ainda neste capítulo trataremos especialmente dêste ponto.

56) — *Filosofia Metafísica*, pág. 34.

57) — Cf. Miguel Lemos e Teixeira Mendes, *Nossa Iniciação no Positivismo*, Rio de Janeiro, *Apostolado Positivista*, 1889, págs. 7-8.

58) — *Idem*, págs. 15-20.

revistas (**A Idéia, O Rebate, A Crença, a Crônica do Império**); faziam-se conferências (59), uns e outros destinados à propagação das idéias de Comte. Em 1876 fundava-se, sob a égide do então professor de matemática do Colégio D. Pedro II, Dr. Antônio Carlos de Oliveira Guimarães, uma sociedade positivista que, após a morte d'este (1878) seria transformada na **Sociedade Positivista do Rio de Janeiro**, sob a presidência de Joaquim Ribeiro de Mendonça. Depois da adesão de Miguel Lemos e, posteriormente, de Teixeira Mendes, à religião da humanidade, sob a direção de Pierre Laffitte, os dois apóstolos integrar-se-iam à **Sociedade**, que seria, em 1881, transformada em **Igreja Positivista do Brasil**, presidida por Miguel Lemos e desligada, desde 1883, do ramo **laffittista** (60). Fundada a Igreja Positivista, em 1881, era necessário que formulasse um programa político, a fim de que a doutrina regeneradora pudesse eficazmente atuar sobre a mentalidade brasileira. Miguel Lemos resumia esse programa em três artigos: luta pela transformação política do país, de império em república; preparação para a completa separação entre o poder espiritual e o temporal, pela decretação do registro e do casamento civis e da secularização dos cemitérios; completar a obra de emancipação dos escravos, iniciada pela lei Paranhos (61). E Teixeira Mendes o justificava e desenvolvia em **A Pátria Brasileira**, discurso pronunciado na Sociedade Positivista, quando das comemorações do 59.º aniversário da independência (62). As futuras intervenções do Apostolado serão sempre norteadas por esse programa. Teixeira Mendes reclama, antes de tudo, que a legislação traduza o que já se acha nos costumes; que a **liberdade espiritual**, existente de fato, seja consagrada nas leis, suprimindo-se os artigos repressivos do código criminal e os privilégios concedidos aos católicos; que se decretem a **liberdade de ensino** e as medidas tendentes à laicização da vida civil; que, em seguida, se procure o caminho para a abolição (63). O resul-

59) — Cf. 1a. *Circular Anual*, edição citada, pág. 11.

60) — Para pormenores relacionados com a origem e desenvolvimento do Apostolado Positivista, ver Miguel Lemos, 1a. *Circular*, cit., Teixeira Mendes, *Resumo Cronológico da Evolução do Positivismo no Brasil*, cit., bem como o opúsculo de Miguel Lemos, *Pour Notre Maître & Notre Foi, Le Positivisme et le sophiste Pierre Laffitte*, 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1936.

61) — Cf. *Primeira Circular Anual*, cit., pág. 35.

62) — Cf. *A Pátria Brasileira*, cit., pág. 45-49 e 56-7.

63) — Teixeira Mendes, em linhas gerais, está ainda próximo da solução aventada por Brandão Jr. Aliás, em 1880, redigia com Anibal Falcão e Teixeira de Souza, as *Bases de um projeto abolicionista*, naquele sentido. (Cf. Miguel Lemos, *O Positivismo e a Escravidão Moderna*, 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1934, págs. 28-36, texto do projeto). Cf. também *A Pátria Brasileira*, págs. 48-9.

tado de tal política levaria o país à república e o colocaria decididamente no limiar do estado definitivo da humanidade.

Não é nosso propósito acompanhar aqui a evolução da ortodoxia positivista, estudando, uma a uma, suas **intervenções** na vida pública do país (64), o que, de resto, para o período que nos ocupa, está minuciosamente relatado nas nove primeiras circulares anuais de Miguel Lemos (1881-1889). Teremos ocasião, entretanto, neste capítulo e na segunda parte dêste trabalho, de voltar a elas, ao estudar, em linhas gerais, o **programa científicista** de transformação do país, a fim de pô-lo ao **nível do século** e integrá-lo na humanidade.

* *
*

O esboço sumário da evolução do positivismo, no sul do país, revela uma constante: a preocupação imediata com a situação político-social da nação. Se nos seus princípios fôra a teoria físico-matemática de Comte que o impusera aos nossos estudiosos da antiga escola militar, logo seria a filosofia da história, aplicada à realidade nacional, bem como as medidas práticas dela decorrentes que passariam ao primeiro plano. O que se quer é, antes de tudo, substituir a política “metafísica” e “empírica” de nossos estadistas pela política científica ditada pelo positivismo. Se é verdade que o positivismo seduz então os espíritos por responder a tôdas as questões, dando a homens inquietos e insatisfeitos com o espiritualismo dominante uma filosofia, uma ética, e até mesmo uma religião e vencendo-lhes a dúvida e as perplexidades, é mais verdadeiro ainda que a principal atração da doutrina é a lei dos três estados, que permite compreender esquematicamente a situação do país e racionalizar a conduta política.

Não será exatamente a mesma coisa o que se verificará no norte: ali ainda a lei dos três estados será considerada a essência da doutrina, mas não será a política o centro de tôdas as cogitações. Não serão tanto, como queria Clovis Bevilacqua (65), a heterodoxia no norte e a ortodoxia no sul as características distintivas dos dois movimentos, já que, no país todo, a heterodoxia irá, cada vez mais, ganhando terreno sobre o **positivismo completo**. Parece-nos, antes, que a diferenciação se

64) — Pretendemos fazê-lo em trabalho a ser elaborado, a que já nos referimos, sobre *O Positivismo no Império*.

65) — *A Filosofia Positiva no Brasil, in Esboços e Fragmentos*, Rio de Janeiro, Laemmert, 1890, pág. 80.

encontra no caráter mais acentuadamente **político e pragmático** do positivismo do sul, em contraposição com o caráter mais **cultural e literário** do movimento no norte. Não que as preocupações culturais não se verifiquem no sul ou que as preocupações políticas estejam ausentes no norte: trata-se apenas de dominância, não de exclusividade. Acentue-se apenas que, no norte do país, o movimento não tem a mesma força que teria no sul: é menos marcante e mais passageiro; enquanto aqui, mesmo na sua forma heterodoxa, as doutrinas positivistas seriam uma **solução**, lá apareceriam como uma **inspiração**; aqui, até certo ponto, no período do império, seriam um **ponto de chegada**, lá um **ponto de partida**.

Reivindicando para Pernambuco a prioridade do movimento espiritual brasileiro (66), escrevia Sílvio Romero em 1879: . . . “no Rio de Janeiro só de 1874 em diante é que, pela vez primeira, os nomes de Darwin e Comte foram pronunciados em público em conferências e escritos, quando em Pernambuco eram de vulgar notícia entre os moços de talento desde 1869” . . . Basta que nos recordemos da tese de Pereira Barretto, de 1865, para demonstrar a falsidade da afirmação. O que ela, entretanto, revela é a completa independência dos dois movimentos — o que, de outra parte, confirma a eficácia do positivismo para atender às necessidades espirituais do Brasil de então.

E’ difícil precisar a quem se deve a introdução do positivismo no Recife: vários devem ter sido os jovens de então que, insatisfeitos e sentindo a necessidade de um novo sistema de pensamento, se tenham saciado na leitura de Comte. Sílvio Romero diz que já em 1868 tomara contacto com a filosofia positiva (67). E Clovis Bevilacqua informa que foi Tobias Barretto “quem tocou rebate, anunciando a bôa nova “**(Regeneração — 1868 e Correio Pernambucano — 1869)**” (68). E logo depois, em diferentes periódicos, — **Crença** (1870), o **Americano**, o **Movimento**, o **Trabalho** — (69) as idéias positivistas se espalhavam e ganhavam novos adeptos.

Tobias que, a nos fiarmos na informação de Clovis Bevilacqua, deve ter sido o arauto da doutrina no Recife, não se demoraria muito tempo no seio do positivismo. A crer numa informação dada em 1888 a Sílvio Romero, já em 1871 começara a

66) — *A Prioridade de Pernambuco no Movimento Espiritual Brasileiro*, in *Revista Brasileira*, Rio de Janeiro, N. Midosi, Editor, Primeiro Ano, tomo II, outubro a dezembro de 1879, pág. 494.

67) — *Provocações e Debates*, Porto, Livraria Chardron, 1910, pág. 37.

68) — *A Filosofia Positiva no Brasil*, cit., pág. 75.

69) — *Idem*, pág. 76.

deixar o comtismo (70). Aliás, a leitura dos primeiros escritos de Tobias não revela uma influência profunda de Comte. O filósofo francês é citado várias vezes, mas não se nota uma adesão efetiva a seus pontos de vista. A análise de alguns artigos e polêmicas (71), de 1868 a 1872, permite-nos, contudo, inventariar quais as crenças positivistas, nessa época, de Tobias Barreto. O pensador sergipano, então, se acha convencido de que as questões últimas da filosofia, o problema da causa primeira, são inacessíveis: "O positivismo tem razão quando julga inacessível e intratável a questão da causa primeira. E' crível mesmo que todos os desatinos metafísicos e teológicos sejam a fatal consequência de querer-se conter a divindade no círculo das investigações científicas" (72). A metafísica, "poesia da ciência", é apenas a mitologia da filosofia: "Elevar idéias gerais ao sumo grau de realidades concretas; incarnar, dar um corpo exterior a uma série de fantasmas racionais, que cada qual figura a seu modo, é este ainda o mister da metafísica hodierna" (73). Assim, é preciso abandonar as inacessíveis questões da teologia e os fantasmas da metafísica. Só o domínio dos fatos, da ciência, só o espírito positivo corresponde à realidade. Em linhas gerais — e o ensaio sobre Vacherot, **A religião perante a psicologia**, de 1870, até certo ponto o mostra — Tobias está de acôrdo com a caracterização comtista dos três estados, e, sem fazer qualquer alusão ao **Système de Politique Positive** ou a outras obras "religiosas" de Comte, reconhece a transitoriedade da teologia mas não do **sentimento religioso**, discordando radicalmente de Vacherot (74):

Em conexão com essas idéias, Tobias crê na possibilidade da **sociologia** (75), ligada, no seu entender, à negação da liberdade humana. Efetivamente, nos seus estudos de 1870 sobre

70) — Carta a Sílvio Romero, in *Vários Escritos, Obras Completas*, tomo X. 1926, Edição do Estado de Sergipe, pág. 323.

71) — Principalmente *A Ciência da alma, ainda e sempre contestada, A Religião Perante a Psicologia, Moisés e Laplace, A propósito de uma teoria de Tomás de Aquino, Uma luta de gigantes, O atraso da filosofia entre nós*, in *Filosofia e Crítica (Obras Completas, ed. cit., tomo III)*; *Os homens e os princípios, Política Brasileira*, in *Vários Escritos, cit.; Crônica dos Disparates, in Polêmicas, Obras Completas*, tomo II.

72) — *A Propósito de uma Teoria de Sto. Tomás de Aquino (1868)*, in *Filosofia e Crítica*, pág. 117.

73) — *A Ciência da Alma, ainda e sempre contestada (1871)*, in *Filosofia e Crítica*, pág. 38.

74) — Cf. *Filosofia e Crítica*, págs. 90-1 e 98.

75) — No estudo *A questão do poder moderador (1871) (Estudos de Direito, Livraria Progresso, Salvador, 1951, pág. 436)* Tobias se refere às "linhas gerais de uma nova sociologia". No mesmo estudo, pouco antes, se refere a "um tempo, em que a filosofia social tinha varrido das inteligências o resto de prejuízos teológicos e metafísicos, que ainda nutrem o gosto das fórmulas estereis e das questões sem saída" (pág. 434).

Política Brasileira, o sergipano não crê na liberdade. “Na ignorância inconsciente das leis que dirigem a humanidade, tão reais e tão firmes como as que dirigem o mundo físico e material; e na aparência de liberdade, com que se movem os grandes corpos sociais, assenta a convicção de certos homens que julgam possível prolongar-se indefinidamente a duração de uma época e obstruir a passagem das idéias **perigosas**” (76). Ao lado de outras afirmações de menor importância (como o uso da noção comtista de **mundo**, na **Crônica dos Disparates** de 1870, in **Polêmicas**, pág. 40), parecem ser estas as crenças positivistas de Tobias, especialmente ligadas ao **relativismo** e à **lei dos três estados**. Tôdas elas seriam logo depois abandonadas, e o germanismo do autor dos **Estudos Alemães** parece ter sido o motor do rompimento. Haurindo nos autores franceses, talvez em Taine (77), seu entusiasmo pela Alemanha, provavelmente em 1871 ou 1872 Tobias já lia o idioma de Goethe. E a filosofia alemã, por meio de Noiré e Ihering, iriam conduzi-lo para outros caminhos, opondo a crença na **liberdade** às pretensões positivistas e científicas. De positivista heterodoxo, Tobias passaria a oscilar entre o **cientificismo** e o **liberalismo**, num esforço constante para encontrar a sua própria atitude filosófica, como veremos mais adiante.

Bem mais nítidas são as relações de Sílvio Romero com as doutrinas de Augusto Comte. O futuro autor da **História da Literatura Brasileira**, já o vimos, dizia ter conhecido a filosofia positiva desde 1868. Não foi nunca um ortodoxo e, já em 1873, declarava que “o positivismo... está acabado como sistema” (78). Posteriormente, ao escrever o seu ensaio sobre Pereira Barretto, em **A Filosofia no Brasil** (79), falando sobre o positivismo, diria Sílvio: “outrora seu sectário, na ramificação dirigida por E. Littré, só o deixei quando livros mais

76) — Cf. *Vários Escritos*, pág. 86. No mesmo sentido, embora não tão claras, ver as afirmações do ensaio *Os Homens e os princípios* (1879), *idem*, págs. 10 e 13.

77) — “E’ de balde que um escritor, como Taine, afirma ser hoje o sério trabalho das cabeças pensantes introduzir em seu país o espírito alemão” *A Província e o Provincialismo* (1872) in *Vários Escritos*, pág. 108, nota. Além de Taine, outros autores, entre os quais Renan, poderiam ter influído nesse sentido sobre Tobias. Cf. nossos artigos sobre *O Germanismo nos fins do Império*, *cit.*

78) — *A Poesia de Hoje* (1873), in *Cantos do Fim do Século* (Oito Anos de *Journalismo*, II), Rio de Janeiro, Tip. Fluminense, 1878, págs. VIII-IX.

79) — *A Filosofia no Brasil (Ensaio Crítico)*, Porto Alegre, Tip. da Deutsche Zeitung, 1878, pág. 68. Carlos Sussekind de Mendonça (*Sílvio Romero — sua formação intelectual, 1851-1880*), São Paulo, Companhia Editora Nacional, “*Brasileira*”, 1938, págs. 121 e 169, e Antônio Cândido, *Introdução ao Método Crítico de Sílvio Romero*, São Paulo, 1945, pág. 75, informam que a obra estava pronta em 1876. Contudo Sílvio refere-se à *Filosofia Metafísica* de Barretto, cujo prefácio é datado de 11 de janeiro de 1877., embora a obra do médico de Jacaréi traga a data de 1876. Terá havido erro na data do prefácio do livro de Barretto ou Sílvio teria completado o texto de 1876?

desprevenidos e fecundos me chegaram às mãos. Comte só foi largado por amor a Spencer, a Darwin, e Haeckel, a Büchner, a Vogt, a Moleschott, a Huxley, e ainda hoje o lado inatacável, aquilo que sempre restará de sua brilhante organização filosófica, me prende completamente”. Em função das citadas passagens, é possível traçar a evolução de Sílvio em relação ao positivismo. Littreista a princípio, o seu positivismo trazia já o germe da “heresia”, bebido no grande discípulo de Comte, e se definiria mais como **atitude de espírito** do que como **sistema**. Aquela, enquanto expressão do **cientificismo**, era comum aos autores para os quais passaria; êste implicava uma atitude de renúncia intelectual. Sem chegar a fazer de Comte, teoricamente, o sucedâneo do papa infalível do catolicismo, os positivistas ortodoxos, praticamente, procediam como se o mestre fôra a encarnação da infalibilidade (80). A heterodoxia littreista, começando por admitir a **falibilidade** do mestre, ao rejeitar a sua construção religiosa, introduzia no positivismo o seu germe “**protestante**”, abrindo caminho para novas “**heresias**”. Assim, “**herético**” desde o princípio, a insubmissão de Sílvio, espírito inquieto e irrequieto, tenderia a tornar-se maior: não é o positivismo que lhe serve de critério para o julgamento de outras doutrinas, mas é a maior ou menor aproximação de todas elas com a **ciência**, com os resultados adquiridos, que medirá o valor de uma teoria. O positivismo lhe aparecerá logo como uma das doutrinas científicas, com virtudes que se tornam patrimônio do espírito moderno, mas com defeitos que é preciso descartar. Já no citado trabalho de 1873, **A Poesia de Hoje**, Sílvio escrevia: “Seus méritos e vantagens não são pequenos; a morte da metafísica e a expulsão do absoluto das relações humanas são dessas grandes conquistas que perduram; são fatos consumados e adquiridos. Contribuiu para o esclarecimento da intuição contemporânea, mas não a constitui por si só. A sua falsa idéia sobre a vida, a obstinação em considerar impossível qualquer estudo psicológico, quando aliás, alçava à altura de ciência a sociologia, abriram-lhe brechas que o darwinismo, ao lado de outras idéias vai corrigindo” (81). E, em

80) — Cf. por exemplo, êste significativo trecho de Teixeira Mendes: “Objeta-se, sabemos, que Augusto Comte sendo falível como homem que era, seguindo-o, nos expomos a errar. E’ verdade; mas adotando de preferência a nossa opinião, nós que não temos as suas qualidades intelectuais e morais, nos expomos a errar com muito mais probabilidade. Pois que é mais natural que Augusto Comte esteja com a verdade, dada a sua superioridade mental e moral, do que nós, nos pontos em que divergimos dele”. *A Política Positiva e o Regulamento das Escolas do Exército*, 1890, 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1901, págs. 16-7.

81) — Ob. cit., pág. LX.

A Filosofia no Brasil, o pensador sergipano impugnara ao positivismo, como graves injustiças, “o considerar o espírito crítico como um dado da metafísica e o perdurar em taxar o materialismo de errôneo e igualmente pertencente a esta fase anterior” (82). Mas é nesse mesmo livro que Sílvio dá o balanço do “lado inatacável do sistema”, ressaltando os méritos da classificação comtista das ciências (83), o acerto de transformar a filosofia em filosofia das ciências (84), as vantagens da propagação dos princípios fundamentais do monismo contemporâneo (85) e, acima de tudo, a formulação da lei dos três estados: “Mas o que é altamente duradouro e inapreciável na obra do reformador vem a ser a sua lei da história, a lei dos três estados, teológico, metafísico e positivo” (86). Dessa lei “se deduz logicamente a guerra, respeitosa aliás, que é aberta contra os processos das duas filosofias anteriores, e a preconização, nunca assás aplaudida, do método e tendências positivas” (87). Essa guerra, sem muito respeito aliás, é uma das constantes da fecunda atividade de Sílvio em toda a década de 70: na literatura, na filosofia ou na política, seu objetivo é substituir a velha “intuição” teológico-metafísica pela “intuição” científica, positiva — a nova intuição da crítica moderna, como gosta de dizer. Na filosofia, faz o processo dos autores que escreveram no Brasil sobre essa matéria, inspirados pela teologia ou pela metafísica, não poupando a Mont’Alverne, Ferreira França, Gonçalves de Magalhães, Patrício Moniz, Soriano de Souza e, até certo ponto, Pedro Américo, para passar depois aos representantes do espírito moderno, positivistas (Pereira Barretto), darwinistas (Araujo Ribeiro, visconde do Rio Grande), materialistas (Guedes Cabral, darwinista também), concluindo com Tobias, o mais forte pensador entre todos, contrapondo os quatro últimos aos seis primeiros e mostrando a inegável inferioridade destes. **A Filosofia no Brasil** não é obra de história, mas de luta; não visa tanto a compreender, quanto a demolir o edifício do pensamento teológico-metafísico para erguer, em seu lugar, os alicerces do espírito positivo.

82) — *A Filosofia no Brasil*, cap. VII, pág. 73.

83) — ...“A excelente classificação das ciências, superior às propostas por Ampère e por Spencer”... idem, pág. 69.

84) — “A idéia de sujeitar a filosofia aos fatos demonstrados pelas outras ciências, elevando-a ao caráter de ciência geral...” (pág. 70).

85) — “...a relatividade, a imanência, a evolução e a unidade dos seres” (pág. 71).

86) — Idem, *ibidem*.

87) — Idem, pág. 72.

O mesmo objetivo norteia sua obra posterior, os **Ensaio de Crítica Parlamentar** (88), em que a vida política nacional é vista à luz do pensamento ilustrado do cientificismo. Romero parte do princípio segundo o qual “o govêrno dêste país só há de ser o govêrno do trabalho e da liberdade quando fôr alimentado pelo bom senso público, e êste só será real quando inspirar-se nos princípios diretores das idéias científicas” (89). Ora, nossa política se reduz ao conservadorismo teológico e a um liberalismo metafísico à Benjamin Constant, fundado na soberania do povo e na inerrância popular, do qual José Bonifácio é a mais acabada expressão (90). Em outros termos, ela pode ser tudo, menos científica. “Nossos combatentes políticos de ocasião — escreve adiante Sílvio — dividem-se claramente em três grupos: — conservadores que nada, ou quási nada, querem de reformas; liberais do govêrno que desejam levar avante algumas; liberais da opposição que procuram, ao menos por palavras, aumentar o raio para traçar o círculo dos projetos reformistas” (91). Sendo os três grupos representantes da metafísica ou da teologia, haveria lugar para um **quarto grupo**, “os partidários das idéias científico-realistas”, que compreendem que “as grandes construções políticas... são corolários das profundas reformas intelectuais”. “O primeiro objetivo para o quarto grupo que apontamos, havia de ser por meio da crítica implacável desobstruir o terreno juncado de destroços acumulados por nossa educação jesuítica. Nossa regeneração intelectual deveria ser assim o seu primeiro brado de alarma” (92). Entretanto, para que essa regeneração se tornasse possível, seria necessário impor limitações aos que se destinam às carreiras políticas, salvaguardando o parlamento das nulidades que, no seu entender, o ocupavam. “O parlamento — escreve — devia ser uma instituição onde só pudessem ter entrada indivíduos em determinadas condições de

88) — *Ensaio de Crítica Parlamentar*, Rio de Janeiro, Editores Moreira, Maximino & Cia, Essa obra reúne artigos escritos em 1879 para o *Reporter*, jornal então existente no Rio de Janeiro. Na obra são examinados os nossos políticos mais representativos, como José Bonifácio, Joaquim Nabuco, Sinimbu, Lafayette, Afonso Celso, Cotegipe, Silveira Martins, Martinho Campos, Rio Branco e João Alfredo, além de outras figuras menores (VII, *Uns Ministros Anônimos*, págs. 83-95).

89) — Ob. cit., pág. 10.

90) — Idem, cap. I, pág. 19. Cf. no mesmo sentido os artigos de Pereira Barretto, que é aliás citado por Sílvio, sobre o conselheiro José Bonifácio, publicados em “*A Província de São Paulo*” nos dias 26, 27, 30 de julho e 2, 18, 20, 21, 22, 23 e 24 de agosto de 1878. Cf. *A Evolução do pensamento de Pereira Barretto*, cit., págs. 87-89 e notas, págs. 111-3.

91) — *Ensaio de Crítica Parlamentar*, cap. IV, pág. 43.

92) — Idem, cf. págs. 45-6.

ilustração e adiantamento intelectual, a ponto de que os mediocres e ignorantes fugissem dali pelo medo de fazer uma figura ridícula e mesquinha” (93). Da mesma forma que Pereira Barretto, Sílvio revela-se um típico produto do “cientificismo ilustrado”, certo de que a conduta dos homens depende, direta e imediatamente, de sua capacidade intelectual e de sua cultura. E o pessimismo de sua análise de nossa vida política não diminui a sua crença no triunfo dos ideais positivos (não positivistas) consubstanciados na ciência moderna: “se é verdade que as leis da civilização hão de fatalmente executar-se também neste país, a vitória será nossa, o futuro nos pertencerá” (94).

Essa rápida análise dos **Ensaio de Crítica Parlamentar**, bem como a do “balanço” do positivismo em **A Filosofia no Brasil** mostra-nos, senão um **positivista**, ou mesmo um “**littreista**”, pelo menos um cientificista que tem uma vasta dívida em relação a Comte. Se pouco lhe importam as soluções político-religiosas do autor do **Système de Politique Positive**, se, como aliás heterodoxamente o fazia o ainda ortodoxo Pereira Barretto, entrega à inteligência, e não ao sentimento, o principal papel na organização da sociedade, se a obra de Comte parece-lhe limitada e evada de falsas apreciações, é, entretanto, o positivismo que lhe fornece a filosofia da história, a lei dos três estados que está na base de seus escritos. O mesmo acontecia, antes, em 1873, com sua aplicação da **intuição moderna** à poesia.

Assinalamos já o caráter **literário** e **cultural** do positivismo do norte: como seria possível que a poesia, a manifestação literária mais cara do Brasil de então, não fosse repensada em função da nova doutrina? Ainda que a crítica literária “científica” da Europa não se refletisse no país, o que não aconteceu, as novas filosofias, o positivismo em particular, o cientificismo em geral, conduziam os espíritos a enfrentar o problema da poesia. Já em 1870, no citado ensaio sobre Vacherot, embora contestando-o, Tobias Barretto procurava mostrar que a sua concepção de um estado filosófico, ápice do progresso humano, implicava a morte da poesia. Se a religião tende a desaparecer, e se o **estado poético** se distingue do religioso exclusivamente pela consciência do poeta do caráter fictício de seus símbolos e imagens, não desaparecia êle também? (95).

93) — Idem, pág. 13.

94) — Idem, cap. IX, pág. 134.

95) — *A Religião perante a psicologia*, in *Filosofia e Crítica*, cit., pág. 101.

Tobias, que não crê sequer no desaparecimento da religião, responde negativamente. O problema, entretanto, continua de pé: qual o destino da poesia em face do espírito científico moderno? Haverá lugar no **estado positivo** para uma forma de expressão que parece superada e própria de etapas que a humanidade já ultrapassou? Há então quem creia no desaparecimento da poesia, mas o que em geral se deseja é a sua transformação.

Pois bem, para transformar a poesia é preciso antes compreender a sua **essência**. E' dêste ponto que parte Sílvio Romero: a poesia "é um fato comum, ordinário, vulgar da vida humana... é um resultado da organização humana, nada tem de absoluto, nem de sobrenatural; nada também de desprezível e de repugnante para nós (96). Assim, variando o homem, de acôrdo com a lei geral da evolução, há de com êle variar a poesia. Esta não há de identificar-se com qualquer doutrina particular: "a nova intuição literária nada conterà de dogmático: será um resultado do espírito geral da crítica contemporânea. Acima dos combatentes, sem dúvida necessários, que, obcecados por uma vista qualquer das novas idéias, falseiam a noção do grande todo, estão os espíritos sem dogma particular, que se empenham em traçar as grandes linhas do edifício moderno; acima de tôdas as doutrinas está a **intuição** genérica da crítica" (97). A poesia correspondente ao **estado positivo** não se inspirará assim no **positivismo**, ou em qualquer outra doutrina particular, embora o reconhecimento de sua necessidade decorra da verdadeira filosofia da história, que é, nessa época, para Sílvio, expressa pela lei dos três estados. A nova poesia não se confundirá, por outro lado, com a ciência; não é o **horrível didaticismo** poético o que se tem em vista: "o poeta deve ter as grandes idéias que a ciência de hoje certifica em suas eminências; não para ensinar geografia ou linguística, pré-história ou matemática; mas para elevar o belo com os lampejos da verdade, para ter a certeza dos problemas, além das miragens da ilusão (98). A poesia brasileira, para atingir essa altura, deve começar por uma renovação temática; deve esquecer-se "de **índios** e de **lusos** para lembrar-se da humanidade; não indagará se é nacional para melhor mostrar-se humana" (99). Só assim libertar-se-á dos vícios românticos da metafísica e, **através de seu caráter ecumênico**, por-se-á ao nível do século. Ainda aqui

96) — *A Poesia de Hoje*, in *Cantos do Fim do Século*, cit., págs. V e VI.

97) — *Idem*, pág. XII.

98) — *Idem*, pág. XXII.

99) — *Idem*, pág. XIV.

é o **esfôrço de ilustração** que orienta o positivismo heterodoxo do autor de **A Filosofia no Brasil**.

Esse “espírito positivo” do qual há de participar o poeta moderno não deve, entretanto, ser confundido com a **impassibilidade** que se iria atribuir ao **parnasianismo** brasileiro. Retomando em 1882 o seu tema, lembraria Sílvio Romero que “ a mesma ciência, em tôda a sua gravidade, em tôda a sua aparência sombria e inquebrantável, seria uma coisa frívola, seria um luxo de ociosos, uma pedanteria de abstratos, se ela não pudesse interessar, não pudesse melhorar as sociedades humanas. O homem é um forçado que se liberta e sua arma de combate é a ciência e é a literatura” (100). Dessa forma, ao objetivismo, por assim dizer **neutro** dos parnasianos, Sílvio, seguindo a Zola (101), opõe o **objetivismo interessado**; à forma rigorosa daquelas, uma forma correta, mas sem rigor; a seus temas reveladores de uma atitude de fuga diante da realidade, temas atuais, a exprimirem a participação do poeta na vida social.

* *
*

A crença em uma **poesia científica** derivada das novas filosofias populares, especialmente do positivismo, é uma preocupação constante dos **cientificistas** do norte. Algum tempo depois das primeiras manifestações de Sílvio, ainda que de passagem, o positivista Raimundo Antônio da Rocha Lima voltaria a abordar o problema, em vários ensaios de sua **Crítica e Literatura** (102). Para o malgrado escritor cearense, “da filosofia positiva tem de brotar um novo ideal para a arte, para a política e para a moral, porém isto quando cessar o estado metafísico, ainda dominante na velha Europa, e muito poderoso entre nós. A todo estado mental corresponde um estado emocional; a arte ainda não pode ser positiva, pelo caráter ainda metafísico do pensamento moderno” (103). A poesia científica, assim, mesmo irrealizada no momento atual, porque “entre o poeta e o meio social ainda não reina afinidade e simpatia”

100) — *O Naturalismo em Literatura*, São Paulo, Tip. da Província de São Paulo, 1882, pág. 28.

101) — Sílvio critica certas fórmulas de Zola, reconhecendo, entretanto, que o autor de *Fecundidade* não se enquadra nelas. A sua crítica aos parnasianos, págs. 21-2, se fundamenta nos *Documents Littéraires* de Zola, citados por Romero.

102) — *Crítica e Literatura*, Maranhão, Tip. do País, 1878, com prefácio de Capistrano de Abreu. Cf. especialmente os ensaios *Legenda de um Pária*, págs. 33-56 e *A Nova Poesia Portuguesa* (págs. 133-150).

103) — Ob. cit., pág. 55.

(104), é a **poesia do futuro**, que há de impor-se quando a humanidade penetrar inteiramente no estado positivo. Não pensa de outra forma, em linhas gerais, o também positivista Martins Junior, que dedica um livro — **A Poesia Científica** — (105) ao tema que vimos tratando. Já no prólogo de suas **Visões de Hoje**, publicada em 1881, o futuro autor da **História do Direito Nacional** definia nitidamente a sua atitude: “A Arte de hoje, creio, se quiser ser digna do seu tempo, digna do século que deu ao mundo a última das seis ciências fundamentais da classificação positiva, deve ir procurar as suas fontes de inspiração na Ciência, isto é, na generalização filosófica estabelecida por Augusto Comte sobre aqueles seis troncos principais de todo o conhecimento humano. É para mim um princípio assentado que ao estado definitivo de positividade a que chegou a mentalidade do homem civilizado, corresponde presentemente, no domínio do sentimento, esta escola de poesia — a científica” (106). É necessário que a poesia dê êsse passo: é o caminho de sua própria evolução que o indica. A poesia sempre esteve unida à mentalidade dominante: o homem fetichista, se por acaso a exteriorizou, fê-lo no quadro de sua compreensão do mundo, exprimindo a sua adoração pela multiplicidade dos seres da natureza. Da mesma forma procedeu o politeísta: que são, senão a expressão poética dessa idade humana, a **Iliada** e a **Odisséia**? O monoteísmo traduziu também em versos a sua concepção do cosmos: mostra-o a **Divina Comédia**, paralelo poético, se assim nos podemos expressar, da **Suma Teológica** de Tomás de Aquino. E não agiu de outro modo a metafísica, desde a Renascença até o romantismo. Dessa forma, o que há de ser a poesia quando a humanidade entra no estado positivo? (107). Há de ser a expressão do sentimento e da imaginação modernos, libertos dos fantasmas teológicos e metafísicos e vinculados à imagem científica do mundo. E, do mesmo modo que o espírito positivo, hoje triunfante em todos os setores, deita suas raízes num passado mais remoto, já que as ciências inferiores (mais genéricas, menos

104) — Idem, pág. 35. Em continuação, escreve Rocha Lima: “Embora a crescente popularidade da ciência seja o fato mais característico da época, e a filosofia, estribando-se em fatos naturais, visíveis, verificáveis, torne-se acessível ao maior número; contudo, a adesão que lhe presta o século, ainda não chegou ao desejado grau. Ainda a ciência não identificou-se com a consciência coletiva a ponto de gerar-lhe uma emoção exclusivamente sua. E sem essa unissonidade emocional, que faz a força das criações geniais, da poesia e da religião especialmente, toda tentativa será, não direi estéril, mas sistemática e sem vida”.

105) — **A Poesia Científica** (*Escorço de um livro futuro*), 2a. edição, Recife, Imprensa Industrial, 1914. A 1a. edição é de 1883.

106) — *Visões de Hoje*, reproduzido em **A Poesia Científica**, pág. 26.

107) — Para essa aplicação da lei dos três estados à evolução da poesia cf. **A Poesia Científica**, págs. 18-21.

complexas) se vem constituindo há muitas gerações, a poesia científica que lhe corresponde também tem um passado na **poesia didática**, a partir de Lucrecio. Hoje, com a complementação da série hierárquica das ciências, de didática ela se torna científica ou filosófica (108). E assim pode o A. dizer “que ao período de ciência ou ao estado positivo a que chegaram hoje os povos do Ocidente, assim como deve corresponder no Estado a República, deve corresponder nos domínios da Estética — a idealização dos fatos científicos e dos sentimentos filosóficos” (109). Embora a demonstração se apoie na lei dos três estados, não é preciso ser positivista, mesmo heterodoxo, esclarece numa nota o autor (110), para ser sectário da poesia científica, já que “com a Filosofia Positiva ou com qualquer outro sistema filosófico moderno as conclusões restam as mesmas” (111).

108) — Ob. cit., págs. 21-2. Martins Junior, na citada passagem, aproveita trecho de um artigo publicado no *Diário de Pernambuco* de 15 de novembro de 1881.

109) — Idem, pág. 23. (Trecho de artigo citado na nota anterior). Cf. ainda a seguinte passagem: “A Poesia Científica é um resultado lógico e necessário da caminhada que tem feito o espírito humano através dos séculos e das civilizações” (pág. 24).

110) — Nessa nota, Martins Junior esclarece devidamente sua atitude filosófica. Aí diz: “Sou ainda hoje o mesmo sectário convencido e entusiasta do grande sistema filosófico arquitetado na França por Comte. Até hoje, entretanto, não pude ainda substituir Littré por Laffitte, e Wirouboff pelo Dr. Robinet. Quer isto dizer, que, em face do vertiginoso movimento científico da atualidade, faço-me com Roberty, um *positivista independente*, e, escudado no fecundo princípio da relatividade dos conhecimentos humanos, procuro agrupar ao redor da Lei dos 3 estados e da Classificação hierárquica das ciências todas as conquistas definitivas do evolucionismo spenceriano, do transformismo darwiniano, do monismo haeckelista e do realismo científico-materialista. Não nego, apesar disso, que tenho uma imensa admiração veneratora pela prematura e arrojada construção político-religiosa do filósofo francês, e, presentindo nela um esboço do ideal que todos buscamos, comparo-a a uma cidade correta e formosíssima, erigida no ar, que atrai o viajante, mas que asfixia-o depois, porque a altura faraônica das suas muralhas não deixa penetrar dentro dela a rajada forte do movimento, da luta, da concorrência, da vida em toda a sua revolucionária liberdade...” nota, págs. 23-4. Citando exatamente esta passagem, nota com acerto o prof. Laerte Ramos de Carvalho: “O positivismo idealizado de nossos bacharéis não poderia encontrar melhor caracterização do que esta que tão expressivamente aparece nesta passagem...”. Cf. *A Formação Filosófica de Farias Brito*, São Paulo, 1951, pág. 79, nota 26. Ver todo o cap. III deste trabalho (*Poesia Científica e Poética Idealista*, págs. 73-85) onde se estudam as concepções poéticas de Farias Brito e as suas relações com o grupo da poesia científica.

111) — Cf. a citada nota de *A Poesia Científica*, pág. 24. Criticando o livro de Martins Junior, dizia Arthur Orlando, que era então infenso ao comtismo: “Banido de todos os domínios do pensamento, da filosofia, da história, da ciência e da política, o verso refugiou-se no pequeno terreno da poesia ligeira”... “O que outrora preocupava os poetas — o mistério profundo das paixões — os romancistas modernos esforçam-se por exprimir em prosa”... “O verso perdeu toda a sua antiga função social, é hoje um mero objeto de luxo, cujo único valor é o trabalho artístico”. *A Poesia Científica*, in *Filocrítica*, Pernambuco, Tip. Apolo, 1886, págs. 112-3. Isto é, para Arthur Orlando a poesia tende a desaparecer, em face do ascendente da filosofia e das ciências.

Neste mesmo quadro de pensamento — o do positivismo heterodoxo, fundado na crença inabalável na lei dos três estados e aplicado à literatura — poderemos situar o **Esbôço Sintético do Movimento Romântico Brasileiro**, ensaio publicado em 1882 por Clovis Bevilacqua (112). Este se apresenta já como um puro **cientificista**, mas é a lei dos três estados que fornece a base de sua interpretação do romantismo. Este, no seu entender, — e a frase que vamos citar define bem a atitude mental do autor — “representou, no campo da imaginação, o que a monarquia constitucional representa na política ou, com mais propriedade, o que representa a metafísica na ordem filosófica, — uma fase transitória, exercendo sobre os espíritos uma ação negativa indispensável para o aplainamento do terreno, onde vai se estabelecer um estado de coisas definitivo, o que não quer dizer que não seja suscetível de um progresso constante” (113). Assim, ao mesmo tempo que define, em termos positivistas, o romantismo, o autor marca sua posição diante do comtismo: o estado positivo, **suscetível de um progresso constante**, não há de ser confundido com o **positivismo** propriamente dito, ainda que este tenha elaborado a **verdadeira** filosofia da história, errando apenas em proclamar-se o termo obrigatório da evolução humana. Pois bem, sendo verdadeira a lei dos três estados, é claro que ela há de aplicar-se ao Brasil. E, neste quadro, o romantismo representa a **idade metafísica** de nossa literatura. Como o romantismo europeu, o nosso é também um apêlo à **idade média**, não enquanto singularidade histórica, que nossa evolução não registra, mas enquanto **fase** da marcha humana. Qual a característica básica da idade média européia? O seu trabalho de reconstrução da ordem social, abalada pelas invasões bárbaras. No Brasil, a invasão “veio de povos mais civilizados sobre povos menos civilizados,” mas provocou o mesmo trabalho de reconstrução, de unificação dos elementos diversos, o colonizador e o índio, posteriormente o negro. Esse trabalho caracteriza a nossa **idade média**. Assim, o apêlo romântico à idade média, em nosso país, foi um esforço para encontrar os elos dessa tradição nacional. Mas, “para onde dirigir as forças sentimentais e imaginativas?” O português, antigo dominador, não inspirava simpatias, e o negro, reduzido a uma condição sub-humana, não tinha condições para sustentar um alto ideal literário. Daí a idealização indianista, que para Clóvis aparece como o nú-

112) — In *Épocas e Individualidades*, 2a. edição, Rio de Janeiro, Garnier, 1888, págs. 3-87.

113) — *Ob. cit.*, págs. 17-8.

cleo de nosso romantismo (114). Idealização malograda, acen-tue-se, embora com aspectos positivos, pois “foi somente pela reação romântica que o Brasil entrou em imediata comunhão de idéias com a civilização ocidental” (115), abrindo caminho para o **largo sôpro de renovação** que encaminha o país para a idade positiva. Esta, literariamente, já se caracteriza pela sua adequação “à feição predominante da época — a positividade do saber e dos sentimentos humanos” (116), da qual a **poesia científica**, se bem que não tenha alcançado “uma convergência de vistas bem determinada para poder imprimir aos espíritos uma direção” (117), é uma das expressões importantes.

* *
*

Esta sucinta análise do positivismo heterodoxo no norte, menos uma história, que está ainda por ser feita, do que um retrato impressionista, teve por escôpo principal mostrar, de um lado, que a verdade da lei dos três estados é a crença comum dos intelectuais que, com maior ou menor intensidade, sofreram o fascínio da doutrina do autor do **Traité Philosophique d'Astronomie Populaire**, e, de outro demonstrar, como o afirmáramos, que, sem desprezo da vida política, é o conteúdo cultural, principalmente literário, que ressalta no positivismo nortista.

114) — Cf. ob. cit., págs. 75-7.

115) — Idem, págs. 34-5.

116) — Idem, pág. 18.

117) — Idem, pág. 19.

118) — Não analisamos aqui *A Filosofia Positiva no Brasil*, publicada por Clovis em 1883 (Cf. *Esboços e Fragmentos*, cit., pág. 45-137) e que escapa ao nosso plano. Note-se apenas que nessa obra, embora considerando o *meio do positivismo* pequeno para conter a ciência moderna (pág. 59), Clovis ainda se apega, nas suas explicações históricas, à lei dos três estados. Cf. por exemplo a seguinte passagem: “A meu ver a questão religiosa exprime isto: a metafísica que vinha de longa data minando sua rival, a teologia, no momento em que pôde contar com um novo aliado, o espírito científico, feriu batalha campal, batalha que ainda perdura, mas onde as perdas da teologia são visivelmente mais sensíveis” (págs. 102-3). Não obstante, Clovis busca já novos elementos de explicação histórica, de ordem geográfica, racial, econômica e considera tais fatores de modo diverso do que o fizera o positivismo. Por outro lado, a fim de não nos desviarmos dos temas fundamentais, deixaremos de considerar as discussões sobre a poesia e a arte em geral em face do *espírito científico*, que se processarão no Rio de Janeiro. Sobre o assunto cf. os ensaios de Tito Lívio de Castro reunidos em *Questões e Problemas* (publicação póstuma, com prefácio de Silvio Romero, São Paulo, Empresa de Propaganda Literária Luso-Brasileira, 1913) — *Novo Meio, Nova Arte*, págs. 69-97; *O Naturalismo no Brasil*, págs. 111-129; *Nosso Meio Literário*, págs. 197-213; *Os Últimos Harpejos*, págs. 215-227. Cf. ainda a nota B da tese de doutoramento em Medicina de Estelita Tapajós, *Da psico-fisiologia da percepção e das representações*. Rio de Janeiro, Tip. de Antônio Winter, 1890, págs. 67-9, em que o A. contesta as afirmações de que a arte tende a desaparecer, encampadas por Medeiros e Albuquerque.

A **heterodoxia**, que Clovis Bevilacqua via como a característica básica do positivismo, seja em Pernambuco, seja no Ceará, ganha terreno no país inteiro. Poucos são os que se submetem à rigidez do sistema comtista. Penetrando cada vez mais nas camadas cultas, principalmente no sul, onde sua influência foi mais duradoura, é sob a forma heterodoxa que a doutrina regeneradora o faz. Desde 1879, por exemplo, Pereira Barretto abandona a ortodoxia. Breve outros irão fazê-lo. E, na maior parte dos casos, a adesão começa já pela heresia. A frase tantas vezes citada de Sílvio Romero — “Comte só foi largado por amor a Spencer, a Darwin, a Haeckel, a Büchner, a Vogt, a Moleschott, a Huxley” (119) — não é expressão, apenas, de um caso pessoal: ela caracteriza a evolução da nova inteligência brasileira, que guardaria do filósofo francês o “espírito positivo” e, geralmente, pelo menos no período que estamos considerando, a crença na lei dos três estados, deixando para os infatigáveis apóstolos da religião da humanidade a conservação da doutrina integral do mestre. O **positivismo faz-se cientificismo**. E’ o liberalismo, na sua nova forma, que tem tudo a ganhar com a transformação. O positivismo é agora uma atitude; deixou, na maioria dos casos, de ser um sistema.

* *
*

Na verdade, desde os princípios da **ilustração brasileira** as outras **filosofias populares** do século XIX eram divulgadas no país, ao lado do positivismo. No Rio de Janeiro, por exemplo, o dr. Augusto César de Miranda Azevedo, em 1875, realizava uma série de conferências populares sobre o darwinismo (120) — e Sílvio Romero nos garante, na citada passagem de seu trabalho sobre a prioridade de Pernambuco no movimento espiritual brasileiro, que desde 1869 Darwin já era conhecido no Recife. Talvez, nessa época, fosse apenas conhecido de nome; revelar-se-ia já, em todo o caso, o interesse pela sua obra e, principalmente, logo depois, pelo **haeckelismo** da **História da Criação**, que fôra divulgada em 1868. Em 1875, na Bahia, o darwinismo e o materialismo servem de base para a tese de Guedes Cabral, a que já nos referimos (121), e mostram a sua crescente importância na tentativa de refutá-los, em termos espiritua-

119) — *A Filosofia no Brasil*, cit., pág. 68.

120) — Cf. as notícias e resumo de algumas dessas conferências em “*A Província de São Paulo*” de 21 e 29 de abril e de 22 de maio de 1875.

121) — *Funções do Cérebro*, por Domingos Guedes Cabral, Bahia, Imprensa Econômica, 1876.

listas e católicos, feita por João Ferreira de Campos (122). Peireira Barretto, já na sua **Filosofia Metafísica**, refere-se ao darwinismo, embora sem conhecimento direto da obra de Darwin, e revela estar informado sobre a obra de alguns materialistas modernos. Sílvio Romero, em escritos dos princípios da década de 70, joga com idéias tomadas a outras fontes que a comtista. **A História da Criação**, de Haeckel, os **Primeiros Princípios** e a **Introdução à Ciência Social**, de Spencer, **Fôrça e Matéria**, de Buchner, **A Filosofia da Arte**, de Taine, o **Resumo da Filosofia de Herbert Spencer**, de Howard Collins, **A História da Civilização na Inglaterra**, de Buckle, bem como, em menor escala, obras de Darwin, de Moleschott, de Scherer, ensaios de Huxley, o Sistema de Lógica, de Stuart Mill, figuram, em diferentes datas, nas estantes de nossos bacharéis, ao lado dos escritos de Comte, e alimentam o seu espírito. Isto é, ao lado do positivismo, florescem no país o darwinismo, o spencerismo, o materialismo, o “tainismo”, etc., para não falar nas obras de Schopenhauer e Hartmann, menos sedutoras porque, embora situadas no quadro da filosofia popular do século XIX, não correspondem às exigências científicas. Mas são, entre essas diferentes filosofias, o darwinismo, sob o prisma de Haeckel, e o spencerismo, as doutrinas de maior repercussão no Brasil. O spencerismo então parece aos nossos bacharéis ilustrados, dos quais Sílvio Romero é a mais perfeita expressão, ter todas as vantagens do positivismo, sem os seus inconvenientes. Tem do positivismo a mesma imponência sistemática, sem o mesmo caráter excessivamente fechado da filosofia de Comte e, além disso, está perfeitamente de acordo com a nova biologia, com o darwinismo que é outra das crenças básicas de nossos bacharéis ilustrados.

Como já assinalamos, à medida que corre o tempo, esse **cientificismo** substitui cada vez mais a ortodoxia positivista. O contismo, como também já fizemos ver, deixa como herança a esses homens o “**espírito positivo**” e a lei dos três estados.

Não é nosso propósito aventurarmo-nos aqui a escrever a história do cientificismo brasileiro dos fins do império: seria necessário antes que estivessem feitas as histórias particulares do darwinismo, do spencerismo, etc., tarefa que está por cumprir. Vamos limitar-nos agora a examinar a **nova concepção do direito**, “científica” como creem os seus propagadores, e que,

122) — *Funções do Cérebro*, por João Ferreira de Campos, Bahia, Tip. Constitucional, 1876. Demos uma rápida idéia do conteúdo do trabalho de Ferreira de Campos no artigo *As Faculdades do Império e a renovação intelectual*, publicado em “*O Estado de São Paulo*” de 9 de fevereiro de 1958. Sobre Guedes Cabral cf. ainda Sílvio Romero, *A Filosofia no Brasil*, cit., cap. IX, págs. 118-136.

No campo específico das idéias filosóficas, foi a contribuição fundamental, ainda que sem originalidade, do cientificismo brasileiro. Num país predominantemente “**metafísico**”, para usar da expressão positivista, o direito, obra suprema dos **legistas**, fôra sempre uma preocupação constante. O **idealismo jurídico** acompanhara sempre nossos homens de estado e se refletira nos diferentes aspectos de nossa vida social. Acreditava-se num **direito natural**, como base do direito positivo, e se compreendia a missão da política (evidentemente nos referimos ao seu aspecto mais elevado) como esforço de implantar no país as melhores instituições, aproximando ao máximo, na prática, o nosso direito real de seus fundamentos ideais à priori. Já vimos, no capítulo anterior, que, no seio do puro liberalismo clássico, é o motivo ético-jurídico que determina a luta contra a escravatura, porque esta viola o princípio mesmo do direito natural.

Agora, entretanto, a deslocação do fulcro da concepção do mundo, do direito para a ciência, exige que seja repensada a vida jurídica: não é possível expulsar a **metafísica** do cerne da vida intelectual e continuar, ao mesmo tempo, pedindo a ela a justificação do direito, os elementos para a sua compreensão. Torna-se necessário derivar o fenômeno jurídico de uma visão científica do universo — e é curioso que, leitores de Stuart Mill e de Spencer, não tivessem mais cedo os nossos bacharéis encontrado nesses autores as idéias de que precisavam.

Ainda no domínio da renovação do direito, Sílvio Romero foi um precursor. De fato, ainda que de passagem, na sua tese para obtenção do gráu de doutor, famosa pelos incidentes que provocou, Sílvio afirmava que “como tôdas as grandes criações da humanidade, o direito não se desenvolve à parte, mas por elas e no meio delas. Deve, pois, indagar do seu estado para ser exato, ajustando-se por êle”. E em seguida, depois de uma citação de Rudolf von Ihering, acrescentava: “Êste insigne romanista trouxe a idéia de luta para a efetividade do direito. Não posso deixar de notar, nesse fato, uma invasão do espírito darwiniano na jurisprudência” (123). Entretanto, sômente muito

123) — Citado por Carlos Sússekind de Mendonça, *Sílvio Romero*, cit., págs. 126-7. Sôbre os incidentes de concurso, cf. págs. 124-43. Tobias refere-se à *prioridade* de Sílvio na *Jurisprudência da Vida Diária* (in *Estudos de Direito*, ed. da Livraria Progresso, cit., pág. 536. O próprio Sílvio reivindicou sempre essa prioridade; cf. p. ex. *A Escola Literária do Recife no último quartel do século XIX, carta aberta a Arthur Orlândo*, in *Outros estudos de Literatura Contemporânea*, Lisboa, Tip. da Editora, 1906, pág. 209, bem como o Prefácio da 1.ª edição do *Ensaio de Filosofia do Direito* (2.ª edição, F. Alves, Rio de Janeiro, 1908). Cf. ainda outros depoimentos na citada obra de Sússekind de Mendonça, loc. cit.

mais tarde Sílvio dedicar-se-ia, de fato, a uma meditação sistemática sobre o direito: a literatura, a filosofia, a crítica enfim, e que agora prendiam suas atenções. O direito continuava a pedir uma renovação. Referindo-se ao caso do Recife, escrevia tempos depois Clovis Bevilacqua: “Entre os moços circulavam, desde muito, os livros de Augusto Comte, Littré, Dubost, que iam sendo preferidos por Huxley, Spencer e Haeckel. Mas estacavam todos perante uma dificuldade. Os guias mentais que lhes forneciam uma concepção geral do mundo, eram silenciosos em relação ao direito, ou mal lhe dedicavam frases parcas e insuficientes. Sentiam os rapazes inteligentes necessidade de sair da situação embaraçosa em que se viam colocados, para enquadrarem o direito na interpretação científica que tinham do mundo. Porém, nem possuíam ainda o desenvolvimento intelectual suficiente para tirarem as consequências contidas nos princípios, nem mesmo é de presumir que se tivessem saturado com esses princípios e com as noções essenciais do direito, para erguerem a construção porque seus espíritos ansejavam. Apenas reconheciam que as velharias dos compêndios não podiam mais merecer o sacrifício de suas inteligências. E, impotentes para acharem por si o mundo novo que suspeitavam embebido na distância, tomavam o expediente de fechar os livros clássicos. Se a ciência do direito não se rejuvenescia como as suas irmãs, melhor seria desertá-la, pensavam eles” (124). Caberia a Tobias Barretto, a partir de 1882, data de seu concurso para a Faculdade de Direito do Recife, atender às aspirações dos moços, rejuvenescendo a ciência do direito, em que pesem os esforços anteriores de José Higino e João Vieira (125).

O Tobias que agora vamos encontrar difere muito do semi-positivista de 1872, que acreditava ser a liberdade uma pura ilusão, a sociologia uma ciência, a lei dos três estados uma explicação razoável da evolução humana. O autor de *A religião perante a psicologia* debate-se, agora, entre o **cientificismo** e a filosofia da liberdade e todo o seu pensamento é um esforço constante para a definição de um **monismo**, bebido em Noiré, que, salvaguardando a liberdade humana dê lugar às conquistas do **cientificismo**, evidentemente limitado por aquela. Ao prestar o concurso para a Faculdade de Direito do Reci-

124) — Clovis Bevilacqua, *Juristas Filósofos*, Bahia, Livraria Magalhães, 1897, cap. V, Tobias Barretto, pág. 116. No mesmo sentido, cf., do mesmo autor, a *História da Faculdade de Direito do Recife*, Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1927, tomo II, especialmente pág. 106.

125) — *História da Faculdade de Direito do Recife*, cit., loc. cit. Sobre o spenceriano José Higino, cf. págs. 69-77.

fe, Tobias, em sua prova escrita (126), tratando do tema que fôra proposto por José Hígino (127), — “Conforma-se com os princípios da ciência social a doutrina dos direitos naturais e originários do homem?” — afirmaria já certos pontos básicos de suas doutrinas. Repudiaria essa **ciência social** que, se tem uma mecânica, “ainda não encontrou o seu Kepler” (128), e êsses **direitos naturais e originários**, “extravagância da razão humana” que não é possível continuar sustentando em pleno século XIX. O direito aparece-lhe, já, como filho da luta, como produto cultural da humanidade: “Desde que na idéia do direito entrou a idéia da luta, desde que o direito nos aparece, não mais como um presente do céu, porém, como um resultado de combate, como uma conquista, caiu por terra a intuição de um direito natural. Bem como as artes, bem como as ciências, o direito é um produto da cultura humana”,... (129). Assim, o tema, que aliás parece irritar a Tobias, permite-lhe abordar as duas ordens de cogitações básicas de seu pensamento: a negação da possibilidade de uma ciência social, vinculada à sua concepção de liberdade e ao seu peculiar monismo à Noiré, e a concepção “culturalista” do direito. Serão êstes, aliás, os temas de nossa análise.

A sociologia está fundada no princípio do determinismo que, aplicado ao homem, exclui a sua liberdade, atirando-a para o reino das quimeras. Ora, afirma Tobias, o homem é livre. Não se entenda por liberdade a ausência de leis, não é o **livre-arbítrio de indiferença** o que se pretende defender. Afirmar a existência de leis da liberdade não implica, de forma alguma, negá-la; compreendê-la de outra forma é que seria absurdo, pois assim chegar-se-ia mesmo a confundí-la com a loucura. Seriam livres ações totalmente **imotivadas, gratuitas**, ou seriam estas, antes, aberrações que levariam a negar a própria possibilidade da vida moral ou jurídica? Ihering orienta aqui o pensamento de Tobias: é necessário, “para que a vontade atue, — diz o jurista alemão — que haja uma razão suficiente, uma causa. E’ a lei universal. Mas em a natureza inanimada

126) — Reproduzida *Como Introdução*, no livro *Menores e Loucos, Obras Completas*, Edição do Estado de Sergipe, 1926, tomo V, págs. XV-XX.

127) — Cf. Clovis Bevilacqua, *Juristas Filósofos*, nota à pág. 115.

128) — *Menores e Loucos*, cit., pág. XVI: ...“a sociedade, na qualidade de um organismo de ordem superior, na qualidade, não de uma antítese, mas de uma continuação da natureza, deve ter a sua mecânica; mas essa mecânica, para dizer tudo em uma só palavra, ainda não encontrou o seu Kepler”. O ponto de vista aqui defendido acentua-se, no escrito de 1884 e 1887, *Variações Anti-Sociológicas*, segundo o qual essa mecânica *não pode ser encontrada, porque não existe*.

129) — *Menores e Loucos*, cit., pág. XVIII.

essa causa é de **essência mecânica (causa efficiens)**. E' **psicológica**, quando a vontade intervem: esta procede em vista de um fim, mira a um alvo (Zweck, **causa finalis**). A pedra não cai por cair, mas porque deve cair, porque lhe tiraram o apóio. O homem que obra, não obra **porque**, mas **para** que — a fim de realizar tal ou tal propósito. **Este para que** rege tão ineludivelmente a ação da vontade, como o **porque** determina o movimento da pedra que cai. Um ato da vontade sem causa final, é uma impossibilidade tão absoluta como o movimento da pedra sem causa eficiente. Tal é a lei da causalidade: **psicológica** no primeiro caso, ela é puramente **mecânica** no segundo" (130). Ora, se o determinismo pretende "negar a liberdade sob o pretexto de que as ações humanas são todas motivadas" (131), falta-lhe inteiramente razão: a idéia de **motivo** prende-se à idéia de **fim**, não à de **causa** (132); "se a liberdade é alguma coisa, ela consiste na capacidade, que tem o homem, de realizar um plano por êle mesmo traçado, de atingir um alvo que êle mesmo se propõe" (133); é mais uma **faculdade** do que uma **faculdade** (134). Se só o homem realiza integralmente essa liberdade, onde aparece a vida, entretanto, começa o determinismo a ceder lugar ao finalismo. Ihering, fiel às idéias da **Crítica da Faculdade de Julgar**, insitia em assinalar que já no animal aparece a **finalidade** (135) — e é a Kant, em última análise, que Tobias empresta as bases de sua posição. A explicação mecânica, explicação do todo pelas partes, cessa no domínio do orgânico, onde o todo é, por assim dizer, anterior às partes. Ainda que o pensamento finalístico seja **regulador**, e não **constitutivo**, é êle o único adequado para a captação do domínio vital. Com maior razão êle o será ao atingirmos o nível do humano, a região da **consciência**: "com mecânica, diz Tobias citando Du Bois Reymond, não saímos da mecânica; não podemos compreender como nasce a consciência, como nasce o sentimento" (136). Se o mundo do vivo,

130) — Rudolf von Ihering, *A Evolução do Direito* (Zweck im Recht), trad. brasileira, s/ indicação do tradutor, Bahia, Livraria Progresso, 1953. Cap. I — *A lei de finalidade*, págs. 29-30. Há assim, ao lado de lei de causalidade, a lei de finalidade, que diz: "não há querer, ou, o que vem a dar no mesmo, não há ação sem um fim" (pág. 30).

131) — Tobias Barretto, *Variações Anti-Sociológicas*, in *Estudos de Direito*, ed. cit., pág. 7.

132) — "...ao passo que as causas naturais se traduzem num porque, a causa voluntária se exprime num para que; a idéia d'êste fim aparece como motivo"... (idem, pág. 21).

133) — idem, loc. cit.

134) — "A liberdade, que é costume definir como uma *faculdade*, melhor se definiria como uma *facilidade*"... (idem, pág. 35).

135) — *A Evolução do Direito*, cit., págs. 31-2.

136) — *Variações...*, cit., pág. 18.

em geral, nos oferece um **resto mecânicamente inexplicável**, ao chegarmos “a formações superiores, como o homem, a família, o Estado, a sociedade em geral, o **mecânicamente inexplicável** já não é um resto, mas quase tudo” (137). Assim, se o mecanicismo (e Tobias, no ensaio em apreço, trata o mecanicismo e o determinismo como se fossem exatamente a mesma coisa) é inaplicável ao mundo humano; se o homem é livre, a sociologia é uma pseudo-ciência, cuja possibilidade se encontra afastada pela falsidade mesma de seus fundamentos. A afirmação vigorosa de um universo humano teleológico, fugindo à explicação mecânica só aplicável à natureza física, poderia ser encarada como uma porta aberta para o **dualismo**, que tôda a formação do sergipano levava a considerar superado e absurdo e, o que é mais, ligado, no seu entender, ao transcendentalismo religioso. Seu mestre Ihering, aliás, não fugia àquela conclusão: “Nas partículas **quia** e **ut** reflete-se a oposição de dois mundos, escrevia o autor de **A Luta pelo Direito** — a natureza e o homem” (138). E nem mesmo procurara fugir, já que para êle o homem é a imagem de Deus e, consequentemente, transcende a natureza e se opõe a ela em virtude de sua própria substância espiritual, que é vontade criadora. Educando seu espírito na disciplina do **monismo**, Tobias não podia aceitar tal solução. Mas, por outro lado, a sua profissão de fé finalista ia chocar-se com o pensamento de seus mestres monistas, Haeckel em particular. Tobias, então, substitui o **monismo mecanicista** de Haeckel pelo que chama o **monismo filosófico** de Noiré. Esse monismo filosófico, dá-lo o pensador sergipano, ao contrário do que pensa Haeckel, e de acôrdo com uma interpretação de Hartmann, deitaria suas raízes no Kantismo (139), para o qual “a explicação mecânica e a explicação teleológica dos fenômenos naturais” representam “momentos diversos de uma unidade superior” (140). E, na esteira de Hartmann, Tobias se utiliza, para demonstrar a sua asserção, de uma referência à **Crítica da Faculdade de Julgar**, acrescentando ainda a referência da **Crítica da Razão Prática** ao **automaton materiale** e ao **automaton spirituale** “como dois pontos de vista de uma mesma coisa, dois modos de observar e julgar a natureza” (141). E aí entra o monismo de Noiré: “Com

137) — Idem, pág. 53.

138) — *A Evolução do Direito*, cit., pág. 45.

139) — ...“o monismo, que não é um princípio constitutivo, mas um princípio regulador, quase diria, um princípio arquetônico do pensamento filosófico moderno, assenta em bases kantescas”... (*Variações Anti-Sociológicas*, cit., pág. 15).

140) — Idem, pág. 16.

141) — Idem, pág. 17.

efeito, a idéia fundamental do monismo, diz Ludwig Noiré, é que o universo compõe-se de átomos inteiramente iguais que são dotados de duas propriedades, uma interna, o **sentimento**, e outra externa, o **movimento**. Bem como os átomos, o sentimento e o movimento, que lhes são inerentes, são também originariamente iguais. Destas duas propriedades, originárias, inseparáveis, resulta todo o desenvolvimento, ou antes, o que se chama desenvolvimento é a soma ou o produto de ambas; de modo que todo e qualquer desenvolvimento é redutível a uma modificação do sentimento” (142). Nesses termos é possível dizer que **as leis da liberdade e as da natureza são as mesmas**, se bem que de pontos de vista distintos: as leis naturais são **mecânicas**, as da liberdade, **teleológicas**; referem-se no primeiro caso às modificações do **movimento**, no segundo, a modificações do **sentimento**. O mecanicismo refere-se à **natureza**; a teleologia à **cultura** (143). O estado originário das coisas é a natureza; só quando a força espiritual do homem, inteligência e vontade ao mesmo tempo, as modifica, começa o processo da cultura. Assim, o vício básico da sociologia é um êrro de perspectiva, a aplicação à **cultura** de um ponto de vista adequado apenas para o tratamento da **natureza**. O que o sociólogo faz é **naturalizar a cultura**, deixando escapar a sua essência mesma, vitimado pela ilusão, própria de nossos tempos, a “**mania da lei**”. Mas não é só: enquanto as ciências naturais, para constituir-se, abandonam a vaga idéia de **natureza** tomada na sua totalidade, para examinarem grupos homogêneos de fenômenos (144), a **sociologia** pretende encontrar as leis da **sociedade** em geral, transformando-se numa **pantosofia** divorciada da experiência. Ao invés dessa **pantosofia**, Tobias admite a constituição, por assim dizer, de diversas **ciências culturais**, que teriam a seu cargo o exame “de uma classe particular de fenômenos sociais, respectivos, de funções, ou jurídicas, ou econômicas, ou políticas, ou de outra qualquer classe” (145). Mas, é preciso convir que, sendo o rei-

142) — Idem, pág. 13. Em nota, Tobias esclarece que emprega *sentimento* no sentido genérico de manifestação sensível. Cf. no mesmo sentido *Introdução ao Estudo do Direito*, II, ob. cit., págs. 129-30.

143) — Cf. este significativo trecho de Julio Froebel, citado por Tobias (*Sobre uma nova intuição do Direito*, in ob. cit., pág. 105): “A cultura em oposição à natureza é o processo geral da vida, apreciado, não segundo a relação de *causa e efeito*, mas segundo a de *meio e fim*. Ela é o desenvolvimento vital, pensado como *alvo*, e até onde chegam os meios humanos, tratados também como *alvo*; é a vida mesma considerada no ponto de vista da *finalidade*, como a natureza é a vida considerada no ponto de vista da *causalidade*”

144) — “As ciências naturais são resultados de análise, que não precisam de uma síntese; são diferenciações do conceito da natureza, que correspondem a outras tantas, diferenciações da viva realidade dos fatos”. *Variações anti-sociológicas*, pág. 71.

145) — Idem, pág. 72.

no da **cultura** diverso do da **natureza**, essas **ciências culturais** não poderiam ser semelhantes às naturais. O pensamento de Tobias, cremos nós, não chega a completar-se: falta-lhe a noção clara e distinta do equivalente à **lei natural** no campo da cultura — a noção do **tipo**, que a filosofia da cultura dos alemães não elaborara ainda de forma sistemática, e que, só ela ou outra equivalente, tornaria perfeitamente coerente a “filosofia” do autor dos **Dias e Noites**.

Dessa forma, o sergipano permanece com a noção de **lei**, embora a compreenda de forma tôda especial (146). Nas **Variações Anti-Sociológicas**, citando John Fiske, Tobias define a lei como “uma expressão generalizada do modo por que ocorrem certos fenômenos” (147), definição que se completa no ensaio **Sobre uma nova intuição do Direito**, em que se explica que a lei é o trabalho de unificação de fenômenos repetidos, de acôrdo com o princípio lógico da indução (148). Nesse sentido, são possíveis **leis** referentes ao mundo da cultura. Tobias, entretanto, se esquece do principal: é que a lei natural não se refere apenas aos fenômenos observados, mas aos fenômenos a verificar-se ainda; como mostrava já David Hume na sua famosa crítica da causalidade, a idéia de lei está fundada na crença de que o futuro será igual ao passado (149), ou, em outros termos, está fundada no determinismo, que fôra negado antes por Tobias no que se refere ao mundo cultural. Ora, só elidindo o aspecto fundamental da questão, só esvaziando de seu conteúdo a nota decisiva do conceito de lei, é que o autor dos **Estudos Alemães** pode chegar a sua noção das leis que regem o mundo da cultura. Apenas, nesse caso, tôda a sua elaboração torna-se equívoca. Pondo, entretanto, de lado êsse equívoco fundamental, estudemos agora o pensamento jurídico de Tobias. Inicialmente, compreendamos que o direito, assim como a moral, é um dos aspectos do mundo da **cultura**, oposto ao mundo da natureza: não há, nem pode haver, um direito natural ou uma moral natural. E só quando o homem reage contra a natureza, impondo **regras** a sua conduta e abandonando assim a sua **independência natural**, que começam a existir a moral e o direito: “A moral, como o direito, é um sistema de regras. Tôda a regra é uma limitação, o que fica fora, ou sai dêsses limites, é o **irregular**, o **imoral** por conseguinte. Mas os limites da moral,

146) — O mesmo fato é assinalado pelo prof. Laerte Ramos de Carvalho em sua análise do pensamento de Tobias. Cf. *A Formação Filosófica de Farias Brito*, págs. 107-13, especialmente pág. 109.

147) — Cf. pág. 63.

148) — Cf. pág. 91.

149) — Cf. *Investigação sobre o entendimento humano*, segunda parte da secção IV.

ou sejam traçados pelo indivíduo mesmo ou pela sociedade a que êle pertence, são sempre posteriores a um estado de **ilimitação** e **irregularidade**, que, no todo ou em parte, é o primitivo estado natural. Logo **o seguir a natureza**, em vez de ser o fundamento da moral, pelo contrário é a fonte última de tôda imoralidade” (150). Ao contrário do que pensava Rousseau (“tout consiste à ne pas gêter l’homme de la nature en l’appropriant à la société”) — afirma Tobias interpretando erroneamente o pensamento do autor do **Contrato Social** — “o processo da cultura geral deve consistir precisamente em gastar, em **desbastar**, por assim dizer, o homem da natureza, **adaptando-o** à sociedade” (151). Assim, a doutrina do velho direito natural, que continuava ainda a ser ensinada nas nossas faculdades jurídicas, é um absurdo completo, que desconhece, ao mesmo tempo, o que seja o direito e o que é a natureza. E’ preciso eliminar essa concepção retrógrada, que “continua a entorpecer-nos e esterilizar-nos” (152). Batida a concepção do direito natural, trata-se de explicar, agora, a formação do direito (153), já que êste é um produto histórico-cultural da humanidade. E’ novamente “Rudolf von Ihering, que introduziu na ciência jurídica um dos conceitos capitais do darwinismo” (154) — a luta —, como que compreendendo que a intuição científica dominante no mundo moderno é a darwinico-haeckeliana (155), quem lhe fornecera as bases da nova explicação. Em 1872, na sua famosa conferência pronunciada perante a Sociedade Jurídica de Viena — **A luta pelo direito** — logo de princípio Ihering afirmara: “a justiça segura numa das mãos a balança por meio da qual ela pesa o direito e, na

150) — *Variações Anti-Sociológicas*, pág. 25.

151) — Idem, pág. 27. Tobias tem uma visão completamente falsa do que seja a doutrina de Rousseau, prejuízo aliás compartilhado pela maioria dos intelectuais brasileiros do seu tempo.

152) — *A Idéia do Direito*, discurso pronunciado na colação de grau na Faculdade de Direito do Recife em 1883. In *Obras Completas*, vol. IV, *Discursos*, pág. 174: “A concepção do direito, como entidade metafísica, *sub specie aeterni*, anterior e superior à formação das sociedades, contemporâneo, portanto, dos *mamouths* e *megatérios*, quando aliás a verdade é que êle não vem de tão longe, e que a história do fogo, a história dos vasos culinários, a história da cerâmica em geral, é muito mais antiga do que a história do direito; essa concepção retrógrada, que não pertence ao nosso tempo, continua a entorpecer-nos e esterilizar-nos”. Cf. ainda *Estudos de Direito*, ed. cit., pág. 168.

153) — Tobias define “o direito como o conjunto de condições, o complexo de princípios reguladores da vida social, coativamente assegurados, ou estabelecidos e manejados pelo Estado”. (*Sobre uma nova intuição do direito*, pág. 108), seguindo a Ihering (“o conjunto de condições existenciais da sociedade coativamente asseguradas”).

154) — *Variações Anti-Sociológicas*, pág. 31.

155) — Cf. *Sobre uma nova intuição do direito*, pág. 81. Cf. à pág. 82 significativo trecho de Ihering acerca do darwinismo.

outra, a espada com a qual o defende. A espada sem a balança é a fôrça brutal, a balança sem a espada é a impotência do direito” (156). E, insistindo em que a teoria jurídica se ocupara até então da **balança**, esquecendo da **espada**, propõe-se a acentuar a importância desta, criticando a concepção romântica da escola histórica, de Savigny e Puchta, segundo a qual “o direito se forma sem dor, sem pena, sem ação, como a herva dos campos”. Não, “a áspera realidade ensina-nos o contrário” (157). Do mesmo modo que não há um direito natural, não existe também essa **espontaneidade** do direito. No princípio era a **fôrça**, e é da fôrça que devemos partir se quisermos compreender o direito: “Só a fôrça realiza as normas de direito, e faz dêste o que êle é e deve ser. Se a fôrça não tivesse reinado antes do direito, se não tivesse quebrado com fêrrea mão as resistências da vontade individual e habituado o homem à disciplina e à obediência, eu não sei bem como o direito teria podido fundar o seu império. Teria edificado sôbre areia. Os senhores desumanos que fustigavam os povos com varas de ferro fizeram tanto pela educação jurídica da humanidade, como os mais sábios legisladores que escreveram as tábuas do direito. Foi preciso que os primeiros existissem para que os segundos pudessem aparecer. A missão da fôrça, ainda a mais brutal, foi, nos remotos tempos da barbárie, a de habituar a vontade individual à submissão e obrigá-la a reconhecer um poder superior. Estabelecida esta disciplina, pôde o direito fundar o seu império; antes disso teria fracassado” (158). No princípio era a fôrça e era o egoísmo, traduzido na luta desregrada dos interesses. E “só o interesse conduz ao direito, que é a **paz**. A paz é o termo de uma contestação pelo estabelecimento de um **modus vivendi**, a que se submetem as duas partes em luta. Dêste modo a fôrça impõe a si própria um limite que deseja respeitar, cria para si mesma uma norma que está resolvida a observar. Esta norma, que ela consentiu, é o direito” (159). O egoísmo é o meio de conciliar a **fôrça** e a **norma**, ora conduzindo a norma para a fôrça, ora fazendo que esta termine naquela. Ou o interesse de todos em uma norma conduz a fôrça que deve mantê-la ou, no caso contrário, levado também pelo seu interesse, o mais forte restringe o seu poder por meio da norma. São êstes, se não os caminhos, pelo menos

156) — Rudolf von Ihering, *La Lutte pour le droit*, tradução francesa de O. de Meulenaere, Paris, Librairie Maresqu aîné, 1890, págs. 1-2.

157) — *Idem*, pág. 12.

158) — *A Evolução do Direito*, cit., cap. VII, § 118, págs. 223-4.

159) — *Idem*, § 117, pág. 218.

dois caminhos pelos quais a humanidade segue na direção do direito (160).

São estas idéias que Tobias reproduz com êxito em seus ensaios de direito. O direito é um produto da luta pela existência — não a **existência natural**, mas a **existência social**. E' a sociedade que, lutando contra a natureza, cria o direito. A pura luta pela vida, a seleção natural é um processo de eliminação dos fracos pelos fortes; a "seleção social", um dos aspectos da **seleção artística**, que Tobias acrescenta aos mencionados por Haeckel (161), nas suas diversas formas (seleção jurídica, religiosa, moral, intelectual e estética), pelo contrário, é uma forma de luta contra a luta pela vida; "a sociedade que é o domínio de tais seleções pode bem ser definida: um sistema de forças que lutam contra a própria luta pela vida" (162). E' nesse contexto que se há de compreender a passagem famosa, várias vêzes repetida por Tobias: "E' mister bater, bater cem vêzes, e cem vêzes repetir: o direito não é um filho do céu, é simplesmente um fenômeno histórico, um produto cultural da humanidade. **Serpens nisi serpentem comederit, non fit draco** — a serpe que não devora a serpe, não se faz dragão; a força que não vence a força, não se faz direito; o direito é a força que matou a própria força" (163). Ou ainda: "Perante a consciência moderna, o direito é um **modus vivendi**; é a pacificação do antagonismo das forças sociais, da mesma forma que, perante o telescópio moderno, os sistemas planetários são tratados de paz entre as estrêlas" (164).

O direito, assim como a moral, é, portanto, produto da luta e, como ela, tem três momentos: a **regra**, a **luta** propriamente dita e a **paz**. O que os diferencia é, como já o mostrara Kant, o caráter **autônômico** da moral, em oposição ao caráter **heterônômico** do direito (165).

160) — Cf. ob. cit., § 118, pág. 220.

161) — "Falando da seleção artística, aplicada à espécie humana, Haeckel menciona três formas: a *espartana* (...) a *militar* (...) e finalmente a *seleção medical* (...). Essas três categorias não abrangem a totalidade dos expedientes artísticos, seletores do gênero humano". *Variações Anti-Sociológicas*, pág. 22.

162) — Ob. cit., loc. cit.

163) — *Idéia do Direito*, cit. in *Discursos*, cit., pág. 175 e em *Estudos de Direito*, cit., págs. 168-9. Também em *Sobre uma Nova Intuição do Direito*, cit., pág. 107.

164) — *Sobre uma Nova Intuição do Direito*, loc. cit.

165) — "...na moral, a *regra* é a do próprio indivíduo (*autonomia*), a *luta* é a que ele trava consigo mesmo (*automaquia*), e a *paz* é a paz íntima, a paz da consciência, no direito a *regra* não é individualmente própria, vem de fora (*heteronomia*), a *luta* é travada com os outros (*heteromaquia*), e a *paz* é a paz externa, a paz social, a harmonia da vida comum" *Variações Anti-Sociológicas*, pág. 30.

Sem o direito, seria impossível a existência das comunidades humanas. Ihering já notara que “se a história universal houvesse de reproduzir-se mais cem vezes, outras tantas a humanidade viria, como em nossos dias, a parar no direito. O homem não pode fazer outra coisa que não seja arranjar para si uma situação que torne possível a vida em comunidade” (166). E’ nestes termos que se pode falar na existência de uma **lei natural do direito** (167): “Como fenômeno geral, que se encontra em tôdas as posições da humanidade, desde as mais ínfimas até às mais elevadas, em forma de regras de conduta e convivência social, o direito assume realmente o caráter de uma lei”.

Não há direito natural, pois que o direito é um produto cultural, um resultado sempre renovado da luta; mas há uma **lei natural** (segundo a peculiar concepção de lei de Tobias) do direito, como há uma lei natural da linguagem, da arte, da indústria, etc. E dêste ponto de vista será possível constituir uma ciência do direito, tendo por objeto a classe restrita dos fenômenos sociais de ordem jurídica (168).

*
*
*

Como antes afirmáramos, o pensamento de Tobias move-se entre o **cientificismo** de então e a **filosofia da liberdade**. E’ em nome desta que Tobias repudia a sociologia, afastando o mecanicismo do mundo humano; é em nome daquele que se entrega à procura constante de símiles entre o mundo natural e o cultural, que rejeita as consequências dualistas de sua posição e que acaba na inglória tarefa de encontrar a sua lei na-

166) — *A Evolução do Direito*, cit., § 115, pág. 216.

167) — Cf. *Sobre uma nova intuição do direito*, págs. 90-2, e *Introdução ao Estudo do Direito*, VIII, pág. 154 e segs. A passagem que citamos a seguir, no texto, é do primeiro desses estudos, págs. 91-92.

168) — Dispensar-nos-emos de examinar aqui o pensamento jurídico dos continuadores de Tobias, como Arthur Orlando (veja-se dêste os ensaios sobre os *Menores e Loucos* e a *Fisiologia Processual*, in *Filocrítica* cit., cap. IV, págs. 115-161 e cap. V, págs. 163-208 respectivamente), Martins Júnior (Cf. *História do Direito Nacional*, Rio de Janeiro, Tip. da Empresa Democrática Editora, 1895, *Introdução* págs. 7-26), Clovis Bevilacqua (Cf. *Juristas Filósofos*, cit., especialmente a *Introdução* e os ensaios sobre Tobias Barretto e Silvio Romero) e, principalmente Silvio Romero (Cf. *Ensaio de Filosofia do Direito*, 2a. edição refundida, F. Alves, Rio de Janeiro, 1908), porque, como no caso do Arthur Orlando da época da *Filocrítica*, esse pensamento, em linhas gerais, repete o de Tobias, ou porque, como no caso dos outros — e do próprio Orlando, mais tarde — foge à época que delimitamos para o nosso trabalho. Silvio, e com êle Clovis, não aceita as críticas de Tobias à Sociologia, combate a doutrina do direito-fôrça e acentua a importância dos aspectos *naturais* na formação e evolução do direito.

tural do direito, às expensas do significado correto do conceito de lei natural.

Mas, cientificista ou “filósofo” da liberdade, a sua teoria do direito serve ao “novo liberalismo”, que vimos na Europa representado por Stuart Mill e Spencer. O homem não tem **direitos naturais**; “o homem vem a ser o artista de si mesmo” e a **liberdade é sempre uma conquista** (169): não é algo **dado**, mas algo **obtido** pelo esforço e pela luta. Originariamente parte da natureza, o homem dela se destaca pela liberdade, no seio da cultura, que lhe dá a legítima dimensão humana. Dessa forma, a liberdade é um valor essencial, mas o liberalismo verdadeiro não deve ser confundido com o individualismo exacerbado, no sentido de negar à comunidade todo e qualquer direito de intervir na conduta individual. **Liberal heterodoxo**, é como a si próprio se define Tobias (170), pretendendo mostrar que não há, socialmente falando, um conceito de liberdade (171), mas conceitos de liberdade, correspondendo às necessidades históricas. Mill e Spencer, repudiando o velho direito natural, buscavam um fundamento novo, mas inabalável, para o liberalismo (172). Outra é a preocupação do sergipano ao enfrentar o problema do direito; o que êle quer é compreender o fenômeno, não justificar esta ou aquela posição. Contudo, a sua concepção do direito como a força que vence a força e civiliza o homem e o liberta, está ligada a uma visão liberal da vida: para êle, a liberdade, na acepção ético-jurídica da palavra, não é um direito natural, à priori — mas uma con-

169) — Cf. *Variações Anti-Sociológicas*, pág. 35 e *Um Discurso em mangas de camisa*. Notas e Adições, H, *Sobre a liberdade*, in *Discursos*, cit., pág. 145.

170) — *Discursos*, cit., pág. 147.

171) — “O conceito da liberdade será um pouco mais tarde tão diverso da intuição hodierna, quanto já hoje, em grande parte, é êle diferente das fórmulas sacramentais do velho catecismo liberal” (Idem, pág. 140).

172) — Spencer teria grande influência na elaboração das doutrinas jurídicas dos continuadores de Tobias. Sílvio Romero, o mais característico entre todos, é um *cientificista* liberal a Spencer, embora o seu pensamento jurídico, próximo do spencerismo, não se derive diretamente das esparsas idéias daquele sobre o direito. Sobre o *cientificismo* de Sílvio, que, como Tobias diz acreditar na liberdade e na teleologia, note-se que aquela não é essencial, como no caso do autor das *Variações Anti-Sociológicas*, a sua concepção do mundo. Sílvio tem mais de uma “teoria” sobre a liberdade (ora ela lhe aparece como predicado da *inteligência*, ora como um *sentimento*, similar ao sentimento do belo, da honra, do amor, etc.). No primeiro caso, ela aparece-lhe como “conquista da inteligência sobre o fatalismo da natureza”, quase como “*consciência da necessidade*”. No segundo, como aliás também no primeiro, falta explicar se é uma auto-determinação interior, lei que a consciência dá a si mesma, ou se é um sentimento determinado por motivos exteriores. De qualquer forma, se Sílvio se declarasse partidário de um *determinismo total*, parece-nos ao menos, ficaria mais coerente com o seu próprio pensamento e com os seus mestres em filosofia. Sobre a concepção da liberdade para Sílvio Romero, cf. *Ensaio de Filosofia do Direito*. cit., págs. 75-77.

quista. E, por isso mesmo, mais valiosa ainda. E' nesse sentido que a filosofia do direito de Tobias e, em linhas gerais, a de seus continuadores, antes citados em nota, é um convite ao país para que efetive essa conquista. Que, ao invés de reclamar o direito à liberdade, faça da liberdade um direito.

* *
*

Assim, o **cientificismo** (173) da ilustração brasileira, na sua forma liberal, chega a uma nova concepção do direito, mais consentânea com o pensamento moderno, mais adequada à expressão do **novo liberalismo**. Se ela se funda em outras obras que as de Stuart Mill e Spencer, para nos referirmos aos autores que examinamos no capítulo anterior como representantes típicos do novo estado de espírito, e se em muitos aspectos dêles se separa, a atitude mental que revela é aproximadamente a mesma. Passando ao domínio das instituições políticas, o novo liberalismo não irá justificar-se apelando para os velhos direitos naturais, mas para a intuição científica do mundo: ao invés de Rousseau ou Kant, invocará, por exemplo, Darwin ou Spencer.

Mas a renovação do direito não se processa apenas no norte e no seio das correntes não-positivistas. Também o positivismo tem a sua palavra a dizer a êsse respeito: di-la-á João Alberto Salles, paulista de Campinas, positivista heterodoxo e incansável batalhador republicano. Se sua obra não teve a repercussão da de Tobias, e permanece hoje praticamente ignorada; se não tem a mesma força dos escritos do autor de **Filosofia e Crítica**, ela não revela menos o estado de espírito dos intelectuais de então e merece um ligeiro exame (174).

173) — Lembremos, mais uma vez, que Tobias não é um *cientificista típico*; são-no, contudo, os seus continuadores, em que pese o "teleologismo" de alguns.

174) — Note-se que a obra de Alberto Salles é *apenas a mais significativa* de um esforço renovador muito mais generalizado na Faculdade de Direito de São Paulo. A compreensão histórica do direito, em termos positivistas, se acrescentava, como um desenvolvimento, à aceitação, já comum na Academia, das idéias da "escola histórica" de Savigny e Hugo. Em 1880, por exemplo, falando nas cerimônias de comemoração do 53.^o aniversário da fundação dos cursos jurídicos, o professor Duarte de Azevedo mostrava-se partidário irrestrito das concepções de Savigny, comparando a evolução do direito com a da linguagem. Na sua obra *O Positivismo republicano na Academia* (São Paulo, Tip. Jorge Seckler, 1880), Antônio Luiz dos Santos Werneck, de quem tomamos a informação anterior, acrescenta que "esta compreensão do direito, desenvolvida pelo gênio fecundo de Savigny, um dos chefes da escola histórica, não é de afirmação recente na Academia; de há muito predomina no geral dos espíritos e nos tem sido ensinada desde o principio do curso" (pág. 39-40). E, como que a demonstrar a transição das idéias da escola histórica para as concepções de Comte, Santos Werneck, que é positivista, acentua que "Comte está com Savigny, a

Já vimos, neste mesmo capítulo, como era encarada a jurisprudência por um positivista brasileiro, então ortodoxo: Pereira Barretto. Para êste, o direito, como a medicina, tende a desaparecer no estado positivo, substituído pela **moral**, como aquela será substituída pela higiene: “A jurisprudência cederá o lugar à moral — a física do espírito; e a medicina cederá o seu à higiene — a moral do corpo” (175). A sua ortodoxia era rigorosa, filiando-se o seu pensamento à taxativa afirmação do mestre: “A palavra **direito** deve ser afastada da verdadeira linguagem política do mesmo modo que a palavra **causa** da verdadeira linguagem filosófica” (176).

Alberto Salles, sem discordar, em essência, de Comte, e antes, pelo contrário, apresentando-se como seu fiel intérprete, em oposição a Pereira Barretto (177), tentará no sul a renovação do direito, interpretado em termos positivistas. Em sua

filosofia positiva sanciona a escola histórica” (pág. 47). Logo, vários outros acadêmicos, imbuidos das idéias de Comte, passariam também das lições de Savigny para as do positivismo. Hinckmar, pseudônimo de João Thomas de Mello Alves, informa-nos, em 1882, da existência de uma obra de Hermenegildo Militão de Almeida, que não conseguimos encontrar, *Estado do Direito*, em que o A. desenvolveria uma concepção positivista do direito, o que parece a Hinckmar, ferrenho Krausista, um tremendo erro (cf. Hinckmar, *Cinco Anos numa Academia*, São Paulo, Tip. Seckler, 1882, págs. 29-33). O mesmo autor, ob. cit., nos dá conta também da existência de uns *Ensaio Filosóficos* de outro estudante positivista, Josefino Felício dos Santos, obra que também não conseguimos encontrar.

175) — *Filosofia Metafísica*, cit., pág. 51. Cf. nosso trabalho *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto*, págs. 57-8.

176) — *Système de Politique Positive, Conclusion Générale du Discours Préliminaire sur l'ensemble du Positivisme*, tomo I, pág. 361. Traduzimos, a seguir, a continuação dessa passagem: “Destas duas noções teológico-metafísicas, uma é daqui por diante imoral e anárquica, como a outra irracional e sofística. Igualmente incompatíveis com o estado final, elas não convinhão, entre os modernos, senão à transição revolucionária, por sua ação dissolvente sobre o sistema anterior. Não puderam existir direitos verdadeiros senão enquanto os poderes regulares emanaram de vontades sobrenaturais. Para lutar contra estas autoridades teocráticas, a metafísica dos cinco últimos séculos introduziu pretensos direitos humanos, que não comportavam senão um officio negativo. Quando se tentou dar-lhes uma destinação verdadeiramente orgânica, êles manifestaram logo sua natureza anti-social, tendendo sempre a consagrar a individualidade. No estado positivo, que não admite mais títulos celestes, a idéia de direito desaparece irrevogavelmente. Cada um tem deveres, e em relação a todos; mas ninguém tem qualquer direito propriamente dito. As justas garantias individuais resultam somente desta universal reciprocidade de obrigações, que reproduz o equivalente moral dos direitos anteriores, sem oferecer os seus graves perigos políticos. Em outros termos, ninguém possui mais outro direito senão aquele de fazer sempre o seu dever. E' unicamente assim que a política pode enfim subordinar-se realmente à moral, seguindo o admirável programa da idade média. O catolicismo não pôde por, senão vagamente, esta imensa questão social, cuja solução, incompatível com todo principio teológico, pertence necessariamente ao positivismo” (págs. 361-2).

177) — *Ensaio sobre a moderna concepção do direito*, São Paulo, Tip. da Provincia, 1885, capítulo XI (Síntese geral), págs. 251 e segs.

Política Republicana, de 1882 (178), preso ao pensamento jurídico do positivista chileno Lastarria, de quem toma a definição do direito (179), Alberto Salles concebe-o como uma **idéia fundamental**, que necessita de um órgão “destinado exclusivamente a aplicá-lo e desenvolvê-lo no seio do organismo social”. E o Estado lhe aparece como esse órgão do direito, **dêste derivado**. Em outros termos, o direito aparece **artes** do Estado e é a necessidade de ampará-lo a **fôrça geradora** desta instituição política. Esta relação irá inverter-se no pensamento do autor, em sua obra especialmente consagrada ao direito — o **Ensaio sôbre a moderna concepção do direito** — de 1885.

Nesta, e em oposição a Tobias, cuja obra o autor conhece (180), embora sem citá-la sob este aspecto, Alberto Salles começa pela tentativa de provar a existência de uma ciência social, apoiando-se para tanto em Littré, de Roberty, Quetelet, Buckle e Le Bon, e, especialmente, em Augusto Comte: “para nós que conhecemos a grande lei da evolução histórica, descoberta pelo gênio assombroso de Augusto Comte (...) acha-se completamente fora de tôda a dúvida a existência real da ciência social” (181). A sociologia, de acôrdo com Comte, ocupa-se de fenômenos de estrutura e de desenvolvimento sociais, e o **direito**, como “fenômeno puramente dinâmico” (182), há de ser tratado no capítulo da **fisiologia social**. Se tôdas as criações humanas passam pelos três estados sucessivos, teológico, metafísico e positivo, o mesmo há de acontecer, evidentemente, com o direito. Assim, êste se transforma, no século XVI, de **direito divino** em **direito racional ou natural** e continua, nessa linha, até o século XIX, quando “o gênio verdadeiramente assombroso de Augusto Comte, restabelecendo o consórcio da filosofia com a ciência, forneceu um símbolo real de convergência às opiniões e imprimiu ao espírito humano uma nova orientação” (183), con-

178) — *Política Republicana*, Rio de Janeiro, Tip. de G. Leuzinger & Filhos, 2 vols., 1882. Esta importante obra divide-se em três partes: *Exposição da Moderna Teoria Política*, que ocupa todo o primeiro volume, *Crítica da Política Monárquica e Reconstituição da Nacionalidade Brasileira pela República*, que ocupam o segundo volume. O problema do direito é tratado de passagem, no cap. III, vol. I.

179) — “Pode-se, pois, com Lastarria, definir o direito como o conjunto das condições internas e externas, dependentes da cooperação social, e necessárias para o desenvolvimento completo do fim do homem e da sociedade; definição esta que, não somente exprime melhor a natureza característica das relações jurídicas, como ainda estabelece mais claramente a distinção entre o direito e a moral”. *Política Republicana*, I, pág. 112.

180) — A. Salles dedica mesmo um largo trecho do cap. III de seu livro a Tobias Barreto e a sua tentativa de concepção positiva do fenômeno jurídico, citando boa parte do famoso discurso do sergipano, *A Idéia do Direito* (págs. 79-82).

181) — Cap. I, pág. 7.

182) — Idem, pág. 17.

183) — Cap. II, pág. 31.

duzindo os espíritos para uma concepção positiva do direito. E' esta que Alberto Salles pretende desenvolver e, para tanto, desce às condições de existência da sociedade. Não há sociedade sem que exista um princípio de **subordinação** e sem a existência de um **fim** a atingir, de ordem material ou moral. Já na família encontram-se êstes dois princípios, mais evidentes na sociedade pròpriamente dita. Esta, mais complexa, traz para o primeiro plano o princípio da **cooperação**, em germe na família e intimamente ligado aos princípios anteriores. E o traz para um lugar de relêvo exatamente porque, aumentando a especialização, introduz-se na sociedade "o conflito perene entre o geral e o particular. Aparece conseqüentemente o perigo e, portanto, a necessidade urgente de obviá-lo" (184). E' esta necessidade que conduz, espontâneamente, ao aparecimento do Estado, que "é para o organismo social um centro necessário de coordenação, da mesma maneira que o sistema nervoso é para o organismo individual um centro geral regulador" (185). Se o Estado é êsse **órgão**, o Direito é a sua **função** (186). Nega-se agora a tese anteriormente defendida: não é possível falar em direito **antes** do Estado. O direito é **uma** função do Estado e êste é o **órgão** particular do direito. Não há direitos anteriores à constituição do Estado, que não poderiam ser por êste limitados, como se admitia na obra anterior. O equívoco se desfaz se considerarmos que êsses "**direitos**", como a liberdade de opinião, de crença, de ensino, de trabalho, etc., não ferem interêsses materiais, escapando por conseguinte ao Estado que é apenas, segundo ensina o positivismo, **órgão do poder temporal**. A regulamentação daqueles "**direitos**" constitutivos da **atividade especulativa** caberá futuramente ao **órgão especial do poder espiritual**, ao qual competirá "a exclusiva regulamentação da atividade especulativa, por meio de uma síntese intelectual e afetiva, naturalmente produzida pela convergência espontânea do modo de pensar e de sentir dos indivíduos, e sustentada pela uniformidade de crenças e de opiniões" (187).

Essa análise evidencia dois caracteres básicos do direito: sua **positividade**, isto é, seu caráter **real, histórico**, e sua **relatividade**. Quanto a esta, se deve assinalar que a **consciência**

184) — Cap. IV, págs. 89-90.

185) — Idem, pág. 91.

186) — O direito é agora definido como "a regulamentação feita pelo Estado das atividades individuais, que se manifestam praticamente no seio do organismo social, de modo a subordiná-las constantemente ao fenômeno geral da cooperação e a fazer com que o bem-estar de cada um seja alcançado de perfeita harmonia com o bem-estar social" Idem, ibidem.

187) — Idem, pág. 98.

do Estado passa por três fases sucessivas — instintiva, incompleta e reflexa — em que o poder governamental é, respectivamente, encarado como **uma força estranha e sobrenatural**, como **força natural** e como **força social**, dessa consciência resultando os regimes **teocrático**, **aristocrático** e **democrático** (188) e com ela variando o direito, função relativa às fases por que atravessa o seu órgão.

Na sociedade positiva, que para Alberto Salles, em contraposição a seu mestre, há de ser **politicamente democrática**, ao invés de desaparecer, o direito ganha todo o seu significado. Efetivamente, na fase teológica e na fase metafísica a legislação é **convencional**, divorciada das leis naturais a que está submetido o organismo social, impondo-se apenas pela **força material**. E' o elemento **coercitivo** que nelas caracteriza o direito. Ora, no estado positivo essa coerção pela força há de ser substituída pela uniformidade de opiniões, transformando-se a legislação de **convencional** em **natural** (189).

Na realidade, quanto ao direito, a opinião de Alberto Salles é tão ortodoxamente positivista quanto a de Pereira Barretto; separa-os mais uma questão de terminologia do que conteúdo. Barretto toma a expressão **direito** no sentido de Comte e prognostica a sua substituição pela moral, que consulta aos **interesses sociais**, enquanto aquele derivar-se-ia do **interesse individual**. Alberto Salles recusa-se a identificar a idéia do direito, em geral, com o que seria a sua expressão teológico-metafísica. E, ao invés de falar na substituição do **direito** pela **moral**, no estado positivo, refere-se a sua **identificação**. Identificação que, de resto, subordinando o direito à moral, tirar-lhe-ia o caráter

188) — *Idem*, págs. 103-5. Cf. também *Política Republicana*, vol. I, cap. II, págs. 106-8 e *Catecismo Republicano*, do mesmo autor, reedição feita pela Comissão permanente do Partido Republicano de São Paulo, com prefácio de 1885 (falta a folha de rosto ao exemplar que consultamos, da Biblioteca Municipal de São Paulo); Lição III, págs. 11-16.

189) — “Realmente, não só em sua fase teológica, como também em sua fase metafísica, que é precisamente aquela que vamos agora atravessando, a legislação aparece como um complexo de regras puramente convencionais, que em nada se aproximam das leis naturais que regem a estrutura íntima do organismo social e seu funcionamento, e que se impõem unicamente pela *força material*. O característico do Direito em ambas essas fases de sua evolução é o *elemento coercitivo*, que o acompanha invariavelmente e que, na opinião dos juristas metafísicos, serve justamente para distingui-lo da moral. Este elemento coercitivo, que ainda é a única fonte da autoridade, do prestígio e da força da legislação, tende, contudo, a desaparecer progressivamente, na mesma proporção em que as regras jurídicas, em vez de puramente convencionais, como o são, tendem a exprimir uma harmonia cada vez mais perfeita entre a lei, como regulamentação das atividades individuais, e a força geral da cooperação social. Será então a fase positiva do Direito, em que a garantia da força material será substituída pela uniformidade de opiniões e pelo prestígio das verdades demonstráveis”. *Idem*, cap. XI, págs. 260-1.

peculiar contra o qual Comte — e entre nós Barretto — dirigiam sua crítica.

Em tais termos, no que diz respeito ao **problema do direito**, Alberto Salles apenas traduz e desenvolve, no Brasil, a posição de Comte, como, no norte, Tobias e seus continuadores reproduziam as posições de Ihering ou tiravam as conclusões jurídicas do pensamento de Darwin, Haeckel e Spencer.

A longa análise sôbre a renovação do direito a que procedemos mostra claramente o que afirmáramos acerca do **cientificismo** e permite-nos apreender com segurança um dos traços dominantes do perfil do **tipo** que agora examinamos. O direito não é mais o núcleo da concepção do universo; antes, pelo contrário, há de ser compreendido, ao lado de outras criações humanas, em função de uma visão "científica" da realidade, **darwinista** ou **positivista** nos seus aspectos mais gerais. Mesmo no caso de Tobias Barretto que, como já acentuamos várias vezes, não é **integralmente** um **cientificista**, (no sentido de não pretender derivar o valor do ser e de afirmar a liberdade humana), não é na vida ético-jurídica que assenta a sua concepção do mundo. E' a **ciência**, ou a **filosofia científica**, que tem agora a última palavra. E é à luz da ciência, seja para os positivistas em particular, seja para os cientificistas, em geral, que há de ser julgada a realidade nacional, que há de ser discutida a validade de nossas instituições, que hão de ser avaliados os ideais sociais, políticos e pedagógicos da atualidade.

Nossa tarefa imediata será, justamente, a de captar êsse tipo reagindo diante da realidade do país, interpretando-a e, em função dessa apreensão do real, propondo os fins que creem dêle decorrentes.

* *
*

Enquanto a mentalidade católico-conservadora inspira-se numa filosofia que pretende perene e o liberalismo clássico num ideal ético-jurídico à priori, de valor universal, o cientificismo se caracteriza pelo relativismo histórico. Não mais se pode falar na organização política perfeita, no direito único e sempre verdadeiro, no sistema social absolutamente justo. A história humana não é um vai-vem, em que as situações ora se aproximam, ora se distanciam, de um ideal estático, valendo para todos os homens e tôdas as épocas, e devendo por êle ser avaliadas. Não; a história é um processo de aperfeiçoamento contínuo; os ideais cumprem o seu papel e dão lugar a valores

novos, decorrentes das situações sociais reais — e êsses novos valores geram ideais novos, que adiante serão outra vez substituídos ou transformados. As filosofias progressistas do século XIX procuram patentear a **lei** que rege o progresso, que determina a evolução, e que tomará a forma da lei dos três estados, com Comte, da luta pela vida e da sobrevivência do mais apto, nas correntes darwínico-haeckelianas, ou, ligada ainda a esta última formulação, da passagem constante do homogêneo para o heterogêneo, da **diferenciação**, com Spencer. Por intermédio dessas “filosofias populares” — as únicas que no caso nos interessam, pois que são as que orientam o pensamento brasileiro — a Europa pensa-se a si própria e pretende, conhecendo o passado, perscrutar o futuro, e, ciente das leis da vida e da história, quer adaptar-se a elas na formulação de seus objetivos. No Brasil, os intelectuais do tempo optam por uma dessas filosofias, transformando-a num **instrumento** de compreensão e explicação da **realidade nacional** e num ponto de apóio eficaz para a proposição de fins verdadeiramente “objetivos”, desligados dos sonhos “românticos” do absoluto. E é por meio delas que tomam pé em face da situação do país, compreendem as causas que levaram ao seu estabelecimento e formulam o seu **programa de ação**.

O que aproxima as diferentes interpretações cientificistas da realidade nacional é o seu sentido **ecumênico** e **prospectivo**: a história brasileira não é pensada como **entidade** à parte do movimento universal e, muito mais que as características locais, quasi diríamos **pitorescas**, o que se busca é o seu caráter universal. O indianismo romântico, por exemplo, é considerado como um equívoco; equívoco fecundo, talvez, mas viciado exatamente pela incompreensão do genérico, em favor de algo típico, mas acidental. Os cientificistas de então sentem-se integrados no mundo ocidental, comungando os seus ideais e lutas. Têm plena consciência do **caráter colonial** do país, caráter êsse que o vincula ao destino do ocidente. O que querem não é construir a força uma vida e um pensamento originais, mas integrar plenamente a nação **numa civilização** que, no seu entender, é a **própria civilização**. É vencendo o atraso cultural e político do país que se faz obra verdadeiramente positiva e civilizadora. Em outros termos, para usar de uma expressão cara aos homens de então, é preciso por o país “ao nível do século”. Seja a França o modêlo, seja o modêlo a Alemanha, o que se tem em vista, em qualquer caso, é a nação representativa do que de mais alto produziu o ocidente, do que de mais valioso conquistou a humanidade. “A natureza humana é uma

e os homens são irmãos” (190) — é preciso insistir na identidade entre o nacional e o universal, aproximando aquele deste. Chega-se mesmo a aconselhar a pura imitação dos povos mais adiantados, como forma de realização do país: “Em regra, — diz Silvio Romero — não é um bom exemplo aconselhar a uma nação que siga a outra; mas isto deve se compreender com relação aos grandes povos, àqueles que podem representar um papel original na história. Para com os povos mediocres, ou quasi nulos, a coisa muda muito de figura. Êles devem ser compelidos a tomar os avisos salutares, sob pena de perda irremediável. Impróprios para reformarem-se por si, hão mister de uma escola severa fornecida pelo estrangeiro” (191).

Os positivistas insistem na identidade do destino humano e vêm a situação nacional do presente como uma etapa, que a “nação central”, a França, já cumpriu, mas que temos ainda de atravessar, a fim de atingir o mesmo estado da pátria de Comte. O que é preciso — diz Pereira Barretto — é “atravessar o mais rapidamente possível, a nossa pesada idade média” (192). Os darwinistas de matiz haeckeliano, aplicando à história a “lei” filogenética fundamental, creem que, da mesma forma que o individuo recapitula a história da espécie, um povo há de recapitular também a história de outros povos, cujo conjunto constitui a evolução da humanidade. Num e noutro caso patenteia-se o **universalismo historicista** do cientificismo. E é este universalismo que determina o caráter **prospectivo** do programa do cientificismo ilustrado, caráter do qual, aliás, compartilha também o liberalismo clássico, embora falte a êste a perspectiva determinista e a historicista. O país vale, não pelo que êle é, mas pelo que haverá de ser, desde que a geração atual cumpra a sua tarefa. “Não somos nós que temos tudo a esperar do futuro; é o futuro que tem tudo a esperar de nós” — proclamava, em 1870, Tobias Barretto (193) — a insistir na responsabilidade de seus contemporâneos, no sentido de construir a nação, de fazê-la digna e feliz. Não se constrói para o presente, mas para o futuro: a ilustração cientificista trabalha com os olhos postos na imagem ideal da humanidade, que a Europa começa a transformar em realidade. A nossa história obedece às mesmas leis fatais que a história universal e o papel da geração atual, creem, é de apressar a marcha do país, no sentido da-

190) — Carta de Silva Jardim a seu pai, de 7 de novembro de 1885, transcrita por José Leão, *Silva Jardim*, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1895, pág. 143.

191) — *A Filosofia no Brasil*, cap. X, Silvio faz essas afirmações ao referir-se ao conselho de Tobias para que se imitasse a Alemanha.

192) — *Filosofia Teológica*, *Prelácios*, pág. LXXXI.

193) — *Política Brasileira*, in *Vários Escritos*, cit., pág. 85.

quela “fatalidade”, que, por ser **necessária** a seus olhos, parecesse por isso mesmo o valor supremo.

Estudando, em outro trabalho, a “filosofia da história” brasileira de Pereira Barretto, insistimos nesse caráter prospectivo: a sua interpretação histórica não termina em uma **explicação**, mas em um **programa** a ser realizado. Aquela é a base deste, mas é a este, antes de tudo, que se visa (194). No que diz respeito ao positivismo, embora com discrepância de interpretação da realidade histórica nacional e com divergências quanto às **soluções positivas** a serem postas em prática, o esquema de pensamento é o mesmo. Neste sentido, por exemplo, **A Pátria Brasileira**, de Teixeira Mendes, ou a **Fórmula da Civilização Brasileira** de Anibal Falcão (195), equivalem-se às **Três Filosofias** ou às **Soluções Positivas da Política Brasileira** (196) de Pereira Barretto, embora as duas primeiras, divergindo em vários pontos entre si, estejam muito distanciadas em seu programa dos trabalhos do antigo médico de Jacareí.

Outro não é o modo por que se conduzem os darwinistas. Em 1880, por exemplo, a Biblioteca Útil, de Abílio Marques, anunciava a publicação, que de resto, ao que sabemos, não se efetivou, de um trabalho de Caetano de Campos sobre o **Darwinismo** e de outro, de Francisco Rangel Pestana, sobre **A Teoria da Seleção aplicada à Sociedade** (197). Mais tarde, sob a influência de diversos evolucionistas, principalmente de Letourneau, multiplicar-se-iam essas aplicações do darwinismo à realidade do país. Já fora do período que agora estudamos, mas perfeitamente nele integradas pelo espírito, são as teorias levantadas, por exemplo, por Fausto Cardoso e Estelita Tapa-

194) — Cf. *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto*, cit., *Introdução*, especialmente págs. 13-17.

195) — Ensaio publicado em volume com o mesmo título (*Fórmula da Civilização Brasileira*), Rio de Janeiro, Editora Guanabara, s/ data, págs. 79-137. O ensaio é de 1883.

196) — *Soluções Positivas da Política Brasileira*, Biblioteca Útil, vol. 4.º, Abílio Marques Editor, São Paulo, 1880. Não conseguimos encontrar esse trabalho quando elaboramos nossa tese sobre Pereira Barretto, tendo-o, contudo, reconstituído graças às informações de Miguel Lemos e de Clovis Bevilacqua, com os artigos que o autor de *As Três Filosofias* publicara em “*A Província de São Paulo*” e que vieram a constituir as *Soluções Positivas da Política Brasileira*. Acreditávamos mesmo, então, que o citado opúsculo houvesse desaparecido completamente. Há pouco tempo, entretanto, o dr. Ivan Lins informou-nos por carta que encontrara o volume, tendo a bondade de enviar-nos o exemplar. Aproveitamos o ensejo desta nota para tornar público o nosso agradecimento ao autor de tantos trabalhos inestimáveis, cuja solicitude tanto nos honra. O exame do opúsculo de Pereira Barretto, outrossim, confirma nossas hipóteses levantadas acerca de seu conteúdo. Cf. *A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto...*, págs. 89-90 e notas 15 e 16, pág. 113.

197) — Cf. *Soluções Positivas da Política Brasileira*, cit., lista dos *Volumes publicados e em via de publicação* da Biblioteca Útil, pág. 4.

jós. O primeiro, em seu trabalho sobre **Taxinomia Social** (198), buscava encontrar as fórmulas **descritiva** e **explicativa** que traduzissem a **lei da história** e, sintetizando a primeira, escrevia: “A história de cada sociedade, seja qual for a sua posição na escala histórica em geral, é uma recapitulação em miniatura, abreviada, das fases anteriores da história universal” (199), isto é, o princípio segundo o qual a ontogênese é uma recapitulação da filogênese rege a história como rege a vida. E Estelita Tapajós, que na sua pedante e arrevezada linguagem qualifica de “genial” o trabalho de Fausto Cardoso, aplicando à história da humanidade inteira o princípio filogenético, reconhece a existência de ciclos de civilização (**asiático, greco-romano, europeu**, em princípio de decadência, e **post-colombiano ou americano**, em vias de formação) e, messiânicamente, crê chegado o **momento** da América, e, portanto, o do Brasil (200). Adaptando a pedante linguagem do autor, a América, no presente, estaria acabando de cumprir a recapitulação abreviada da história universal e começando a imprimir no panorama histórico as suas **ações cenogênicas**, que se integrarão organicamente na palinogênese.

No que diz respeito à aplicação das idéias de Haeckel à história, não eram diferentes as afirmações do malogrado Tito Lívio de Castro, sem dúvida o talento mais brilhante do grupo dos jovens médicos darwinistas do Rio de Janeiro, em que pese o mesmo vício do pedantismo “biologizante” que já notamos em E. Tapajós. Tanto o seu ensaio **Novo meio, nova arte** (201),

198) — Não conseguimos encontrar, em São Paulo ou no Rio de Janeiro, a obra do discípulo de Tobias Barretto. A citação, da pág. 70 da *Taxinomia Social* é tomada do *Ensaio de Filosofia do Direito*, de Sílvio Romero, ed. cit., pág. 135. Sobre a teoria de Fausto Cardoso cf. ainda Estelita Tapajós, *Cormogénia Política Americana*, in *Ensaio de Filosofia e Ciência*, São Paulo, Tip. Paulista, 1898, págs. 89-107.

199) — Era a seguinte a sua fórmula explicativa: “Tódas as vèzes que elementos sociais em estádios diversos de cultura se põem em contacto e em fusão, total ou parcial, rompe-se o equilíbrio histórico anterior, interno e externo, instável ou estável, formando-se então um novo corpo social, que retrograda às formas elementares da história universal, reproduzindo depois, em seu desenvolvimento individual, as fases sucessivas desta, com rapidez proporcional ao grau de cultura e de civilização dos elementos fusionados, até tomar a feição histórica própria do seu grupo de civilização”. Sílvio Romero critica essas fórmulas e, no caso das colônias, que deveriam realizar essa lei, não a encontra efetivada, substituindo-a, então, por outras “leis” (*homocronia heterocronia e proterocronia*). Cf. especialmente págs. 170-1 do *Ensaio* citado de Sílvio.

200) — Cf. o já citado ensaio sobre o trabalho de Fausto Cardoso e mais *Da evolução cultural da espécie humana e dos ciclos máximos de civilização e Do tipo e da decadência do ciclo de civilização europeia*, ob. cit., respectivamente págs. 67-88 e 109-175. Cf. ainda o artigo de E. Tapajós, *Ao dr. Eduardo Prado — A iniciação religiosa do dr. L. P. Barretto e a decadência neo-latina*, in “*O Comércio de São Paulo*” de 6 de junho de 1901, onde sustenta as mesmas idéias.

201) — In *Questões e Problemas*. cit., págs. 69-97.

quanto o livro **A Mulher e a Sociogenia** (202) traduzem a mesma preocupação de transferir para o domínio social e histórico o princípio filogenético.

Assim, o programa cientificista, seja no seu matiz positivista, ortodoxo ou heterodoxo, seja no seu matiz darwinista, haeckeliano ou spencerista, coincidindo no seu sentido ecumênico e prospectivo, ligado às suas filosofias da história, concorda na necessidade urgente de transformar o país, de apressar a sua marcha para participar ativamente do drama universal, da grande aventura humana. E, para fazê-lo, é preciso substituir o romantismo pelo naturalismo, em literatura; o direito natural pelo direito positivo, na jurisprudência; o espiritualismo pelo monismo, positivista ou materialista, em filosofia; a monarquia, pela república, em política; o privilégio pela livre concorrência, em economia, em educação; é preciso libertar a consciência do artificialismo das imposições constitucionais, para submetê-la apenas ao seu determinismo natural e às legítimas injunções coletivas; é preciso tornar livre o trabalho, rever a situação da mulher, reexaminar a concepção do Estado.

Examinamos já a posição cientificista no que diz respeito à filosofia, ao direito, à literatura, no campo da poesia, para compreender a concepção do mundo que a informa. É o seu programa político-social o que nos interessa agora.

Que não nos iluda a declaração de Tobias Barretto — “eu não sou um republicano” — pois o ideal republicano está plantado no coração mesmo do cientificismo (203). Em primeiro lugar, a monarquia é uma instituição obsoleta — ela não mais corresponde à realidade mental, moral e social do país. “A nação brasileira — é Silva Jardim quem fala (204) — está evidentemente preparada para a instituição da República. São muitas as forças da nossa comunhão emancipadas da tutela teológica e da tutela monárquica, tutelas que intimamente e em grande dependência se ligam”. Falta à monarquia a base teológica do

202) — *A Mulher e a Sociogenia*, obra póstuma, Rio de Janeiro, Francisco Alves, s/ data, com um prefácio do autor, de junho de 1887, e uma introdução de Sílvio Romero, de dezembro de 1893.

203) — A afirmação de Tobias, de *Ein offener Brief*, citado por Sílvio Romero, *A Filosofia no Brasil*, pág. 178, ins: +3-se, aliás, num contexto pouco favorável à monarquia: “Eu não sou um republicano, um devorador de reis à la Gambetta; mas não sou também um amigo de reis; porque nem amo, nem detesto a realidade. Eu a tolero apenas. Ela e a Igreja se ure antolham como órgãos rudimentares da sociedade humana, os quais, como os órgãos rudimentares do indivíduo, têm de extinguir-se, qual aconteceu à cauda de nossos antepassados pré-históricos”.

204) — *Salvação da Pátria (Governo Republicano)*, conferência realizada no Clube Republicano de São Paulo a 7 de abril de 1888, Santos, Tip. do Diário de Santos, 1888, pág. 40.

direito divino, que a justificou no passado; faltar-lhe-á breve a base econômica: “Elimine-se a escravidão do nosso organismo nacional e neste dia começará o grande combate contra a realza brasileira” (205). Falta-lhe ainda a solidariedade continental e uma tradição legítima. Quanto a esta, falando sôbre as revoltas contra a ordem estabelecida, nos tempos coloniais ou já no império, afirma num impulso oratório Silva Jardim: “todo homem, tôda instituição, é um produto do seu meio, e do seu tempo: se revolucionários existiam, é porque de revolucionários era a Sociedade, é que o poder os merecia; se êsses revolucionários queriam a República, como a querem hoje seus filhos, como êles produtos da nação, é que o País era e é republicano, é que a Monarquia deve retirar-se, ou sucumbir: ser eliminada sempre” (206).

A humanidade caminha para a supressão do regime monárquico e para a instituição universal da república; não se trata assim de saber se a monarquia **deve ser** ou não eliminada, mas **quando** deve sê-lo. Responde o cientificismo que ela o será quando não corresponder à realidade do país, como, em seu entender, já se verificava no caso brasileiro. Daí o apêlo de Silva Jardim, que traduz a aspiração de todos os republicanos: “harmonizemos a legislação e o espírito nacional, instituímos a República” (207). Para alguns cientificistas, Arthur Orlando por exemplo, ou Tobias, não se trata sequer de saber se a república é **melhor** do que a **monarquia**: ela é inevitável (208) e é quanto basta para aceitá-la.

Na maioria dos casos, entretanto, não é sômente a **fatalidade** da república que seduz os cientificistas. E’ verdade que o que é fatal há de ser “bom” — afinal a fonte dos valores é a própria realidade. E ainda que bom não fosse, seria preciso fazer da necessidade virtude, já que o inevitável não se detém diante dos caprichos ou dos desejos humanos. No caso, en-

205) — Arthur Orlando, *Um Rei Filósofo*, in *Filocrítica*. cap. VI, pág. 213.

206) — Discurso citado, pág. 18. Cf. ainda de Silva Jardim *A Pátria em Perigo*, conferência pronunciada em Santos a 28 de janeiro de 1888, reedição, Rio de Janeiro, Oficina Gráfica do Jornal do Brasil, 1925, *A República no Brasil* (de Setembro de 1888) 13a. edição, Rio de Janeiro, Imprensa Mont’Alverne, 1889, bem como outros escritos de menor importância (*Pela República contra a Monarquia*, Rio de Janeiro, Tip. da Gazeta de Notícias, 1889; *Carta Política ao País e ao Partido Republicano*, Rio de Janeiro, Imp. Mont’Alverne, 1889, etc.). Ver ainda o importante livro *Memórias e Viagens*, I, *Campanha de um Propagandista*, Lisboa, Tip. da Comp. Nacional Editora, 1891. Sôbre Silva Jardim, além do citado trabalho de José Leão, que é um precioso repositório de informações, ver Oscar d’Araujo, *Un apôtre de la République au Brésil — Silva Jardim*, separata de *La Revue Occidentale*, e João Dornas Filho, *Silva Jardim*, Brasileira, São Paulo, Comp. Editora Nacional, 1936.

207) — *Salvação da Pátria*, cit., pág. 45.

208) — *Filocrítica*, cit., pág. 214. Sôbre Tobias, cf. nota 203.

tretanto, a “necessidade” atende aos mais ardentes desejos. A república não é apenas “a grande operação política reservada não só ao Brasil, como a todo o Ocidente” e que “a situação histórica, o fato complexo... determina” (209). Não; ela é a expressão política dos mais caros ideais, seja do cientificismo liberal, seja do positivista. Só ela realiza a plena liberdade espiritual, só ela dá ao homem o seu estatuto de autêntica cidadania. Ela é o **estado normal** há tanto buscado, em que o poder se encontra nas mãos da sociedade inteira, eliminando o despotismo e o privilégio.

Contudo, essa inevitável república não é a mesma para o positivismo e para o liberalismo cientificista. Este, embora com outros fundamentos e por outros motivos, concebe a república, em linhas gerais, como o liberalismo clássico. É a república democrática, e não a ditadura republicana, que é o objeto de seus sonhos. O positivismo de Comte, já tivemos oportunidade de vê-lo, é decididamente anti-democrático: o estado definitivo ou normal da humanidade não comporta os ideais revolucionários, anárquicos e românticos da democracia. Seguindo as indicações do mestre, referentes aos passos necessários para atingir o estado normal, os positivistas ortodoxos desejam, de início, a instauração da ditadura republicana, a eliminação do regime parlamentar, a instituição de uma assembléia puramente orçamentária, a redução dos ministérios a quatro, e posteriormente a três, a substituição do exército por uma força pública federal, no plano estritamente **político**, enquanto advogam a separação dos dois poderes, espiritual e temporal, e a efetivação da plena liberdade espiritual, num plano mais genérico (210). Só com o estabelecimen-

209) — *Normas Republicanas (Manifesto do Partido Republicano de Pernambuco)*, redigido por Anibal Falcão, ob. cit., pág. 164. Sobre a *inevitabilidade* da república, sua *oportunidade*, etc., ver ainda este expressivo trecho de Campos Salles: “a proclamação da terceira república na França, coincidindo com este movimento que cada vez mais se propagava e atingia a todas as regiões do país, veio servir de forte estímulo a uma atitude de caráter mais acentuadamente democrático. É um fenômeno incontestável, pois que a história o atesta, o contágio das idéias entre os povos, nas épocas em que se operam os grandes abalos sociais. Já A. Comte havia observado que, em cada momento da história, o povo, cuja evolução é mais adiantada, representa a humanidade inteira. O certo é que a Conjuração Mineira aparece no momento em que se opera a grande reação contra o antigo regime, e o banimento de Carlos X antecede a abdicação de Pedro I, e o movimento de 1848, em Pernambuco, surge após a erupção que depôs Luis Felipe e proclamou a segunda república”. *Da Propaganda a Presidência*, São Paulo, 1908, Tip. A Editora, Lisboa, Cap. I, *A Evolução Republicana*, pág. 14. No mesmo sentido, cf. José Leão, *Silva Jardim*, pág. 111.

210) — Sobre o estado definitivo e suas fases preparatórias, ver Comte, *Système de Politique Positive*, cit. especialmente vol. I, págs. 383 e sgs. e vol. IV, págs. 393 e sgs., 413 e sgs., 444 e sgs. e 466 e sgs. Cf. ainda Teixeira Mendes, *A Política Positiva e o Regulamento das Escolas do Exército* cit., págs. 18-45,

to de tais medidas o país encaminhar-se-ia pela via correta, preparando as duas fases subseqüentes da transição orgânica (211).

Ora, não é essa república que os liberais, em quaisquer de suas formas, pretendem. A discordância se encontra na base mesma da concepção do governo republicano, que para os liberais é, **por excelência democrático**. Vimos já que, para Comte, o **sufrágio universal** é a “última forma de nossa doença política”, enquanto, para o liberalismo democrático é o fundamento da república. Para o liberalismo clássico, — é de Assis Brasil que tomamos a citação — “o voto ou sufrágio é um **direito** tão sagrado como os mais sagrados que se possam conceber. E’ uma conclusão evidente, espontânea, imediata, inegável da liberdade humana. E como todos os homens são **igualmente** livres, o direito do sufrágio pertence **igualmente a todos**”... (212). E até mesmo vários positivistas heterodoxos, que não aceitam as soluções políticas de Comte, afirmam, como o faz Alberto Salles, por exemplo, que “o sufrágio não é sòmente uma função; é também um direito” (213). E, se há

hem como as *Bases de uma Constituição Política Ditatorial Federativa para a República Brasileira*, in *O ideal republicano de Benjamin Constant* (Publicação comemorativa do 1.º Centenário do Nascimento do Fundador da República Brasileira), Rio de Janeiro, Tip. do Jornal do Comércio, 1936, págs. 85-105. Ver ainda *A Ditadura Republicana segundo Augusto Comte*, de Jorge Lagarrigue, trad. de J. Mariano de Oliveira, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1897.

- 211) — Referindo-se à França, Comte dá a duração de 7 anos para a 1a. fase, 5 para a 2a. e 21 para a 3a. Cf. *Système*, vol. IV, pág. 445.
- 212) — Assis Brasil, *A República Federal*, 2a. edição estereotipada, São Paulo, Tipografia King, 1885, págs. 253-4. Para o autor “Um republicano consciente não pode deixar de ser partidário do sufrágio universal” (pág. 247), já que a representação “é o único meio de que pode hoje servir-se o povo para exercer o governo de si próprio” e a eleição “o único processo pelo qual éje poderá instituir os seus legítimos representantes” (pág. 251). O ideal não seria a representação, mas “que o povo decidisse dos seus negócios por si mesmo diretamente, reunido em assembléias soberanas, exatamente como sonhou um dia o grande cidadão de Genebra, J. J. Rousseau” (pág. 252). Na impossibilidade atual de concretizar esse ideal, compreenda-se ao menos que é necessária a “intervenção de todos nos negócios de todos” (pág. 264), ou seja do *sufrágio universal* que aparece como um direito ineludível do indivíduo e como imperiosa condição de ordem e de progresso. Funda-se, como dedução imediata, na própria natureza humana e na natureza da sociedade, que reflete o grande todo universal”... (pág. 267). Contra os positivistas, lembra que quando alguém “é chamado a exercer o sufrágio não vem decidir de questão alguma sociológica: vem simplesmente escolher representantes”, etc. (pág. 269).
- 213) — *Política Republicana*, cit., vol. I, pág. 222. Continuando diz o autor: “E’ uma verdade, já hoje aceita por todos, que a única base política do Estado consiste na soberania popular. E foi exatamente por esse motivo que definimos a soberania como o *direito* que tem a sociedade de constituir e organizar o Estado, para o fim de aplicar e desenvolver o princípio jurídico em toda a sua intensidade. Mas, desde que a soberania não se manifesta, senão por intermédio do sufrágio, é evidente que o voto aparece então como uma condição indis-

cientificistas liberais ou positivistas heterodoxos que não acham **essencial o sufrágio universal** e escarnecem da **soberania do povo**, nem por isso se afeiçoam mais à república concebida pelo autor do **Système de Politique Positive**, com o seu ditador central ou seus futuros triúmviros, e intimamente ligada à religião da humanidade.

No próprio seio do positivismo, mesmo a respeito de teses comuns aos demais republicanos, verificar-se-iam cisões e divergências. Para não ir mais longe, basta lembrar a sistemática defesa do **princípio federativo**, pelo Apostolado do Rio de Janeiro, defesa esta levada ao extremo pelos **separatistas** de São Paulo (214), em contraposição ao **unitarismo** de um Silva Jardim ou de um Anibal Falcão, por exemplo (215).

Enfim, os cientificistas, liberais ou positivistas, bem como muitos liberais clássicos, creem a república inevitável e com ela sonham, sem se entenderem perfeitamente a respeito do objeto de seus sonhos. O que os une é o mesmo desamor à monarquia; separa-os porém a sua idéia da república. A afirmação de Saldanha Marinho — “não era esta a república dos meus sonhos” — poderia ser repetida, depois do triunfo e da consolidação do regime, por quase todos os antigos republicanos. E nem poderia ser de outra forma, já que a república brasileira acabaria por ser um compromisso entre os ideais li-

pensável para o seu exercício e, conseqüentemente, como um *direito*, que se deriva lógica e necessariamente de um direito anterior e incontestável” (págs. 222-3).

- 214) — Era a tese defendida por Ubaldino do Amaral e Alberto Salles, entre outros. O segundo, aplicando no caso princípios de Spencer à situação brasileira, escrevia em *A Pátria Paulista* (Campinas, Tip. da “Gazeta de Campinas”, 1887, págs. 89-90): “O separatismo não pode ser senão o processo de desintegração empregado fatalmente como início indispensável da integração; é o primeiro passo, a primeira fase da evolução política, que encontrará logo depois, na agregação correlativa, o seu complemento necessário. E’ o consenso unânime da história, é a própria voz da ciência. Está visto, portanto, que o nosso modo de compreender a aspiração separatista, difere muito da interpretação que outros lhe dão; e em vez de trazer consigo esse elemento de antipatia entre as diferentes províncias do país, é o meio mais rápido e mais seguro de se obter a felicidade comum. Se a nossa província tem se avantajado tanto das outras suas irmãs, que possa em breve proclamar a sua independência, para o fim de tornar-se mais tarde um novo centro de agregação social e política (...) não vemos porque assim não há de acontecer, uma vez que a separação tem, em face da ciência, tôdas as condições de legitimidade. O separatismo, portanto, é um processo natural de evolução política; e já que elle surge inconscientemente no pensamento e no sentimento popular, é preciso sistematizá-lo em proveito da república. Repetindo, pois, as palavras do sr. Ubaldino Amaral, diremos: — se queremos estados federados, não nos parece desacerto começar por fazer estados para depois fazer federação”.
- 215) — De Anibal Falcão ver as *Normas Republicanas*, cit., págs. 169-172, e, de Silva Jardim, *Memórias e Viagens*, cit., pág. 328-9. Talvez estes dois autores se lembrassem, além de outros argumentos, que Comte estabelecia as 17 intenções francesas federadas na 2a. fase da transição orgânica, e não na primeira... (Cf. *Système*, cit., vol. IV, págs. 420-22).

berais e democráticos, de um lado, dos sonhos positivistas, em escala menor e com importância sucessivamente decrescente, de outro, ideais e sonhos limitados ainda pelo militarismo, tipicamente latino-americano que vinha no bôjo da rebelião triunfante. Êste, em certo sentido, concretizava a afirmação de Benjamin Constant: “há para os exércitos modernos, e muito particularmente para os exércitos da livre América do Sul, uma ciência incomparavelmente mais nobre e mais fecunda em benefícios para a Humanidade do que a ciência da guerra: -- é a ciência da paz” (216). O militarismo apenas compreendia essa **ciência da paz** como uma forma de **participação política**, marcando indelêvelmente a república brasileira.

Entre tantas discordâncias, há, entretanto um objetivo definido que é comum às forças progressistas: é a instauração da liberdade de consciência, ou da liberdade espiritual, na expressão positivista: “antes de tudo, pois, a instituição da República equivale à declaração da plena liberdade espiritual”, escrevia Anibal Falcão (217), traduzindo a aspiração geral. Tivemos oportunidade de assinalar que a **liberdade espiritual**, como a entendem os positivistas, não é exatamente a **liberdade de consciência**, como a compreendem liberais de todos os matizes. Se estas duas liberdades, contudo, diferem em seus fundamentos e em seu significado final, o certo é que, em face da situação brasileira de então, elas praticamente se identificam. Reaparecem com os cientificistas as reivindicações do liberalismo clássico: liberdade de opinião, de culto, separação da Igreja e do Estado; instituição do casamento e do registro civil, secularização dos cemitérios, liberdade de ensino, etc.

No campo da ortodoxia positivista, compreende-se que, para a solução dos problemas do mundo atual é preciso, como ensinou o mestre, “erigir hoje um novo governo revolucionário, tão adaptado à parte positiva da revolução quanto o foi, para a parte negativa, a admirável criação política da Convenção. Tal governo é caracterizado por uma íntima conciliação entre o pleno florescimento da liberdade de exposição ou de discussão e a preponderância prática do poder central, dignamente regenerado. O exame, oral ou escrito, torna-se completamente livre, seja suprimindo uma opressiva legislação, fiscal ou penal, reduzida de agora em diante à obrigação de tudo assinar (...) seja sobretudo destruindo o duplo orçamento oficial, teológico ou metafísico”... (218). Em outros termos, a instituição da liber-

216) — Apud Teixeira Mendes, *Benjamin Constant*, cit., vol. I, pág. 346.

217) — *Normas Republicanas*, cit., pág. 167.

218) — *Système de Politique Positive*, tomo I, págs. 381-2.

dade espiritual (219), implicando a abstenção do Estado no que diz respeito a quaisquer crenças não unânimes, traduz-se na separação entre êste e a Igreja, já que nem todos são católicos; na secularização do casamento, do registro, dos cemitérios, já que não haverá igreja oficial; na liberdade do ensino, já que o Estado não subsidiará doutrinas metafísico-religiosas ou mesmo positivas, pois que nenhuma tem de seu lado a adesão de tôdas as consciências (219a).

Assim, o positivismo ortodoxo faz causa comum com o liberalismo, pondo em primeiro plano, ao lado da tese abolicionista, que mais adiante veremos, a instauração da liberdade espiritual, a ser obtida pela separação entre o espiritual e o temporal (220). Instituir o casamento civil (221), acompanhado de seus corolários, registro civil e a secularização dos cemitérios; abolir o orçamento “teológico”, reconhecer nas leis a liberdade de opinião que os costumes consagram, destruir a aliança nominal entre o Estado e a Igreja católica é, em última análise, para os positivistas ortodoxos, preparar o terreno para a **transição orgânica**, conduzindo o país ao estado normal da humanidade.

No campo da heterodoxia positivista e do cientificismo liberal não se pede outra coisa. Suprimir o artigo 5.º da Constituição do Estado é o seu lema principal; desamparada pela monarquia, a Igreja Católica reduzir-se-ia aos seus verdadeiros limites: seria uma igreja entre outras, a concorrer com elas e a disputar os espíritos ao livre pensamento que, por **representar a verdade**, sairia triunfante, ainda que sobrevivessem as religiões, como vestígios do passado. O que se quer é evitar a intromis-

219) — “Liberdade espiritual quer dizer completa abstenção do Estado em tudo quanto não for crença unânime”, lembra Teixeira Mendes, sintetizando numa fórmula a concepção positivista. Cf. *A Pátria Brasileira*, cit., pág. 41.

219a) — Sobre o programa positivista ortodoxo, várias vezes formulado, cf. principalmente Teixeira Mendes, *A Pátria Brasileira*, cit., pág. 45-57; *Primeira Circular*, cit., págs. 34-35; *A Liberdade Espiritual e a Organização do Trabalho*, (1888), Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, edição de 1902, págs. 27-9. Cf. ainda a coleção das circulares anuais, de 1881 a 1889, bem como as diferentes publicações sobre secularização dos cemitérios, casamento civil, etc.

220) — “Abolir o regime escravagista e separar o poder temporal da autoridade espiritual — tal é o duplo problema que os nossos antecedentes históricos impõem atualmente ao estadista brasileiro” Miguel Lemos, *O Projeto de Casamento Civil, Carta a S. Ex. o sr. Ministro do Império* (1884), 2a. edição, Rio de Janeiro, Centro Positivista, 1887, pág. 7.

221) — Para Comte (cf. *Système de Politique Positive*), tomo IV, págs. 121-3) o casamento não é um simples contrato, mas um dos nove, o quinto precisamente, *sacramentos sociais*. Miguel Lemos, ob. cit., pág. 9, diz: “O casamento não é um contrato, como a maioria dos legistas apregoa. O casamento é a sanção social (cívica ou religiosa) da união fundamental que institui a família”. Cf. também a *Quarta Circular Anual* (1884), 2a. edição francesa, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1895, págs. 68-75.

são de um poder artificial, que dificulte o livre jôgo das fôrças, que entrave a ação da **seleção natural**: no campo das doutrinas, como no da vida, triunfam as mais **aptas**, as mais capazes de adaptação às situações concretas. Por outro lado, compreende-se que, desamparada pela monarquia, a Igreja, por sua vez, lhe retiraria o apóio, acelerando o processo de decomposição do trono e abrindo caminho para a instituição da república (222).

A reivindicação da liberdade de consciência, ou da liberdade espiritual, com tôdas as suas consequências, é pois o primeiro item do “programa cientificista”. Ao lado dela, como já acentuamos ao falar do positivismo ortodoxo, a abolição aparece como a outra tese fundamental. Silvio Romero, em 1879, lembrava: “Ninguém aqui é escravocrata; todos querem o remédio ao mal; a questão é só do método a empregar” (223). E’ exatamente neste ponto — o método a empregar — que se estabelece uma divergência profunda entre a ortodoxia positivista, de um lado, e as demais correntes científicas, inclusive o positivismo heterodoxo, de outro. A divergência de método, entretanto, funda-se numa divergência teórica: é a questão da **superioridade ou inferioridade** de certas **raças** que está em sua base. Para os positivistas ortodoxos não se pode falar em **raças superiores ou inferiores**, mas apenas em **raças diversas**, em virtude da preponderância da **inteligência**, da **afetividade** ou da **atividade**. De fato, ensinara o mestre que “os negros são tão superiores aos brancos pelo sentimento quanto inferiores pela inteligência”, enquanto a raça amarela é superior a ambas pela atividade, e inferior, nos dois outros aspectos, respectivamente, à negra e à branca (224). Se não há então, absolutamente falando, uma real **superioridade** de uma raça sobre outra, como justificar a escravidão? Históricamente, sim, seria possível fazê-lo, e o mestre explicara mesmo que “a instituição da escravidão formou duplamente a base da civilização antiga, primeiro por ser indispensável ao desenvolvimento das conquistas, segundo, a fim de habituar o homem ao trabalho, que se tornou assim o único meio de melhoramento pessoal, depois de ter sido o penhor da vida”. Entretanto, não é possível comparar a

222) — Efetivamente, depois de consumada a república, a Igreja aceitou-a facilmente apesar das reações de católicos como Eduardo Prado ou um Sá e Benevides. Campos Salles, relatando a sua visita a Leão XIII em 1898, já consolidada a república, ouvia do Papa estas palavras: “A Igreja sente-se melhor hoje no Brasil, com as instituições republicanas, do que sob o regime decaído” *Da Propaganda à Presidência*, cit., pág. 201.

223) — *Joaquim Nabuco e a emancipação dos escravos*, in *Ensaio de Crítica Parlamentar*, cit., cap. XIII, pág. 159.

224) — Cf. *Système de Politique Positive*, tomo II, págs. 461-2.

escravidão antiga “à efêmera monstruosidade suscitada pela colonização moderna” (225). Nem sequer a transformação do escravo em servo da gleba, hipótese que Brandão Junior aventava em 1865 e que, num primeiro momento, fôra novamente sustentada pelos positivistas (226), pode atender as nossas necessidades: “no Brasil, como no mundo não deve haver escravos; tal é a fatalidade à qual as condições morais do nosso século nos submetem, com a mesma inflexibilidade com que as condições cosmológicas nos impõem o movimento da Terra” (227). Que se decrete a abolição imediata, pura e simplesmente, sem indenização aos egoístas senhores de escravos (228); não pode haver outra solução para o problema. Com fundamentos teóricos diversos, o positivista ortodoxo se aproxima aqui do puro liberal clássico: as considerações de ordem ética devem prevalecer sobre quaisquer outras, de ordem econômica ou política.

Muito diversa é a atitude dos outros cientificistas, positivistas heterodoxos ou não, impregnados da idéia da luta pela vida, da seleção do mais apto: em primeiro lugar, o que ressaltam é o caráter de certo modo **civilizador** da escravidão. Silvio Romero não se peja de dizer que “ainda hoje a pior escravidão é a que existe na própria África; ainda hoje, entre nós, os piores proprietários de escravos, cruel ironia!... são justamente alguns negros”; e isso depois de afirmar, parece que esquecido de que a escravatura foi obra de brancos, que “a idéia da libertação dos escravos é uma idéia do liberalismo europeu; é um presente dos brancos, não brotou do seio das

225) — *Catecismo Positivista, Terceira Parte*, 12a. Conferência, tradução brasileira de Miguel Lemos, 4a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1934, págs. 401-2. Ver também *O Positivismo e a Escravidão Moderna*, por Miguel Lemos, cit., págs. 15-23, onde o A. seleciona os trechos das diferentes obras de Comte sobre a escravidão antiga e moderna.

226) — Cf. as *Bases de um projeto abolicionista*, de Teixeira Mendes, Anibal Falcão e Teixeira de Souza, de setembro de 1880, in *O Positivismo e a escravidão moderna*, cit., págs. 28-36.

227) — Miguel Lemos, *A Incorporação do Proletariado Escravo e o recente projeto do governo*, in *O Positivismo e a escravidão moderna*, pág. 61. O texto é de 1883.

228) — Cf. o citado trabalho de Lemos, onde se diz: “Na incorporação do proletariado escravo, a medida preliminar indiscutível é a *abolição imediata*: na Pátria Brasileira os homens são irmãos, não há escravos”, pág. 60. Sobre a *indenização*, reclamada pelos senhores de escravos: “Porventura já se lembraram eles de reclamar indenização para os atuais escravizados pelo tempo que seus avós, seus pais e eles estiveram trabalhando sem auferir o mínimo resultado de tantos sofrimentos? Pois bem: mais de um milhão de nossos compatriotas de origem africana não têm de ser indenizados; se tácitamente nós lhes pedimos perdão e esquecimento para o crime de nossos antepassados, que vêm fazer esses milhares de pedintes que, com escândalo para o mundo e ignomínia para o Brasil, reclamam para si uma indenização que seria o preço do crime?” — pág. 61.

populações africanas” (229). Aceitando, baseado em Huxley, a inferioridade da “raça” negra, a escravidão parece-lhe até benéfica para os negros e prejudicial principalmente para o branco... Pereira Barretto, em 1880, já liberto da ortodoxia (230), não pensa de outra forma. Num artigo publicado a 28 de novembro desse ano, em “**A Província de São Paulo**” (231), não hesita em afirmar que “a preponderância da raça ariana é fundada sobre condições naturais, que seria fútil contestar: se sociologicamente a sua posição é superior, se ela é quem governa, é porque com ela estão a inteligência e o saber, é porque às suas mãos está confiado o fio das tradições históricas da evolução humana, é porque é ela quem mantém acêso o archote da civilização”. Admitida essa superioridade, teremos de admitir, crê Barretto, que a escravidão “foi incontestavelmente um grande bem relativo para os infelizes filhos da bárbara África” (232) e que não tem sentido propor a questão em termos éticos. Se a escravidão é indício de uma imperfeição social, esta não deve ser motivo de vergonha para a sociedade; deve, antes, ser considerada como uma **dura condição de progresso**: “A civilização não tem máculas, porque a civilização é uma função da humanidade e na substância da humanidade não pode aderir mácula alguma. Esse estado é transitório, e a sociedade espontaneamente o rejeitará do momento que se sentir preparada e com forças para se adaptar a um molde de organização superior” (233). É como Sílvio Romero, expressando uma opinião comum entre os cientificistas — e partilhada também, **apenas em outro contexto**, pelos liberais — vê na escravidão um mal maior para os brancos do que para os negros (234). Para o cientificismo a escravatura deve desaparecer não por um decreto, motivado por considerações éticas, mas pelo desenvolvimento do trabalho livre, que há

229) — Joaquim Nabuco e a emancipação dos escravos, in *Ensaio de Crítica Parlamentar*, cit., pág. 167.

230) — E' nossa convicção que Pereira Barretto, embora com certos traços de independência, manteve-se fiel à ortodoxia positivista até 1879. Cf. nosso trabalho *A Evolução do pensamento de Pereira Barretto*, cit., pág. 94.

231) — *Os Abolicionistas e a Situação do País*, 8.º artigo de uma série de nove.

232) — *Ainda os Abolicionistas*, segundo artigo de uma série incompleta de três, publicado em “*A Província de São Paulo*” de 23 de dezembro de 1880.

233) — *A Metafísica*, 2.º artigo de uma série de cinco, in “*A Província de São Paulo*” de 15 de janeiro de 1881.

234) — “A condenamos (a escravidão) não tanto pelo pretendido mal, que infligimos à raça que nos serve, como pelo positivo mal que essa instituição nos causa a nós, aos nossos costumes, a nossa vida doméstica, ao nosso caráter social, ao movimento ascendente da nossa civilização. E' nessa insituição que está o principal segredo do nosso atraso, da nossa impotência, da completa inutilidade dos nossos esforços em qualquer direção”. *Os Abolicionistas e a Situação do País*, artigo citado.

de tornar antiquado e anti-econômico o trabalho escravo. Mas como resolver o problema nessa direção? De que forma instituir o trabalho livre? Ainda aqui apartados da ortodoxia positivista, e agora ligados ao liberalismo clássico, os cientificistas, liberais ou positivistas heterodoxos, apelam para a imigração. No seu entender, caberá ao imigrante trazer para o país novos métodos de trabalhos e colaborar decisivamente no nosso desenvolvimento econômico e social, ao mesmo tempo que, pelo cruzamento, aperfeiçoará a nossa "raça", pondo-a em condições de realizar um destino mais alto. Não se deseja qualquer imigrante, mas principalmente os anglo-saxões, não havendo objeções sérias contra os latinos em geral. Em primeiro lugar, nossos cientificistas desejam o alemão, não sendo estranho a êsse desideratum os progressos do "germanismo" do Recife, de resto compartilhado, em bôa parte, pelo país inteiro. Pereira Barretto, com as suas **Soluções Positivas da Política Brasileira**, oferece o tipo mais acabado dessa solução. Mas como incentivar a imigração? Seguindo as pègadas do liberalismo clássico, os cientificistas estabelecem a conexão entre a liberdade de consciência e o êxito do sistema. Só abolindo o privilégio, separando Igreja e Estado, instituindo o casamento e o registro civil, secularizando os cemitérios, criar-se-ão no país condições suficientemente atrativas para o imigrante, que sentir-se-á, então, em sua própria casa, trocando a pátria de origem pela de adoção. Assim, enquanto a luta pela liberdade espiritual, para os positivistas ortodoxos, é apenas um passo na direção do estado normal, nada tendo a ver com a imigração, que não lhes é, aliás, simpática (235), para os de-

235) — Anibal Falcão, por exemplo, escreve: "...para o preenchimento do nosso destino nacional — é preciso dizê-lo em brados — nós temos a população suficiente: já em 1827 o proclamava o nobre patriota José Bonifácio. Esse pretexto de aumentar a produção — é preciso tomar bem nota nisto, pode ser-nos fatal. Nas províncias do sul, os alemães, inteiramente estranhos às condições do nosso viver social, mostram-se excessivamente refratários a tudo o que nos diz respeito. Os seus contactos com a população nacional só produzem dissensões, cada vez mais agravados pelo desprezo que nos mostram, e que eles revelam d'um modo que nos faz pasmar. Chega isto a ponto de irem os nossos compatriotas convencendo-se de que os alemães, efetivamente, nos são muito superiores". *Fórmula da Civilização Brasileira*, cit., págs. 129-30. Miguel Lemos (vide, por exemplo, sua crítica às *Soluções Positivas da Política Brasileira, Primeira Circular Anual*, ed. cit., págs. 60-65) não tem melhores palavras para a imigração. Defendendo, por exemplo, o casamento civil, logo acrescenta: "...o casamento civil não é para nós uma medida destinada a facilitar a imigração"... *O Projeto de Casamento Civil*..., cit., pág. 11. Além disso a ortodoxia positivista combatu sempre as facilidades concedidas aos estrangeiros para se naturalizarem, criticando com veemência a *grande naturalização* reclamada por liberais clássicos e cientificistas. Cf. nesse sentido, já depois de proclamada a república, o expressivo documento *A Política Positiva e a Grande Naturalização*, de dezembro de 1889, 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1935.

mais cientificistas ela não pode ser compreendida fora de um contexto que indissolúvelmente a liga àquele problema. Os republicanos paulistas (não nos referimos, é claro, aos senhores de escravos que aderiram à idéia republicana depois da abolição ou aos diretamente interessados na escravatura, mas sim aos “intelectuais”) traduzem na prática essa teoria cientificista, não fazendo da abolição um ponto de honra e, por outro lado, interessando-se vivamente pela imigração. O “darwinismo social” que os domina não se rege pelos velhos princípios do direito natural ou pela religião da humanidade de Comte. Julgados em função de valores verdadeiramente éticos não teriam, certamente, defesa nesse ponto — mas não é o seu “julgamento” que fazemos; procuramos, apenas, compreendê-los, mostrando que não há qualquer incoerência entre as concepções teóricas que sustentavam e sua atitude diante da escravidão. Esta, já vimos Pereira Barretto dizê-lo, há de extinguir-se por si só, e para que se extinga é preciso, com imigração abundante, criar condições novas de trabalho. Chega a tal ponto a crença na “panacéia imigracionista”, para usar de uma expressão de Miguel Lemos, que, mais tarde, já fora do período de que nos ocupamos, um Estelita Tapaiós, por exemplo, fará da imigração um fator básico de sua teoria dos ciclos de civilização: são os imigrantes que, fundindo-se com as raças autóctones americanas, prepararão o novo ciclo de civilização, que substituirá o europeu (236).

O programa cientificista de libertação do país inclui ainda outro ponto básico: o da “libertação da mulher”, presa ainda a um tipo de escravidão que a relegava exclusivamente ao lar, sem prepará-la sequer, por deficiências de educação, para as funções de mãe ou esposa. Já os liberais de tipo clássico, mais moderados, atentavam para o problema e é frequente a publicação de artigos, ensaios ou livros referentes à educação da mulher. Há neles, contudo, uma certa timidez; não é verdadeiramente na emancipação da mulher que pensam; o

236) — “Depois de terem surgido pelo processo genético que já indicamos (cruzamento nas invasões bárbaras, entre os elementos bárbaros e os do ciclo greco-romano), as raças européas que compõem o ciclo atual ou ocidental, alcançando-se próximas do período de saturação ou equilíbrio estável, emigram, transpõem os limites geográficos do respectivo *habitat*, atravessam os mares e vêm fecundar o novo mundo pelo cruzamento com as raças autóctonas, determinando assim a formação de um novo ciclo máximo em que tem de evoluir a civilização, até que por nossa vez e sob o império das mesmas leis mecânicas, nós os americanos em um futuro ainda longínquo, tenhamos de emigrar para fecundar novas regiões, novas raças”. *Da Evolução cultural da espécie humana e dos ciclos máximos de civilização*, in *Ensaio de Filosofia e Ciência*, cit., pág. 87.

que desejam, apenas, é que ela receba uma instrução suficiente para o desempenho de seu papel de mãe e esposa (237). Reconhecendo embora, com Almeida Oliveira, que o gênero humano “se aproxima ou se afasta da civilização segundo é maior ou menor a importância da mulher” (238), essa importância da mulher é concebida quase exclusivamente em relação ao lar. Contudo, ainda que tímida, essa atitude liberal faz, pelo menos, que se voltem as atenções para o problema da educação da mulher, descurada ou reduzida, na burguesia citadina, à frivolidade das **salas de visita**. E’ graças a ela que se começa a defender a necessidade de instrução comum para ambos os sexos, da coeducação; que se começa a olhar a mulher de uma forma diversa da dos tempos pretéritos. O cientificismo irá além do liberalismo. O positivismo, ressaltando a influência moral da mulher, o seu papel na regeneração humana e na instituição do estado positivo, não só lhe rende culto e homenagens como reclama para ela, com pequenas diferenças, a mesma educação, primeiro espontânea e depois sistemática, destinada ao homem (239), ainda que rejeitando a coeducação (240). O positivismo, entretanto, acentuando principalmente as **diferenças** entre os sexos, está longe de atender as reivindicações de **igualdade**, de que se fazem campeões, no século XIX, um Stuart Mill ou uma Mary Wollstonecraft (241). Nesse sentido, é do seio do cientificismo não positivista que parte o brado de libertação da mulher, ainda que dêe parta também, em certos casos, a mais decidida oposição a essa obra civilizadora (242). Tal esforço civilizador não atende plenamente ao ideal ético-jurídico de uma sociedade “justa”, mas, em função das condições do tempo, é o máximo que se poderia propor. Neste campo, Tobias Barretto é a figura mais significativa. Pouco lhe importam as objeções fundadas numa pretensa superioridade **natural** do homem: a natureza não é a

237) — Remetemos, entre outros trabalhos do tempo, à 9a. parte da obra de Almeida Oliveira, *O Ensino Público*, Maranhão, 1874, págs. 415-466, onde, com mais retórica fácil do que com pensamento o autor insiste na educação das **mães de família**.

238) — Ob. cit., pág. 420.

239) — Cf. *Système de Politique Positive*, tomo I, pág. 250 e seqs. e *Catecismo Positivista*, ed. cit., págs. 309 e sgs.

240) — Cf. *Système de Politique Positive*, tomo I, pág. 251.

241) — Comte afirma que, ao invés de tender para a igualdade, os dois sexos caminham para uma diferenciação mais acentuada de suas características. Cf. ob. cit., tomo I, pág. 247.

242) — Estelita Tapajós, por exemplo, em seu artigo *Da Condição Social da Mulher, sob o ponto de vista intelectual e moral* (in *Ensaios de Filosofia e Ciência*, cit., págs. 13-23), defende intransigentemente a tese da inferioridade intelectual da mulher, que foi sempre um dos principais pontos de partida para negar-lhe uma posição social e jurídica semelhante à do homem.

fonte da vida ético-jurídica. Poder-se-ia dizer que “é natural que a mulher, por sua fraqueza seja sempre uma escrava do homem; mas é cultural que ela se mantenha em pé de igualdade, quando não lhe seja até superior” (243). Em mais de uma oportunidade Tobias desenvolve o seu pensamento. Se é verdade que, atualmente, a mulher não parece ter condições para competir com o homem, isto se deve aos obstáculos que tolheram sempre o desenvolvimento normal da mulher, fazendo-a “seguir um caminho, que nunca poderá levá-la ao cimo do outeiro, onde há séculos a esperam seus títulos e seus direitos” (244). O que é preciso é “abrir novos caminhos ao desenvolvimento feminino”; “apagar pela instrução, que também é um meio de seleção, a inferioridade atual da mulher e colocá-la dignamente ao lado do homem” (245). Como deputado à Assembléia de Pernambuco, mais de uma vez o sergipano lutaria para impor suas idéias. Aplicando ao problema a idéia de seleção, Tobias insiste em que a inteligência da mulher apenas não se desenvolveu, mas com condições novas de educação poderá fazê-lo, adquirindo qualidades que, incorporadas ao seu sexo, transmitir-se-ão às gerações seguintes. É preciso favorecer a “seleção artística” da inteligência feminina, lutando contra a própria luta pela vida. Supondo que haja algum valor na hipótese que relaciona a inteligência com o peso do cérebro, e comprovando-se o peso menor do cérebro femi-

243) — *Variações Anti-Sociológicas*, in *Estudos de Direito*, cit., págs. 24-5.

244) — *A alma da mulher* (1881), in *Estudos Alemães*, cit., pág. 13. Arthur Orlando, *A alma da mulher russa*, in *Filocrítica*, cit., págs. 25-74, partindo do ensaio de Tobias e de um trabalho de Tatiana Svetof, defende a mesma posição.

245) — Ob. cit., pág. 8. À pág. 13, diz ainda: ...“o meio de corrigir tal cenogênese, individual e social, é sobretudo a instrução, profunda e seriamente ministrada, de modo a despertar e acender no espírito feminino em geral uma centelha, que rara vez tem brilhado, isto é, o sentimento da personalidade, a consciência do próprio valor”. Em um discurso pronunciado na Assembléia de Pernambuco, a 22 de março de 1879, dizia ainda Tobias: “Os argumentos que de ordinário se manejam contra a inteligência feminina, são do gênero daquele que empregou o velho Aristóteles, quando disse que havia escravos natos, que havia homens nascidos para a escravidão. Pela existência e condição social do escravo, cujos efeitos, em virtude da lei da herança foram se transmitindo de geração em geração, era natural que o seu cérebro passasse por alguma alteração, que ficasse de algum modo atrofiado, não se prestando ao exercício desta ou daquela faculdade mental. Daí o engano do filósofo, que observando o homem escravo já nesse estado do desenvolvimento histórico, pôde concluir que êle efetivamente nascera para a escravidão. E’ o que se dá, pouco mais ou menos, quanto ao modo de julgar a mulher: porque ela não tem tido, no correr dos tempos, uma educação suficiente e dessa mesma falta de educação tem resultado para o sexo um tal ou qual acanhamento, chegou-se também ao ponto de supor que ela não é suscetível de cultivar-se e ilustrar-se da mesma forma que o homem. Mas aí é que está o erro e nós devemos reconhecê-lo. A mulher tem as mesmas disposições naturais para os estudos superiores; o que há mister é cultura, trabalho e esforço; o que há mister é que se lhe franqueie o templo da ciência”. *Discursos*, cit., pág. 61.

nino, em geral, isso nos mostraria apenas, que é o **desuso do órgão** o responsável pelo seu “atrofiamento” relativo: “se a inteligência influi no órgão, e se a inteligência da mulher não tem sido desenvolvida, é claro que o órgão correspondente não tem adquirido por isso mesmo aquelas qualidades, que aliás pudera ter, se fosse melhor cultivada a inteligência feminina” (246). Em outros termos, o uso do órgão, estimulado pela educação, propiciará o seu desenvolvimento, colocando a mulher no seu **lugar cultural** adequado, junto com o homem. Pela atualização da sua inteligência, a mulher resolverá o problema de sua **emancipação social**, condição necessária para sua **emancipação civil e política**. O Brasil de então, crê Tobias, não comporta **ainda** a emancipação política da mulher (que não poderia antepor-se à sua emancipação intelectual), embora comporte também, mesmo que parcialmente, a sua emancipação **civil** (247), ao lado da **social**.

No mesmo sentido, Tito Lívio de Castro escreve **A Mulher e a Sociogenia** (248). Pensando como Tobias, crê que a inferioridade mental da mulher não é uma “fatalidade”, algo próprio do seu sexo, mas apenas um produto do meio, uma consequência do **desuso** da inteligência: “A mulher tem muito menos cérebro; o seu crâneo afasta-se do do homem pela capacidade e mesmo pela forma. Ela não acompanhou a evolução masculina; parou no estágio mental da criança de hoje ou do australiano. A razão de tudo isso, a razão única é a seleção estabelecida de modo tal que para ela o cérebro é um órgão de pequena utilidade” (249). Não se pode dizer que o cérebro da mulher **não foi criado** para as altas atividade do espírito; apenas a sua organização cerebral está de acordo com as suas necessidades, impostas pelo meio. Transforme-se esse meio, através da educação da mulher, e sua “incapacidade” desaparecerá: “Uma função nova estabelece-se pela adaptação, pela educação, e depois pela hereditariedade; logo é a educação que pode desenvolver o cérebro feminino” (250). Isto é, em termos darwinistas, Tito Lívio de Castro crê que, pela educação, a mulher adquirirá novas qualidades que se tornarão hereditárias e que, num prazo não determinado, o próprio cérebro da mulher tornar-se-á equivalente ao do homem. A mulher

246) — *Discursos*, cit., segundo discurso de 22 de março de 1879 sobre a educação da mulher, pág. 72.

247) — Cf. primeiro discurso de 22 de março, *Discursos*, págs. 57-9.

248) — *A Mulher e a Sociogenia* (Obra Póstuma), Rio de Janeiro, F. Alves, s-data, com um prefácio de Sílvio Romero de 1893 e um do autor, de 1887.

249) — *Ob. cit.*, págs. 290-1.

250) — *Idem*, págs. 296-7.

está num estágio “inferior” de evolução; caberá à educação conduzi-la ao estágio “superior” onde se encontra o homem. E não se diga apenas que a mulher pode equiparar-se ao homem; ela **deve** fazê-lo, porque o seu lugar é ao lado dêle; lutando pelos mesmos objetivos e interesses: “**Ubi tu Caius, ibi ego Caia**” (251). Se isto não acontecer, teme o autor, se a mulher não se transformar pela educação, “as diferenças que já têm entre os dois tipos um caráter de raça assumirão proporções muito maiores e estará constituído um dimorfismo específico na humanidade. A espécie humana terá deixado de existir para surgirem em seu lugar a espécie masculina e a espécie feminina de um gênero humano, ou os gêneros de uma família humana” (252).

O cientificismo, aplicando à questão da emancipação da mulher, sem dúvida uma das grandes questões éticas e sociais do mundo moderno, as idéias provindas das novas filosofias, o evolucionismo em particular, desempenha um papel civilizador: não se trata apenas de por fim à escravidão ou de afastar os obstáculos ao desenvolvimento da consciência; trata-se também de emancipar a metade do gênero humano, até então submetida: quando se fala em humanidade não se há de entender apenas o homem, mas a espécie tôda. E não seria possível pensar o Brasil pôsto ao nível do século se não se cuidasse, aqui também, de resgatar o disfarçado crime de uma civilização egoisticamente masculina: em nome da consciência ético-jurídica moderna e mesmo em nome do próprio interesse humano é preciso libertar a mulher, dar-lhe a carta de cidadania até então regateada e introduzi-la de vez no mundo da cultura.

Não seria vão o protesto dêsses homens: ainda que incipientemente, a “ilustração brasileira” começa o processo de emancipação, ainda hoje em curso, da mulher. Inicia a preparação da opinião pública no sentido de compreender a legitimidade e a justiça dessa aspiração e, ainda que tímidos, dá os seus frutos práticos. Em 1883, para citarmos apenas um exemplo, o diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Vicente Cândido Figueira de Saboia, podia registrar no seu relatório a presença de quatro moças seguindo os cursos daquele

251) — Idem, cf. pág. 356.

252) — Idem, pág. 405. Antes à mesma página, acentua o autor: “Sem educação feminina não há evolução feminina porque a educação é no presente caso o único fator mesológico mutável, o único portanto capaz de determinar novas adaptações”.

instituto (253). Era, sem dúvida, um sintoma de que a mulher começava a reagir diante do esforço civilizador.

* *
*

Essa crença no poder da educação não se restringe ao problema da libertação da mulher: é convicção generalizada do cientificismo todo de que na educação está a chave dos problemas fundamentais do país. Sob esse aspecto, o cientificismo é um aliado do liberalismo clássico na grande tarefa civilizadora da ilustração brasileira. O que os separa é, por assim dizer, o nível em que o problema é considerado pelas duas mentalidades: enquanto o velho liberalismo crê que a universalidade da instrução elementar obrigatória é o motor que há de produzir a renovação do país, criando uma consciência popular esclarecida, o cientificismo não esconde sua atitude quase cética diante de tal solução. Deixando de lado o caráter utópico dessa **obrigatoriedade**, antes que sejam criadas as condições econômico-sociais que permitam a sua efetivação, de que valeria essa instrução primária reduzida à leitura, à escrita e ao cálculo aritmético elementar? Sílvio Romero, Pereira Barretto, Tobias, etc., não se cansam de lembrar que essa “instrução” é um puro meio de aquisição da instrução verdadeira e que, fornecida a indivíduos que serão depois deixados a sua própria sorte, muito pouca valia terá. Os positivistas ortodoxos, por outro lado, vêm na instrução obrigatória uma **violação da liberdade espiritual**; um produto da “crença revolucionária” segundo a qual o grau de progresso e de civilização de um país se medem pela **instrução** do povo, esquecida de que esta não é a mesma coisa que a **educação** (254).

253) — “Entre os alunos da Faculdade acha-se matriculada desde 1881, a jovem D. Ambrozina de Magalhães, que ainda o ano passado fez, com certo aproveitamento e inteligência, o exame da 3a. série médica. E’ a primeira aluna que, com regularidade e tendo todos os preparatórios, veio frequentar os cursos da Faculdade. No ano findo também frequentaram os cursos da 1a. série médica como alunas matriculadas D. Elisa Borges Ribeiro, a doutora pelo Colégio Médico de Nova Iorque D. Generoso Estrella, e sem matrícula D. Josefa Mercedes de Oliveira. As relações entre essas alunas e os alunos até o fim do ano correram sem desarmonia, sendo certo que as alunas Ambrozina de Magalhães e Elisa Borges foram acompanhadas nos cursos, a primeira por seu próprio pai, e a segunda por uma velha dama; as outras apresentavam-se sem pessoa alguma”. *Relatório do Diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro referente ao ano de 1883*, in *Relatório do Ministério do Império de 1884*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1884, Anexo B, pág. 20.

254) — “...o grau de progresso ou de civilização não depende só, como os revolucionários pretendem, da maior ou menor soma de instrução que o povo tenha recebido, nem tão pouco o saber ler e escrever representa conhecimentos, sendo

Se os positivistas ortodoxos e os demais científicistas concordam na atitude negativa diante da solução do liberalismo clássico, sua atitude, entretanto, diverge ao oferecerem as suas soluções. Essa divergência, aliás, é básica: para os positivistas ortodoxos é de pouca valia a cultura intelectual desacompanhada da verdadeira educação do sentimento, enquanto para os outros científicistas é exatamente da ampla cultura intelectual que se tem tudo a esperar. De um lado, o rígido sistema de educação traçado por Augusto Comte em diversas páginas, seja do **Système de Politique Positive**, seja do **Catecismo**; de outro, um plano mais flexível, mais preocupado com o desenvolvimento da inteligência e da instrução e mais descuidado da formação do caráter que, crê-se, pouco conta no progresso das sociedades e, ademais, em grande parte depende da cultura intelectual. De um lado, o sonho de uma **educação universal**, de outro o desejo de uma ampla instrução científica, não limitada certamente às **generalidades filosóficas** por Comte apregoadas e abertas ao influxo das renovações por que então passava a ciência, diversa já daquela que o fundador do positivismo conheceu. O positivismo sonha com a futura unidade das crenças, com a classe intelectual — o sacerdócio — reduzida, com a educação universal garantindo a solidariedade humana no estado positivo; os entusiastas da cultura científica sonham-na ampla e generalizada, bastando por si só para acelerar a perpétua evolução e renovação humanas no sentido do progresso, com independência de uma problemática **educação moral** uniforme, que seria apenas o disfarce de uma nova forma de escravização da inteligência e da consciência.

Essas divergências, entretanto, se ofuscam, se pensarmos que, da mesma forma que o liberalismo clássico, o científicismo põe na educação as suas melhores esperanças. O homem é, antes de tudo, o produto de sua educação — e só esta pode

apenas o instrumento ou meios com que se poderá vir a adquiri-los. Que os costumes de uma nação se tornem depravados, e ela estará longe de merecer aquele título, quando mesmo a vida intelectual e industrial tenha nela pleno desenvolvimento. E, demais, nós sabemos hoje que o vício não é filho da ignorância, como em geral se pensava, mas de uma educação defeituosa; e que indivíduos de instrução muito elevada são às vezes grandes criminosos, enquanto outros, totalmente ignorantes, são caridosos e magnânimos. (...) Examinando mesmo a nossa organização cerebral, nós sabemos hoje que a inteligência e o caráter são simples ministros do sentimento, e que agem só sob os impulsos que este lhes transmite; (...) E' pois a educação do sentimento a principal necessidade humana" — José Mariano de Oliveira, *Contrib. o Ensino Obrigatório* (1885), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1902, págs. 4 e 5. Cf. também Miguel Lemos, *L'Apostolat Positiviste au Brésil, Rapport pour l'Année 1886*, 2a. edição francesa, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1936, pág. 15.

fazer do homem brasileiro um representante digno da **humanidade**, dessa humanidade una e solidária que é, ao mesmo tempo, o fundamento e o objetivo supremos da tarefa ecumênica da ilustração brasileira.

A obra pedagógica, creem os cientificistas, não é função do Estado — ou pelo menos não é sua tarefa exclusiva. Para a ortodoxia positivista o Estado deve apenas, no campo do ensino, garantir a liberdade espiritual. Se não há unidade de crenças, em nome de que doutrina ensinará o Estado? Seja qual for a filosofia pela qual opte — teológica, metafísica ou positiva — êle estará violando a liberdade espiritual. E, se não optar por nenhuma, que ensino será o seu? Será a desordem, a balbúrdia das opiniões contraditórias, o sim e o não oficializados ao mesmo tempo, contribuindo, não para resolver, mas para agravar a crise da consciência moderna. Os positivistas ortodoxos brasileiros concebem, no máximo, que o Estado mantenha, provisoriamente e não em caráter obrigatório, o ensino elementar, deixando à livre concorrência das doutrinas tôdas as demais tarefas. Só o ensino livre, a liberdade de ensino, com a supressão das escolas superiores e dos privilégios delas decorrentes permitirá o triunfo da doutrina verdadeira, do positivismo, que se imporá pela sua verdade mesma, realizando a unidade das crenças (255).

Inspirados em motivos diversos, os demais cientificistas reclamam também a liberdade de ensino. Como os liberais clássicos, êles creem firmemente no poder criador da concorrência. Afastem-se os entraves à criação de escolas, de cursos, de Faculdades, e estas florescerão vigorosas. O principio da seleção natural encarregar-se-á de “fiscalizar” as escolas, só **sobrevivendo** as mais “aptas”, as melhores. O próprio ensino oficial só terá a lucrar com isso, a concorrência das escolas particulares obrigando-o a manter um nível elevado. Se, como diz Silvio Romero, “o Estado moderno não é mais a encarnação do **tudo** ser antigo”, se seu papel é apenas o “de simples fiscalizador da evolução social”; se “êle não produz, regula e nada mais” (256), com que direito excluiria êle a con-

255) — Cf. por exemplo, ao lado de várias outras publicações, *A Pátria Brasileira*, de Teixeira Mendes, cit., pág. 46; *A Política Positiva e o Regulamento das Escolas do Exército*, do mesmo autor, cit., pág. 14 e, principalmente, ainda de Teixeira Mendes, *A Universidade* (1882), 2a. edição, Rio de Janeiro Templo da Humanidade, 1903. Esta obra será examinada na segunda parte d'êste trabalho. Quanto às fontes comtistas sobre a liberdade de ensino, ver especialmente *Système de Politique Positive*, tomo I, págs. 122-3.

256) — *Ensaio de Crítica Parlamentar*, cit., pág. 38.

corrência particular, as escolas, as faculdades, as universidades livres, com tôdas as suas prerrogativas? (257).

O **ensino livre**, dessa forma, aparece como o complemento necessário da tarefa pedagógica que está no cerne do cientificismo ilustrado. A liberdade de ensino, sem quaisquer limitações, é por êle concebida como a condição **sine que non** do êxito de sua missão educadora. Dessa forma, ao lado da consciência livre, da escravidão abolida, da mulher emancipada, etc., se inscreve, no programa cientificista, como um item tão valioso e necessário quanto êles, a idéia da **liberdade de ensino**.

* *
*

A análise que empreendemos da mentalidade cientificista, especialmente no que diz respeito ao seu programa político-social, revela-nos que, em linhas gerais, suas aspirações renovadoras, ainda que diversamente fundamentadas, aproximam-se dos reclamos do liberalismo clássico. Mesmo em casos especiais, o do positivismo ortodoxo em particular, que visa a fins muito diversos dos do liberalismo, há, pelo menos, uma aliança momentânea com êste. E a “aliança provisória” com a **metafísica**, pregada por Pereira Barretto, em benefício do positivismo, acaba por beneficiar àquela. O liberalismo, especialmente em sua forma renovada, é a doutrina triunfante da ilustração brasileira. Proclamada a república, que consagraria, apesar dos tropeços militaristas dos primeiros tempos, as grandes teses liberais, os próprios positivistas reconheceriam “o domínio dos elementos metafísicos do novo govêrno”, admitindo ainda o caráter passageiro da influência da doutrina

257) — “O ensino livre aclamado por todos, traz como consequência a universidade livre. (...) O seu direito de conferir graus, uma vez que a sua organização seja perfeita, é um direito muito respeitável, e que vai, longe de criar privilégio, fruir o concedido ao Estado, que o não deve mais querer exclusivo para si”. Idem, págs. 37-8. O artigo de Sílvio Romero refere-se a um discurso de Nabuco sobre o ensino livre, que examinaremos na segunda parte desta tese. Ingenuamente, depois de reconhecer que a argumentação de Nabuco iria ferir em cheio a criação de universidades desonestas ou fracas, diz Sílvio: “Mas não é destas que carecemos no Brasil; a lei pode e deve prevenir o abuso”. Até no seio do positivismo há, entretanto, exceções quanto a êsse modo de pensar. Um Pereira Barretto, por exemplo, mesmo admitindo que na fase positiva a intervenção estatal no ensino seria absurda, a deseja ardentemente para a sua época, reconhecendo que “módica, mutilada, falsa mesmo como é, mil vezes antes a instrução do Estado do que a da Igreja” (*Filosofia Teológica*, cit. *Prefácios*, pág. XXIV). Barretto percebe nitidamente que, excluída a instrução dada pelo Estado, como *instrução particular* restaria quase só a que a Igreja viesse a dar.

regeneradora “na direção geral da política republicana” (258). Antes de 15 de novembro, Miguel Lemos insistia já em lembrar “que o partido republicano brasileiro não segue tal a filosofia de Augusto Comte” (259); muito menos o faria a república, passada a euforia do primeiro instante e superadas as crises militares que a desgastaram no início. Eivada de vícios, ameaçada sempre pelo despotismo (a surgir, simbolicamente, nos seus princípios com a censura temporária à imprensa), falsificada continuamente, é a república liberal que nasce das ruínas do império. O que triunfa do positivismo, excetuados certos aspectos formais, de importância secundária, como o lema da bandeira por exemplo, é o que não se opõe ao liberalismo. E’ a idéia liberal, ainda que mutilada na prática, que orienta o melhor do pensamento republicano e que constitui o elo da tradição política, no seu sentido mais nobre, da nacionalidade. O positivismo, ortodoxo ou não, acaba por ser um **instrumento** do liberalismo triunfante — e o malôgro da ortodoxia está na razão direta de sua oposição à “metafísica liberal”. Como instrumento, o positivismo serviu maravilhosamente no combate à igreja oficial, ao império, à escravidão. E, como arma de combate que foi, começou a perder a força e a importância assim que se ganhou a batalha, embora, aparentemente, brilhasse — a reforma do ensino de Benjamin Constant ou a Constituição do Rio Grande do Sul são exemplos — nas comemorações da vitória. Seu papel estava cumprido. Ainda na fase “imperial” da ilustração brasileira êle já vinha perdendo terreno para outras doutrinas, como o darwinismo e o spencerismo; na fase “republicana” acentuar-se-ia a decadência. Sob certos aspectos, a **Doutrina contra doutrina** de Sílvio Romero, outrora positivista heterodoxo, é um epitáfio, ao qual não escapa sequer a famosa “lei dos três estados”, ponto de encontro da intelectualidade progressista do fim do império, que tão bem servira à definição universalista da ilustração brasileira. O positivismo continuará, é certo, sobrevivendo a uma situação já agora hostil — mas o seu papel **positivo** estará desempenhado. Do ponto de vista social e político é o liberalismo, então, que continua a marcha, num renovado esforço para fazer-se realidade, até que uma nova situação, de certo modo semelhante à que a Europa vinha vivendo já no século

258) — Miguel Lemos, *Nona Circular Anual* (1889), edição brasileira, Rio de Janeiro, Capela da Humanidade, 1891!, pág. 13.

259) — A. S. Ex. o Sr. senador *Silveira Martins* (maio de 1889), 2a. edição, Rio de Janeiro, Tip. do Jornal do Comércio, 1936, pág. 1.

XIX, o pusesse diante de um novo problema: transformar-se, em face das reivindicações econômicas e sociais da consciência moderna, para tornar-se mais legítimo, mais **humano**, a fim de garantir a continuidade de seus valores ético-jurídicos supremos, que são a sua essência mesma. Mas esse é já um problema do nosso tempo; não é história a ser contada ou interpretada — é história a ser **feita**.

CONCLUSÃO DA PRIMEIRA PARTE

Diante da mentalidade católico-conservadora, entregue ao esforço de adequar o **país real ao país nominal**, de fazer do Brasil um baluarte da monarquia e da catolicidade. a “ilustração brasileira” se define pelo **esforço reformador do liberalismo clássico e do cientificismo**, propondo-se a aproximar o país nominal do real e a ambos da **humanidade**. De uma humanidade que se define à priori, nos termos de uma ética de validade universal e de um direito natural, no caso do primeiro; de uma humanidade que se define como auto-construção histórica, a sua idéia derivada de seu ser, no caso do cientificismo. E’ êste, ligado ao liberalismo renovado, que cada vez mais, entretanto, caracteriza a intelectualidade do Brasil de então. Entre as duas mentalidades aparecem verdadeiras “zonas de indeterminação”, esforços conciliadores, idas e vindas de uma para a outra. Um Rio Branco, um Joaquim Nabuco ou um Rui Barbosa são típicos exemplos dessa indeterminação: tendendo, cada vez mais, a integrar-se no novo espírito, liga-os ao liberalismo clássico a formação e uma indestrutível simpatia. Ademais, a atividade política, empurrando-os para as questões concretas, dificulta talvez a sua precisa definição intelectual, a sua segura tomada de consciência filosófica. Sob certos aspectos, contudo, o velho liberalismo se rende às novas idéias, aproximando-se do culto cientificista à ciência, em particular à ciência natural. Como êste, o liberalismo clássico tudo espera da ciência; como êste se faz o defensor intransigente do **humanismo científico**. O que caracteriza o humanismo científico, já tivemos oportunidade de lembrá-lo, é a crença na libertação do homem por intermédio do conhecimento positivo. Só pela ciência o homem, tornando-se senhor da natureza, civiliza-se realmente e torna-se dono de si mesmo. E mais: enquanto o **humanismo clássico** se ajusta a poucos privilegiados e se apresenta como o ideal pedagógico característico de uma sociedade aristocrática, o **humanismo científico** se revela como o ideal educativo, por excelência, de uma sociedade democrática. Aquele lembra o “nobre ócio”, as classes de “sábios” fechadas e privilegiadas; êste se associa ao trabalho, ao esforço comum dos homens para construir um mundo mais cômodo, mais sadio, mais **limpo**. E’ claro que os dois humanismos não

são obrigatoriamente adversários — e parece-nos mesmo que é uma tarefa essencial da pedagogia moderna incorporá-los irremediavelmente, compreendendo que, se um nos oferece uma visão mais justa do mundo físico, o outro nos dilata a perspectiva histórica, para além das pretensas filosofias “científicas” da história, e nos faz conviver com o homem de todos os tempos, assentando as bases, inclusive, de uma **ontologia** mais legítima. Se o homem é um ser histórico, como buscar o seu **ser** fora de sua historicidade?

A ilustração brasileira, contudo, quase não compreende essa harmonia. Um cientificista como Tito Lívio de Castro, examinando o nosso quase inexistente ensino secundário, exprime bem a hostilidade da mentalidade nova em face dos estudos clássicos: “se descemos à análise desse ensino microscópico encontramos a inutilidade dominando tudo. E’ mais vasto o ensino de línguas do que o de ciências. Dentre as línguas a mais cultivada é **uma língua morta!** Dentre as poucas ciências as mais cultivadas são as mnemônicas. O que significa neste país onde não se aprende nem uma das numerosas ciências **indispensáveis à vida contemporânea**, o que quer dizer êsse latim absurdo; êsse latim que nada faz, êsse latim que não tem aplicação? Não há biologia, não há física nem química, não há economia política, não há história das religiões, mas há latim” (1). E um liberal clássico como Tavares Bastos, sem chegar à condenação pura e simples do latim, acentua, entretanto, que “estudos clássicos, estudo das línguas mortas, não é o que necessitamos mais” (2). Entre o velho liberalismo e as novas idéias, Rio Branco, por sua vez, não hesita em dizer que “no século XIX predominam as ciências, e mais que tôdas as ciências naturais e físicas, cujas descobertas as matemáticas, suas companheiras inseparáveis, vão utilizando nas variadas aplicações com que estendem o domínio do gênero humano sobre o mundo exterior, e satisfazem às multiformes e crescentes necessidades sociais. Estamos na época em que a aspiração universal é proporcionar a tôdas as classes populares, pela instrução, pelo trabalho e pela economia, a maior soma possível de bens morais e materiais. E’, em uma palavra, o século da indústria no mais amplo sentido desta palavra” (3).

1) — *A Mulher e a Sociogênica*, cit., págs. 240-41.

2) — *A Província*, ed. cit., pág. 249. Ver toda a análise sobre o problema da educação, págs. 227-254.

3) — *Discurso* proferido na presença de S.S.M.M.I.I. em sessão de 13 de novembro de 1877 do Instituto Politécnico Brasileiro (*Caráter Científico do Século*, etc.), Rio de Janeiro, Tip. G. Leuzinger & Filhos, 1877, pág. 5.

Os dois últimos exemplos bem revelam essa penetração do ideal cientificista no seio do liberalismo clássico, a ponto de identificar o seu pensamento, no que se refere à valorização da ciência, com o da nova mentalidade.

Mas há outro domínio em que o cientificismo ganha terreno, impregnando também sob esse aspecto o velho liberalismo: é o da filosofia da história. O cientificismo atira-se resolutamente na procura das leis históricas que, regendo a evolução humana, à fortiori presidirão o desenvolvimento nacional. É esse processo histórico universal que integra o país na humanidade, que faz da história brasileira um capítulo orgânico da história da civilização. Ora, voltado para o ocidente, com uma concepção ecumênica da vida que não se abalara inteiramente nem sequer com o “nacionalismo” romântico (afinal o nacionalismo romântico é uma procura do universal por intermédio do “típico”) o liberalismo brasileiro estava em condições de assimilar, aparando-lhes as arestas, o universalismo histórico que lhe oferecia o cientificismo. Assim, a **conversão** do liberalismo clássico às filosofias cientificistas da história faz do novo pensamento histórico uma das constantes de toda a ilustração brasileira. O novo tipo ilustrado, liberal clássico ou cientificista, não se caracteriza apenas pela sua confiança na ciência e na educação: antes de tudo é essa concepção universalista da história humana que o distingue. Ele é um **progressista**, que avalia a vida nacional pelos padrões do ocidente e, convicto de que estes são a tradução mais avançada do sentido mesmo da história, procura conduzir-nos na sua direção. Não somos **diferentes**, somos apenas mais **novos**. Nossa função primeira é aprender com as nações mais velhas (com a nação central, diriam os discípulos de Comte), repetir, de forma acelerada, as suas experiências para nos tornarmos **adultos**, ombreando então com elas. Entre as diversas interpretações da história, o tipo ilustrado seleciona as que se enquadram nessa perspectiva; daí o motivo inicial do êxito do positivismo e do darwinismo, na sua forma haeckeliana, como “filosofias da história”. O primeiro acentua a unidade humana, a validade universal da lei dos três estados (em que pesem as restrições de alguns discípulos, Wyruboff por exemplo): há povos mais adiantados, como os há mais atrasados, mas o seu destino é comum, o mesmo o seu ponto de chegada. Todos terão de percorrer a fase teológica e a fase metafísica para atingir o estado normal; mas então, quando os povos chegarem à meta necessária, haverá de fato uma só humanidade. O segundo, com a sua lei filogenética fundamental, esclarece que os povos, co-

mo os indivíduos, hão de recapitular abreviadamente a história da espécie: para tornar-se um organismo maduro, adulto, o Brasil há de também refazer a história do ocidente. Num e noutro caso é patente a consciência de nossa **ocidentalidade** e, com ela, de nossa universalidade.

E' a filosofia positivista da história, todavia, a que mais empolga nossa intelectualidade. Cientificistas independentes e mesmo velhos liberais, sem qualquer outro compromisso com a doutrina de Comte, fazem-se entusiastas da lei dos três estados. Já assinalamos que a crença nessa "lei" é o que aproxima os positivistas heterodoxos; é ela, ainda, que aproxima, destes, homens que estão longe do positivismo. Um velho liberal como Rio Branco, por exemplo, com pequenas modificações de menor importância repete o pensamento comtista: "Se a Filosofia da História — diz — já pode merecer inteiro crédito nas leis gerais que atribui à marcha da civilização no mundo, o espírito humano move-se em uma órbita cujas combinações se renovam na mesma ordem. Desde a antiguidade grega até à era cristã, a civilização se tem desenhado, ao princípio, como religiosa, depois e sucessivamente, como poética, filosófica e científica" (4). Rui Barbosa, que muito devia a Comte, é mais incisivo; em nome da **sociologia científica** êle afirma que "as concepções teológicas constituem uma fase atrasada, um período inferior na história das sociedades: o primeiro desses três estados sucessivos e necessários, cujo termo final é o estado positivo, em que o homem, compreendendo a sua verdadeira posição no universo, começa a ver claramente a explicação razoável da ordem, de que faz parte, nas leis imutáveis do mundo visível, nas leis resultantes das propriedades imanentes às coisas" (5). E, para não ir mais longe, lembremos apenas que a **Tribuna Liberal**, órgão do partido do mesmo nome, em 1880, em nome da lei dos três estados apontava o partido liberal como o legítimo representante da consciência nacional, já que o país atravessaria então o estado metafísico (6).

4) — Discurso citado, págs. 4-5.

5) — *Discurso sobre a Secularização dos Cemitérios*, a 27 de julho de 1880, in *Obras Completas*, ed. cit., vol. VII, tomo I, págs. 118-9.

6) — A "*Tribuna Liberal*", a 24 de fevereiro de 1880, iniciava uma série de editoriais de crítica aos republicanos. No editorial de 25, ganhava relevo esta passagem: "Os republicanos brasileiros — convictos, — são convictos, mas não são verdadeiros; estão convictos de um erro. Quer isto dizer que sua convicção, embora sincera, não possui outra alavanca de firmeza senão a teimosia, porque não baseia-se nas doutrinas de uma sã filosofia positiva. E' filha da metafísica a mais exagerada, porquanto, dominados pela lei do absoluto, querem applicá-la a todas as sociedades. Para uma boa filosofia, a crença na idéia republicana não há de ser como a dos brasileiros — uma crença feticista para muitos, teológica, metafísica, — idealista enfim — para todos, positivista para nin-

Não é, contudo, apenas ao seu caráter ecumênico que a lei dos três estados deve o seu êxito no Brasil: a própria apresentação dos tipos de mentalidade representativos do período, que vimos fazendo, deve induzir o leitor, cremos nós, a apreender o motivo principal dêsse êxito. E' que a lei dos três estados se adequa com perfeição à **realidade mental** do país, pelo menos como a compreendiam os homens de então e que são os únicos juízes para quem queremos apelar. A escôlha dos tipos representativos que fizemos não é obra do acaso ou de um método arbitrário: ela resulta da compreensão que os ilustrados tiveram de si próprios, de sua época, de seus aliados e adversários;

guém". No editorial de 26 a *Tribuna* opõe o "revolucionarismo" dos republicanos à crença dos liberais na *evolução*. Contestada por "A *Provincia de São Paulo*", a *Tribuna* retruca no editorial de 27, defendendo a harmonia entre a sociedade brasileira e a monarquia. A 28, a *Tribuna* consagra o seu editorial a uma exposição da lei dos três estados, acentuando que "a sociedade brasileira não podia furtar-se, como tôdas as outras, à lei fatal da evolução histórica e social", o que o editorial de 29 procura demonstrar. Finalmente, o editorial de 2 de março assinala: "Se fizemos aos nossos leitores a exposição da lei dos três estados, foi para applicá-la nas ocasiões convenientes. Eis que ela chega; e recordamos-lha então agora, para que, buscando-lhe em política as correlações, concluaem que assim como à teologia correspondia a monarquia absoluta, (...) à metafísica corresponde a monarquia constitucional, e ao positivismo a democracia pura. (sic). O estado do espírito brasileiro, mesmo nas classes mais ilustradas — e isto não foi ainda contestado — não é, de certo, o positivo. O teológico, inteiramente, completamente, êsse também não é; e a prova a temos em muitos liberais, muitos republicanos, e alguns conservadores, porque — poucos sim — mas os há ainda do direito divino e do Syllabus. O estado do espirito brasileiro é este: dum lado, uma corrente de idéias antigas, supersticiosas, errôneas, nuns espiritos; do outro, um pronunciamento desordenado para idéias novas, para a descrença muitas vêzes; apêgo e desapêgo dos velhos moldes; — um estado metafísico, enfim, em que o povo não sabe bem se deve crer em tudo, ou descreer completamente. Aurora da metafísica, e túmulo que vai se abrindo à teologia". Assim, "o povo brasileiro não comporta, portanto, um regime teocrático, absoluto, porque a semente da democracia foi lançada por nós, os liberais; nem comporta um regime republicano, porque o tronco da velha crença ainda está de pé". Dá as conclusões: "Primeira — Uma única idéia governa o espírito do país, a idéia liberal, e o partido conservador não pode existir; Segunda — O partido liberal existe, porque o país é liberal, e deve ter a prioridade de governo para realizar suas idéias; Terceira — O espírito brasileiro é metafísico, e como a monarquia é metafísica e o partido liberal é metafísico, êsse partido pode existir, e existe". Melhor do que quaisquer outros, êstes editoriais ilustram bem a nossa afirmação de que a lei dos três estados é uma espécie de ponto de encontro da intellectualidade brasileira de então; é a linguagem comum dos progressistas. Cf. ainda o artigo editorial A *Evolução* e a *Revolução*, in "A *Provincia de São Paulo*" de 4 de março de 1880, onde êste jornal, apoiado na mesma lei dos três estados, contesta a análise e as conclusões da "*Tribuna Liberal*".

Vêja-se também o livro de Santos Werneck (*O Positivismo Republicano na Academia*) em que o autor, positivista, combatendo a Assis Brasil, que escrevera um folheto *O oportunismo e a revolução*, em que defendia a república, usa as idéias de Comte para sustentar a monarquia: "Nós conservadores, — escreve Werneck — não defendemos a monarquia, como forma absoluta de governo, sustentámo-la porque concretiza na política o estado social do país"... (pág. 3) "...o período metafísico, que é incontestavelmente aquele que atravessamos, não tem por símbolo político aquela forma de governo" (a república). Págs. 3-4.

ela exprime a auto-consciência histórica da ilustração brasileira. Não impusemos, **de fora**, um esquema à época estudada, mas procuramos encontrar o esquema explicativo dos homens dessa época, as coordenadas de suas consciências enquanto centros produtores da sua própria história.

Assim, podemos dizer que a lei dos três estados deve o seu êxito, entre os cientificistas, na sua grande maioria, e entre um grande número de velhos liberais, à sua **correspondência** com a realidade. E' claro que se trata da "realidade" compreendida pelos homens de então, mas o que significa **realidade** senão isso? Não é de uma absurda **realidade em si da história** que nos ocupamos, mas da "**realidade fenomenal**", a única com sentido, que é sempre **realidade em função de uma consciência**. Instrumento adequado para a explicação da realidade mental da época, a lei dos três estados, por outro lado correspondendo ao ideal universalista da ilustração brasileira, preenchia as condições necessárias de êxito. Daí o ter sido ela, entre os outros instrumentos que o positivismo oferecia para a obra de renovação nacional, indisputavelmente o principal. Daí o ter sido ela, como dissemos poucas páginas atrás, o "ponto de encontro" da intelectualidade progressista do fim do império.

As filosofias progressistas da história, por outro lado, insistindo na identidade humana e no determinismo histórico universal, funcionaram como um estímulo otimista, contrabalaçando o pessimismo resultante da análise da situação no país. Elas apontavam o **futuro nacional** coincidindo com o **futuro universal** e desautorizavam as interpretações pessimistas de que Buckle era o principal arauto. Elas faziam compreender que o **nosso atraso, nossa miséria, nossa fraqueza**, não eram constitucionais, não eram o produto puro e simples do **meio** e da "**raça**" mas uma fase a ser superada pelo trabalho e pela educação. Abrindo-nos o caminho da esperança, elas nos convidavam a seguir por êle, com a condição de que reagíssemos e nos renovássemos. Não foi pouco o que fez a ilustração brasileira, tentando pelo menos enfrentar êsse caminho.

SEGUNDA PARTE

**A UNIVERSIDADE MALGRADA E
O TRIUNFO DO ENSINO LIVRE**

CAPÍTULO I

UNIVERSIDADE E ENSINO LIVRE

O esforço ilustrado para elevar o país ao nível do século, se de uma parte se concentra na atividade política, clamando pela reforma das instituições e das leis, de outra se traduz numa atividade teórica, de ordem pedagógica. A educação, como observava Tito Lívio de Castro, é, por excelência, o fator mesológico mutável, entre outros fatores imutáveis: dela, por conseguinte, é que temos de esperar tudo. E' a alta cultura, especialmente de índole científica, que produz a prosperidade material, que pode enriquecer o país, torná-lo saudável e feliz. Para que a tenhamos, é preciso difundir as "luzes" por todas as classes sociais, espalhar o ensino primário, estabelecer o ensino secundário, criar o ensino técnico, especialmente o profissional e o agrícola. Mas, antes e acima de tudo, é preciso reformar o ensino superior, torná-lo sólido e eficaz, porque sem êle será vã qualquer outra tarefa. Sem uma elite intelectual bem preparada, como esperar a ilustração do povo? Já fizemos ver que a "lógica" de nossa história apontava essa solução: do mesmo modo que fôra a elite que conquistara a independência do país e que estabelecera a sua organização jurídico-política, caberia ainda a ela a tarefa de orientar o progresso do país, formando o povo. Assim se se quer um povo ilustrado, é preciso, primeiro, que se constitua uma elite verdadeiramente ilustre: que, democraticamente, do seio do próprio povo, saiam os seus guias, mas que essa posição de liderança seja conferida pelo saber e pela ciência. Ora, é exatamente o ensino superior que terá de formar êsses guias, êsses "ilustrados" a quem cabe acelerar a marcha histórica do país, a quem compete conduzi-lo à meta que a ciência e a indústria apontam como a era feliz da humanidade. Pois bem: poderia o ensino superior no país, limitado às Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, às Faculdades de Direito de São Paulo e do Recife, à Escola de Minas de Ouro Preto e, depois de 1874, à Escola Politécnica do Rio de Janeiro, sucessora da Escola Central, desempenhar a função que dêle se esperava? Uma rápida análise do que era

êsse ensino responderá concretamente à questão que formulamos.

O que chama a atenção, de início, ao estudarmos o ensino no império é a ausência de um sistema de educação nacional. Entre o ensino primário, insuficiente e máu, e o superior, anacrônico e falho, há um hiato que o Colégio de D. Pedro II, os “Colégios das Artes”, de S. Paulo e Pernambuco, e as poucas aulas de preparatórios espalhadas pelas províncias não poderiam nunca preencher. A proporção dos alfabetizados é mínima; o diretor da repartição de estatística, Manoel Francisco Correia, em 1877, informava: “Da população livre recenseada sabem ler e escrever 1.563.078 habitantes; não sabem 6.858.594”, dos que, excluídos os menores de 5 anos, restariam 5.579.945 analfabetos. “Da população escrava os que sabem ler não passam de 1.403” (1). As escolas primárias chegavam apenas a 4.890 — e apenas 170.000 crianças as frequentavam. Almeida Oliveira, no seu trabalho sobre o ensino público, acentuava, comentando estes últimos dados: “Para termos uma escola por 700 habitantes ou 100 escolares, visto que estes representam sempre a sétima parte da população, deviam as escolas primárias subir a 12.324” (2). Em lugar desse número, bem modesto aliás, as nossas 4.890 escolas estabeleciam a proporção de uma escola por 1.722,2 habitantes, considerando-se apenas a população livre (8.421.672 habitantes, em 1870) — de uma escola por 2.028,9, considerada também a população escrava, calculada esta em 1.500.000 cativos, número de resto pouco seguro. A penúria de escolas, acrescente-se o número diminuto de alunos: 34,7 em média para os estabelecimentos existentes.

1) — Discurso pronunciado no Senado, 2a. Sessão Legislativa de 1877, 27 de junho, in *Anais do Senado*, tomo I, pág. 257. Estes dados de população, de resto, não são absolutamente seguros. Cada autor, geralmente, atribui uma população ao país. Nessas condições é que preferimos os dados do diretor da repartição de estatística, que têm grandes possibilidades de ser menos fantasiosos.

2) — *O Ensino Público — Obra destinada a mostrar o estado, em que se acha, e as reformas, que exige a Instrução Pública no Brasil, Maranhão, 1874, pág. 94.* O. A. acrescentava, na página seguinte: “Na Espanha a razão é de uma escola para 600 habitantes. Na França, Baviera, Holanda, Itália e Inglaterra há uma escola para 500 pessoas. Na Suécia uma para 300. Nos Estados Unidos uma para 160. Na Prússia uma para 150.” No relatório de Rui Barbosa sobre o ensino primário (*Reforma do Ensino Primário*, ed. Ministério da Educação e Saúde, vol. X, tomo I, pág. 9) registra-se a existência de 4.202 escolas públicas e particulares em 1871; 5.077 em 1873 e 5.661 em 1878. Há, pois, pequena discrepância com os dados fornecidos por Almeida Oliveira, embora essa divergência não afete a questão: o que importa é mostrar a tremenda insuficiência do ensino primário. Há divergência, mínima também, quanto ao número de alunos que frequentavam as escolas primárias. Rui registra 130.871 em 1871, 160.760 em 1873 e 175.714 em 1878. Sobre o estado da instrução primária, veja-se, aliás, todo o longo e pormenorizado estudo de Rui (ob. cit., cap. I, págs. 7/83).

Depois da escola primária, para o pequeno número de indivíduos que as frequentava aprendendo, geralmente mal, leitura, escrita, cálculo elementar e alguns rudimentos de outros assuntos, nada praticamente, se oferecia. Nem estudos secundários regulares, nem instrução profissional. Para dar somente um exemplo, na relativamente próspera província de S. Paulo, que contava inclusive um estabelecimento de ensino superior, o seu presidente informava, em 1870, que havia apenas três aulas públicas, de latim e francês, em Itu, Sorocaba e Santos, excluída a capital (3). Os representantes das províncias, na Câmara dos Deputados ou no Senado, com frequência apresentam projetos de criação de estabelecimentos de instrução secundária, equiparados ao Imperial Colégio de Pedro II, nas suas regiões: o destino de tais projetos, normalmente, é moçar nas comissões, sempre à espera de uma reforma geral da instrução pública (4). Poucos frutos trouxeram, por outro lado, as faculdades concedidas às assembleias legislativas provinciais pelo § 2.º do art. 10 do Ato Adicional (5). Em tais condições, poder-se-ia dizer que o Imperial Colégio de Pedro II era o único estabelecimento a fornecer, dentro das limitações de seus currículos e programas, instrução secundária completa e sistemática, já que os famigerados "Colégios das Artes" nem de longe cumpriam essa missão. Não se abre quasi uma memória histórica das faculdades de direito sem que se encontrem queixas contra esses colégios que, na expressão de

3) — *Relatório do presidente da província de S. Paulo*, dr. Antônio Cândido da Rocha, de 1870, parte referente à *Instrução Secundária*; in "*Diário de S. Paulo*" de 10 de fevereiro de 1870.

4) — Em 24 de maio de 1873 (*Anais da Câmara dos Deputados*, 1873, tomo I, pág. 158) era apresentado o projeto de criação de um *Liceu Mineiro*, em São João de El-Rei, "em que se ensinarão tôdas as matérias que se lecionam no colégio de D. Pedro II, por cujos estatutos será regido, e que se dividirá, como o Colégio de D. Pedro II, em internato e externato", etc.. A 16 de junho de 1874 (*Anais da Câmara dos Deputados*, 1874, tomo II, pág. 160) o deputado Salatiel de Andrade Braga oferecia um projeto mais amplo, que dizia em seu artigo 1.º: "Fica o governo autorizado a criar em cada uma das províncias em que julgar necessário e nos lugares destas que lhe parecerem mais convenientes, um colégio filial ao de Pedro II, com internato e externato, em que se ensine as mesmas matérias do colégio de Pedro II, por cujos estatutos será regido e de cujos privilégios gosará, podendo para esse fim criar lugares de professores e fiscais que o inspeccionem", etc.

Esses e outros esforços para dotar as províncias de estabelecimentos de instrução secundária, que poderiam conduzir à criação de um sistema nacional de educação, foram sempre malogrados.

5) — Segundo esse parágrafo, competia às assembleias provinciais legislar "Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes, e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro, forem criados por lei geral".

Tavares Belfort, ensinavam, não para que se aprendesse, mas para que se fizessem exames (6).

Com instrução primária deficiente — e praticamente sem instrução secundária regular — o aluno que se apresentava à escola superior, via de regra, não tinha o mínimo preparo indispensável para os estudos que então encetava, já que os certificados de conclusão dos “preparatórios” pouco significavam, não atestando um preparo real. No período de que nos ocupamos, então, a situação se tornara mais grave. O decreto 5.429, de 2 de outubro de 1873, expedido pelo ministro João Alfredo e criando bancas de exames em tôdas as províncias, tornava o exame de preparatórios uma formalidade. A intenção do ministro era a mais liberal e democrática possível, objetivando criar oportunidades para que um maior número de estudantes pudessem seguir os estudos superiores. De fato, eliminavam-se assim as viagens dispendiosas para a Côrte ou para as capitais das províncias privilegiadas — S. Paulo, Bahia e Pernambuco — onde até então funcionavam as únicas bancas de exame. Aplicada, a medida produziria resultados contrários aos que se esperava. Logo algumas bancas, que ganhavam fama de rigorosas, perdiam a sua clientela de examinandos. Outras, pouco rigorosas, viam sua clientela crescer — e eram exatamente os beneficiados da fortuna, que se podiam dar ao luxo das viagens dispendiosas, os que, em romaria, procuravam os exames “fáceis”. A banca da província do Espírito Santo — várias Memórias Históricas e relatórios o afirmam — tornou-se, entre outras, a mais procurada, pois a diziam capaz de resolver qualquer caso: aluno que não conseguisse aprovação diante de qualquer mesa de exames, por mais benevolente que fosse, tinha um remédio infalível; era só dirigir-se para o Espírito Santo... que de lá voltaria com os papéis em ordem e o ingresso garantido nas escolas superiores (7). O próprio mi-

6) — J. J. Tavares Belfort, *Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife de 1873*, in *Relatório do Ministério da Império de 1874*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1874, Anexo B, com paginação independente, págs. 30/2. Para um exame mais detido da situação do ensino superior, antes de 1879, remetemos o leitor para o trabalho do prof. Almeida Junior, *Antes do “Ensino Livre” (Balço geral do ensino superior brasileiro até 1879)*, publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. XV, Janeiro-Março de 1951, n.º 41, págs. 5/42.

7) — Cf. Por exemplo, a seguinte passagem da *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro de 1876*, pelo dr. João Martins Teixeira (in *Relatório do Ministério do Império de 1878*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, Anexo B, com paginação independente, página 8): “Quem não sabe, com efeito, que muitos estudantes fazem hoje verdadeiras emigrações para a província onde melhor lhes corre a estação? e que, dentre tôdas, a do Espírito Santo é a que melhor fama tem conquistado pelos numerosos sucessos em causas quase perdidas?”.

nistro, em 1875, confiante ainda no seu decreto, reconhecia, contudo, no seu relatório, que em algumas mesas de exame deixara de haver “a precisa imparcialidade e a severidade indispensável”. Na maioria dos casos, entretanto, não era sequer necessário ao aluno “emigrar” para outra província: as famosas “cartas de empenho”, contra as quais vivem a protestar os autores das memórias históricas, geralmente bastavam para conferir ao candidato um “preparo” mais sólido do que aquele que o saber fornece. Uma bôa recomendação, o “pistolão” forte, como se dizia na gíria estudantina, era em geral suficiente para garantir, senão uma **distinção** ou um **plenamente**, pelo menos o **simplesmente** salvador.

O mal não se limitava, contudo, à má preparação anterior do estudante que, com dobrados esforços e sacrifícios por parte dos interessados, poderia, em parte ao menos, ser sanada. A situação era mais séria; como com acêrto assinalava Ramiz Galvão, “se a Academia conta os seus alunos por centenas, não é porque estas centenas de moços queiram sèriamente aprender, mas simplesmente ganhar um título que os habilite a escalar as posições elevadas e o conforto da vida” (8). O fato é por demais conhecido e ressaltado para que nos detenhamos nele: o “bacharel” é nessa época um ideal de vida. O trabalho manual não seduz ninguém numa sociedade escravocrata e o senhor rural já perdeu o seu prestígio aos olhos de uma juventude urbanizada que refina os seus costumes. Os diplomas dos cursos superiores não são, com frequência, procurados em virtude de uma vocação, que se traduziria numa aspiração real de saber, mas em função do “status” social que conferem. É tal o prestígio do diploma de bacharel que são frequentes os projetos, nas duas casas do parlamento, estendendo-o a outras profissões que a medicina, o direito e a engenharia, com o objetivo de estimulá-las e firmá-las no conceito geral. Em 1870, por exemplo, Duarte de Azevedo, Bonifácio de Abreu e Ferreira de Águiar apresentam à Câmara dos Deputados um projeto no sentido de ser conferido aos alunos que concluírem cursos nas escolas superiores de agricultura “criadas ou autoriza-

8) — *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro* de 1881, in 2.º *Relatório do Ministério do Império para 1882*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1882, Anexo A, com paginação própria, págs. 24/5. Completando o seu pensamento, diz Ramiz Galvão: “Não quero investigar a origem dèste mal, nem fóra aqui o lugar mais próprio para semelhante discussão; é todavia certíssimo que a chaga existe. A ambição do prazer e da riqueza dominam a nossa sociedade, e os moços de actual geração em sua generalidade são o espelho vivo desta fatal epidemia social. Ambição de saber é que raramente aparece” (pág. 25). No mesmo sentido cf. Pedro Lessa, *Memória Histórica da Faculdade de Direito de São Paulo* de 1888, S. Paulo, Tipografia e Esteriotipia King, 1889, págs. 5/6.

das no Império pelo govêrno geral” o título de bacharéis em **ciências naturais**, como “um estímulo de honra, que alarga o círculo dos aspirantes à posse de tais diplomas” (9). É tal o número dêsses projetos, que ao discutir-se um deles no Senado, ainda em 1870, concedendo o gráu de bacharel em ciências matemáticas e físicas aos alunos da Escola Central, o senador Cruz Jobim protesta em sua pitoresca linguagem: “Eu vejo, por exemplo, que a escola politécnica de Paris, de onde saem homens de tanto saber e de tanto merecimento, não dá títulos de bacharel nem de doutor; dá sòmente o título de habilitação nas ciências militares e nas de engenharia. Entre nós, não só se quer o título de bacharel ou doutor, como até julgou-se conveniente usar-se de uma capa ou antes uma espécie de tipiti de espremer mandioca, para cobrir as drogonas e as insignias militares, como se se tivesse vergonha de trazê-las à vista. É uma coisa ridícula que não se pratica em parte nenhuma. Pois os grandes homens em ciências militares e em engenharia foram nunca bacharéis ou doutores?” (10). Não se poderia desejar melhor retrato dos nossos “bacharéis de far-da”...

É claro, todavia, que a falta de vocação para os estudos superiores, de uma grande parte de nossa mocidade acadêmica, por si só, não comprometeria o ensino. Haveria sempre o recurso dos exames rigorosos, no seio das próprias faculdades, a desencorajarem as **vocações sociais** de bacharel. Êsse recurso, entretanto, não era aplicado. Continuavam, nas escolas superiores, a fazer-se valer as cartas de empenho, de mãos dadas com a benevolência — para não dizer a negligência — dos mestres. As reprovações eram raras, os exames uma formalidade: “Provas escritas com pareceres de — **péssima, má, pouco sofrível**; provas orais que nada indicam por serem perfunctórias e que de ordinário não satisfazem; notas em geral pouco lisongeiras e nenhuma assiduidade dão em resultado serem raros os casos de serem os examinandos aprovados simplesmente, raríssimos os de reprovação, e a aprovação plena, que devia ser a nota e recompensa do que soubesse e tivesse estudado, é de ordinário a nota quase comum a todos, até àqueles que exibem provas que com razão deveriam determinar uma reprovação”. O trecho é de Tavares Belfort (11) e exprime

9) — Projeto apresentado na sessão de 15 de julho de 1870, in *Anais da Câmara dos Deputados*, 1870, tomo III, pág. 94.

10) — Sessão de 1 de agosto de 1870, *Arquivos do Senado*, 1870, tomo III, pág. 7.

11) — *Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife* de 1873, cit., pág. 8. Cf. no mesmo sentido o expressivo trecho de um officio de Pedro Autran da Matta Albuquerque, então diretor interino da Faculdade de Direito do Recife, ao ministro do império, Paulino José Soares de Souza (1870), publicado no

a opinião generalizada dos lentes, dos mesmos lentes responsáveis por essa situação. O curioso é que, paradoxalmente, as Faculdades chegam a protestar contra as tentativas de melhorar o processo de exames: é o que fazem, por exemplo, as Faculdades do Rio de Janeiro e do Recife em relação ao decreto 4675, de 14 de janeiro de 1871, expedido por João Alfredo e referente a exames, por elas considerado excessivamente rigoroso (12). Os estudantes, então, não se limitam a um platônico protesto. Modificado o decreto de 14 de janeiro pelo decreto 4806, de 22 de outubro de 1871, ainda assim não se conformam os acadêmicos, especialmente os de São Paulo, que chegam a invadir a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, a fim de procurar impedir a realização dos exames. José Martins da Cruz Jobim, então diretor desta escola, relata, estarecido, os fatos: “os moços desordeiros haviam arrombado portas, quebrado e danificado, no andar térreo, tôdas as vidraças, os móveis, a arquibancada, o gabinete de anatomia, de operações e partos, atirando pedradas para as janelas de uma das salas em que se procedia aos exames, e **lançando fogo ao edifício**” (13). Na sua própria escola, em São Paulo, os acadêmicos praticam atos diversos de insubordinação, levando à ins-

Anexo D do *Relatório do Ministério do Império* de 1871, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1871: “E’ deplorável o progresso em que vai a falta de estudo nas aulas desta Faculdade. A mór parte dos estudantes chega ao 5.º ano ignorando até o que há de mais elementar nas disciplinas dos anos anteriores; e todavia raríssimo é o estudante reprovado. Este mal há sido denunciado constantemente pelos lentes que escreveram as Memórias acadêmicas; e o que é para admirar é que os discípulos dêstes mesmos não são aprovados nos atos como os dos outros. Este fato revela um vício radical, que cumpre extinguir, se o govêrno quer o progresso da ilustração”. Dando a sua interpretação do fato, muito acanhada aliás, diz Autran logo em seguida: “A causa que descubro de tão momentoso mal é o modo porque atualmente se fazem os atos desta Faculdade, que nenhuma garantia oferece aos Lentes contra uma imprensa infrene que não os poupa quando cumprem o seu dever; e também o segredo do escrutínio, que apadrinha (não o digo como fato real) a fraqueza ou mesmo condescendência dos Lentes. Acresce que, havendo a política invadido todo o corpo da nossa sociedade, não podem as nossas Faculdades estar isentas de tôda a influência política, que nunca é acompanhada da justiça”.

- 12) — Cf. as *Representações e Pareceres* das Faculdades de Direito do Recife e de Medicina do Rio de Janeiro, sugerindo modificações ao decreto de 14 de janeiro, de modo geral no sentido de abrandar o seu excessivo “rigor”, in *Relatório do Ministério do Império* de 1872, Anexo B.
- 13) — *Offício* do diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro ao ministro do império, in *Relatório do Ministério do Império* de 1872, Anexo B, pág. 13. Jobim assim conclui o seu ofício, datado de 17 de novembro de 1871: “Durante perto de quarenta anos que sirvo nesta Faculdade, ora como lente, ora como diretor, nunca pensei Exmo. Snr., ver nela tanta brutalidade, como hoje presenciámos; o que considero como um contágio que nos vem de S. Paulo, onde a razão pública me parece muito pervertida, ameaçando-nos iminentes desgraças, se o Govêrno não tomar a tempo a atitude que lhe compete em prol da sociedade” (idem). A interpretação de Jobim é facciosa: na verdade os fatos relatados traduzem apenas a lamentável situação geral, a triste mentalidade de estudantes que se achavam com *direito* à aprovação, sem mais formalidades.

tauração de um processo que envolve doze estudantes (14). O quadro anexo do movimento de exames, nas Faculdades de Medicina e de Direito de 1870 a 1878, dá uma viva idéa das facilidades dos exames: o número de reprovações em exames é insignificante e sabemos seguramente, pelo depoimento dos lentes, que não é êle o reflexo da aplicação e do brilho dos estudantes. O diretor da Faculdade de Direito de São Paulo, Vicente Pires da Mota, o diz sem rodeios no seu relatório de 1879: “Da comparação do número total dos examinados com o pequeno das reprovações, pode-se concluir com segurança que houve demasiada indulgência da parte dos examinadores, o que parece claro, vistas as provas más na generalidade, cheias de erros, que revelam senão inteira ignorância, ao menos quase nenhum aproveitamento” (15). Se a aprovação é praticamente garantida, as faculdades não desencorajam os estudantes que buscam apenas o título e, mais, contribuem para o relaxamento dos individuos que as procuram com uma intenção mais séria. Quando uma das Faculdades tenta reagir, os estudantes acabam por descobrir recursos que lhes garantam a aprovação. Um exemplo típico é o que se verifica em 1879 na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Tendo lutado sem tréguas pela instituição da liberdade do ensino, consagrada no decreto de 19 de abril de 1879, a escola do Rio de Janeiro procurou, nesse ano, realizar exames severos, de acôrdo com o espírito que norteava suas reivindicações. Pois bem; encontrando no próprio decreto citado as bases legais necessárias, estudantes, **já reprovados**, procuraram a Faculdade da Bahia, onde o “**rigor**” era menor, obtendo a desejada aprovação (16).

14) — Cf. a *Memória Histórica da Faculdade de Direito de S. Paulo*, de 1872, pelo dr. Francisco Antonio Dutra Rodrigues (in *Relatório do Ministério do Império* de 1873, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1873, Anexos, com paginação independente, págs. 5/6). Três dos doze estudantes foram absolvidos e nove condenados.

15) — *Relatório do diretor da Faculdade de Direito de S. Paulo*, referente a 1879, in *Relatório do Ministério do Império* de 1880, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1880, Anexos, com paginação própria, pág. 1.

16) — Cf. a *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro* de 1884, pelo dr. Agostinho F. de Souza Lima, in *Relatório do Ministério do Império* de 1885, Rio de Janeiro, Tip. Nacional 1885, Anexo B, com paginação própria, pág. 37, onde este professor diz que pouco vale o rigor nos exames, já que “lá está a nossa irmã da Bahia, cheia de generosidade, para recebê-los de braços abertos, (aos estudantes reprovados) como porto de socorro aos naufragos, como amparo e refúgio dos penitentes, como tribunal de apelação sempre pronto ao indulto, e para o qual recorreriam imediatamente as inculcadas vítimas, certas de alcançarem o prêmio de . . . sua viagem e a punição tácita dos seus pretendidos perseguidores de cá’. Sobre o caso de 1879, diz: “Eram 121 alunos, e já haviam prestado exames 58, dos quais foram reprovados 17. Dezesete reprovados na 5a. série!!! Horror! injustiça! crueldade, perseguição atrás, um atentado mesmo! contra a scberania da ignorância ou da vadiação. Aqui d’El-Rei! foi o grito de indignação. Faculdade da Bahia! foi a senha de partida”.

Tudo isso, essas incríveis facilidades, era o que levava Tavares Belfort a dizer, desesperançado, em 1873: “confessamo-lo com franqueza e profundo pesar, os estudos são entre nós nulos, inexactos, ou raros; as lições são continuamente desprezadas, ou não seguidas; as dissertações e trabalhos acadêmicos são feitos por outrém, em vez de o serem pelos próprios, individualmente falando; finalmente, os grãos são conferidos depois de provas tão fáceis, que não merecem o nome de exames: — a carta de bacharel em Ciências Sociais e Jurídicas é apenas um título, que se adquire depois de certo tempo, sem estudo, sem trabalho, e que se traz efetivamente sem glória, porque nada custou a alcançar, é apenas preliminar indispensável para se chegar à posse, ou à aquisição de um outro estado” (17).

Mas há outros aspectos que, acrescentados aos já referidos, tornam o quadro ainda menos animador. Depois do aluno, vem o professor. Êste, geralmente, foi aluno das mesmas escolas em que irá lecionar, teve a mesma deficiente formação. Tornando-se professor — proprietário, substituto ou opositor — não se entrega, via de regra, inteiramente à profissão do ensino. Pagam-lhe mal, o que o leva a procurar outras fontes concomitantes de renda, seja o exercício da medicina ou da advocacia, sejam os caminhos da política, a deputação ou a senatória (18). E’ frequente ler-se que “ser professor é meio de vida e não de morte” — o que traduz a insatisfação do professorado. Distraindo-se do estudo e do ensino, o professor não progride, acaba na rotina, afetando desastrosamente o nível e a reputação das escolas. Além da má remuneração, a própria organização prejudica e impede o desenvolvimento do professor. De acôrdo com os estatutos de 1854, os opositores e os substitutos, nas Faculdades de Medicina, e os substitutos nas Faculdades de Direito, não se ocupam, especificamente, de uma matéria: devem ser, no comêço da carreira, enciclopédicos, por absurdo que isso possa

17) — *Memória Histórica* citada, pág. 24.

18) — Tavares Belfort, ob. cit., págs. 16/7, diz: “Os vencimentos, que percebem os lentes (.....) não sendo suficientes para que os lentes possam só com tais recursos prover às suas necessidades e viver exclusivamente de sua profissão de mestre, (.....) dão em resultado que os lentes, apesar de sua boa vontade e do sentimento do dever, que neles predomina consideravelmente, veem-se na dura necessidade de advogar e de se ocupar em outros misteres, o que lhes rouba precioso e grande tempo que devia ser consagrado ao estudo” Franklin Dória (discurso pronunciado a 4 de outubro de 1877, in *Anais da Câmara dos Deputados*, 1877, tomo V, pág. 33) lembra que os lentes “percebem escassos vencimentos, e são por isso forçados a distrair-se da sua profissão, ou acumular alguma outra”. Cf. no mesmo sentido as observações de Francisco Pinto Pessôa (*Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife* de 1874, in *Relatório do Ministério do Império* de 1875, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1875, Anexo B, com paginação própria, págs. 4/6. A observação, de resto, é por demais corriqueira para que multipliquemos as citações.

MOVIMENTO DE EXAMES NAS FACULDADES DE MEDICINA E DIREITO DE 1870 A 1878

1870

1871

1872

FACULDADES	1870				1871				1872						
	D	P	S	R	PA	D	P	S	R	PA	D	P	S	R	PA
Direito do Recife	—	340	72	11	20	22	246	57	6	17	18	223	37	—	22
Direito de São Paulo	—	183	21	5	5	2	75	31	35	51	2	94	37	3	11
Medicina da Bahia	—	145	63	25	9	—	176	81	7	21	7	163	74	2	16
Medicina do R. de Janeiro	—	296	122	38	67	23	365	88	13	94	54	321	221	16	71

1873

1874

1875

FACULDADES	1873				1874				1875						
	D	P	S	R	PA	D	P	S	R	PA	D	P	S	R	PA
Direito do Recife	9	205	44	10	16	19	162	61	—	18					
Direito de São Paulo	6	96	31	4	14	3	110	20	4	8					
Medicina da Bahia	11	184	84	14	31										
Medicina do R. de Janeiro	63	359	122	11	60	48	307	148	49	63	30	288	182	19	76

MOVIMENTO DE EXAMES NAS FACULDADES DE MEDICINA E DIREITO DE 1870 A 1878

1876

1877

1878

FACULDADES	1876					1877					1878				
	D	P	S	R	PA	D	P	S	R	PA	D	P	S	R	PA
Direito do Recife						13	246	62	11	22					
Direito de São Paulo						3	134	77	7	18	1	84	195	3	13
Medicina da Bahia						11	265	111	49	55					
Medicina do R. de Janeiro	13	252	164	51	81						21	299	206	36	91

D — Aprovados com Distinção.

P — Aprovados Plenamente.

S — Aprovados Simplesmente.

R — Reprovados.

PA — Perderam o ano por motivos diversos (faltas, abandono de exames, não conclusão da matrícula, falecimentos, etc.).

parecer... (19). Um decreto de 1862 (decreto 2885, de 10 de fevereiro), revogando as disposições dos Estatutos e Regulamento Complementar das Faculdades de Medicina, estabelecia o concurso de cátedra, o que pelo menos em parte sanava o mal da falta de especialização, impedindo que a antiguidade dos substitutos, por si só, bastasse como critério para o preenchimento das cadeiras. Em 1875, entretanto, voltava-se à situação anterior: de acôrdo com um projeto legislativo aprovado, de Teixeira da Rocha, depois barão de Maceió, lente da Faculdade do Rio de Janeiro, extinguiu-se a classe dos opositores (que passavam a chamar-se substitutos), havendo concurso apenas para substitutos e valendo a antiguidade destes para o preenchimento das cátedras vagas (20). A medida foi das mais desastrosas. Em 1881, Vicente Cândido Figueira de Sabóia, diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, insistia na sua revogação, lembrando que “a supressão dos cursos para os lugares de lentes catedráticos foi um dos maiores danos que podia sofrer o ensino médico entre nós. Quem entra para um lugar de substituto, tendo de ocupar a cadeira que lhe tocar por sorte, e não sabendo qual seja ela, não se aplica mais ao estudo de nenhuma matéria da respectiva secção, e quando passa a lente efetivo leva muito tempo sem que deixe de ser mero repetidor de compêndios” (21). Em outros termos: mal remunerado, sem tempo bastante para dedicar ao estudo de uma só disciplina, o professor, enquanto substituto, era obrigado a dedicar-se às disciplinas tôdas — o que equivale

19) — Tavares Belfort, ob cit., pág. 17, diz: “não se compreende porém que alguém seja substituto de tôdas as matérias de um curso superior, sendo obrigado em virtude de designação e no caso de falta de catedrático à substituição de tôda e qualquer cadeira; que seja lido e versado em todos os ramos do Direito e isto logo no começo da missão de professor, em que nem sequer o tempo é suficiente ainda para ter êle a ciência apontada, quanto mais estudada profundamente, como é mister para bem ensinar”. Nas Faculdades de Medicina, os opositores, pelo menos, eram distribuídos, senão por cadeiras, pelo menos por secções (cirúrgica, médica, etc.). Os substitutos, êstes substituíam em qualquer cadeira, conforme as necessidades, ainda que distribuídos por secções.

20) — Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1875, tomo II, pág. 91, sessão de 9 de junho; parecer favorável da comissão de instrução pública a 10 de junho, tomo II, págs. 94/5; aprovação em 1.ª discussão a 9 de agosto de 75, tomo IV, pág. 36. O projeto foi combatido por Martinho Campos (três discursos, a 10 de agosto, tomo IV, págs. 48/51 e 57/8 e a 11 de agosto, idem, págs. 69/72) e Campos Carvalho (três discursos, a 10 de agosto, pág. 52 e a 11, págs. 67/69 e 72/76). Teixeira defendeu o seu projeto a 10, págs. 51/2 e a 11 de agosto, págs. 63/7. Com uma emenda de Ferreira Viana e outros deputados, foi aprovado definitivamente a 16 de agosto (pág. 86). Depois de discutida a proposição no Senado, ela se transformaria no decreto 2649 de 22 de setembro de 1875.

21) — *Relatório do diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, de 1881, in *Primeiro Relatório do Ministério do Império* de 1882, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1882, Anexo B, com paginação independente, pág. 23.

a dizer que, com frequência, não se entregava sèriamente a nenhuma... E, se apesar de tudo chegava a dominar a matéria de uma cadeira, nada impedia que se tornasse catedrático de outra, para a qual não estava preparado. Daí dizermos que a própria organização das escolas impedia o progresso do professor, rivalizando com a má remuneração no seu papel negativo.

Com alunos mal preparados e pouco dispostos para o estudo, com professôres geralmente não especializados e pouco dedicados, pelos motivos já enunciados, ao magistério, que poderia valer o ensino das nossas Faculdades? Não há dúvida de que não seria muito. Como dizia Vicente Sabóia, no trecho que há pouco citamos, os lentos, em geral, eram meros repetidores de compêndios. Embora, nas Faculdades de Medicina, certos professôres insistam na excelência do ensino teórico (22) — de resto, no caso, e particularmente na acepção em que era tomado, o menos importante — e haja referências sôbre notáveis qualidades de alguns professôres de direito (23), a média dos depoimentos não exalta a qualidade do ensino. Na melhor das hipóteses, o professorado repetia apenas com segurança o que diziam os mestres europeus. Em seu relatório de 1884, Vicente Sabóia assinalava com tristeza o fato incontestável: “o professorado, ainda subjugado pela influência das grandes autoridades científicas do velho mundo, a cuja opinião se sujeita com a mansuetude da impersonalidade, não dá a seu ensino uma orientação científica própria e se limita em muitos casos ao papel de simples expositor de doutrinas e opiniões alheias, dando lugar a que os alunos deixem de comparecer às aulas, certos de que irão encontrar no livro o que deixaram de ouvir nas aulas” (24). O compêndio é, então, um dos grandes inimigos do ensino. Mesmo que o professor dê queira fugir, a lei o exige e o govêrno se reserva o direito de aprovar ou rejeitar os compêndios compostos pelos professôres ou por êles adotados. Assim, em primeiro lugar, a adoção do compêndio é uma forma de cercear a liberdade de exposição e de pesquisa. Franklin

22) — O prof. Cláudio Velho da Motta Maia, na *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro de 1878* (in *Relatório do Ministério do Império de 1879*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1879, Anexo A, com paginação própria, pág. 23) diz, quanto ao ensino teórico, que “todos se unem para elevá-lo à mesma altura em que êle se acha nas primeiras faculdades médicas da Europa”. O mesmo diz Teixeira da Rocha, também professor da mesma escola, na sua *Memória Histórica de 1868* (in *Relatório do Ministério do Império de 1869*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, Anexos, com paginação própria, pág. 22).

23) — Cf. nesse sentido o *Relatório* citado, de 1879, de Pires da Motta, loc. cit., pág. 4.

24) — *Relatório do diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, referente a 1884, in *Relatório do Ministério do Império de 1885*, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1885, Anexo B, com paginação própria, pág. 5.

Dória, em discurso que já tivemos a oportunidade de citar, perguntava: “gozará de liberdade científica o lente que é obrigado a modelar suas lições por um compêndio que deve ser aprovado pelo governo? Poderá gozar de liberdade científica o lente que, sob color de expender doutrinas perigosas ou subversivas, arrisca-se a ser suspenso de três meses a um ano, com privação dos respectivos vencimentos? O que são essas doutrinas perigosas e subversivas? Os estatutos não as especializam. Fica tudo em última análise dependendo do juízo e arbítrio do governo, que é afinal quem confirma ou levanta a suspensão decretada pela congregação” (25). O governo central, assim, de forma indireta, intervém sobre o conteúdo do ensino e, por meio do compêndio, obriga o professor à docilidade. Limitando a liberdade de cátedra, o compêndio é, em seguida, um convite à indolência do professor e do aluno. Este toma consciência de que basta “conhecer a matéria do compêndio” para atingir o seu objetivo: a aprovação. Aquele, com frequência, à força de repetir, ano após ano, a mesma “lição”, numa enervante rotina, não se atualiza, não estuda — às vezes nem sequer *pensa* mais. Quando se trata de um professor consciencioso e realmente preocupado com o ensino, como parece ter sido, por exemplo, Tavares Belfort, não lhe sobra outro remédio senão a queixa inconformada com a situação: “O professor não pode organizar um plano de ensino, não pode desenvolver as matérias, dividi-las, tratar delas como entender e julgar conveniente; está, ao contrário, subordinado a textos e compêndios, certos e determinados, aprovados definitivamente pelo Governo sobre proposta da Congregação”... (26). Não diz outra coisa Cruz Jobim: “Aqui entre nós não se fala senão em compêndios; há de se estudar lógica por força, segundo Genuense, e quem não souber lógica por Genuense não pode saber lógica. Os professores cingem-se entre nós a um autor, e não fazem senão repetir o que ele diz. Não se dá isto na Europa. O professor é o genuíno representante da ciência, ensina sem se importar com compêndios” (27).

E’ claro que tal ambiente, ambiente de Coimbra, como vivia a repetir o senador Jobim, não podia favorecer a investigação,

25) — Discurso citado, loc. cit., pág. 34.

26) — *Memória Histórica*, citada, pág. 17.

27) — Discurso pronunciado no Senado a 31 de agosto de 1875. Cf. *Anais do Senado*, 1875, tomo IV, pág. 514. Apesar de tudo, há professores que defendem os compêndios. Zacarias, ex-professor do Recife, no mesmo dia em que Jobim pronuncia esse discurso, contesta-o defendendo os compêndios (idem, págs. 517/8). No mesmo sentido da de Zacarias, cf. a opinião do prof. Francisco Pinto Pessoa, na sua citada *Memória Histórica* de 1874, pág. 4.

a criação original, sem o que não se pode falar seriamente em estudos superiores. O regime imperante — é um jovem substituto da Faculdade do Rio quem fala — “veda completamente qualquer iniciativa de progresso e descobertas que só se realizam à força de revolver e pesquisar material e incessantemente os mesmos objetos” (28). “Entre nós — continua êle, e o que diz das faculdades médicas se aplica, transposto para outro plano, também às escolas jurídicas — ainda ninguém fez uma análise orgânica elementar, ninguém procurou o calor específico de um corpo, ninguém empreendeu descobrir, nem mesmo reproduzir, a síntese dos compostos orgânicos, ninguém realizou as numerosas viviseções e experiências que servem de base à fisiologia moderna; que, para êstes trabalhos, nos falta o material indispensável, e que, a não se querer envelhecer com meia dúzia de tentativas, torna-se impossível realizar tôdas as coisas, sem tê-las visto realizadas primeiro por pessoas já feitas na prática. E’ certo que quase tudo se pode conseguir com um excesso de esforço e boa vontade; porém os meios são sempre necessários, e o tempo que nisto se gasta é em pura perda, porque assim rejeita-se o influxo do progresso colocando-se o experimentador sempre nas condições do atraso dos primeiros períodos da ciência. Outra deve ser a divisa: aprender com rapidez tudo quanto já é conquista realizada, para poder dar tempo aos vãos da iniciativa própria” (29). Em resumo, não há pesquisa, não há criação. Mesmo um otimista, como Teixeira da Rocha, era obrigado a reconhecer que “o Brasil ainda não pagou o seu tributo, não levou nem uma pedra para adiantar o edificio da medicina: — nada fizeram pelo seu progresso os homens que nos antecederam, nada temos feito os homens de agora” (30).

Ainda que deixemos de lado o domínio da investigação original, da pesquisa científica, atendo-nos ao domínio mais modesto do ensino prático (já que o teórico, como o vimos, é, em geral, uma repetição dos compêndios) o quadro não é mais animador. Os bacharéis em direito não aprendem na escola a prática da profissão; os estudantes de medicina chegam ao cúmulo de estudar fisiologia sem fazer experiências ou assistir a elas...

28) — João Martins Teixeira, *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro de 1876*, pág. 10.

29) — *Idem*, pág. 11.

30) — *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro de 1868*, cit., pág. 23.

(31). Isso para não falar de coisas ainda mais **práticas e urgentes**, que levavam Teixeira da Rocha a assinalar envergonhado, em 1868: “O ensino prático de partos, e de moléstias de mulheres peçadas, e crianças recém-nascidas... custa crer, e custa mais dizer, não existe nesta Faculdade” (32). A respeito do assunto, aliás, há um fato que raia pelo cômico. Os estatutos de 1854 criavam a cadeira de clínica de partos, mas, por um lapso, essa cadeira foi esquecida ao reorganizarem-se as Faculdades. Domingos Carlos da Silva, professor da Faculdade da Bahia, assim relata o episódio, que qualifica de “muito interessante”: “O legislador, entre outras cadeiras, criou uma cuja existência ficou ignorada. Sômente em 1882 foi que a assembléia descobriu êsse lapso de pena. Era a cadeira de clínica de partos, ùltimamente posta a concurso” (33).

Deixemos de lado, para abreviar a exposição, o problema das instalações das Faculdades, funcionando em velhos pardieiros, pequenos e acanhados, com bibliotecas pobres, sem laboratórios, etc. E' verdade que nesse domínio a situação não permanece estacionária, havendo acentuadas melhoras, sobretudo na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, cujas instalações — gabinetes, salas de aula e laboratórios — poderiam considerar-se quase satisfatórias, sobretudo na década de 80. A partir do ministério Itaboraí, de 1870, quando a pasta do Império se encontrava em mãos de Paulino, e especialmente no ministério Rio Branco, que com razão Euclides da Cunha considerava um dos pontos mais altos do império (34), sendo ministro do Impé-

31) — “Os nossos discípulos — diz o prof. Motta Maia na sua citada *Memória Histórica*, pág. 23 — são obrigados a sobrecarregar a memória com um sem número de experiências de Claude Bernard, Longet, Brown Sequard, Brucher, Ranvier e tantos outros, e sem nunca as terem visto fazer!” Teixeira da Rocha, *Memória cit.*, pág. 21, diz: “O ensino da Fisiologia experimental ainda não foi tentado nesta Escola: tem-se formado aqui centos de doutores, que nem viram uma experiência fisiológica”. Sobre as deficiências do ensino prático nas faculdades de medicina ver ainda as *Memórias Históricas da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, de 1869, pelo dr. A. Gabriel de Paula Fonseca (in *Relatório do Ministério do Império de 1870, Anexos*, pág. 14), de 1881, por Ramiz Galvão (cit., pág. 5), bem como a da Faculdade da Bahia, de 1877, pelo dr. Egas Carlos Moniz Sodré de Aração (*Relatório do Ministério do Império de 1878*), onde se relatam as opiniões do prof. Luiz Álvares dos Santos, que o autor, “patrioticamente”. combate. Cf. também, além dos diversos relatórios de Vicente Saboia, sobre a Faculdade do Rio, o *Relatório do diretor interino da Faculdade da Bahia*, dr. Antonio Pacifico Pereira, referente a 1884, in *Relatório do Ministério do Império de 1885*, cit., págs. 11/12.

32) — *Memória Histórica*, cit., pág. 20.

33) — *Da Reforma do Ensino Superior no Brasil*, Bahia, Imprensa Econômica, 1883, pág. 50.

34) — *Da Independência à República*, in *A Margem da História*, Livraria Lelo & Irmão, Porto, 1946, págs. 301/3.

rio João Alfredo, é sensível a melhora da situação (35). Posteriormente, novos progressos se fazem nesse domínio, embora o quadro geral do ensino, em linhas gerais, não apresente fisionomia essencialmente diversa. Não nos deteremos, também, acentuando entretanto que êsse seria um estudo interessante, no orçamento das Faculdades. Lembremos apenas, a título de exemplo, que, em 1870, num orçamento global de 83:326:718\$540, apenas 372:745\$000, ou seja, menos de 0,45%, eram destinados às quatro faculdades do império (36). Com a instrução pública, em geral, não se gasta mais, normalmente, do que 1,5%.

Acentuemos, finalmente, a ausência dos estudos superiores “desinteressados”, do cultivo da ciência pura, sem o que não é possível alcançar alto nível no domínio do ensino superior, sem o que se ressentem os próprios estudos profissionais de gráu universitário. No campo das ciências físicas e matemáticas ainda se fez alguma coisa, ao ser reorganizada, pelo decreto 5.600, de 25 de abril de 1874, a antiga Escola Central, transformada então em Escola Politécnica. Nos termos dêsse decreto, ao lado dos cursos **profissionais** de engenheiros geógrafos, de engenharia civil, de minas, e do curso de artes e manufaturas, criavam-se cursos de ciências físicas e naturais e de ciências físicas e matemáticas. No seu relatório de 1878, Rio Branco, que fôra o presidente do conselho do gabinete que reorganizara a escola (1871-1875), acentuava, quanto ao curso de ciências físicas e matemáticas que “o pensamento de elevar os conhecimentos científicos entre nós, sem que deixem êles de servir como forças essencialmente úteis ao nosso progresso material, presidiu à organização dêsse curso” (37). Nada, entretanto, se fazia no domínio da filosofia e das letras, em que pesem as múltiplas manifestações da opinião esclarecida do país no sentido de se criarem sejam faculdades de filosofia, sejam faculdades de letras (38). Sem êsses “viveiros do professorado”, na expressão

35) — Em relação à Faculdade do Rio de Janeiro, atesta o prof. Joaquim Monteiro Caminhoá que a sua escola “teve seu primeiro renascimento no ministério Pedreira, sua decadência no ministério Olinda, seu segundo renascimento no ministério Paulino, e rápidos progressos reais no ministério João Alfredo” Cf. *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro de 1874*, in *Relatório do Ministério do Império de 1875*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1875, Anexo B, com paginação própria, pág. 3.

36) — Dados colhidos nos *Anais da Câmara dos Deputados*, 1870, tomo II, pág. 190.

37) — *Relatório do Diretor da Escola Politécnica*, referente a 1877 e datado de 23 de Março de 1878, in *Relatório do Ministério do Império de 1878*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1878, Anexo B, com paginação própria, pág. 2.

38) — O malogrado projeto de criação de uma universidade, de 1843, do qual falaremos adiante, instituiu, nos moldes de Coimbra, uma faculdade de filosofia. O projeto Homem de Mello, de 1881, igualmente frustrado, criava uma faculdade de letras. Outros projetos de reforma do ensino (o do barão de Mamoré, de 1886,

de Ferreira Viana, dedicadas, a um só tempo, a fazer avançar a cultura e a preparar homens hábeis para a sua transmissão, comprometia-se a possibilidade mesma de organizar um verdadeiro sistema de educação nacional, em diferentes níveis, além de estancar-se a fonte principal do progresso da pesquisa científica, literária ou filosófica. Restavam-nos as faculdades de medicina, engenharia e direito, para formar profissionais. E, paradoxalmente, nessas escolas, além de pouco se aprender da ciência pura, o que menos realmente se aprendia era a profissão escolhida...

* *
*

Essa sumária análise do ensino superior brasileiro responde pela negativa à questão que formuláramos: não se poderia dele esperar, na situação em que se encontrava, a formação daquela elite intelectual e técnica, capaz de por o país “ao nível do século”. Os professores das faculdades imperiais são os primeiros a reconhecê-lo e o fato da transformação das idéias processar-se com total independência do ensino recebido nas academias demonstra que tinham inteira razão.

Ora, se se reserva ao ensino superior um papel fundamental no plano de renovação do país e se se reconhece que êle não está em condições de preencher tal papel, faz-se evidente que é preciso remodelá-lo. Os males que apontamos, desde a falta de preparo dos alunos à insuficiência dos professores, passando por toda a gama possível de defeitos, são analisados e fustigados: escrevem-se livros e artigos, pronunciam-se discursos no parlamento, elaboram-se memórias históricas e relatórios e a soma desses esforços esclarece positivamente os vícios do ensino superior, ao mesmo tempo que indica os meios adequados para a sua correção. Mas, se há acôrdo quasi unânime na apresentação dos defeitos e das medidas particulares destinadas e eliminá-los, há nítidas divergências quanto à idéa diretora que deve presidir à reorganização do ensino: ora tudo se espera da

por exemplo: insistem na necessidade de criar-se uma ou várias faculdades de letras. Ministros do império (Ferreira Viana, por exemplo, no seu relatório de 1889) ressaltam sua importância. O Congresso de Instrução de 1882 dedica-lhe uma questão da segunda secção de estudos (7a. Questão) e Carlos de Laet, em belo parecer, consagra a iniciativa. Tudo seria em vão. O país não conheceria esses estabelecimentos a não ser no século seguinte, na década de 30.

tantas vezes adiada criação de uma universidade; ora se acredita que resolver-se-ão todos os problemas com a implantação da **liberdade de ensino**, de resto compreendida em sentidos diversos e até opostos. Quanto à liberdade de ensino, enquanto não se precisa inteiramente o que por ela se entende, todos a reclamam. Os liberais, clássicos ou científicistas, por coerência doutrinária; os positivistas, porque ela é necessária à implantação definitiva da filosofia regeneradora; os católicos porque ela exprimiria uma lição evangélica, de resto consagrada, de forma tódá peculiar, pelas palavras dos últimos pontífices e pela política ultramontana dos católicos franceses. Como bandeira genérica, pois, ela consulta os interesses e as opiniões de todos. Varia, como dissemos, o modo de compreendê-la. Para o liberal clássico a liberdade de ensino decorre da própria liberdade de consciência e de pensamento: ela é, antes de tudo, a garantia de um “direito natural”: a consequência necessária da afirmação da individualidade. Para o novo liberal, científicista, se não é ela expressão de um direito originário, ela decorre, pelo menos, da **natureza humana**, “cientificamente concebida”, é pelo menos considerada uma inestimável conquista da cultura. Clássico ou científicista, entretanto, o liberal a concebe, ao menos em tese e enquanto direito de transmissão do pensamento e das opiniões, como praticamente ilimitada. Para o liberal a liberdade de ensino não é uma acomodação, uma transigência ou uma palavra de sentido equívoco: ela é um princípio básico, estrutural, de sua concepção do mundo. Para o positivista, já o acentuamos, ela é um elemento da “transição orgânica”: não é a garantia das manifestações, hoje e sempre, de opostas e irreduzíveis visões da vida, expressões de personalidades diversas; é apenas um direito transitório, no qual sequer se há de pensar no estado definitivo. Para o católico, como já mostramos em outra parte dêste trabalho, ela é coisa inteiramente diversa. Convicto de possuir a verdade absoluta, desprezando a razão quando esta contradiz a fé, senhor da revelação divina, possessor do verbo de Deus, a liberdade tem para êle um significado especial; dir-se-ia quase que é o direito e o dever que todos têm de abraçar a religião católica. Apoiados em Agostinho, Anselmo de Cantuária ou Tomás de Aquino, Gregório XVI, Pio IX e Leão XIII intransigentemente defendem essa doutrina. A liberdade de ensino não se pode confundir com a liberdade de ensinar o êrro — ou seja, de ensinar doutrinas opostas à Igreja Católica ou por ela condenadas.

Esta liberdade de ensinar tudo segundo seu capricho (é Leão XIII quem o diz) repugna à razão (39) — e aqui se há de entender por **capricho** tôda convicção oposta às da Igreja. Livre pensadores de tôda sorte, deístas ou ateus, etc, seriam, assim, apenas caprichosos, a que o Estado, **sob pena de fugir a seus deveres**, deveria cassar a palavra e, à fortiori, os cargos de ensino que viessem a ocupar...

Mas não é apenas em função dos diversos tipos de mentalidade do período que se acumulam os equívocos sobre o conceito da liberdade de ensino: nos principais sistemas educacionais visados pelos intelectuais de então, e conhecidos principalmente por intermédio dos diferentes relatórios de Hippeau ou do já citado livro de Schützemberger, entre outros autores menos lidos, varia o significado dessa liberdade. Nos Estados Unidos e na Inglaterra a liberdade de ensino significa, senão a abstenção, pelo menos o mínimo de intervenção do Estado no domínio da educação. São particulares e associações que, livremente, fundam escolas superiores, cren-tes de que o princípio da livre-concorrência, por si só, levará à seleção entre a boa e a má escola. As próprias faculdades estabelecem o seu regime de estudos, as condições de matrícula, etc. A ausência de fiscalização vai a tal ponto que algumas escolas, sem outra sanção que a eventual desaprovação da opinião pública, chegam, nos Estados Unidos, a estabelecer um verdadeiro comércio de diplomas (40). A liberdade das profes-

39) — As expressões são da encíclica *Libertas*, de 20 de junho de 1888, onde afirma o pontífice, acerca da liberdade de ensino: "Não pode, realmente, haver dúvida de que só a verdade deve ocupar o entendimento, porque nela está o bem das naturezas inteligentes e seu fim e perfeição; de modo que o ensino não pode ser senão de verdades, tanto para os que ignoram como para os que já sabem, isto é, para dirigir uns ao conhecimento da verdade e conservá-lo nos outros. Por este motivo, sem dúvida, é dever próprio dos que ensinam livrar do erro aos entendimentos e fechar com obstáculos seguros o caminho que conduz a opiniões enganosas. Por onde vê quanto repugna à razão esta liberdade de que tratamos, e como nasceu para perverter radicalmente os entendimentos, ao pretender ser-lhes lícito tudo ensinar segundo o seu capricho"... (o grifo é nosso) §32. E, no parágrafo 33, diz o pontífice: "é necessário que esta liberdade não saia de certos termos e há de ser honesta, isto é, se não há de acontecer impunemente que a faculdade de ensinar se transforme em instrumento de corrupção". Aliás, já na sua encíclica de 1 de novembro de 1885, *Immortale Dei*, depois de condenar a absoluta liberdade de pensamento e de imprensa, Leão XIII insistia em que a liberdade "deve ter como objeto o verdadeiro e bom", que não mudam ao capricho do homem (§38). Contra as *Liberdades modernas* ver ainda especialmente a encíclica *Mirari Vos* (15 de agosto de 1832), de Gregório XVI, bem como a encíclica *Quantum Cura* e o *Syllabus* (8 de dezembro de 1864), de Pio IX. Cf. ainda o capítulo II da 1ª. Parte deste trabalho.

40) — O exemplo mais conhecido no Brasil era o da Universidade de Filadélfia, que levou o ministro do império do gabinete Caxias, de 25 de junho de 1875, José Bento da Cunha Figueiredo, a expedir um aviso proibindo o exame de suficiência, diante das nossas escolas de medicina, dos diplomados por aquela escola. Ver

sões corôa aí a liberdade do ensino: a medicina, por exemplo, é exercida por quem queira fazê-lo. Na Inglaterra, o próprio **medical act**, de 1858, ainda que visando a coibir abusos, não estabelecia o monopólio do exercício da medicina pelos graduados. Assim, a liberdade de ensino tem, nesses dois países, o sentido liberal, mas de um liberalismo irrestrito. O Estado é chamado, no máximo, ao exercício de uma função supletiva em matéria de instrução: não se concebe quase aí o Estado-educador, em que pese, nos Estados Unidos do tempo, o crescente interesse do poder publico pela educação. Na França, na pátria da revolução de 89, a liberdade de ensino tem significação totalmente diversa. Alguns liberais (Laboulaye é, no caso, o exemplo mais típico) pedem-na em tôda a sua extensão, como consequência imediata da liberdade de consciência e de pensamento. Mas são os católicos que “dão o tom” na definição do conceito. E, para êles, o brado famoso da “liberdade como na Bélgica” (41) quer dizer divisão, com o Estado, do monopólio do ensino, já que não é possível, no momento pelo menos, afastar o Estado da concorrência. Vários liberais, por outro lado, insistem no significado correto de liberdade de ensino, que quer dizer, antes de tudo, ampla liberdade de pensamento e expressão, obedecidas certas exigências de capacidade, e não a plena licença de criar faculdades ou universidades, com direito de atribuir aos alunos gráus de valor profissional (42). Na Alemanha, finalmente, a liberdade de ensino é liberdade de cátedra e garantia de variedade de opiniões. As universidades pertencem ao Estado, sem ensinarem, contudo, qualquer “doutrina oficial”. Um vasto corpo de professores ordinários, extraordinários e livre-docentes garantem, desenvolvendo com inteira liberdade os seus cursos, a variedade das opiniões. Há ateus e deistas, materialistas e espiritualistas, católicos e protestantes entre os mestres, todos professando livremente suas doutrinas. E’ o Estado quem educa, não pela oficialização de uma doutrina, mas pela delegação dêsse poder a homens com-

nos *Anais do Senado*, 2a. sessão legislativa de 1877, sessão de 16 de junho, tomo I, págs. 140/151, longa discussão sobre êsse assunto, em que tomam parte F. Otaviano, Diogo Velho, João Alfredo, Zacarias, Cruz Jobim, Manoel Francisco Correia e Silveira da Motta.

- 41) — A Bélgica tinha duas universidades do Estado (Gand e Liège), uma universidade católica (Louvain) e uma universidade livre-pensadora (Bruxelas). A concessão dos gráus universitários era feita por juris mixtos, de que tomavam parte professores oficiais e livres. Havia, assim, uma espécie de divisão do monopólio do ensino, entre as escolas do estado e as escolas livres, *modus-vivendi* resultante da luta entre o laicismo e o ultramontanismo na pátria de Laveleye.
- 42) — No Capítulo III da 1a. Parte examinamos com mais vagar, ainda que de passagem, a questão da liberdade de ensino na França.

petentes, quaisquer que sejam suas crenças. O mestre professa livremente e o aluno livremente escolhe o seu mestre. A **liberdade de aprender** completa a **liberdade de ensinar**. A Universidade se faz autêntico agente do poder público, num sentido eminentemente liberal. Por outro lado, os graus que confere são exclusivamente científicos, devendo o diplomado passar por uma difícil série de exames para obter o grau profissional (43).

Como se vê, era muito fácil obter, senão a unanimidade, pelo menos a grande maioria das opiniões em favor da liberdade do ensino: logo que se a definisse, entretanto, essa maioria se dividiria em numerosas facções, incluindo a dos que, com certa facilidade, pareciam reduzi-la à pura e simples **liberdade de frequência**, como a reclamava Machado Portella numa passagem de sua **Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife**, referente a 1869, depois tantas vezes citada: “Nada de lições, nada de sabatinas e conseqüentemente de notas”... (44). A êstes últimos, a eliminação da caderneta do bedel e da realização das sabatinas parecia o supra-sumo, a quinta essência da liberdade de ensino...

Antes de 1879, contudo, quanto se tentaria ao menos, por meio de um decreto cuja execução foi apenas parcial, estabelecer a liberdade de ensino, não é tanto nas diversas acepções do conceito que se pensa. Não havendo até então essa liberdade, seja no sentido amplo de plena liberdade de cátedra, seja no de liberdade de frequência, seja no de instituição de cursos li-

43) — A bibliografia sobre o problema da liberdade de ensino na Inglaterra, Estados Unidos, França, Bélgica e Alemanha, em língua estrangeira ou nacional, é enorme. Deixando de lado quaisquer textos polémicos, e atendo-nos apenas aos principais trabalhos que nortearam o pensamento brasileiro sobre o assunto, seria indispensável lembrar os relatórios de Hippeau e o trabalho de Schutzemberger, *De la Réforme de L'enseignement supérieur et des libertés universitaires*, Paris, 2a. edição, G. Masson, Editeur, 1876. Entre os trabalhos nacionais, além dos monumentais *Pareceres* de Rui Barbosa, fonte riquíssima de informações, e de inúmeros discursos, de diferentes autores, na Câmara dos Deputados e no Senado além de artigos de imprensa, destacamos o trabalho de J. J. Tavares Belfort, *Apreciação do Projeto de Criação de Uma Universidade e de um novo plano de estudos e estatutos para as Faculdades de Direito, Pernambuco, Tip. Mercantil, 1873*, onde há uma larga discussão do assunto, bem como, no que diz respeito ao ensino médico, em especial, a bem arquitetada *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, de 1872, pelo dr. Vicente Cândido Figueira de Sabóia (in *Relatório do Ministério do Império de 1873, Anexos*). Lembramos ainda, a respeito da organização alemã, o já citado livro de Domingos Carlos da Silva, *Da Reforma do Ensino Superior no Brasil*. Finalmente, há diversas informações nas *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro* (1882), publicadas pela Imprensa Nacional, Rio de Janeiro, 1884.

44) — In *Relatório do Ministério do Império de 1870*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1870, Anexos com paginação própria, pág. 4.

vres, seja no de criação de faculdades (45), cada um, ao defender o conceito, tomava-o no sentido que lhe parecesse correto. Só depois do decreto 7247, de 19 de abril de 1879, quando se definia como **oficial** um dos sentidos do conceito, é que as discussões giraram preponderantemente em torno do significado preciso da liberdade de ensino.

Outra apreciável corrente, sem negar aliás a importância do ensino livre, vê, entretanto, **na criação da universidade** — ou de universidades — a chave para a solução do problema do ensino superior; só estas instituições, para êles, seriam capazes de desempenhar o papel que se reclamava da instrução superior, acelerando o progresso do país. Domingos Carlos da Silva, em uma passagem de sua obra já citada, à pág. 47, como que resume essa posição, interpretando o nosso atraso em função da ausência dessas instituições: “A carta constitucional — diz êle — havia garantido no art. 179 § 33 **Colégios e universidades onde se ensinassem os elementos das Ciências, Belas-Letras e Artes**. Pois, a assembléia reformadora sem ter estudado a fundo a questão e o alcance do preceito legal, em prol do futuro da nação, sem reparar talvez para quanto de brilhante e esplendoroso já se passava n’Alemanha, extasiou-se diante da legislação do ensino na França, copiando-a com pequenas modificações. Erro deplorável, que de muitos anos devia retardar a educação do povo, afastando-lhe os horizontes, que o legislador constitucional já previa dourados pelos progressos das indústrias, das artes e da agricultura, que constituem o futuro do Brasil. E assim, ao invés de universidades, onde se encontra a síntese de todo o movimento científico do país, em lugar de centros de cultura geral para a nação — deram-nos faculdades isoladas, distribuídas em quatro províncias, onde os obreiros do progresso não se entendem e nem se comunicam”. Mesmo sem o entusiasmo germanista de Domingos Carlos, muitos outros intelectuais, publicistas, políticos ou professores, manifestam a mesma crença na universidade: ao contrário das Facul-

45) — Quando da discussão do decreto de 19 de abril de 1879, que será examinada no capítulo seguinte, houve, entretanto, quem defendesse a idéia de que havia anteriormente liberdade de criação de faculdades, como o senador Manoel Francisco Correia, que lembrava: “*o cidadão não é obrigado a deixar de fazer senão aquilo que a lei expressamente veda, e não há lei que obste a que o cidadão trate de fundar estabelecimentos de ensino superior*” (*Anais do Senado*, 2a. Sessão Legislativa de 1879, tomo III, discurso pronunciado a 9 de julho, pág. 151). Outros lembravam que, na colação de gráu, o médico ouvia as seguintes palavras: “*Podeis exercer e ensinar a medicina*” — o que, implicitamente, consagraria a possibilidade de manterem cursos livres, com valor legal. O fato é que, antes do decreto de 19 de abril, essa *liberdade*, que já existiria, não era invocada.

dades isoladas, acanhadas no mundo do saber, as universidades, articulando o conhecimento num grande todo, por si só realizariam o “milagre” do progresso e da ilustração, possibilitando a constituição de elites intelectuais que nos dariam as cabeças, que, mais do que os braços, faltavam ao país. Assim, se de um lado se faz da liberdade de ensino a fórmula mágica do progresso da cultura, de outro se crê ser a universidade o “abre-te sésamo” das portas da ciência.

Não era nova, aliás, a aspiração universitária. Já nos tempos coloniais o assunto fôra aventado e, conquistada a independência, voltaria logo à baila. A 12 de junho de 1823 o deputado à Assembléia Constituinte José Feliciano Fernandes Pinheiro propunha a criação de uma universidade em S. Paulo (46), que iria motivar, a 19 de agosto do mesmo ano, a apresentação de um projeto de lei mais genérico, pela Comissão de Instrução Pública, constituída por Martim Francisco Ribeiro de Andrada, Antonio Rodrigues Veloso de Oliveira, Belquior Pinheiro de Oliveira, Antonio Gonçalves Gomide e Manoel Jacinto Nogueira da Gama. Este Projeto consagrava a constituição de duas Universidades, em S. Paulo e em Olinda, propondo o funcionamento imediato de um curso jurídico em S. Paulo, provisoriamente governado “pelos estatutos da Universidade de Coimbra, com aquelas alterações e mudanças (...) adequadas às circunstâncias e luzes do século”, como rezava o artigo 4.º (47). A 4 de novembro a Assembléia transformaria o projeto em lei, com pequenos modificações, em virtude das quais se facultavam às províncias não aquinhoadas a criação de iguais estabelecimentos, desde que se encarregassem das despesas decorrentes do empreendimento, e propunha o funcionamento imediato não só do curso jurídico de S. Paulo, mas também do de Olinda. Conservava-se o dispositivo do art. 4.º referente aos estatutos da Universidade de Coimbra, como que a mostrar a influência que a pedagogia do século XVIII português exerceria sobre o nosso ensino superior até o período da “ilustração brasileira”. Não seria sem razão que muito mais tarde, em 1875, Cruz Jobim diria que “os nossos hábitos escolares são os

46) — Cf. Spencer Vampré, *Memórias para a História da Academia de São Paulo*, 1.º volume, S. Paulo, Livraria Acadêmica, 1924, págs. 5/6 e Primitivo Moacyr, *A Instrução e o Império*, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, “Brasiliana”, 1.º volume, 1936, pág. 89.

47) — Spencer Vampré, ob. cit., págs. 6/7. Cf. às págs. 7/13 as discussões sobre esse projeto na Constituinte, também resumidas, com maior número de pormenores, por Primitivo Moacyr, ob. cit., págs. 89/116.

de Coimbra” (48) — o que correspondia melhor à realidade do que à alegação de Domingos Carlos, há pouco citada, referente à imitação da França.

O destino desse projeto, aprovado pela Assembléia, seria o esquecimento: a 12 de novembro de 1823 o Imperador dissolvia a Constituinte, sepultando com ela a resolução.

Até 1842, embora se continuasse a discutir o problema da universidade, não se apresentaria outro projeto: criam-se os cursos jurídicos em 1827, reorganiza-se o ensino médico em 1832, mas a criação da universidade é procrastinada, embora consagrada pelo § 33 do artigo 179 da Constituição outorgada, de 25 de março de 1824. Em todo caso, definem-se certas posições básicas acerca do problema. Enquanto, por exemplo, José Inácio Borges, ministro do império, combatia a organização da universidade, considerando que “a experiência tem mostrado entre as nações cultas que a subdivisão do estudo das ciências tem produzido melhores efeitos do que a reunião em um só centro” e lembrando ainda o mal da centralização acarretado “por este sistema de metropolitanismo”, provocador de “ciúmes provinciais”, Bernardo Pereira de Vasconcelos, também ministro do império, em 1838, defendia a posição contrária: “Estabelecida uma universidade aproveitam-se talentos, que sem ela ou jazem ociosos ou se mostram menos aplicados pela falta de escolas de ciências, para que tem propensão mais pronunciada; e adquire-se muito maior desenvolvimento, frequentando simultâneamente escolas de ciências diversas. A curiosidade mesmo é aí uma origem de maior saber, frequentando estudantes de umas ciências as aulas das outras; daí a troca de livros, a comunicação de idéias, a emulação enfim, que tão importantes como louváveis resultados pode produzir. A idéia de estabelecimentos solitários e distantes é mesquinha: circunstâncias de momento e a força de algumas prevenções levaram os legisladores do Brasil a preferi-la; mas essas circunstâncias passaram, as preocupações tem-se desvanecido, e o progresso das luzes, e a difusão dos conhecimentos marcam a presente época

48) — In *Anais do Senado*, 1875, tomo IV, pág. 512. (Discurso pronunciado a 31 de agosto de 1875). Cruz Jobim, continuando, afirmava: “eu estou persuadido que os hábitos escolares de Coimbra não são os que mais nos convém, nunca me pôde (sic) conformar com eles. Eu e outros companheiros que estudamos em França, ao voltarmos para o Brasil, entendemos que devíamos fazer esforços para que a instrução superior entre nós se estabelecesse como se pratica no Norte da Europa; entretanto achávamos opposição imensa na câmara dos deputados e no senado; compostas estas câmaras, por assim dizer, de filhos da escola de Coimbra, não era possível fazer-se uma reforma, como se devia fazer” (idem, págs. 512/3).

como aquela em que só devemos ter por fim a utilidade pública, e por timbre o desejo de conseguí-la” (49). E Bernardo de Vasconcelos, em seguida, não esconde suas preferências pela localização da universidade no Rio de Janeiro.

Estas atitudes opostas, de Inácio Borges e de Vasconcelos, farão carreira no decorrer do império — e se as ressaltamos é exatamente pelo seu caráter genérico: sempre que em universidade se falar invocar-se-ão, sejam as vantagens dos institutos separados, seja o “acanhamento” das escolas solitárias; seja a descentralização administrativa, seja a centralização.

O projeto a que nos vamos referir agora, elaborado em 1842 pela secção do conselho de estado encarregada dos negócios do império, e assinado por José Cesário de Miranda Ribeiro, filia-se exatamente à linha defendida por Bernardo de Vasconcelos e traduz, na organização que propõe para a universidade, o modelo coimbrão (50). De acôrdo com o seu art. 1.º, a Universidade será fundada, com a denominação de Pedro II, **na capital do império**, e o art. 2.º estabelece que se reunirão nela faculdades de Teologia, direito, matemáticas, filosofia e medicina, bem como um curso de ciências físico-matemáticas, enquanto o art. 46 esclarece que “ficam extintos os cursos jurídicos, existentes em S. Paulo e Olinda”, e o art. 47 estende essa disposição à Faculdade de Medicina da Bahia.

No que diz respeito à estrutura dos diferentes cursos, o projeto baseou-se em dois critérios: conservar o currículo, no caso de faculdades já existentes no país, tal como era organizado e, no caso das faculdades novas, copiar literalmente os **Estatutos da Universidade de Coimbra**, segundo o modelo da reforma de 1772. As nossas faculdades de direito, criadas pela lei de 11 de agosto de 1827, e as de medicina, reorganizadas pela lei de 3 de outubro de 1832, fugiam à copia pura e simples do modelo coimbrão, adotando estrutura diversa. O projeto de 1842, quanto às faculdades de direito, consagrava *ipsis-literis* o currículo de 1827, com suas nove cadeiras distribuídas por cinco anos

49) — As citações de José Inácio Borges e Bernardo de Vasconcelos foram tomadas à citada obra de Primitivo Moacir, respectivamente das págs. 457 e 458.

50) — Citaremos o texto desse projeto, bem como o parecer sôbre êle exarado pelo Conselho de Estado, de acôrdo com os documentos, em apêndice, apresentados em 1870 pelo Visconde de Sapucaí, ao examinar o projeto Paulino de Souza no mesmo Conselho de Estado. Cf. o volume *Conferências da secção dos negócios do Império do Conselho de Estado, sôbre alguns projetos apresentados à Câmara dos Deputados, relativos a assuntos que interessam ao Ministério do Império*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1870, págs. 44/63. O projeto a que nos referimos agora encontra-se às págs. 50/63.

(51), e, quanto às faculdades de medicina, com modificações mínimas, seguia a orientação da lei de 1832.

As faculdades de Teologia, Matemáticas e Filosofia, sem um laivo sequer de independência ou originalidade, reproduziam, com dissemos, os Estatutos de Coimbra. Assim, na Faculdade de Teologia, como em Coimbra, o 1.º ano deveria constar de História Eclesiástica e História Sagrada (1a. cadeira), bem como de História Literária da Teologia, acompanhada do estudo da disciplina do método teológico e concluída pelo exame das doutrinas dos lugares teológicos (2a. cadeira). No 2.º ano, continuaria a 1a. cadeira (agora como 2a. cadeira), completada pela de Princípios de teologia dogmático-polêmica e teologia dogmático-simbólica (1a. cadeira). A Teologia Mística e a Teologia prática ou moral fariam o objeto das duas cadeiras do 3.º ano, enquanto o quarto ano seria dedicado às Instituições Canônicas e ao Direito Público Eclesiástico e à continuação extemporânea — e aqui o projeto inova — da 2a. cadeira do 1.º Ano, isto é, da História Geral da Teologia. Finalmente, o 5.º ano abrangeria a teologia exegética do Velho e do Novo Testamento (52).

O mesmo modelo coimbrão orientava a faculdade de matemáticas do projeto, com o 1.º ano dedicado à geometria, o 2.º à algebra, com estudos de cálculo infinitesimal, o 3.º à mecânica, como em Coimbra designada **foronomia**, e finalmente o 4.º ano dedicado à astronomia (53).

Não procede diversamente o projeto na organização da faculdade de filosofia, seguindo também o modelo de Coimbra: consagra-se o 1.º ano à Filosofia Racional e Moral; o 2.º à His-

51) — Tanto pela lei de 11 de agosto, quanto pelo projeto de 1842, era esta a organização do curso: 1.º ano — Uma cadeira de direito natural, direito público, análise de constituição do Império, direito das gentes, e diplomacia, 2.º ano — 1a. cadeira: continuação das matérias do ano anterior; 2a. cadeira: Direito Público eclesiástico. 3.º ano — 1a. cadeira: Direito Pátrio Civil; 2a. cadeira: Direito Pátrio Criminal. 4.º ano — 1a. cadeira: Continuação do Direito Pátrio Civil; 2a. cadeira: Direito Mercantil e Marítimo. 5.º ano — 1a. cadeira: Economia Política; 2a. cadeira: Teoria e Prática do Processo adotado pelas leis do Império. E' de notar-se a ausência do direito romano (que iria constituir a 2a. cadeira do 1.º ano na reforma Couto Ferraz, de 1854), essencial na organização da universidade de Coimbra.

52) — Cf. *Estatutos da Universidade de Coimbra* do ano de 1772, Lisboa, na Régia Oficina Tipográfica, 1773, vol. I, Livro I, que contém O Curso Teológico, Título III. Para as matérias de 1.º ano, capítulos I e II, págs. 32/85; para as matérias do 2.º ano, cap. III, págs. 85/108; para as matérias do 3.º ano, capítulos IV, V e VI, págs. 109/159; para as do 4.º ano, capítulo VII, págs. 159/183 e, para as do 5.º ano, capítulo VIII, págs. 184/210.

53) — Cf. *Estatutos*, cit., vol. III, Livro III, Segunda Parte, Título IV. Sobre o 1.º ano, cap. I, págs. 250/259; sobre o 2.º, cap. II, págs. 259/269; sobre o 3.º, cap. III, págs. 269/279 e sobre o 4.º ano, cap. IV, págs. 279/289.

tória Natural; o 3.º à Física Experimental e o 4.º à Química Teórica e Prática (54).

A inovação principal do projeto é a junção dos cursos militares de nível superior à universidade, com a criação dos Cursos de Ciências Físico-Matemáticas para: a) os militares engenheiros; b) para os militares pertencentes à arma de artilharia; c) para os militares pertencentes à arma de cavalaria e infantaria e d) para a marinha, os quatro cursos com organizações diversas e adequadas aos seus objetivos específicos.

O projeto de 1842 é, de um lado, o atestado eloquente da força do pensamento centralizador, chegando mesmo a pretender extinguir as faculdades provinciais, ao mesmo tempo que um importante documento da influência coimbrã sobre o ensino superior, que iria estender-se até a época da “ilustração brasileira”. Se a influência francesa, na política e nas letras — e a influência inglesa na política — já se faziam amplamente sentir, no domínio da pedagogia era quase indisputável a ascendência portuguesa. Fato, aliás natural, pois os homens que ocupam os postos-chave da administração e da política estão ainda impregnados do espírito coimbrão, bebido nas próprias fontes ou nas faculdades jurídicas de S. Paulo e Olinda, nas quais os primeiros mestres se norteavam por aquele espírito.

Reunido o Conselho de Estado, em 1843, para dar parecer sobre a proposta de sua secção atinente aos negócios do Ministério do Império, o projeto seria radicalmente transformado. Na justificativa do parecer, acentua o Conselho que, preferindo “deixar ao governo toda a latitude para modelar a universidade brasileira por aquelas universidades das nações cultas, que lhe parecerem mais dignas de ser imitadas, preferiu concebê-la na maior generalidade possível” (55) — não se ocupando assim com os pormenores da sua organização. De fato, no art. 1.º da proposta que apresentava à consideração do imperador, o Conselho apenas escrevia: “Haverá na capital do Império com a denominação de Pedro Segundo uma universidade para o ensino das ciências sociais, exatas e naturais, consideradas em todas as suas diversas ramificações e na sua aplicação às profissões científicas”, não especificando quais seriam as faculdades a criar-se, nem a estrutura de seus cursos. Mais genérica e mais ampla do que o projeto, a proposta não se escravizava ao

54) — Cf. *Estatutos*, cit. vol. III, Livro III, Terceira Parte, Título III. Sobre o 1.º ano, cap. I, págs. 341/351; sobre o 2.º, cap. II, págs. 351/358; sobre o 3.º, cap. III, págs. 359/367 e, sobre o 4.º ano, cap. IV, págs. 368/374.

55) — Cf. *Conferências da secção dos negócios do Império... cit.*, pág. 44.

modelo coimbrão ou a qualquer outro. Consagra, contudo, o caráter centralizador do projeto, estabelecendo no seu art. 5.º que “os cursos de ciências jurídicas e sociais de S. Paulo e Olinda ficam extintos com as escolas de medicina do Rio de Janeiro e Bahia, e também as academias militar e de marinha, onde apenas continuarão as aulas de aplicação”. E’ verdade que no seio do próprio Conselho essa medida não era unanimemente aceita; o conselheiro Manoel Alves Branco, por exemplo, acentuava: “Acho muito grave a matéria dêste artigo para que lhe possa prestar o meu assenso: se porém o pretendem sustentar tal e qual, ao menos excetuem-se de sua disposição as academias que preparam homens para o cuidado da saúde pública, a que o govêrno geral não deve por embaraços” (56).

Compreende-se o pensamento centralizador: com os recursos do país a disseminação de faculdades e universidades pelas principais províncias seria uma aventura. Se, como queria Bernardo de Vasconcelos, não era útil a instituição de faculdades isoladas, e não havia recursos para o estabelecimento de várias universidades idôneas, o remédio seria a criação, no município da Côrte, de uma única universidade. Mas é também compreensível a reação que tal pensamento teria de produzir nas províncias, relegadas a um plano secundário e cada vez mais asfixiadas pelo mecanismo centralizador. Aliás, no generalizado temor das províncias em relação à centralização devemos procurar, como iremos ver mais adiante, uma das principais causas do malôgro dos projetos de criação da universidade.

Ao mesmo tempo que o Conselho de Estado elaborava a sua proposta, um pouco antes aliás, a 3 de julho de 1843, o senador Manoel do Nascimento Castro e Silva apresentava ao Senado outro projeto universitário que, na mesma orientação centralizadora, estatuiu no seu artigo 1.º: “O govêrno fica autorizado para criar na capital do Império uma Universidade, refundindo nela os cursos jurídicos, escolas de medicina, academias militar e de marinha, Colégio Pedro II e tôdas as aulas secundárias do município da Côrte” (57). A 29 de julho, a Comissão especial do Senado, encarregada do parecer sôbre o projeto, se pronunciava a êle favorável, refundindo, no entanto, o texto, aproximando-o em parte da proposta do Conselho de Estado, que fôra formulada a 13 do mesmo mês e que seria apresentada ao Imperador a 3 de agosto. Aproximação natural aliás, já que o visconde de Olinda era o primeiro signatário do pare-

56) — Idem, pág. 49.

57) — Apud Primitivo Moacyr, *A Instrução e o Império*, tomo I, cit., págs. 464/5.

cer do Senado e o segundo da proposta do Conselho de Estado (58). O parecer da Comissão do Senado apenas precisava quais as escolas a serem criadas (teologia, direito, medicina, ciências físicas e matemáticas, art 1.º) sustentando, no art. 4.º, a extinção das faculdades de direito e de medicina existentes.

Em 1847, o visconde de Goiana apresentava à Câmara dos Deputados um projeto que procurava atenuar êsse caráter centralizador (59), criando uma universidade composta de faculdades de direito, medicina, filosofia, teologia e matemáticas, mas aproveitando as escolas já existentes nas províncias, que ficariam dependentes da Côrte. Atenuava assim a idéia centralizadora, sem admitir contudo a plena independência das escolas provinciais.

Em que pese o malôgro de todos êstes projetos, melhor ou pior elaborados, é capital a sua importância para compreendermos como se entendia então a universidade, bem como o que, do ponto de vista da história das idéias, era o mais sério obstáculo a sua realização.

A Regência, entre outras preocupações ,acentuava a sua vocação descentralizadora, consubstanciada no Ato adicional de 12 de agosto de 1834, retomando as tradições da Constituinte. No campo educativo, já o vimos, esta procurara, para estabelecer as universidades, dois centros provinciais, preocupando-se ,exatamente, com a descentralização da vida do país. A Constituição de 1824 exprimia, pelo contrário, uma restrição a essa política descentralizadora ,atenuada depois pelo Ato adicional. Ao entrarmos no segundo império, volta a acentuar-se a preocupação centralizadora e a universidade passa a ser pensada em função dela: os projetos oficiais consagram a eliminação das faculdades provinciais, em favor do centro universitário único, a ser criado na côrte. Mesmo quando não se propugna pela extinção das escolas das províncias, estabelece-se a sua subordinação ao longínquo centro da côrte, ao qual ficaria subordinada também a instrução primária e secundária do município neutro. Um passo mais e a universidade da côrte abrangeria tôda a educação do país, à moda da universidade napoleônica.

58) — A proposta do Conselho de Estado era assinada por José Cesário de Miranda Ribeiro (autor do projeto de 1842), pelo visconde de Olinda e por Bernardo de Vasconcelos. O parecer da comissão do Senado pelo Visconde de Olinda, por José Carlos Pereira de Almeida Torres e por Cândido José de Araujo Viana. Este parecer se encontra nas *Conferências da secção dos negócios do Império*, cit., págs. 63/5. Primitivo Moacyr publica-o as págs. 466/67 de sua obra já citada, vol. I.

59) — Este projeto foi publicado na íntegra por Primitivo Moacyr, ob. cit., vol. I, págs. 469/486, de cujo texto nos valem os.

E' claro que, por motivos diversos, a opinião liberal e os interesses provinciais unir-se-iam contra essa concepção. Aquela, em função de um princípio, êstes em nome do temor de se verem as províncias diminuídas ainda mais no seio da nação. A esta altura, na década de 40, como de resto na década seguinte, não se ampliou o campo de interesse do nosso pensamento pedagógico e os modelos coimbrão e francês absorvem tôdas as atenções. Poder-se-ia mesmo dizer que, ao falar em universidade, têm-se diante dos olhos o modêlo administrativo napoleônico e a inspiração pedagógica coimbrã. Se os centralizadores não chegam explicitamente a pensar na universidade napoleônica, os descentralizadores não poderiam esquecer o seu exemplo, ao propugnar decididamente contra a criação do novo organismo. O pensamento descentralizador é então o maior adversário da universidade e, do ponto de vista teórico, o maior dos obstáculos a sua concretização. Mais tarde, durante o período da "ilustração brasileira", continuará ainda a sê-lo, mas agora absorvido na tese mais genérica do ensino livre.

* *
*

De 1847 a 1870, embora os ministros, em seus relatórios, reclamem às vezes a instituição da universidade, não se apresenta, de acôrdo com as informações que possuímos, outro projeto sistemático neste sentido. Fazem-se reformas nas Faculdades de Direito e de Medicina, promulgando-se os novos estatutos de ambas, em 1854, pelo ministro do império Luiz Pedreira do Couto Ferraz (visconde do Bom Retiro), bem como os seus regulamentos complementares, em 1855 e 1856. Fazem-se planos de reforma das faculdades, como o de Liberato Barroso, em 1865, mas não surgem novos projetos no sentido de criar a universidade.

Nas vésperas de 1870, quando Paulino de Souza iria apresentar o seu projeto, é a idéia de liberdade de ensino que preocupa os espíritos — e não a criação da universidade. O grupo radical, formado após a queda do gabinete Zacarias, em 1868, reclamava já, neste mesmo ano, por intermédio da **Opinião Liberal**, e no ano seguinte, por meio do **Correio Nacional**, o ensino livre como um item de seu programa, o mesmo fazendo o manifesto liberal de 1869 (60). Neste mesmo ano o senador Dantas de Barros Leite apresentaria a seus pares um projeto de liber-

60) — Cf. Américo Brasiliense, *Os Programas dos Partidos...*, cit., págs. 26, 29 e 38.

dade de ensino, que examinaremos no próximo capítulo, e em 1870 o Manifesto Republicano criticava a inexistência dessa liberdade fundamental. A idéia da liberdade de ensino incorpora a aspiração descentralizadora por ser ainda mais genérica. Se se decreta o ensino livre, se se reduz ao mínimo a intervenção do governo central no campo da educação, automaticamente se obtém a descentralização do ensino, e em termos mais amplos do que se imaginava outrora: a liberdade de ensino é, também, uma forma de valorização da província. Poder-se-ia objetar que as províncias, nos termos do § 2.º do art. 10 do ato adicional, já gozavam dessa liberdade. Na prática, contudo, isso não acontecia: basta lembrar a resistência da Câmara dos Deputados — e isso já em 1873 — contra o projeto de tornar válidos para todo o império os diplomas expedidos pela Escola de Farmácia de Minas Gerais (61). Assim, a idéia do ensino livre, e só ela, parecia garantir inteiramente as aspirações descentralizadoras (62). Além disso — e apesar da vasta corrente que, inspirada pelo modelo alemão, passaria a defender, a partir de 1868 aproximadamente, a universidade concebida em novos termos — o espectro da universidade napoleônica assusta o pensamento liberal em franca progressão. Ao invés de conceber-se a universidade napoleônica como uma expressão da universidade, chega-se a concebê-la como **expressão única**. A universidade, em certos casos, faz-se sinônimo de centralização e de monopólio e, nos quadros dessa concepção, é entendida como uma instituição do passado, superada pelas necessidades e aspirações do presente. Para uma certa corrente liberal, o absolutismo, a monarquia de direito divino, são o pano de fundo da instituição universitária, exigindo a democracia a plena liberdade de ensino. Mesmo quando a crítica à uni-

61) — A 6 de julho de 1871, Benjamin Rodrigues Pereira apresentava à Câmara dos Deputados (*Anais de 1871*, tomo III, pág. 41) um projeto segundo o qual os alunos aprovados na escola de farmácia de Ouro Preto poderiam exercer a profissão em todo o império. Enviado às comissões de instrução e saúde pública, estas apresentariam um substitutivo, depois aprovado, estabelecendo no seu art. 1.º: “A escola de farmácia de Minas Gerais terá o mesmo número de cadeiras que a escola de farmácia da Corte, à qual ficará anexa, e da qual receberá o pessoal docente, sem prejuízo do atual”. O art. 3.º, por sua vez, estatua que “os diplomas de farmácia serão expedidos pela faculdade médica da corte, e válidos, como tais, em todo o império” (sessão de 31 de julho de 1871, *Anais*, tomo III, págs. 295/6). O assunto voltaria à baila em 1873, defendidos os direitos da escola mineira por Manoel Francisco Correia, Luís Carlos, Martinho Campos, Inácio Martins e Carlos Peixoto e veementemente combatidos por Teixeira da Rocha. Ver o tomo IV dos *Anais da Câmara dos Deputados de 1873*, sessões de 25 de agosto, págs. 196/9; de 26, págs. 208/10; de 27, págs. 220/4; de 29, págs. 229/30 e de 27 (*Apêndice*, págs. 371|3).

62) — Ver nesse sentido o discurso de Rodrigo Silva na Câmara dos Deputados, a 8 julho de 1871 (*Anais de 1871*, tomo III, págs. 64/7, especialmente pág. 66).

versidade não chega a ser frontal, mesmo quando se chega até a aceitar a sua criação, ela é apenas uma idéa secundária: o essencial é a proclamação do ensino livre, com universidade ou sem ela. A essa corrente liberal vem unir-se o positivismo. Condenada por Comte como instituição ligada a uma estrutura de pensamento e a uma organização social superadas, a universidade — em que pese a sua reabilitação posterior por Littré — é olhada com desconfiança pelos positivistas; criá-la, para êles, seria caminhar contra a história. Para uma doutrina que reclama até mesmo a extinção do ensino superior oficial, por que seria uma expressão de odioso privilégio, é claro que a instituição da universidade seria um absurdo, reforçando os privilégios odiosos. E' do ensino livre, com a retirada do Estado do campo teórico, que o país necessita — e a universidade é, para os discípulos de Comte, o antípoda dessa aspiração.

Para essas formas de pensamento a liberdade de ensino é a exigência do presente ou a conquista do futuro; a universidade é um fantasma do passado (63).

Esta posição, é claro, assenta-se numa equívoca idéa da universidade e, mais do que isso, numa incapacidade para perceber a possibilidade de variar amplamente a organização universitária — variação de resto testemunhada pela própria história. Talvez tivesse ela uma raiz mais profunda: temendo a evolução do país no sentido do absolutismo — temor de que participavam liberais, republicanos, etc — não se acreditava quase que uma universidade instituída no país servisse a outra política e a outros interesses que os do monarca e da dinastia. Centralizando a vida intelectual do país na universidade e fazendo-a servir a sua política, o imperador poderia assenhorear-se das consciências. Se não era essa a intenção do monarca, não haveria a mínima dificuldade, contudo, em ser-lhe atribuída, já que desígnios mais obscuros eram-lhe frequentemente imputados.

A resistência à universidade, contudo, não encontra eco em todos os espíritos. Deixando de lado os entusiastas da centralização ou do velho modelo coimbrão, cada vez em menor número à medida que avançamos na história do segundo império, podemos claramente definir outro grupo, de tendência inequivocamente liberal, que, os olhos voltados para o exemplo ale-

63) — Ao examinarmos, no capítulo III desta parte, as reacções e críticas ao projeto Homem de Melo, de 1881, exemplificaremos com abundância, demonstrando com fatos e idéias nossa asserção.

mão, conhecido por intermédio de seus entusiastas franceses, fazem-se impertérritos defensores do ideal universitário. E' que, por influência francesa, ganha corpo o que já uma vez chamamos o "germanismo pedagógico" da ilustração brasileira (64). Desde Sadowa, em 1866, a Alemanha impunha admiração ao mundo e pensadores de todo o ocidente procuravam determinar as causas do êxito alemão. Entre estas, é frequente a alusão à organização do ensino superior germânico. Renan, por exemplo, nega que a vitória se devesse ao mestre-escola, ao instrutor primário, como se dizia, numa quase frase-feita. Para êle é a ciênêcia germânica, aliada ao protestantismo, o que triunfa em Sadowa (65). Podemos imaginar como soaria entre os nossos liberais essa afirmação: venerando ao autor da **Vida de Jesus**, decididamente anti-ultramontanos e seduzidos pela ciência, ela vinha reforçar os seus pensamentos mais arraigados. Mas não é só Renan quem exalta o ensino superior alemão: Schützemberger também o faz; Paul Bert chega a apresentar um projeto de reforma do ensino superior francês, baseado na organização da universidade alemã. Os diversos professores e tratadistas franceses que escrevem sôbre a Alemanha só têm palavras de encômio para as suas universidades. A Alemanha, vencedora em Sadowa e depois em Sedan, aparece como a grande nação do ocidente. No Brasil, Tobias Barreto, no norte se faz o arauto da grandeza alemã; e aqui e ali aparecem entusiastas do germanismo. Vieira da Silva, (66) no Senado, a todo instante invoca o exemplo da Alemanha; Joaquim Teixeira de Macedo (67), em diferentes livros, divulga dados e informações sôbre o ensino alemão. Em breve, há todo um grupo de apóstolos da universidade germânica. A Universidade alemã supera as objeções que então se faziam à instituição universitária: há nela plena liberdade de ensinar e de aprender; o Estado não lhe dita doutrinas. A livre-concorrência está no seu fundamento mesmo, com os privat-docenten professando ao

64) — Cf. os já citados artigos sôbre *O Germanismo nos fins do império*, publicados em "*O Estado de S. Paulo*" de 12 e 19 de janeiro de 1958. Remetemos a êsses artigos para uma discussão mais pormenorizada das afirmações que se seguirão.

65) — Cf. *Questions Contemporaines*, 2ème édition, Michel Lévy Frères, 1868, Préface, pág. VII.

66) — Luiz Antônio Vieira da Silva, nascido no Ceará em 1828 e falecido no Rio de Janeiro em 1889, formara-se em leis e cânones pela Universidade de Heidelberg. Senador pelo Maranhão desde 1871, foi um dos mais entusiastas defensores da cultura alemã e da organização universitária alemã.

67) — Teixeira de Macedo (1823-1888) era doutor em direito pela Universidade de Munique tendo escrito numerosos livros sôbre a instrução pública na Prússia. Foi um dos principais divulgadores do pensamento de Froebel no Brasil, tendo publicado um trabalho sôbre o assunto em 1879.

lado dos professores ordinários e extraordinários. Ela, além disso, supera os eventuais conflitos entre o poder público e o cidadão: se aquele se reserva o direito de abrir e sustentar as universidades, não impõe teorias e praticamente não intervém na administração, largamente autônoma; se este não pode, a seu bel-prazer, abrir faculdades, pode, provada a sua aptidão, professar na universidade sem que o Estado decida do êrro ou do acêrto de suas convicções. E — o que é também de muita importância para homens entregues à luta anti-ultramontana — essa universidade evita as investidas católicas no sentido de tentar impor um monopólio do ensino, ou de dividi-lo com o Estado, como em França; evita a equívoca interpretação da liberdade de ensino com a liberdade de impor uma teoria ao educando.

O “germanismo pedagógico”, todo êle de inspiração liberal, de certo modo faz reviver o entusiasmo pelo problema da universidade, no limiar mesmo da ilustração brasileira. Se os projetos oficiais então surgidos, como veremos, estão longe de consagrar logo e plenamente o modêlo alemão; se o autor de um deles, Paulino, faz restrições ao germanismo exagerado; parece-nos, entretanto, que é a admiração pela Alemanha a responsável principal pelo renascimento das discussões sôbre a universidade.

Assim, como antes afirmáramos, a ilustração brasileira dividirá as suas fôrças entre o ideal da liberdade de ensino e o ideal da universidade, na luta para elevar o país ao nível do século e da civilização, por intermédio da renovação do ensino superior. E' essa luta que iremos historiar daqui por diante.

* *
*

Ministro do império, a partir de 16 de julho de 1868, Paulino José Soares de Souza voltar-se-ia de corpo e alma para o problema da instrução pública (68), tendo o cuidado, principalmente no seu relatório de 1870, de mostrar a miséria do ensino

68) — A respeito do interesse e dedicação de Paulino, dizia em 1874, na sua já citada *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, Joaquim Monteiro Caminhoá: “depois do ministério Pedreira que nos deu a reforma, e que procurou melhorar o ensino superior com aquele interesse que soam lhe merecer os assuntos magnos, foi o sr. conselheiro Paulino José Soares de Souza aquele que demonstrou entusiasmo real pelo ensino prático entre nós. Com a luz dos fatos êle clareou o campo da realidade, obscurecido até então pelo excessivo amor pátrio de seus antecessores, levado tão longe, que degenerou em cegueira, a ponto de lermos na imprensa e ouvirmos na tribuna constantemente que — o Brasil era um dos países mais adiantados em instrução! O sr. conselheiro Paulino fez-nos ver que estávamos então abaixo de muitos outros países, que supúnhamos inferiores a nós em instrução” (pág. 2).

entre nós. E essa miséria alarmava sobremodo o seu espírito "ilustrado", a sua crença igualmente "ilustrada", segundo a qual "conectio o estado do ensino em qualquer pais, pode-se aviar de suas circumstancias sociais, de sua idoneidade politica, de sua situação moral", e até mesmo "de sua capacidade industrial" (69). Como vencer essa miséria? Liberal em algumas questões, apesar de conservador e até reacionário em outras, e a liberdade de ensino a primeira idéa que ocorre ao ministro no campo da instrução superior, que é a que aqui nos interessa, embora, imediatamente, faça-lhe restrições, a vista do estado do pais: "Tendo em muito a iniciativa individual, seguiria eu nesta parte a doutrina da inteira liberdade de ensino, se a observação não tivesse demonstrado que só com o tempo, aturada applicação, preparo especial e sobretudo gôsto se podem alcançar bons professores" (70). Isto é, embora partidário da liberdade de ensino, repugna ao ministro estende-la indiscriminadamente, sobretudo num país em que o seu uso seria improfícuo ou prejudicial na falta de um corpo de professores extra-officiais preparados para exercitá-la. Certamente, não é o bom senso que falta ao ministro que, cautelosamente, evita os entusiasmos excessivos, recusando-se a apoiar sem mais estudo a idéa em voga. Não quer isso dizer, entretanto, que rejeite a liberdade de ensino; não, êle apenas a limita, insistindo, no relatório de 1870, que o Estado deve reservar para si, com caráter exclusivo, somente a concessão dos graus acadêmicos e profissionais. "O que se deve exigir aos aspirantes aos graus acadêmicos — afirma nesse relatório — é que saibam as matérias da profissão para cujo exercício se habilitam. Se as aprenderem melhor em cursos privados nada deve obstar a que sejam admitidos às provas, satisfeitas as condições prescritas pela lei. Cada um aprenda com quem melhor ensina e venha depois aferir perante os profissionais a capacidade que julga possuir, para gozar dos privilégios que lhe confere o diploma na carreira a que se destina" (71). E' claro, contudo, que não bastam essas franquezas para melhorar o ensino: o

69) — *Relatório do Ministério do Império de 1869*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1869, capítulo referente à *Instrução Pública*, pág. 15.

70) — *Idem*, pág. 16.

71) — *Relatório do Ministério do Império de 1870*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1870, pág. 32. Esta idéa seria consagrada no projeto que apresentou à Câmara dos Deputados, a 6 de agosto de 1870, art. 1.º, § 2.º, V (*Anais de 1870*, tomo IV, pág. 76): "Serão admitidos, independentemente de frequência, a exame vago das matérias ensinadas em qualquer das faculdades, e nelas aprovados, a defesa de teses, para se lhes conferirem os graus acadêmicos, os alunos que o requererem, depois de pagas as contribuições estabelecidas, e bem assim os graduados pelas faculdades estrangeiras"

Estado precisa de intervir diretamente, e o melhor caminho que se apresenta é o da instituição da universidade. O relatório de 1869 ainda não mostrava o ministro decidido a lançar essa idéa, nem sequer se referindo a ela. O que aí aparece é o desígnio, que Paulino continuaria, aliás, a manter, de criar um **conselho superior de instrução pública**. Em 1870, contudo, êle se dispõe a deirer a criação da universidade, ressaltando porém que não acompanha “cegamente o movimento da opinião que preconiza hoje o regimen das universidades alemãs” (72). Isso não impede a sua admiração pela organização universitária germânica, no seu entender “superior incontestavelmente à dos outros países da Europa” (73), nem o empréstimo a certas instituições alemãs. Entre estas, adapta à organização brasileira a idéa dos **privat-docenten**: enquanto não existissem em nossas faculdades cursos particulares ou complementares, os atuais opositores passariam obrigatoriamente, sempre que não estivessem substituindo os catedráticos na regência das cadeiras, a encarregar-se de cursos complementares, o que seria o primeiro passo, aliado à liberdade de frequência dos alunos que poderiam assim trocar as aulas do catedrático pelas do opositor, para a instituição da liberdade de ensino.

Quanto à universidade propriamente dita, Paulino dá a sua necessidade por assentada, preocupando-se pouco com a sua justificação. Lembra apenas que as vantagens de um tal estabelecimento não poderiam ser contestadas, “sendo inegável que da reunião, em uma corporação bem organizada, de homens notáveis em diversas ciências há de resultar maior incitamento e interesse pelos trabalhos da inteligência e grande impulso ao ensino público. Este foco de vida intelectual não deixaria de derramar novos raios de luz com manifesto aproveitamento das profissões literárias”. Além disso, resalta as vantagens dos auxílios que mutuamente prestar-se-iam as diferentes escolas. “pois que muitos estudos são comuns” (74).

Nos quadros dêste plano. Paulino procura conciliar a idéa de universidade e liberdade do ensino. Aquela não será o organismo rígido dos projetos de 1842 e 1843. não implicará o fechamento das escolas provinciais; será, antes, o grande impulso dado pelo Estado para que a liberdade de ensino (compreendida restritamente. com obrigação de exames oficiais e monopólio dos gráus pelo Estado) possa florescer no país. A

72) — *Relatório de 1870*, pág. 31.

73) — *Justificativa do projeto universitário de 6 de agosto de 1870. Anais*, cit., tomo IV pág. 72.

74) — *Relatório de 1870*, loc. cit.

Universidade aparece, assim, como o preâmbulo obrigatório da liberdade de ensino; quanto a esta, não basta decretá-la, é necessário, antes, o estabelecimento das condições sem as quais não poderia viscejar.

Apesar de sua ressalva, Paulino não está longe da inspiração pedagógica alemã, bebida certamente nas páginas de diferentes autores franceses, entre eles o Renan das **Questions Contemporaines**, textualmente por êle citado num discurso perante o Senado (75). A sua orientação, contudo, prende-se mais à do grupo liberal francês que defendia a liberdade de ensino, incluindo a faculdade de criar escolas superiores, reservado, entretanto, para o Estado o monopólio dos grãos. Isto é, afasta-o do modelo alemão o interesse pelas faculdades e universidades livres, ou seja, particulares, que representariam a plenitude da liberdade do ensino, embora o ministro não as consagre em seu projeto, por considerá-las prematuras.

O projeto de reforma da instrução pública apresentado por Paulino à Câmara dos Deputados a 6 de agosto de 1870, não corresponde, entretanto, à generosa e larga inspiração do autor. Se toma providências para dar aos opositores funções de verdadeiros **privat-docenten** (art. 1.º, § 2.º, III), se estabelece a livre frequência como corolário dessa medida (art. 1.º, § 2.º, V), se toma outras medidas interessando à instrução secundária (arts. 3, 4 e 5) e à instrução primária (art. 6), se propõe a criação de seu reclamado Conselho Superior de Instrução Pública (art. 2.º e parágrafos), aparece enfermicha a universidade por êle projetada. De fato, o art. 1.º do projeto declara: “E” criada na capital do Império uma universidade, que se comporá de quatro faculdades — de direito, de medicina, de ciências naturais e matemáticas, e de teologia”. Nem se cuida de uma faculdade de letras, nem de uma faculdade de filosofia, fundamentais, as duas, separadas ou reunidas numa só estrutura, para a criação de uma elite intelectual, para o progresso da ciência e da cultura, para o desenvolvimento da pesquisa e do ensino, bem como para a instituição de um verdadeiro ensino secundário no país. Sòmente as ciências naturais e matemáticas, e assim mesmo ligadas aos interesses profissionais imediatos da Escola Politécnica, poderiam, em tal universidade, se criada, encontrar melhor ambiente. Para as letras, as ciências humanas e a filosofia, nada — a não ser, talvez, o cultivo, amadorístico e inconsequente, nas escolas de direito. Ao invés de uma univer-

75) — Discurso pronunciado a 31 de agosto, in *Anais do Senado*, 1870, Apêndice, com paginação independente, pág. 3.

sidade verdadeira, o ministro projeta um simulacro, onde não falta sequer, como a revelar o seu catolicismo sincero, a faculdade de teologia, num momento em que a consciência liberal começa a reclamar a separação entre a Igreja e o Estado (75a). Chega a ser difícil compreender como o espírito esclarecido do ministro poderia conceber semelhante universidade, que na riqueza e variedade dos estudos ficava a dever até mesmo à do projeto assinado em 1842 por Miranda Ribeiro. . .

A Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, apesar das restrições de Duarte de Azevedo, um de seus membros, quanto à criação de uma faculdade de direito como parte integrante da universidade, apresentaria a 13 de agosto, parecer favorável ao projeto (76). A queda do gabinete ao qual pertencia Paulino, a 29 de setembro de 1870, levou a Câmara, entretanto, a descuidar-se do projeto.

No Senado, porém, travar-se-ia acirrado debate em torno do assunto. A 24 de agosto, Zacarias, que não deixa passar uma oportunidade de atacar a situação conservadora, abre fogo contra o projeto, voltando a ocupar-se do assunto na sessão de 30. Para o senador baiano todo o projeto é um equívoco, a começar da proposição do problema da liberdade de ensino: se se deseja estabelecer o ensino livre, diz, deve começar-se “pela base, pelo ensino primário e ir subindo até o ensino superior” (77), ao contrário do que faz o ministro que pretende livre o ensino superior e peado o ensino primário e o secundário: “no ensino primário, no ensino secundário, ainda o dedo da autoridade; no ensino superior inteira franqueza; isto é, o nobre ministro quer construir uma pirâmide, cuja base seja amassada em parte com a violência, com o constrangimento, em cujo meio ainda se sinta o dedo impertinente da autoridade, mas em cujo ápice respire-se ar livre!” (78). Mas não é só: mesmo ao tentar introduzir a liberdade de ensino no grau superior equivoca-se o ministro: a idéia de fazer os cursos complementares dependerem de opositores desocupados é o simples desvirtuamento da docência livre alemã; é uma idéia infeliz e atrofiada. Se se estabelece a liberdade de frequência, o correto seria então ampliar a liberdade de ensino, permitindo-se “a qualquer indivíduo que tenha consciência de achar-se habi-

75a) — Note-se, aliás, que Paulino era frontalmente contrário à separação. Cf. a esse respeito seu discurso de 27 de maio de 1874 na Câmara dos Deputados, in *Anais*, 1874, tomo I, págs. 115/26, especialmente pág. 122.

76) — Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1870, tomo IV, págs. 143/4.

77) — Discurso de 24 de agosto, *Anais do Senado*, 1870, tomo III, pág. 184.

78) — *Idem*, pág. 179.

litado a ensinar êste ou aquele ramo de conhecimentos” o exercício do magistério. Efetivamente, acrescenta, “que importa ao govêrno que êsse ensino, que não é dado pelos lentes aos alunos que frequentam as aulas das faculdades, tenha ou não lugar no edificio da universidade ou em casas particulares por opositores ou por outros individuos?” (79).

Igualmente infeliz, afirma Zacarias, é a idéia de criar a universidade. Não que esta não seja necessária, esclarece; no momento, contudo, ela é extemporânea. Ao invés de voltar-se para o ensino primário, o ministro põe-se a cuidar do ensino superior, **sacrificando o presente pelo futuro**. E’ exatamente contra isso que o ex-presidente do conselho protesta: a nação não exige uma universidade; bastam-lhe as escolas superiores que possui. Temos bacharéis de mais a disputarem empregos públicos, às vezes sem saberem mesmo ler e escrever corretamente — e não é deles que o país precisa (80). Necessitamos de trabalhadores para o comércio, lavoura, indústria — de quem produza riqueza, e não de mais bacharéis que a universidade projetada viria a **fabricar**.

Silveira da Mota, a 27 de agosto, assumia posição semelhante quanto à última questão: nada de universidades e muito ensino primário. E Saraiva, apartando o senador por Goiás, acrescentava, não sem uma ponta de demagogia: “Educar os pobres é de que precisamos, e não os ricos” (81).

Paulino pronuncia três discursos, a 26, 29 a 31 de agosto, em defesa de suas idéias (82) — e sem dúvida alguma o nível

79) — Discurso de 30 de agosto, *Anais de 1870, Apêndice*, com paginação própria, cf. págs. 5 e 6.

80) — Na realidade, não era tão alta a porcentagem dos bacharéis. No Rio de Janeiro as profissões liberais eram representadas por 5,24% da população, em S. Paulo por 1,09%, em Minas Gerais por 0,07%, no Pará por 1,26%, no Maranhão por 1%. No total do país, as profissões liberais eram representadas por 0,73% da população. Tito Lívio de Castro, de quem emprestamos êstes dados, colhidos nas estatísticas oficiais, lembrava: “As profissões liberais (e êsse título é excessivamente extensivo) occupam 0,73% da população e isso tira-nos por uma vez a vaga idéia que temos de que no Brasil há uma multidão de individuos que vivem das ciências ou das letras. Não. As profissões liberais, que são na técnica as dos empregados públicos, dos médicos, advogados, magistrados, governadores, etc., etc., são insignificantes” (*A Mulher e a Sociogenia*, cit., pág. 245. Cf. também pág. 223). E, logo a seguir, Tito Lívio lembrava que, mais do que país essencialmente agrícola (32,55% da população) ou terra de bacharéis, éramos um povo de *vagabundos*, com a impressionante porcentagem de 42,07% de desocupados! (idem, *ibidem*).

81) — Cf. o discurso de Silveira da Mota no tomo III dos *Anais do Senado*, 1870, págs. 215/26. O trecho referente ao projeto universitário encontra-se à pág. 223, juntamente com o aparte de Saraiva.

82) — Os três discursos encontram-se nos *Apêndices dos Anais de 1870* e cada um deles tem paginação própria.

de seus discursos está muito acima do acanhado projeto. Começa por mostrar que, de forma alguma, estabelece **ex-abrupto** a liberdade de ensino superior: pelo contrário o que se quer é a lenta transição do regime do ponto e da sabatina, do professor único, para a franqueza do ensino. E, para isso, estabelece o exame vago, “mais apertado e difícil” do que o exame comum e entrega o ensino complementar não a quaisquer indivíduos, mas a homens habilitados, que conquistaram por **concurso** o seu lugar de opositores. O criação da universidade, por sua vez, — e aqui o ministro responde a Saraiva — não beneficia uma classe, pois com ela “não lucram somente aqueles que frequentam os cursos das faculdades, mas a população em geral, que precisa dos serviços do médico, do magistrado, do advogado, do engenheiro e do sacerdote ilustrado” (83). E, colocando-se num plano mais alto que os seus contendores, afirma que “não é um mal, mas uma grande vantagem avultar o número dos homens de letras”; já que “são eles os que dão impulso intelectual à sociedade, e os que naturalmente mais se interessam a mais concorrem para a difusão das luzes e para o adiantamento do ensino” (84). Invocando o Prefácio das **Questions Contemporaines** de Renan, mostra que não pode haver instrução primária séria e eficaz sem que a universidade garanta ao país um alto nível de cultura. Pensar um grau do ensino público isolado, insistindo, por exemplo, no ensino primário e esquecendo o superior, é falsear totalmente o problema da educação. Os três graus do ensino são interdependentes — e se é da base da pirâmide que partem todos, é do vértice que se irradiam as luzes que guiam o caminho da ascensão.

Se descontarmos do debate as manobras claramente políticas, destinadas a deixar o ministro em má situação, dele resta a equilibrada visão de Paulino, pronto a resistir à sedução do ensino irrestritamente livre, mas também disposto a preparar o caminho da liberdade de ensino; compreendendo a importância da instrução popular, mas percebendo claramente que, sem o apóio da alta cultura, seria ela de pouca valia. A sua defesa do projeto é de um típico liberal ilustrado — mas a confecção do projeto lembra mais o conservador que era realmente Paulino. Do lado contrário ao ministro, Silveira da Mota e Saraiva, este em seu aparte, revelam mais a preocupação **democrática**, propriamente dita, do que a inspiração liberal, enquanto Zacarias, ainda sem os irrestritos compromissos ultramontanos

83) — Discurso de 29 de agosto, cit., pág. 6.

84) — Discurso de 31 de agosto, cit., pág. 3.

que assumiria a partir da questão religiosa, mostra mais a preocupação de demolir o govêrno do que a de colaborar para o levantamento da educação do país.

Em todo o caso, a opposição entre a idéia de liberdade de ensino e a da universidade, opposição sustentada mais pelos partidários do ensino livre do que pelos da universidade, e que se patentearia nas discussões em tôrno do projeto Homem de Mello, de 1881, não se manifesta ainda. O mérito, talvez único, do projeto do ministro é exatamente o de conciliar os dois ideais, de apresentá-los — é a parte do “germanismo” em sua elaboração — como dois elementos de um mesmo conjunto. Apesar disso, e é principalmente sob êste aspecto que a liberdade de ensino se antepõe, como obstáculo, à universidade, não é esta que seduz os espíritos, enquanto aquela, cada vez mais os conquista. A criação da universidade pode ser adiada indefinidamente, como realmente o foi; pouco importa. O desideratum da grande maioria dos homens que se ocupam com o assunto é estabelecer o ensino livre; a universidade que espere. Na afirmação de Zacarias, segundo a qual dever-se-ia permitir o exercício do magistério a quem o desejasse, já está patente a direção pedagógica dominante, inequivocamente reafirmada num discurso do liberal Francisco Otaviano, no ano seguinte: “Precisamos também colocar em frente dos estabelecimentos do Estado o ensino privado com a sua liberdade de ação, principal estímulo de progresso, porque oferece elementos para comparação, hoje decididamente impossível, visto que o ensino privado foi convertido em escravo do ensino público, matando-se assim a emulação” (85). Enfim, é a liberdade do ensino que importa, com a universidade ou sem ela. Aquela, e não esta, acredita-se, é a viga mestra do ensino superior.

Mas voltemos à tramitação do projeto Paulino. Abandonado na Câmara dos Deputados e no Senado, mereceria, contudo, a atenção do Conselho de Estado, que lhe dedicaria a conferência de 13 de dezembro de 1870 (86). Dois conselheiros, Bernardo de Souza Franco e Cândido José de Araujo Viana, visconde de Sapucaí, opinariam sôbre a questão. Souza Franco, liberal da velha guarda, aprova a criação da universidade, que “abre mais um grande foco de luzes no país; e com a vantagem da reunião do ensino das ciências em um só local con-

85) — Discurso na sessão do Senado de 7 de agosto de 1871. Cf. *Anais do Senado*, 1871, tomo IV, pág. 26.

86) — Os trabalhos dessa conferência, antecidos pelo texto do projeto Paulino, encontram-se publicados no volume *Conferências da seccão dos negócios do Império do Conselho de Estado*, cit., págs. 35/43.

tribui para o aperfeiçoamento da instrução pela comunicação dos diversos princípios científicos que se auxiliam mutuamente, e desenvolvem pela competição entre os professores, e entre os alunos”. Sua aprovação, todavia, não é incondicional: verbera ao projeto a tendência centralizadora, aconselhando a limitação das atribuições do Conselho Superior de Instrução Pública, bem como a redução do número de seus membros, para discordar ainda da disposição do § 3.º do art. 1.º, que autoriza ao govêrno a construção imediata de um edificio para a universidade. Mas a sua crítica fundamental se dirige à criação da faculdade de teologia. O velho liberal teme o ultramontanismo e, partidário da separação entre a Igreja e o Estado, teme que a nova instituição venha contrariar as tendências do país, agravando os vícios do sistema da religião privilegiada. Cabe aos crentes e aos pastores de cada religião organizar o seu ensino; o Estado deve seguir a orientação laica: o ensino da teologia não está entre as suas atribuições. E, se não é possível já realizar a plena liberdade religiosa e de cultos, convém, pelo menos, que não se encaminhe o Estado no sentido de dificultá-la mais ainda, criando no seu próprio seio uma escola que irá ensinar a obediência a Roma, antes que à nação. Sapucaí, ao contrário, fundamentado exatamente na existência de uma religião de estado, defende a faculdade teológica. Se a religião católica é oficial, “deve merecer distinção, e gozar favor e privilégio sobre as outras que são permitidas”. E, como partidário da existência da religião de estado, crê absolutamente necessária a criação da faculdade de teologia.

Obtendo parecer favorável do Conselho de Estado, em que pesem as restrições a pormenores do projeto, o já então ministro do império, João Alfredo Corrêa de Oliveira, que dedica à idéia da criação da universidade o melhor de seus esforços, procura ouvir a opinião das faculdades provinciais.

Na Faculdade de Medicina da Bahia a congregação encarrega os professores Antonio Januário de Faria, Manoel Ladislau Aranha Dantas e Jerônimo Sodré Pereira do parecer sobre o projeto (87). A comissão, respeitosamente, “entende que é da maior conveniência a criação de uma Universidade na Capital do Império”. desde que “essa instituição, que o progresso

87) — Esse parecer, bem como o substitutivo e o parecer final, de que falaremos adiante, está publicado na *Memória Histórica da Faculdade de Medicina da Bahia de 1871*, pelo dr. Elias José Pedrosa, in *Relatório do Ministério do Império de 1872*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1872, Anexo B, com paginação própria, págs. 5/8.

aconselha, não possa de modo algum prejudicar as Faculdades existentes nas Províncias; cuja continuação não poderia ser obstada sem grave lesão de antigos direitos, mui legalmente adquiridos, e real detrimento à instrução que se pretende melhorar”. Insistindo no mal da centralização, os redatores passam depois a reclamar vantagens para a escola da Bahia, desde as referentes ao ensino propriamente dito até às concernentes a aumento de ordenados... O tímido parecer, datado de 24 de abril de 1871, não poderia satisfazer a todos os docentes da Escola e, a 26 do mesmo mês, os professores José de Góis Siqueira, Luiz Álvares dos Santos e Demétrio Ciríaco Tourinho apresentam um substitutivo em termos completamente diversos. Embora esse substitutivo viesse a ser modificado — cremos que, principalmente, pelo seu tom franco e decidido, êle, provavelmente, exprimia nos seus dois primeiros itens o sentimento geral dos professores da Bahia. Sem circunlóquios, escreviam os autores do substitutivo: “1.º A fundação da Universidade, embora de grande alcance para o progresso das letras e ciências no futuro, é contudo extemporânea e inoportuna nas condições atuais do Império e das Faculdades existentes. 2.º Que em vez de fundar a Universidade deve o Governo tratar de realizar as promessas que fez às Faculdades do Império nos Estatutos da reforma delas”. De fato, que importava aos professores da Bahia que a côrte tivesse ou não uma universidade que, de resto, seria — a tradição de projetos anteriores autorizava a suspeita — uma ameaça para a própria existência da faculdade da província? Assim, o substitutivo reclama a criação de novos gabinetes e laboratórios, do horto botânico, das aulas de clínica obstétrica; pede a fundação de novas cadeiras e o estabelecimento dos substitutos especiais e privativos de cada cadeira; cobra as promessas de viagens de estudo ao estrangeiro, exige remuneração condigna para os professores e dotação completa para a Faculdade, para terminar lembrando a necessidade de tornar autônoma a Escola. O parecer definitivo de 12 de maio, embora aproveitando as reivindicações do substitutivo, é, digamos, mais “político”. Ao invés de contrariar o governo, adula-o, julgando a fundação da Universidade “um ato digno da sabedoria do Governo Imperial e um grande fato na história do nosso desenvolvimento social, científico e literário” Mas, precavida e delicadamente, lembra que a Faculdade da Bahia “está certa e convencida de que o Governo Imperial olhará da mesma sorte para as Faculdade existentes nas Províncias”, acentuando depois que “a centralização da instrução. muito mais perigosa para o Estado do que a centra-

lização administrativa em geral, fôra em nossas condições sociais e políticas um atentado de funestíssimas consequências”.

Entim, que o governo tenha um parecer favorável, se o quer, mas que se lembre das faculdades provinciais — é o que importa. A Universidade não desperta a menor simpatia, ainda que se disfarce a decidida repulsa com aplausos protocolares. No caso presente, não se invoca a liberdade de ensino ou qualquer outra idéia diretora: teme-se apenas a centralização e trata-se de aproveitar a oportunidade para pedir o máximo para a escola da Bahia. Pareceres como este deveriam dar a entender ao governo que, pelo menos em relação às províncias, não havia o menor interesse no êxito do plano elaborado por Paulino.

De interesse bem maior para a história das idéias pedagógicas é o parecer, publicado em livro (88), de Tavares Belfort, membro da comissão eleita pela Faculdade de Direito do Recife para opinar sobre o projeto. Belfort encara seriamente a sua tarefa, não se limitando a opinar sobre a conveniência ou não da universidade, mas procurando examinar a questão em função de princípios gerais. A sua preocupação inicial se centraliza, em termos liberais, no estabelecimento das relações entre o indivíduo e o estado. Apoiado em Ahrens, concebe o Estado como o organismo jurídico destinado a garantir os direitos individuais: como o defensor da unidade social pelo princípio do direito. Nestes termos, “a liberdade representa a vida individual, o Estado os interesses comuns da sociedade — o Estado não é benéfico senão quando obra dentro dos limites de suas legítimas atribuições, não pode e nem deve substituir a atividade do indivíduo pelo mecanismo de uma administração” (pág. 15). A consequência dessa concepção liberal do Estado é, por um lado, a condenação da centralização, principalmente no que diz respeito à vida intelectual, e, de outro, a decidida afirmação da necessidade do ensino livre. A liberdade de ensinar e de aprender, como a liberdade religiosa ou a liberdade de imprensa, decorre da liberdade de pensamento, que é um direito absoluto. Ela não se limita, contudo, ao direito de expressão do pensamento, mas exige o de instruir, de formar universidades, “enfim o direito de dar uma instrução metódica e regular” (pág. 20). Mas ainda o direito de fundar estabe-

88) — *Apreciação do projeto de criação de uma universidade...*, cit., Pernambuco, Tip. Mercantil, 1873. Na sessão VII (*Reforma do Ensino Superior*, pág. 24) de sua citada *Memória Histórica* de 1873, Tavares Belfort reproduz as conclusões de seu livro (pág. 188).

lecimentos de ensino “sem autorização, depósitos, nem títulos acadêmicos” não esgota o conceito da liberdade de ensino, pois a essência desta é “o poder de manifestar aos outros o que imaginamos e sentimos, a verdade, como a compreendemos, e o pensamento, como se tem elaborado e transformado em nossa inteligência” (pág. 21) — a liberdade de cátedra, enfim, diríamos nós.

O fato da liberdade de ensino fundar-se num direito absoluto não leva, entretanto, ao seu reconhecimento por todos os estados. Quando isto acontece, quando o Estado monopoliza a instrução, imobiliza-se a sociedade, renuncia-se ao progresso, cai-se na rotina. Mas, por outro lado, quando o Estado, reconhecendo a liberdade de ensino, afasta-se do ensino, embora haja riqueza de métodos, variedade de escolas, logo se manifesta a insuficiência da educação. Nas pequenas localidades, principalmente, o ensino escasseia e acaba por não haver instrução, justamente onde ela é mais necessária (cf. págs. 24/5). Estas atitudes opostas diante da liberdade de ensino estão perfeitamente caracterizadas nos sistemas de diferentes países: assim nos Estados Unidos e na Inglaterra funciona a plena liberdade de ensino, enquanto, na França e em Portugal, por exemplo, predomina o Estado. No Brasil, acentua o autor, “o sistema adotado é o da intervenção absoluta do Estado, sem liberdade alguma no ensino superior” (pág. 29). Não são as estruturas de ensino daqueles quatro países, descritas em largos traços, que entusiasma o relator. O que o seduz é a liberdade regrada, o tipo mixto, que, com organizações diversas, encontrar-se-ia especialmente na Bélgica e na Alemanha. Dos dois sistemas, embora o autor não faça quaisquer objeções à existência de universidades ou faculdades particulares, é decididamente o alemão que merece as suas simpatias: “em vez de um ensino acanhado, o da Alemanha é múltiplo, variado e completo; o Estado intervém, não há mesmo senão universidades do Estado, no entanto a liberdade aí existe sob o tríplice ponto de vista da independência das universidades a respeito do Estado (autonomia universitária); da discussão das idéias e das doutrinas — liberdade de ensinar (*Lehrfreiheit*); e a emulação entre os professores, nos quais o estudante tem toda a liberdade de escolher o mestre — liberdade de aprender (*Lernfreiheit*)”. (pág. 89). E', mais uma vez, o “germanismo pedagógico” que entra em cena. E' a Alemanha que fornece o modelo da universidade renovada, que se coaduna com a gran-

de aspiração brasileira de então no domínio educativo: a liberdade de ensino.

As conclusões apresentadas pelo parecer são uma série de princípios gerais, de inspiração alemã, que, no entender do autor, devem nortear a organização universitária brasileira. Assim, reclama Tavares Belfort: “Criação de mais um centro científico, como pedem a extensão do país e a disseminação de sua população. Liberdade ou autonomia dessas universidades e, como consequência, a sua personalidade civil. Liberdade do professor, ou liberdade de ensinar — liberdade científica. Liberdade do estudante, ou liberdade de aprender. Ensino livre reconhecido e garantido com equipararem-se os professores do ensino livre aos do ensino oficial. Participação dos professores livres nos atos da vida universitária, eleições, exames e colação de graus. Pagamento dos cursos pelos estudantes, como meio de recompensar proporcionalmente o talento e a aptidão (. . . .) Exames, embora de todas as matérias do curso, mas segundo o modo mais cômodo e conveniente aos estudantes. Graus unicamente com valor científico, sem que lhes esteja inerente privilégio, nem direito nenhum. Verificação da capacidade dos graduados por exames práticos no comêço das profissões” (pág. 188).

Não há, como vemos, referência a faculdades ou universidades “livres”, mas somente a **professores livres**. Ainda que, pelo contexto do pensamento do relator se possa perceber não ser êle infenso a essas instituições, o essencial de suas conclusões é a transplantação, pura e simples, para o Brasil dos princípios norteadores das universidades alemãs. Assim, ao lado da autonomia universitária, da liberdade de ensinar e de aprender, consagra-se a idéia dos professores livres (**privat docenten**), a exigência do pagamento dos cursos pelos alunos, o valor puramente científico do grau, o exame profissional, etc., princípios estruturais da organização universitária germânica. E, se a exigência de estabelecerem-se pelo menos duas universidades, “como pedem a extensão do país e a disseminação de sua população”, revela a tendência descentralizadora, talvez demonstre também a aspiração de se verem multiplicadas na nação, à moda alemã, universidades rivais, ampliando a concorrência e estimulando a cultura.

Enquanto, pois, o parecer da Faculdade da Bahia demonstrava a preocupação exclusiva com a situação da própria escola, o parecer da Faculdade de Recife, assinado por Tavares Belfort, acentua uma preocupação mais nobre, com o ensino uni-

versitário do país inteiro. Naquele, falta um princípio diretor, neste como princípios diretores aparecem as normas fundamentais da organização alemã, como a mostrar que, em relação ao ideal de universidade, o único compatível com as exigências do liberalismo e do mundo moderno era o da pátria de Kant e de Bismarck (89).

O ministro João Alfredo, enquanto se elaboram esses pareceres, continua a insistir, nos seus relatórios, na criação da universidade, segundo o modelo estabelecido por Paulino. No seu relatório de 1871, pedindo a atenção da Câmara e do Senado para o projeto, acentua a necessidade desse estabelecimento que, “concentrando todo o alto ensino científico, atualmente dividido em Faculdades e Escolas, sem que todavia desapareçam as existentes nas Províncias, e reunindo os homens mais notáveis que professam os diversos ramos das ciências, seja um foco permanente do qual se irradiem as luzes, e parta o impulso para o movimento e progresso intelectual em todo o país” (90). No ano seguinte, volta à carga: “De novo vos recomendo a idéia, — diz, dirigindo-se aos parlamentares — em que não posso deixar de insistir, da fundação de uma Universidade, segundo o projeto que se acha sujeito à vossa consideração” (91).

89) — Também a Faculdade de Direito, consultada pelo ministério do império, emitiu parecer sobre a criação da universidade, parecer esse que não pudemos obter, mas do qual temos notícia pela obra de Spencer Vampré, *Memórias para a História da Academia de S. Paulo*, cit., vol. II, págs. 328/9. Relata o A. que a congregação nomeou, para dar parecer, uma comissão composta dos professores Falcão, Sá e Benevides e Duarte, os quais não chegaram a acôrdo. O primeiro condenava a universidade, em nome da descentralização e o último aceitava a sua criação na côrte, mas sem compreender a Faculdade de Direito. Sá e Benevides definia-se em termos ultramontanos, favorável à universidade para “manter a unidade da instrução nacional”, mas censurando o projeto “por não centralizar também a instrução primária e secundária”, além de reivindicar outras medidas. Compreende-se a posição de Sá e Benevides, em um momento (1871) em que não eclodira ainda o conflito entre a Igreja e o Estado e em que era lícito esperar que a centralização se fizesse em benefício do catolicismo. Em vista das divergências da comissão, e congregação reuniu-se e manifestou-se contrariamente à criação da Universidade e da organização de um Conselho Superior de Instrução Pública na Côrte, além de adotar outros pontos de vista, como a obrigatoriedade escolar por exemplo. Oliveira Junqueira, num discurso pronunciado no Senado a 9 de julho de 1879 (cf. *Anais*, tomo III, págs. 135/144) refere-se a um parecer da Faculdade do Direito de S. Paulo, contrário à criação da Universidade proposta por Paulino, e assinado por João Teodoro e Falcão Filho, o que faz crer que, malogrando a comissão que se encarregara do assunto, estes dois professores tenham apresentado, por sua conta, um parecer à congregação, que teria sido finalmente aprovado. Contudo, Spencer Vampré não faz qualquer referência ao assunto e, por outro lado, também não conseguimos encontrar este segundo parecer.

90) — *Relatório do Ministério do Império de 1871*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1871, pág. 10.

91) — *Relatório do Ministério do Império de 1872*, cit., pág. 11.

E não seria esta, aliás, a última vez que o ministro se referiria ao assunto. Em 1873 chama a atenção para “a necessidade de organizar os estudos superiores sôbre bases que lhes dêem a extensão e a solidez a que se devem, em outros países, os rápidos progressos das ciências e das letras” (92), enquanto, no do aro seguinte, depois de reconhecer as insuficiências de nosso ensino, volta a referir-se especificamente à Universidade: “Para dar impulso à instrução superior insisto em que convém fundar na Côrte uma Universidade, reorganizar as Faculdades e criar cursos superiores em algumas províncias” (93).

Em 1875, último ano do ministério Rio Branco, o ministro continua preocupado ainda com o problema. Embora em seu relatório não faça referência à questão, João Alfredo a ela volta, mais de uma vez, no Senado. E não se limita a defender a idéia: age também para concretizá-la. Da disposição do gabinete em levar adiante o plano fala-nos bem a aquisição de um terreno para a construção do edifício da universidade, localizado em Vila Isabel (94).

No Senado, aliás, discute-se na ocasião — junho de 1875 — o problema, mais genérico do que o da aprovação do projeto Pauino, do estado-educador e, conseqüentemente, da universidade e da liberdade de ensino. Já no ano anterior, em julho, ao discutir-se a respeito de matrículas de estudantes, Vieira da Silva pronunciava importante discurso em que, afirmando ser preciso “abrir mão do sistema antigo, do sistema da França”, a fim de “atender ao progresso material do país e à necessidade da difusão das luzes”, defendia a adoção do modelo universitário alemão. Declarando-se contrário à liberdade absoluta do ensino e à intervenção absoluta do govêrno, definia os seus propósitos: “Não quero excluir a intervenção do estado; até mesmo porque a liberdade do ensino exige essa intervenção. Na Alemanha (e antes afirmara Vieira da Silva que a Alemanha será sempre o modelo) as universidades não são completamente independentes, são até universidades do estado, mas mantêm a sua autonomia. há nelas liberdade de ensino, de discussão, liberdade de idéias, e o estudante também tem por sua parte a liberdade de aprender”... (95).

92) — *Relatório do Ministério do Império de 1873*, cit., pág. 3.

93) — *Relatório do Ministério do Império de 1874*, cit., pág. 7.

94) — Obtivemos essa informação, de resto, ao que sabemos, desconhecida dos que examinaram a questão, em um discurso do senador Figueira de Melo, pronunciado a 5 de junho de 1875 (Cf. *Anais do Senado*, 1875, tomo II, págs. 61/2).

95) — Discurso na sessão de 16 de julho de 1874. *Anais do Senado*, 1874, tomo II, pág. 194.

O senador pelo Maranhão, coerente aliás com a sua formação germânica, acrescentava ainda não admitir as universidades livres, provocando um aparte do senador católico Mendes de Almeida, que dizia serem estas as melhores. Em outros termos — e é esse o motivo de nossa alusão ao discurso e ao aparte — a questão religiosa, que se vinha arrastando, explicitamente, desde 1872, e inflamando os espíritos, levava os católicos, contrários ao govêrno e dele desconfiados, a se oporem decididamente à intervenção estatal no domínio do ensino e, conseqüentemente, a combater a fundação da universidade, optando pelo ideal do ensino livre, concebido a seu modo. É esta posição que dá o tom à discussão de 1875. Figueira de Mello, em nome da descentralização, critica a idéia de se criar a universidade na côrte, enquanto Cândido Mendes de Almeida e Zacarias negam ao Estado a missão educativa (96). Em três discursos, João Alfredo defende a idéia do estado-educador (97). O ensino público, diz, jamais progrediu graças à iniciativa particular e os próprios países que antes relutavam em aceitar a intervenção do Estado são obrigados agora a fazê-lo: “todos os partidos proclamam a necessidade do Estado tomar a si a direção do ensino público e de haver ensino oficial”. Quanto à universidade, a sua necessidade parece-lhe evidente demais para que seja preciso defendê-la.

O que ressalta da discussão, entretanto, é que se fortalece o grupo anti-universitário, engrossado agora pelos católicos, que, como em França, fazem-se partidários do ensino livre, na sua peculiar concepção. E mesmo um partidário ardoroso da universidade, como Vieira da Silva, não se dispõe a aceitar inteiramente o projeto Paulino. Invocando o parecer de Souza Franco, que já analisamos, põe-se logo contra a criação da faculdade de teologia. Como homem acostumado a pensar os problemas universitários, mostra ainda o perigo de confundir-se a liberdade de ensino com a liberdade de não ensinar, para assinalar depois, contra a opinião de Zacarias, que precisamos, antes de qualquer outra medida, trazer para o país homens de ciência, buscando-os onde se encontrarem. Mas não é só buscá-los: é preciso dar-lhes condições adequadas de tra-

96) — Já nos referimos à questão, citando as principais passagens dos discursos de C. Mendes e Zacarias, no capítulo II da 1.ª parte desta tese. Vejam-se os discursos de Zacarias de 4 de junho (*Anais do Senado*, 1875, tomo II, especialmente pág. 36) e de 9 do mesmo mês (*idem*, especialmente pág. 122); de Cândido Mendes, de 7 de junho (*idem*, especialmente págs. 66/8) e de 16 do mesmo mês (*idem*, págs. 205 e 208) e de Figueira de Melo, citado à nota 94.

97) — Nos dias 5 (*Anais* de 1875, tomo II, págs. 43 e segs), 8 (*idem*, especialmente págs. 91/3) e 11 de junho (especialmente pág. 160).

balho, sem o que sua vinda seria inútil. A sua posição antecipa a de Rui, nos **Pareceres** e em outros trabalhos: sem a reforma geral do ensino que possuíamos, não se poderia esperar que a universidade ou a liberdade de ensino fizessem por si sós o milagre de salvar a educação superior...

Com a queda do gabinete Rio Branco, substituído a 25 de junho de 1875 pelo gabinete Caxias, o projeto Paulino ficava, por assim dizer, desamparado. João Alfredo fôra o seu principal defensor e, sem êle no ministério do império, difficilmente levar-se-ia adiante o plano de 1870. José Bento da Cunha e Figueiredo, ministro do império do novo gabinete, ainda iria, em 1877, reclamar do legislativo a aprovação do projeto. No seu relatório dêsse ano diria: "Por mais de uma vez tem o Governô demonstrado a vantagem da criação de uma Universidade nesta Côrte, e pedido ao poder legislativo que se ocupe de tão importante assunto. Creio que já não se pode mais diferir a satisfação dessa necessidade, e por isso espero que habilitareis o Governô com a autorização e meios indispensáveis para realizar a mencionada criação" (98).

O Legislativo não atenderia o seu pedido. Contudo, dele occupar-se-ia o deputado Franklin Dória, ao discutir um projeto de ensino livre apresentado por Cunha Leitão e outros e do qual falaremos no capítulo seguinte. Na sessão de 4 de outubro de 1877 (99), o futuro Barão de Loreto começa por assinalar que "a criação de uma universidade não representa, por si só, progresso de instrução superior", para acrescentar que o nosso problema fundamental, em educação, é a instrução popular e não a superior. Mas, posto isso de lado, qual é a universidade que propõe o sr. ministro do império? Exatamente a do plano de 1870, que não inclui sequer uma faculdade de letras: "O agregado, pois, das quatro faculdades, que o projeto do sr. conselheiro Paulino impròpriamente denomina universidade, não é universidade". Mas, mesmo que a faculdade de letras fosse acrescentada à universidade do projeto, ainda assim de pouco proveito seria esta, sem outras medidas complementares: "A universidade será de pouco proveito ao ensino superior, entre nós, se não se levar a efeito a reorganização dêste ensino, dando-lhe por alicerces a unidade de constituição dos estabelecimentos, a liberdade administrativa dos corpos docentes, a liberdade científica, o aumento dos meios intellectuais e materiais de estudo, além de outras bases dependentes da decreta-

98) — *Relatório do Ministério do Império de 1877*, Rio de Janeiro, Typ. Nacional, 1877, pág. 20.

99) — In *Anais da Câmara dos Deputados, 1877*, tomo V, especialmente págs. 35/6.

ção da liberdade de ensino, como a concorrência entre os professores públicos e particulares nos estabelecimentos oficiais e ainda a liberdade de estudos”. Mais importante, porém, do que a universidade, mesmo nestes termos, seria a abolição do monopólio do Estado. O ideal, segundo o liberal baiano, seria que o Estado se abstivesse do encargo de ensinar, deixando-o aos particulares. Se isso não é possível no Brasil, em virtude do estágio de civilização em que nos encontramos, pelo menos que se consiga abalar o monopólio do Estado. Em outros termos, é muito mais da inteira liberdade de ensino que carecemos do que da universidade, raquítica como a do projeto Paulino ou forte como o orador a imagina.

* *

*

Daqui por diante não se falará mais do projeto Paulino de Souza. A idéia da liberdade de ensino, como solução salvadora para o nosso ensino superior, reclamada claramente desde 1868, ganha corpo cada vez mais. Reclamam-na os liberais; aderem a ela os católicos. O positivismo começa a fazer prosélitos e a consagra. Os professores da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, em primeiro lugar, os das outras faculdades, a seguir, insistentemente a exigem. Em breve ela será uma aspiração geral das classes cultas da nação. Com isso, vai ficando relegada a plano secundário a universidade, em que pesem os esforços, principalmente, dos intelectuais entusiastas do germanismo pedagógico. Ocorre, entretanto, que êstes, todos liberais, querem **também** a liberdade de ensino (no sentido alemão) e, assim, engrossam as fileiras dos que a reclamam. Ora, para os defensores do ensino livre, naturalmente excetuados êsses partidários da universidade, o que é essencial é apenas a liberdade de ensino. Uns aceitam a universidade, desde que o Estado não faça dela monopólio; outros a rejeitam decididamente: querem a descentralização, os institutos separados, as faculdades particulares ou os cursos particulares nas escolas oficiais. A êstes, a Universidade lembra sempre o máximo de intervenção estatal, que é o que menos desejam. Outros ainda vão mais longe: desejam — ou desejariam pelo menos — que o Estado se afaste do ensino, que se decrete a liberdade das profissões, extinguindo-se tôda a sorte de privilégios. Em que pesem as diferenças de suas posições e até mesmo o seu conceito de liberdade de ensino, é esta palavra a bandeira que os une. Se a criação da universidade encontra uma série de resistências, o ideal do

ensino livre (não nos ocupamos agora de suas diversas interpretações) recebe cada vez mais e mais partidários.

E' claro que não há qualquer incompatibilidade entre a existência da universidade e da liberdade de ensino, tomadas em sentido genérico — nem haveria mesmo universidade moderna verdadeira em que não houvesse lugar para essa liberdade. Se precisarmos os conceitos, entretanto, várias incompatibilidades podem começar a surgir. Se se pensa na universidade napoleônica, o ensino livre praticamente desaparece. Se se pensam nos **Estatutos da Universidade de Coimbra** de 1772, regulando rigidamente a administração, determinando as doutrinas a serem seguidas, a orientação teórica e prática dos cursos, etc, pouco lugar sobra para essa liberdade. Se é, como a maioria dos “universitários” o faz então, na universidade alemã que se pensa, surge logo a idéia do Estado monopolizando o ensino superior, ainda que concedendo plena autonomia à instituição e garantindo nela a liberdade de pensamento e de expressão. O mesmo se passa com a liberdade de ensino: pensada como garantia de expressão do pensamento, como inteira liberdade de cátedra, ela se casa plenamente com o sistema alemão, mas é incompatível com o sistema napoleônico ou com o coimbrão do século anterior. Pensada como liberdade ilimitada de fundar escolas sem licença ou inspeção, de criar faculdades, **ou mesmo universidades** particulares, ela se revela inconciliável com qualquer dos sistemas mencionados. No caso, não é com a universidade, enquanto reunião de várias escolas, genericamente considerada, que ela não se concilia; mas com a universidade **enquanto expressão do Estado, enquanto forma do poder público**, seja éste, ainda, liberal e democrático. Mas, **como é apenas desta que se trata no Brasil**, os pontos de conflito aparecem claramente. Finalmente, a liberdade de ensino concebida à maneira positivista, como elemento da transição orgânica, é incompatível com a **universidade em geral**, sob qualquer de suas formas conhecidas.

Assim, o conflito, na medida que se verifica no Brasil de então, entre o ideal de universidade e o de ensino livre, não traduz sequer, por enquanto, real oposição entre universidade e liberdade de ensino, mas, no fundo, revela a incompatibilidade de duas concepções do Estado: uma afirmando o seu papel eminentemente pedagógico (100), outra regando o Estado-edu-

100) — Note-se que, no momento, não é nosso propósito distinguir duas teorias diversas que afirmam ambas, com diferentes intenções, o ideal do Estado-educador, uma “conservadora”, crendo que o Estado deve, através do ensino, propagar uma

gador, no máximo aceitando, como uma imperfeição social a ser corrigida, a intervenção do Estado no domínio da instrução, enquanto o particular não puder arcar sozinho com ela.

Mas já é tempo de estudarmos agora a evolução do ideal do ensino livre, no período que nos ocupa. Será êste o objeto do capítulo seguinte.

doutrina, outra liberal, que não confunde a missão pedagógica do Estado com a oficialização de uma "filosofia". Há aqui, também, duas concepções opostas do Estado, mas, reconhecendo ambas, em sentido genérico, a sua missão educadora, nesse ponto elas concordam e antepõem-se à doutrina que nega a competência pedagógica do Estado.

CAPÍTULO II

A MARCHA TRIUNFANTE DO ENSINO LIVRE

O ideal da liberdade de ensino não aparece, inopinadamente, no período da ilustração brasileira. No que diz respeito ao ensino superior, que é aqui o que nos ocupa, desde 1832 êle era parcialmente consagrado: de fato, a lei de 3 de outubro dêsse ano declarara livre o ensino da medicina. O decreto de 7 de maio de 1853, não executado, permitia o estabelecimento de cursos particulares pelos opositores das faculdades de medicina, e os estatutos de 1854 (reforma Luiz Pedreira do Couto Ferraz) faziam referência à existência de cursos particulares. Preparando a sua reforma de 1865, não executada, Liberato Barroso, então ministro do império, assinalava que “é sobretudo na instrução superior que deve ter uma aplicação mais vasta o **princípio da liberdade de ensino**”, embora não lhe pareça prudente uma reforma radical (1). Na Câmara dos Deputados, há, também um ou outro reclamo da liberdade de ensino, o mesmo acontecendo nas **Memórias Históricas** de diferentes faculdades. Contudo, é a partir de 1868 que êsse ideal se transforma numa autêntica aspiração dos homens cultos, apoiado nos princípios liberais que formam um todo orgânico nos programas do Clube da Reforma e das conferências radicais e, mais tarde, no Manifesto Republicano de 1870. De simples idéia entre outras idéias, em matéria de instrução pública, principalmente superior, a liberdade de ensino passa, agora, a ser a **idéia diretora**, a chave de um sistema liberal de instrução. Já vimos que os próprios arautos da universidade a consagram, especialmente no seu matiz germânico. Os projetos de “liberação do ensino” começam a surgir, enfileirando-se no Parlamento. As faculdades oficiais, a cada passo, a reclamam, como o testemunham as **Memórias Históricas**. Os diferentes manifestos liberais — já o assinalamos no capítulo anterior — inscrevem-na em lugar de relêvo nos programas por

1) — Apud Primitivo Moacir, *A Instrução e o Império*, vol. III, cit., pág. 138. Cf. também sobre o assunto Almeida Juniors, O “*Ensino Livre*” de Leôncio de Carvalho (I), in *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. XVII, Janeiro-Março de 1952, n.º 45, págs. 17/26.

que propugnam. Em 1877, Cunha Leitão, ao dizer que o ensino livre era uma "aspiração nacional" (2), não estava longe de traduzir uma opinião generalizada.

Para estudar "a marcha triunfante do ensino livre", atero-emos, primeiro, ao parlamento, examinando os diferentes projetos aí apresentados, sua inspiração e significado, para tratar, depois, dos reclamos das faculdades, preparando-nos para a compreensão da reforma de Leôncio de Carvalho, que consagraria de fato, em que pese o sentido peculiar de sua orientação, uma idéia já consagrada *de jure*.

* *
*

De 1868 a 1870, dois projetos de liberdade de ensino são apresentados ao parlamento, um à Câmara dos Deputados, outro ao Senado. Felício dos Santos, deputado mineiro, é o autor do primeiro, entregue à deliberação da Câmara a 11 de julho de 1868 e esquecido pelos seus pares. Seu projeto é parco em palavras, estabelecendo no artigo 1.º que "todo o cidadão que quizer só ou associado abrir escola, colégio, ou qualquer estabelecimento literário, poderá fazê-lo independentemente de licença, inspecção ou qualquer intervenção do govêrno" e revogando, no artigo 2.º, "as disposições em contrário" (3). No discurso que pronuncia, tratando de vários assuntos, e em que promete, de início, justificar o projeto, Felício dos Santos não chega a examinar o assunto, impedindo-nos de compreender a inspiração e os motivos em que se assentam o lacônico projeto, que de resto estabelece a mais ampla liberdade: sem obedecer a quaisquer normas, sem atender a qualquer condição, todo cidadão, nos termos do projeto, poderia abrir "estabelecimentos literários" de qualquer tipo, sem que o Estado conservasse qualquer prerrogativa diante deles.

De importância muito maior para a história das idéias políticas e pedagógicas é, contudo, o projeto apresentado ao Senado por Antônio Luiz Dantas de Barros Leite, liberal de Alagoas, a 25 de maio de 1869, e que só entraria em discussão a 27 de

2) — Cf. Justificação do Projeto de Reforma da *Instrução Pública*, apresentado por Cunha Leitão (relator), Teixeira da Rocha e Correia de Araujo, a 3 de maio de 1877, *Anais da Câmara dos Deputados*, Sessão Legislativa de 1876, tomo V, págs. 36/9. A expressão citada se encontra à pág. 37. O texto desse projeto, bem como a sua justificação, pode ser também encontrado no *Apêndice das Obras Completas de Rui Barbosa*, vol. IX, tomo I, *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, cit., págs. 348/361. Para a expressão citada, cf. pág. 352.

3) — *Anais da Câmara dos Deputados*, 1868, tomo III, pág. 146. Cf. também Primativo Moacir, *A Instrução e o Império*, vol. III, cit., pág. 583.

junho de 1877, para ser remetido à comissão de instrução pública e lá ser esquecido (4). A preocupação desse projeto é essencialmente de **ordem religiosa**, como em 1877 notava o senador Manoel Francisco Corrêa, ou melhor, anti-ultramontana. Seus diferentes artigos visam, antes de tudo, a garantir a liberdade de consciência e, especificamente, a liberdade religiosa. E' preciso atentar para a data do projeto: êle é anterior à **questão religiosa**, anterior à clara definição regalista do monarca, à clara rejeição, pelo Estado, dos ideais ultramontanos. Assim, o liberalismo de Dantas tem motivos para temer que o monopólio do Estado acabe por traduzir-se num monopólio

4) — O projeto Dantas encontra-se nos *Anais do Senado*, 1869, tomo I, pág. 213. A justificação é feita no discurso do A., págs. 211, sgs. Em 1877, é o senador Manoel Francisco Corrêa quem discute o projeto negando sua constitucionalidade e conseguindo sua remessa para a comissão de instrução pública. Cf. *Anais do Senado*, 1877, *Segunda Sessão Legislativa*, 27 de junho, tomo I, págs. 256/61. Transcrevemos a seguir o texto integral do projeto, posto que nunca o vimos até hoje citado por qualquer especialista:

"A Assembléa geral legislativa resolve:

"Art. 1.º E' livre o ensino primário, secundário e superior; qualquer cidadão poderá abrir escolas sem prévia licença.

"Art. 2.º Todavia os títulos literários, que habilitam os cidadãos para os empregos públicos, e para o uso da medicina, serão passados pelos cursos, ou escolas mantidas pelo Estado.

"Art. 3.º Na liberdade dos cultos compreende-se o direito que têm os seus ministros de abrir escolas para o ensino das matérias de suas crenças religiosas.

"Art. 4.º Logo que algumas famílias, que não professarem o cristianismo desejarem ter suas escolas, e suas assembléas, poderão pedir permissão ao govêrno, que deverá julgar dêste pedido conforme as conveniências do Estado; se, porém, o culto que se pretende estabelecer, professar a moral cristã, essa permissão lhe não será denegada.

"Art. 5.º Logo que qualquer culto com a devida permissão entrar no Estado estará debaixo da proteção das leis e das autoridades.

"Art. 6.º Nas escolas livres não poderá o govêrno ditar aos professores a matéria do ensino literário. Quanto ao religioso os alunos o receberão como for prescrito por seus pais, ou em falta, por suas famílias.

"Art. 7.º A liberdade de ensino não se estende a contrariar a disposição do art. 278 do código criminal, a obediência às leis, e à constituição do Estado.

"Art. 8.º Se constar ao govêrno por provas irrefutáveis que em algumas escolas particulares se viola a disposição do artigo antecedente, ou cometem-se atos prejudiciais aos bons costumes, poderá mandar fechá-las, salvo ao respectivo diretor o recurso para o conselho de Estado.

"Art. 9.º Os seminários, e escolas eclesiásticas, ou sejam católicas, ou de qualquer outra confissão, e que forem mantidas pelo Estado, estarão sujeitas à fiscalização do govêrno.

"Art. 10.º Estr: fiscalização do govêrno (salvas as verdades fundamentais da igreja católica, e as essenciais de cada confissão) só se estende a coartar os pontos de disciplina que contrariarem a constituição do Estado, as leis do país, ou causarem perturbações públicas, ou tenderem a atacar a liberdade dos outros cultos.

"Art. 11. Continuem as disposições legislativas acerca das escolas públicas mantidas pelo Estado.

"Ficam revogadas as leis em contrário.

"Paço do Senado, 24 de maio de 1869 — Dantas".

Embora datado de 24, o projeto foi apresentado a 25 de maio.

clerical que, à luz das doutrinas do **Syllabus**, transforme o país numa sucursal de Roma. “Eu receio — diz o senador justificando o projeto — que monopolizada ou sequestrada a instrução pública pelo governo, e invadido o país por jesuítas, não venha a instrução eclesiástica e secular cair nas mãos do clero mais desmoralizado do mundo católico. O clero em geral não oferece garantias de moralidade por falta de família; porém o de Roma, Nápoles e Espanha é reconhecido em todo o mundo como o mais imoral, simoníaco e sigilista”... Os bispos hoje, acrescenta adiante o senador, “não prestam outro juramento senão à Santa Sé, antes de receber a mitra; e esse juramento se reduz a trabalhar para engrandecer os direitos da Santa Sé e matar herejes”. A liberdade de ensino, em tal situação, seria uma garantia para a nação, um sustentáculo para a sua soberania. Ainda que o **Estado** traisse o seu destino temporal, por desídia ou interesse, entregando ao clero a instrução oficial, a **nação** poderia defender-se, criando escolas e difundindo o ensino numa direção liberal e consentânea com suas aspirações e destino. E', assim, o temor da “clericalização” do Estado que, em primeiro lugar, inspira o senador liberal. Mas não é só: a ampla liberdade de ensino, primário, secundário e superior traduzida no direito de abrir escolas sem prévia licença (art. 1.º) e de dar-lhes orientação doutrinária independente das crenças **oficiais** (art. 6.º), ressalvada a obediência ao disposto no art. 278 do código criminal (art. 7.º) que proibia a negação da existência de Deus e da imortalidade da alma, era um passo decisivo para a libertação da consciência, para a liberdade religiosa incrustada no centro mesmo da concepção liberal da vida. Um país “que quer colonização, que recebe toda a população, seja qual for o seu culto”, não pode cruzar os braços, na expectativa de que o clero se aposses do ensino oficial: a liberdade de ensino é a solução que ela reclama. Dantas reconhece ao Estado o monopólio dos “títulos literários”, isto é, dos graus (art. 2.º), nunca o monopólio do ensino, já que o grau é simplesmente uma garantia de habilitação, independente das convicções do indivíduo, não afetando a estas, enquanto o ensino, em geral, se dirige exatamente à formação ou transformação dessas convicções, e assim não poderia, sem atentar aos direitos pessoais, ser uniformemente ministrado em função de uma crença, em prejuízo das demais.

O descaso do Senado pelo projeto Dantas, que só entraria em discussão — e assim mesmo só por um instante — oito anos depois de apresentado, não iria, entretanto, em nada arrefecer

o entusiasmo pela “liberdade de ensino”, em que pesem certas mudanças de atitude, decorrentes da **questão religiosa**, intimamente ligada à vida do ministério Rio Branco. Efetivamente, quando o Estado revela sem reboços as suas restrições ao ultramontanismo, a ilimitada liberdade de ensino perde parte de seus encantos aos olhos de alguns liberais que nela viam — como no caso de Dantas — principalmente um meio de resistir à “**clericalização do Estado**”, enquanto conquista simpatias entre os católicos que se opõem às pretensões de intromissão do poder secular nos negócios da Igreja. Forma-se o grupo liberal que, inspirado por Renan, Schützemberger ou Paul Bert, entre outros, propugna pela liberdade de ensino à germânica, no seio da própria universidade, ou das universidades, que se deveriam criar. Mas repercute aqui também o lema de “a liberdade como na Bélgica” dos católicos franceses. Enquanto isso, a grande maioria dos liberais, seja do partido liberal, seja do conservador, engrossa a corrente dos reclamos pelo “ensino livre”, a seu ver o “**pendant**”, no domínio pedagógico, da livre concorrência no terreno econômico, frequentemente esquecidos dos interesses e das opiniões, seja do **laicismo**, seja do clero, que se encontravam na base mesma das lutas em torno da liberdade do ensino na Bélgica, na França ou na Itália.

Em 1873, precisamente a 16 de julho, Antônio Cândido da Cunha Leitão, um dos paladinos do ensino livre, apresentaria à Câmara dos Deputados o primeiro de seus projetos sobre a liberdade de ensino (5). Embora independente, sob vários aspectos, da “linha católica”, Cunha Leitão é bem o tipo do **católico liberal** sincero, sem qualquer laivo de intolerância (6).

- 5) — *Anais da Câmara dos Deputados*, 1873, tomo III, págs. 136/40. A apresentação do projeto é precedida de um discurso justificativo (págs. 136/38). O projeto vem publicado a seguir (págs. 138/40). No *Apêndice* do já citado livro de Rui Barbosa (*Obras*, vol. IX, tomo I, *Reforma do Ensino Secundário e Superior*) pode ser também encontrado o texto do projeto, sem o discurso de justificação. Cf. págs. 328/334.
- 6) — O seu projeto sobre ensino obrigatório, por exemplo, ressalva, no art. 15, que “nos lugares em que, por falta de escolas apropriadas, os filhos de famílias protestantes se virem por esta lei obrigados a frequentar uma escola pública, ficam dispensados do estudo de religião, bem como de quaisquer atos religiosos que se praticarem na escola, desde que seus pais assim o exijam, ficando os professores obrigados ao rigoroso cumprimento deste preceito.” Em 1875, quando da discussão do projeto João Alfredo sobre ensino obrigatório, apresentado a 23 de julho de 1874, Cunha Leitão dava também mostras de seu espírito tolerante, pois, embora dissesse então entender a moral assim como “é ensinada pela nossa santa religião”, protestava enérgicamente contra as idéias ultramontanas defendidas por Tarquínio de Souza, que queria fosse a instrução primária inteiramente entregue ao clero. Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1875, tomo I, *Apêndice*, especialmente págs. 225/6). Com o tempo, contudo, a atitude de Cunha Leitão sofreria certas modificações. Sem chegar a ser nunca um “ultramontano”, acentuar-se-iam os aspectos religiosos de seu pensamento. De fato, na justificação

O que nos faz ver nele o **católico liberal** não é qualquer defesa dos direitos da religião, (seu discurso nem se refere ao assunto) mas a sua acentuada simpatia pela solução belga dada ao problema da liberdade do ensino superior, simpatia esta historicamente vinculada ao catolicismo francês, que faria da organização belga o modelo da lei de 1875. De resto, é possível que fosse, antes, a crença na força da iniciativa privada, mais do que qualquer motivo religioso, a inspiradora do projeto Cunha Leitão (7).

No discurso de justificação do projeto, o deputado apresenta a idéia da liberdade de ensino como “uma aspiração nacional, reclamada em todos os ângulos do Império”. Ele a quer em todos os graus — e o artigo 1.º do projeto estabelece que “o ensino particular de instrução primária, especial e superior, é completamente livre em todo o império”. Atendo-nos ao exa-

da *Reforma do Ensino Primário e Secundário* de 1887, reforma Mamoré-Cunha Leitão (cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1887, tomo III, págs. 376/393, sessão de 26 de julho). escrevia o relator, exatamente o mesmo Cunha Leitão: “Julga a comissão ser essencial, nesta época de ceticismo, que faz recear o naufrágio das melhores crenças, certo cunho moral e religioso no ensino das escolas públicas. Qualquer que seja a religião professada, não é conveniente riscar do coração da infância sentimentos que só servirão para nobilitá-lo, e são, por assim dizer, o elicerce comum a todas as religiões. Não deve a lei permitir que um menino, qualquer que seja a religião dos seus pais, faça o tirocínio escolar sem conhecer a noção do bem, que é a base da moral, e sem ouvir tantas vezes repetida, de modo a gravar-se na sua imaginação infantil, a crença na existência de um Deus. *A atmosfera da escola deve ser profundamente religiosa*; atirar ao coração da criança o germen da indiferença é sacrificar o seu futuro; e preparar para a sociedade o maior de todos os perigos (...). Não insistiríamos neste ponto se o decreto de 19 de abril de 1879 não houvesse dispensado os meninos acatólicos de frequentarem a aula de religião, e se, posteriormente, em consequência de um aviso do Ministério do Império, não se houvesse mandado retirar das escolas públicas a imagem de Jesus Cristo Crucificado. A idéia de Deus, a crença de uma vida futura, a imortalidade da alma, todos esses sentimentos religiosos que geram no espírito de quem os cultiva a prática das *virtudes sociais e cristãs, devem ser inoculados nos corações dos meninos, qualquer que seja a religião de seus pais* (...) A instrução moral e religiosa deve, portanto, ser obrigatória; dispensar dela certos alunos sob o pretexto de acatolicismo, é não somente um erro de apreciação, como abrir a porta a abusos que poderão ter os mais lastimáveis efeitos” (pág. 386, os grifos são nossos). Cunha Leitão, que está longe de ser propriamente, a esta altura, *intolerante*, parece, contudo, esquecido do art. 15 de seu projeto de 1873... Sobre o ensino religioso e a reforma Cunha Leitão-Mamoré, ver o artigo *Vamos para o Céu...*, no livro *Questões e Problemas*, cit., de Tito Lívio de Castro.

- 7) — Rigorosamente falando, os elementos que possuímos não bastam para resolver completamente a questão. Não há dúvida que Cunha Leitão é *liberal* e é *católico*, bem como que a sua solução para o problema do ensino superior é tipicamente a do *liberalismo católico* (embora para o ensino primário chegasse até a admitir a escola oficial neutra. Cf. o citado discurso de 1875, 25 de maio, pág. 226). Resta saber até que ponto foi o *liberalismo católico* que influíu diretamente no seu projeto. Aliás, *não afirmamos que o projeto seja ditado por inspirações religiosas, e sim por inspirações liberais. Somente ressaltamos que o autor é um católico liberal e que o projeto corresponde aos reclamos do liberalismo católico francês.*

me do ensino superior, no qual, segundo Cunha Leitão, “mais se revela a necessidade do ensino livre”, assinalemos que o autor do projeto, repudiando a organização francesa, exclusivamente oficial, e a inglesa e norte-americana, exclusivamente livre, foge também ao modelo alemão, seja porque “não estamos ainda preparados para aceitá-lo”, seja porque o ensino germânico “apenas cuida do desenvolvimento das ciências”, não preparando, senão indiretamente, para o exercício das profissões liberais. Assim, como já disemos, é o modelo belga o preferido. Entre o sistema da pura oficialização do ensino e do seu total abandono pelo Estado, está a organização belga, “deixando as universidades criadas por iniciativa particular desenvolverem-se ao lado das universidades oficiais. Nesta harmonia de que a Bélgica nos dá tão excelente exemplo, é que podemos encontrar o tipo que mais convém ao nosso ensino superior. Conservemos e melhoremos o ensino oficial, mas deixemos nascer e prosperar ao lado dele e sob o influxo da iniciativa particular o ensino livre, a forma de ensino que mais se adapta à instrução superior”. E’ preciso abandonar o velho sistema lusitano, segundo o qual “só se pode aprender em faculdades criadas pelo Estado, com professores nomeados pelo govêrno e por um programa inteiramente oficial (. . . .) E’ tempo de romper com as idéias obsoletas do passado e de abrir espaço para o ensino livre”.

O sistema do projeto Cunha Leitão, antecipando, aliás, o de Leôncio de Carvalho, consagra três liberdades fundamentais: a de **exames** (que, indiretamente, redundam na de **frequência**), a de instituição de **curso**s livres e a de **criação de faculdades livres**. Consagra, em outros termos, o programa liberal que as sucessivas reformas, de 1879, de 1891 e de 1901 iriam realizar praticamente, desembocando tôdas na reforma Rivadavia de 1911, que de certo modo completa e até certo ponto encerra uma longa experiência em matéria de ensino superior (8). Quanto à primeira dessas liberdades, estabelece o art. 5.º do projeto que “serão admitidos a exame nas faculdades e escolas superiores do Império quantos requererem a inscrição para êsse fim, **independente de prévia matrícula e frequência do respectivo curso**”. Cunha Leitão não sente sequer necessidade de justificar a **frequência livre** que introduz no projeto, limitando-se a lembrar que ela é vivamente reclamada e que o próprio parlamento já reconheceu, mais de uma vez,

8) — Veja-se a êsse respeito a *Exposição de Motivos de Rivadavia Corrêia in A Instrução e a República*, de Primitivo Moacir, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1942, págs. 9/15.

sua conveniência e necessidade. Os **cursos livres** , de que trata o art. 13 do projeto, parecem-lhe, igualmente, justificados por si mesmos. É a idéia das **faculdades livres** a que lhe parece “a mais importante do projeto”, já que as considera de grande utilidade e imensamente benéficas para o país: “Filhas da iniciativa particular, nascidas pelo poder dessa fôrça íntima que se constitui o verdadeiro elemento de vida dos povos modernos, as **faculdades livres** hão de dar ao ensino superior a face que até hoje se lhe não conhece entre nós e com o desenvolvimento das ciências, fazendo a permuta de tôdas as idéias e de tôdas as opiniões, há de muito vigorar o espírito nacional”.

De acôrdo com o autor do projeto, permite-se a associação livre de professores, independentemente de autorização ou intervenção do govêrno, “para lecionarem conjuntamente e em um só estabelecimento tôdas matérias do programa oficial de um curso superior” (art. 14) — sendo tais **associações livres** o primeiro passo para a formação de **faculdades livres** . Depois de 10 anos de existência regular e não interrompida, e de apresentar pelo menos 20 alunos que tenham recebido gráu acadêmico, a **associação livre** pode transformar-se em **faculdade livre** , com as mesmas garantias e direitos das faculdades oficiais (art. 15), podendo conferir gráus acadêmicos com o mesmo valor dos conferidos pelas escolas do estado. O govêrno conserva, entretanto, seu poder de inspecção sôbre a faculdade livre (arts. 18 a 21), que, por outro lado, deve ensinar “pelo menos tôdas as matérias do programa oficial do mesmo curso”. O método de ensino e a divisão e classificação dos anos escolares, porém, escapam inteiramente à alçada do govêrno (art. 17). O projeto nada diz a respeito de **universidades livres** porque, como explica Cunha Leitão no discurso justificativo, ainda não existe no país universidade oficial. Mas, continua, “claro está que desde que a lei tenha inaugurado entre nós o sistema universitário, será permitido às **faculdades livres** congregarem-se na conformidade do programa dessa instituição em **universidades livres** ”.

A idéia da “liberdade de ensino” não se opõe, aqui, portanto, à de universidade, em geral, mas a **tipos de organização universitária** , seja o português ou francês, seja o alemão, que, assimale-se, **eram então os únicos tipos que se tinham em vista no país** , o que, em outros termos, significa que, se o projeto não se define **contra a Universidade** , define-se pelo menos **contra o ideal universitário vigente** , em qualquer de suas formas. Dessa forma, o projeto Cunha Leitão é um elo a mais

que se acrescenta à corrente do “ensino livre”, funcionando, indiretamente, em oposição à aspiração universitária.

De fato, embora lastimando a ausência de um plano de educação nacional, e reclamando-a dos poderes públicos, o que efetivamente preocupa a Cunha Leitão é o florescimento da instrução particular, das faculdades livres. Tanto que só desse assunto trata o seu projeto: não é do Estado que um “católico-liberal” há de esperar a solução do problema do ensino em geral e do universitário, em particular.

Esquecido pela Câmara o projeto de 1873, Cunha Leitão, agora apoiado por Teixeira da Rocha, voltaria à carga em 1877 (9), com a apresentação, a 3 de maio, de um novo projeto sobre instrução pública. Cunha Leitão e Teixeira da Rocha, juntamente com Joaquim Correia de Araujo, constituíram então a comissão de instrução pública da Câmara dos Deputados, sob a responsabilidade da qual, apesar das restrições do último dos membros citados, o projeto é apresentado. Mais uma vez se afirma que a liberdade de ensino, especialmente superior, é uma **aspiração nacional** e, mais do que isso, uma “legítima aspiração dos povos cultos e da civilização moderna”. A própria França, continua a comissão, “teve de ceder à opinião vencedora, e, depois de lutar e resistir por muitos anos, decretou em 1875 a liberdade de ensino superior”. Na sua “**filosofia**”, o projeto segue a mesma orientação do de 1873: “Não pode o Brasil, nem tão cedo poderá adotar, como têm feito em suas universidades a Suíça e a Suécia, — acentua a comissão, sem explicar, no entanto, porque — o sistema universitário da Alemanha; menos entre nós pode-se abandonar a instrução superior à iniciativa particular, como na Inglaterra e nos Estados Unidos; o tipo que mais nos convém, o único que se coaduna com as condições do nosso país e com o próprio espírito nacional, é o que nos apresenta a Bélgica, harmonizando o ensino do Estado com o ensino livre, e deixando prosperar e desenvolver-se ao lado das instituições oficiais a iniciativa particular, que é o nervo da civilização moderna e a alma da liberdade dos povos”. Inspirado no mesmo pensamento diretor, o projeto de 1877 é, entretanto, mais modesto: no seu primeiro artigo dispõe sobre liberdade de exames, enquanto no segundo e último consagra os cursos e estabelecimentos livres, estes, contudo, sem o direito de conferir gráus. Concebidos exatamente como na reforma anterior, os estabelecimentos livres não se apresen-

9) — Já nos referimos a este projeto e indicamos onde pode ser encontrado na nota 2 deste capítulo.

tam, todavia, pela exclusão do direito de colação de gráus, exatamente como as **faculdades livres** do texto de 1873. Não que o pensamento do relator, Cunha Leitão, se tenha modificado; êle próprio o diz: “Não renova o relator, neste projeto da comissão, o plano das **faculdades livres**, pelo receio de sacrificar o pouco que por ventura se possa conseguir”. O que êle espera é a adoção do projeto, para depois renovar a idéia das faculdades livres, quer com o direito de conferir gráus, quer com a criação dos juris mixtos, como na lei francesa de 1875, acrescentando-se ao conjetural projeto que seria apresentado a idéia da autonomia das faculdades oficiais.

As simpatias pelo sistema belga, e agora pela lei francesa de 1875, que foi um triunfo do partido católico, bem revelam: como já acentuamos, as tendências **católico-liberais**, à Montalbert, de Cunha Leitão.

Também o projeto de 1877 não viria a tornar-se lei: mereceria, entretanto, um exame mais demorado da Câmara dos Deputados, através do qual podemos caracterizar as tendências principais do pensamento pedagógico brasileiro de então (10).

E’ Joaquim Correia de Araujo, professor da Faculdade do Recife, que assinara o projeto com restrições quarto ao art. 1.º e vencido quanto ao 2.º, quem abre o debate. Correia de Araujo é simpático, em parte, ao “germanismo pedagógico”, bebido nas páginas de Schützemberger, “cujas idéias — diz o deputado — eu aceito completamente”. Como o antigo professor da Universidade de Estrasburgo, Correia de Araujo afirma que “indevidamente se opõe sem restrição o princípio da intervenção do estado ao princípio da liberdade do ensino; indevidamente se quer admitir um como absolutamente bom e rejeitar outro como absolutamente máu” (11). Aliás, insiste o deputado, na mais perfeita organização universitária, que é a da Ale-

10) — Foram os seguintes os discursos pronunciados na Câmara dos Deputados sôbre o projeto Cunha Leitão-Teixeira da Rocha; 1) discurso de Correia de Araujo, a 30 de agosto, *Anais* de 1877, tomo III, págs. 222/31; 2) de Cunha Leitão, a 4 de setembro, *Anais*, tomo IV, *Apêndice*, págs. 135/146; 3) de Teixeira da Rocha, a 12 de setembro, tomo IV, pág. 52/9; 4) de Correia de Araujo, a 19 de setembro, idem, págs. 87/88; 5) de Teixeira da Rocha, a 19 de setembro, idem, págs. 88/91; 6) de Lima Duarte, a 19 de setembro, idem, págs. 91/95 e, finalmente, 7) de Franklin Dória, a 4 de outubro, tomo V, págs. 32/39. Desses discursos os fundamentais são os indicados nos itens 1, 2 e 7.

11) — Schützemberger (*De la réforme de l'enseignement supérieur et des libertés universitaires*, cit.) efetivamente assinala: “C’est à tort, selon nous, que l’on oppose, sans restriction, le principe de l’intervention de l’État qui régit nos institutions universitaires au principe de la liberté de l’enseignement” (pág. 8)... “le droit de l’État d’intervenir dans la direction de l’enseignement supérieur nous paraît incontestable”... “L’intervention de l’État est ici non-seulement un droit, elle est un impérieux devoir” (pág. 9).

manha, “que é incontestavelmente de todos os países civilizados aquele em que o ensino superior tem tido maior desenvolvimento”, as universidades, autênticos modelos “a que todos os países devem almejar elevar os seus estabelecimentos”, são exclusivamente oficiais. Pelo contrário, onde impera a irrestrita “liberdade de ensino”, como nos Estados Unidos ou na Inglaterra, a instrução superior se mercantiliza; onde vigora o regime dos juris mixtos ou da concessão de gráus pelas faculdades livres, o nível do ensino superior baixa assustadoramente. Pode-se mesmo dizer, acentua o deputado pernambucano, que “em todos os países em que a causa da instrução pública não tem tido pronto e fácil desenvolvimento, a indústria particular não foi quem veio reerguer a instrução do estado de abatimento em que jazia, não foi quem veio trazê-la a um estado de prosperidade”.

O princípio fundamental da intervenção do estado não é, contudo, já o disse o deputado, incompatível com a liberdade de ensino; pelo contrário, “o concurso individual reunido aos esforços do Estado, aos esforços coletivos, influirá muito eficazmente para que a causa da instrução obtenha o triunfo que tem obtido em outros povos, para que a instrução se propague, divulgue e possa assim produzir os resultados desejados”. O que lhe parece absurdo é a tendência a tudo esperar dos esforços de particulares, das faculdades livres, desarmando ingênuamente o Estado do monopólio dos gráus, como o fez a Bélgica, como procedeu mais recentemente a França. E’ verdade que o projeto não chega a tanto, em sua letra — mas, parecidos, é principalmente o espírito do projeto que Correia de Araujo combate.

Não é a falta de liberdade que vicia o nosso ensino superior, diz o deputado por Pernambuco; não são as paixões políticas, o despeito ou as convicções religiosas que impedem o bom funcionamento de nossas faculdades, mas sim a falta de rigor nos exames. **Frequência livre**, com exames rigorosos. **sim; faculdades livres**, de forma alguma, acrescenta o professor da escola de direito do Recife.

Correia de Araujo é a única voz que se levanta contra o projeto, na defesa da idéia do estado-educador, revelando, como já dissemos, acentuada simpatia pela organização universitária alemã, embora não pareça ter compreendido em todo o seu significado aquele “germanismo pedagógico” de que falamos mais de uma vez. Todos os outros deputados que se pronunciam sôbre o assunto (Cunha Leitão, Teixeira da Rocha, Lima

Duarte e Franklin Dória) acreditam nas mágicas virtudes do “**ensino livre**”, especialmente nas faculdades livres. Cunha Leitão reconhece a necessidade da reforma das escolas superiores oficiais, e mesmo da criação da universidade, reforma essa que se deveria processar pela concessão de autonomia aos institutos oficiais. De nada valeria, entretanto, por si só, essa reforma, sem o estímulo do ensino livre, criando a concorrência e a emulação; o ensino livre é, inclusive, a semente que fecunda o ensino oficial. Com o monopólio do Estado e sem as faculdades livres (que o projeto não consagra, mas prepara) o ensino superior brasileiro continuaria estagnado e falho, a mercê de professores mal pagos que, uma vez nomeados substitutos, sabem que chegarão a catedráticos e apenas esperam, pachorrentamente, a repetir todos os anos as mesmas preleções. Franklin Dória vai além: a liberdade de ensino é essencial, quando mais não fosse por outras razões, simplesmente porque é **liberdade**. Fôra mesmo para desejar que “o Estado se abstivesse do encargo de ensinar, que cada um a seu bel-prazer proovesse às necessidades do espírito”. Todavia, enquanto nos falece o grau de civilização necessário para tanto, para atingir o nível dos Estados Unidos e da Inglaterra, que o Estado, intervenha, mas que o faça imperceptivelmente, dando ampla autonomia às faculdades ou à universidade que se viesse a criar, abandonando o “opressivo sistema de tutela oficial”, que obriga o lente “a modelar suas lições por um compêndio que deve ser aprovado pelo govêrno”, e que o ameaça de suspensão, de três meses a um ano, se expuser “doutrinas perigosas e subversivas”, ficando ainda ao arbítrio do govêrno a definição de quais sejam tais doutrinas. Que se dê autonomia às escolas oficiais, que se estabeleça nelas a autêntica liberdade científica — a liberdade de cátedra — que se criem faculdades livres em concorrência com as oficiais. Quanto ao direito de colação de gráus pelas faculdades livres, o futuro barão de Loreto não o reconhece. Ele, na realidade, deseja algo mais, aspira a uma liberdade mais completa: a plena liberdade das profissões, tal como a defenderiam logo depois os positivistas, tal como seria consagrada futuramente no § 5.º do art. 71 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, de 14 de julho de 1891, elaborada pelo positivista Júlio de Castilhos. Enquanto não se estabelece a plena liberdade profissional, diz Franklin Dória, que o Estado conceda os gráus; estabelecida aquela, estaríamos no gôso da mais completa liberdade de ensino, como o requer a civilização do século.

Assim, embora partidário, como Cunha Leitão, do sistema belga das faculdades livres, Franklin Dória vai além do “liberalismo católico” do deputado do Rio de Janeiro: o seu é o liberalismo radical, ansioso pela chegada do momento em que se possa despedir o Estado do domínio pedagógico e de quaisquer outros domínios...

A luta que se trava, aqui simbolizada nas posições antagônicas de Correia de Araujo, de um lado, de Cunha Leitão e Franklin Dória, de outro, não é por enquanto, já o dissemos, entre universidade e ensino livre, mas entre o ideal do estado-educador e a sua negação. Apenas, a resistência, cada vez maior, à intervenção estatal no domínio pedagógico e a crescente confiança no ensino livre **praticamente** se opõem à concretização da universidade, já que só o Estado, **sem abrir mão de nenhuma de suas prerrogativas**, se apresentava em condições de poder instituir a universidade. E a universidade de um Estado que descia até às minúcias da vida escolar, regulando as doutrinas e os compêndios, não poderia sequer entusiasmar, já não dizemos o liberalismo católico ou o radicalismo à Laboulaye, mas o liberalismo simpático aos costumes universitários alemães, o liberalismo à Renan ou à Paul Bert...

Embora recebendo referências quase formais de uns, ou a apaixonada adesão de outros, mas na sua versão germânica, a universidade ia perdendo terreno para o “ensino livre”: de maneira cada vez mais acentuada é êste que se vai tornando o remédio salvador, a panacéia para todos os males e vícios do ensino superior brasileiro. E para isso contribuía, sem dúvida, a atitude dos próprios professores das escolas oficiais, a reclamarem em câmbio, ano após ano, a “liberdade de ensino”, interpretada das mais diversas formas. Depois do parlamento, a escola é, assim, a grande força que trabalha no amadurecimento da idéia que o decreto de 19 de abril de 1879 viria transformar, parcialmente, em realidade.

* *
*

A leitura das Memórias Históricas das Faculdades do império, principalmente a partir de 1869, revela-nos a preocupação constante com a **liberdade de ensino**, traduzindo-se esta naqueles três itens capitais que já vimos no primeiro dos projetos de Cunha Leitão e que iriam transformar-se no programa liberal de ensino das reformas de 1879, 1891 e 1901: **frequência livre, faculdades livres e cursos livres**. Não chega a haver, ao

lado dêesses diversos reclamos, uma clara tomada de posição quanto ao significado exato da **liberdade de ensino**, quanto às filosofias político-pedagógicas que se encontram na base dos múltiplos conceitos dessa liberdade. Como na frase de Liberato Barroso, que tomamos como epígrafe de um dos capítulos dêste trabalho, parece que se acredita que “pela liberdade tudo se compreende, com a liberdade tudo se explica, pela liberdade tudo se resolve” — sem que se precise o conceito, certamente não unívoco e frequentemente equívoco, de **liberdade**. Por outro lado, salvo raras exceções, êsses diferentes reclamos não se apresentam estruturados num plano de conjunto: aqui se reclama contra as “lições e sabatinas”, alí se pede a instituição da livre frequência, adiante são os cursos livres ou as faculdades livres que se exigem. Um verdadeiro sistema, talvez só o encontremos na **Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife** do ano de 1873, de Tavares Belfort, onde êste reproduz as idéias de seu livro, que examinamos no capítulo anterior. definindo-se claramente pela liberdade de ensino à germânica, vinculada às universidades, e propondo, praticamente, a adoção integral do sistema alemão.

Assim, há reivindicações mais amplas ou mais modestas, algumas exprimindo uma convicção de ordem mais genérica, outras apresentando apenas soluções práticas restritas para problemas precisos.

Procuraremos, contudo, apresentar essas reivindicações sistematicamente, de forma a mostrá-las como peças de um verdadeiro plano, ainda que, como dissemos, êste quase não se apresente perfeitamente articulado e lógico. Entre as reivindicações mais limitadas, convém desde logo destacar a de Machado Portela, professor do Recife, que tanto iria, mais tarde, entusiasmar o ministro da reforma de 1879. “Nada de lições, nada de sabatinas e conseqüentemente de notas: a única prova de habilitação seja o exame público, em que o juízo do lente sôbre o mérito do estudante se forme sem prevenção favorável ou contrária, e em que portanto a argumentação seja igual e não varie conforme a preconhecida inteligência do estudante” (12) — escrevia Portela numa autêntica defesa da **frequência livre**, corseqüência praticamente obrigada do sistema que preconizava. Em breve, a abolição do **ponto** e do **bedel** se tornaria um **leit-motiv** das **Memórias Históricas**. Joaquim Mon-

12) — *Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife*, 1869, in *Relatório do Ministério do Império de 1870*, cit., Anexos, com paginação própria, pág. 4.

teiro Caminhoá, por exemplo, insistiria no assunto em 1874 (13) e, em 1876, uma comissão de professores da faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, composta do citado Caminhoá, de Moraes e Vale, Dias da Cruz, Teixeira da Rocha, Ramiz Galvão, Pertence e João Martins Teixeira e encarregada de elaborar as bases para a reforma dos estatutos da escola, (14) lavrava a sentença de morte contra o regime da frequência obrigatória: “A caderneta do bedel poderia, quando muito, — afirmava a comissão — arregimentar fileiras de autômatos; nunca seria capaz de conseguir fixar uma só inteligência sobre as luminosas considerações que faz o professor. Quantas vezes certos alunos não procuram matar o tempo de uma longa lição, voando em espírito ao mundo das ilusões, e deixando no banco somente o corpo, para escárneo do bedel? Quantas vezes o professor não explica ao som compassado da respiração dos que ressonam? O proveito de uma aula não se mede pelo número bruto dos corpos vivos que nela figuram, senão pela soma das inteligências que procuram livremente as aulas, porque estão ávidas de conhecimentos, e correm à fonte donde lhes pode jorrar a luz em tôda a sua pureza. Demais, todo êsse sistema de presença forçada, que tem por base a caderneta do bedel, é um perfeito sofisma, que existe nos estatutos, mas não tem na prática uma existência real. Todos nós sabemos, todos os estudantes sabem. nenhum homem de letras ignora o que é a célebre autoridade do bedel nas nossas academias. Por fim, lembrai-vos ainda das sérias dificuldades em que nos temos achado mais de uma vez. em plena Congregação, pela única influência da caderneta do bedel. Venha quanto antes a liberdade de ensino, pedida pela faculdade. Que aquele que conhece as ciências e pode com elas prestar verdadeiros serviços à sociedade, não seja estorvado no seu caminho pelas exigências de um formalismo que não tem a mínima razão de ser, desde que o candidato não pede favores e só deseja passar pelas provas de exames, a fim de que se lhe possa atestar com lealdade o gráu de seus conhecimentos”. A abolição da frequência obrigatória, por outro lado, tornara-se praticamente realidade: na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro — são muitos os testemunhos — ela existia de fato, embora não consagrada de direito e, na Escola Politécnica, reorganizada pelo decreto 5.600 de 25 de abril de 1874, que punha em execução a lei n.º 2.261, de 24 de maio de 1873. a

13) — *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, 1874, cit., págs. 10/13.

14) — Cf. a *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, 1876, por João Martins Teixeira, cit., págs. 20/28, especialmente págs. 27/8.

frequência livre ganhava foros de legalidade. Rio Branco, diretor da escola, no seu Relatório de 1876, depois de aplaudir a idéia, lembrando que a livre frequência possibilita a vários jovens **“isentar-se do trabalho regular das academias e aplicarem uma boa parte do seu tempo a leituras de predileção”**, acentua que os Estatutos da Escola Politécnica resolveram com cautela o problema, permitindo o exame livre do aluno **“que não queira matricular-se nem ouvir as lições dos lentes desta Escola”**, sem que se pergunte **“onde e com quem aprendeu”**. Para acautelar os interesses da escola, esse aluno terá apenas que **“sujeitar-se a provas mais rigorosas, e este maior rigor consiste em responder o candidato, por escrito e verbalmente, sobre as generalidades da ciência, antes de passar ao exame comum”** (15).

Ao mesmo tempo que a frequência livre e, aliás, em íntima conexão com ela, as **Memórias Históricas** reclamam insistentemente a instituição dos **cursos livres**, com a dupla função de ampliar os quadros do professorado, preparando os futuros professores oficiais, e de estimular a concorrência. A emulação entre o professorado oficial e o livre parece aos lentes das nossas faculdades de então o meio mais eficaz para elevar o nível do ensino. Como diz Monteiro Caminhoá, na sua citada **Memória** de 1874, **“ou o lente esforça-se e cumpre bem os seus deveres, e então sua consciência lhe diz que a falta de ouvintes não é devida ao deixar êle de tratar, como deve, das matérias de sua cadeira; ou, no caso contrário, reconhece que é preciso estudar e trabalhar mais, para não passar pelo dissabor de não ter ouvintes; e então esses cursos livres merecem muito ser animados, porque estimulam tais encarregados dos cursos oficiais a fazerem mais esforços em prol da cadeira que professam”** (16) (o grifo é nosso). A frequência livre, desobrigando o aluno do comparecimento forçado às aulas do professor oficial, permite-lhe escolher entre este e os **professores livres**, que teriam funções semelhantes aos **privat-docenten** alemães. E' verdade que a frequência livre poderia levar o aluno a não escolher professor algum, desertando as aulas e os estudos: tanto pior para o aluno irresponsável — raciocinam os professores de então — já que exames rigorosos são, no seu entender, complemento indispensável da livre frequência. O ensino e a ciência nada perderiam; antes ganhariam com a concorrência entre os

15) — *Relatório do Diretor da Escola Politécnica, 1876*, in *Relatório do Ministério do Império de 1877*, cit., Anexo B, com paginação própria, págs. 4/5.

16) — *Memória Histórica de 1874*, cit., pág. 42.

mestres — e o único prejudicado seria o estudante relapso, que em breve haveria de compreender o êrro de sua conduta ou seria levado a procurar outra carreira.

Mas além da frequência e dos cursos livres, embora com menos insistência, reclama-se também a criação de **faculdades livres**, mesmo que se reconheçam as suas poucas probabilidades de êxito no presente (17). As faculdades livres completariam o quadro da **liberdade de ensino superior**, ampliando a concorrência, do âmbito dos professores para o âmbito das escolas, forçando-as a se aprimorarem para sobreviver. E' curioso que não se perceba com mais frequência que, exatamente à vista da situação do país, do interêsse mais pelos títulos do que pelo saber, constantemente lembrado, as escolas sobreviventes poderiam ser precisamente as piores, as mais "fáceis", acabando por comprometer o já raquítico ensino superior. De fato, se o que se quer é o título, não a ciência, nada mais provável do que a busca da escola onde êste for mais facilmente conquistável... Entretanto, a crença liberal na livre concorrência, no domínio econômico, impròpriamente transferida para o domínio pedagógico, vicia o raciocínio da maioria de nosos intelectuais, que geralmente não percebem o perigo que representariam (como o tempo se encarregaria, bem mais tarde, de provar) as faculdades livres, quase sempre mais dedicadas ao lucro e à catequese do que à ciência.

O que, todavia, justifica a nossa "inteligência" de então é o estado deplorável do ensino superior, que já tivemos oportunidade de examinar no capítulo anterior: não era possível permitir que a situação continuasse a mesma e a transformação para pior parecia quase impossível. E é assim que o liberalismo triunfante conjuga os seus esforços com o de seu irreconciliável inimigo — o ultramontanismo — ambos, por diferentes razões, pouco confiantes no Estado, para reclamar a completa liberdade de ensino, nos seus diferentes aspectos. E é assim que as faculdades, especialmente a do Rio de Janeiro, unem as suas vozes às do parlamento na formulação do programa do **ensino livre: frequência livre, cursos livres e faculdades livres.**

* *
*

17) — Vejam-se por exemplo as já citadas *Bases para a reforma dos Estatutos da Faculdade de Medicina*, na *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, de 1876, cit., pág. 27.

Parece-nos, porém, que a maior força militante em favor da liberdade de ensino era a própria organização do ensino superior, completamente anacrônica em face das necessidades do país e da “mentalidade ilustrada” em ascensão. Nesse sentido, é curioso que as reclamações liberais não se concentrem, artes e acima de tudo, na plena liberdade de pensamento do professor, ou na liberdade de cátedra, como diríamos. No entender dos verdadeiros liberais esta estaria implícita nos cursos e nas faculdades livres ou nas universidades autônomas, à alemã. Seria, entretanto, o caso de pô-la em primeiro lugar, porque ela é que antes de tudo faltava ao ensino. Faltava ao ensino porque faltava ao país: estavam a demonstrá-lo o art. 5.º da Constituição, consagrando a religião católica religião de estado; o código criminal proibindo o ateísmo e a descrença na imortalidade da alma; estavam a demonstrá-lo a exclusão dos acatólicos das funções de governo e do funcionalismo, da Câmara dos Deputados e do Senado, **protegidos** todos por um juramento confessional que afastava o dissidente ou obrigava-o à desmoralização do perjúrio, à ocultação de seu verdadeiro ser. Estavam a demonstrá-lo, no caso preciso das escolas, diferentes artigos dos estatutos de 1854 e dos regulamentos complementares, que subordinavam o professor, não só ao juramento católico, mas ao **pensamento oficial** expresso nos compêndios adotados pelo governo; estavam a demonstrá-lo os artigos proibindo ofensas à religião do estado (arts. 162 dos **Estatutos das Faculdades de Medicina** e 127 das **Faculdades de Direito**), sem cuidar das ofensas a outras religiões e a outras crenças; estava a demonstrá-lo o art. 49 do **Regulamento Complementar** das Faculdades de Medicina (1856), proibindo aos doutorandos a apresentação de teses “cujas proposições, ou dissertações contiverem princípios ofensivos da moral e da religião”, entendendo-se a moral, naturalmente, no sentido religioso e mesmo confessional. É verdade que nem sempre se executava a lei, mas a liberdade que se reclamava não era, certamente, a resultante da omissão dos poderes governamentais, e sim a consagrada pelo direito e pela lei: “o pessoal que exerce as funções governativas — dizia em 1884 o então estudante Júlio de Castilhos — é substituído a cada momento; se os homens que hoje governam são tolerantes e permitem o gôso da liberdade em desacôrdo profundo com as leis, os que governarem amanhã podem não possuir a mesma tolerância, podem exigir a sua execução integral, fazendo cair sôbre a cabeça dos transgressores as mais severas punições. Se isso

acontecer, como é muito natural, se em um momento qualquer um govêrno ativo e enérgico quizer por em prática os preceitos positivos das leis, a que se reduzirá a liberdade de pensamento? (...) Será sufocada violentamente pela autoridade, investida pelo poder legal. Assim, pois, a nossa liberdade está dependente da vontade dos governos. Se são tolerantes, permitem-na. Se são intolerantes, proibem-na” (18). Isso escrevia Júlio de Castilhos em 1884, quando a **tolerância** já era maior, em virtude da marcha irresistível das idéias liberais. Até a metade da década de 70, entretanto, havia boas razões para acreditar que a tolerância não fosse assim tão grande. Ilustremo-lo com dois exemplos referentes à instrução superior. Em 1860, a congregação da Faculdade de Direito de S. Paulo, contrariando ordens do govêrno imperial, que mandara adotar como compêndio de economia política a obra do conselheiro Autran, resolveu deixar a adoção do compêndio ao arbítrio do lente da cadeira. A reação foi imediata, expedindo o ministro do império, João de Almeida Pereira Filho, um aviso, a 29 de dezembro dêsse ano, no qual, entre outras coisas, se dizia que “a adoção dos compêndios não é direito exclusivo, ou positivo dos lentes; porque importaria isto privar o Govêrno de exercer interferência a respeito de uma matéria tão transcendente no ensino público, o que é inadmissível” (19). A simples aplicação rigorosa dos estatutos destruía qualquer veleidade de erigir em princípio a liberdade intelectual do lente e da congregação. O citado aviso lembrava, aliás, que “a autonomia da Congregação, pelo modo por que ela quer entendida, não existe, nem poderia existir. Os estatutos a repelem” (grifo é nosso). Outro exemplo, mais recente, que já citamos mais de uma vez e que mostra de forma inequívoca como era suficiente aplicar as leis para eliminar as ilusões de tolerância, é o da rejeição da tese de Domingos Guedes Cabral, **Funções do Cérebro**, em 1875, pela congregação da Faculdade de Medicina da Bahia. Bastou, nesse caso, a invocação do art. 49 do **Regulamento Complementar** de 1856 que citamos há pouco: a tese era inequivocamente **materialista** e **darwinista**, ofendendo, portanto, a religião de estado e a moral pública, o que, legalmente, justificava de modo cabal o procedimento da congregação.

18) — Júlio de Castilhos, *Os Sofismas — Tomos Liberdade de mais*, artigo de 4 de abril de 1884, in *Júlio de Castilhos*, de Otelo Rosa, Porto Alegre, Livraria do Globo, 1928, 2a. Parte, *Escritos Políticos* (textos de Júlio de Castilhos), pág. 9.

19) — Cf. Spencer Vampré, *Memórias para a História da Academia de São Paulo*, cit., vol. II cap. V, pág. 113.

A liberdade de pensamento vivia, assim, a mercê do maior ou menor rigor na aplicação da lei, sem poder afirmar-se como o princípio fundamental da vida intelectual, como o alicerce do ensino superior tal como o concebeu e o conquistou a concepção liberal do mundo. Assim, a situação do ensino superior, reflexo da situação do país, por si só justificava os reclamos em favor da liberdade de ensino, permitindo a êste livrar-se da tutela de um govêrno que lhe impunha uma “filosofia”, uma ética, uma religião e que descia até à discussão das doutrinas dos compêndios, para adotá-los ou rejeitá-los. Cursos livres, faculdades livres, autonomia das faculdades oficiais — e até mesmo a frequência livre — eram, sob êste aspecto, meios diversos que serviam ao mesmo fim de libertação do ensino superior: eram-no para os liberais, para quem a liberdade de pensamento encontrava-se na base de qualquer atividade intelectual; eram-no para a maioria dos católicos, não por princípio, mas por desconfiança em relação a um govêrno que se mostrara hostil aos ideais ultramontanos no desenrolar da questão religiosa.

A situação estava madura para a implantação da liberdade de ensino; enquanto ideal genérico êste triunfava na grande maioria das consciências participantes da vida intelectual e política da nação: restava saber como se faria a reforma do “ensino livre”, em que sentido se iria compreender a liberdade de ensino. E’ êste o problema que agora vamos examinar.

A reforma de 19 de abril de 1879, instituindo o ensino livre, que tanta celeuma iria provocar, foi obra do ministro liberal do gabinete Sinimbu, Carlos Leôrcio de Carvalho. Nascido no Estado do Rio de Janeiro, em 1847, Leôncio de Carvalho formara-se em direito, pela escola de S. Paulo, aos vinte e um anos (1868). Recebendo o gráu de doutor no ano seguinte, já em 1870 prestava concurso para lente substituto da escola em que estudara, concorrendo com Américo Brasiliense de Almeida Melo e com Almeida Reis. Embora classificado em 3.º lugar, foi o escolhido para o cargo, nos princípios de 1871 (20). Já nesse mesmo ano, redigindo a **Memória Histórica da Faculdade de Direito de S. Paulo**, revelava a sua paixão pelo ensino livre (21). “O antigo sistema, — escrevia então o jovem profes-

20) — Sobre Leôncio de Carvalho cf. Almeida Nogueira, *Tradições e Reminiscências, Estudantes, Estudantes e Estudantes, Quarta Série*, S. Paulo, 1908, págs. 183/87, e Spencer Vampré, ob. cit., vol. II, cap. XIII, págs. 323/26.

21) — Não conseguimos obter a *Memória Histórica* de 1871, redigida por Leôncio de Carvalho. Os seus trechos capitais, porém, podem ser encontrados no citado livro de Spencer Vampré, vol. II, págs. 337/39, de onde tomamos as citações usadas.

sor — ainda hoje seguido em nossas academias, oferece gravísimos inconvenientes, que só poderão ser extirpados por meio de uma medida, que tanto tem de simples, quanto de eficaz: — o ensino livre. Acabemos, inteiramente, nos cursos superiores, com o carunchoso regime de faltas, lições e sabatinas, regime de grande vantagem nos estabelecimentos de instrução primária e secundária, mas impróprio para Faculdades, cujas aulas são frequentadas por alunos, que já devem dispor de um espírito culto, e, por consequente, saber discriminar o que mais convém aos seus interesses e as suas aspirações. Querer compelir ao trabalho o estudante de uma Academia, por outros meios, que não sejam o exemplo do mestre, a proficiência das lições, e a severidade dos exames, é uma perfeita utopia. Cada um estude com quem quizer, e onde lhe for mais cômodo, e venha prestar, depois, na devida ocasião, perante os lentos do instituto oficial, as provas determinadas por lei. Conceda-se a todo o cidadão o direito de abrir cursos, em que lecciona, e desenvolva qualquer ciência, tendo, como único juiz de seu mérito, a opinião independente do público”. A frequência livre, com todas as liberdades que implica, parece-lhe o fulcro do sistema proposto, que se completa com os cursos livres, que qualquer cidadão poderia abrir, e que se tornariam — é a consequência de seu pensamento — o núcleo de futuras faculdades livres.

Quatro anos depois, ao assumir a direção do **Correio Paulistano**, Leôncio de Carvalho se apresentava com um programa tipicamente liberal, que nortearia a marcha do jornal, e que é importante para a compreensão de seu pensamento. Nesse programa, que transcreveremos em nota, o professor da escola de S. Paulo, ao lado da descentralização, da eleição direta, da temporariedade do senado, da liberdade de cultos, do casamento civil, da liberdade de indústria e de comércio, etc, inscreve o **ensino livre** (22). Assim, pode-se desde já ressaltar que o

22) — Cf. *Correio Paulistano* de 19 de julho de 1875. O programa, que transcreveremos em seguida, pode ser também encontrado em *A Província de S. Paulo* de 20 de julho de 1875, bem como no já citado livro de Américo Brasiliense, *Os Programas dos Partidos*, págs. 56/7, nota. E' o seguinte o texto dêsse programa: "Sob a nova redação propõe-se o *Correio Paulistano*: Promover o desenvolvimento moral e material da provincia, combater o sistema de tutela e centralização, que difficulta a iniciativa individual e embaraça a prosperidade das provincias. Discutir as questões de interesse nacional. Advogar enfim as idéias liberaes, pugnando principalmente pelas seguintes: 1) Eleição directa; 2) Senado temporário; 3) Ampla liberdade de cultos e consequentemente o casamento civil e a supressão da desigualdade de direitos por motivo religioso; 4) Responsabilidade ministerial pelos atos do poder moderador; 5) Limitação do direito de dissolver a câmara; 6) Completa separação da judicatura da policia; 7) Abolição da guarda

futuro ministro concebe a **liberdade de ensino** nos quadros de um liberalismo totalmente aconfessional, (ressaltamos o fato para distinguir a orientação de Leôncio do **Liberalismo católico**, insinuado nos projetos de Cunha Leitão) do qual o modelo político poderia ser, por exemplo, um Laboulaye ou qualquer outro autor da mesma direção.

Em 1878, o jovem professor, com surpresa geral, seria guindado ao cargo de ministro do império do gabinete de 5 de janeiro, presidido por Sinimbú. Conta-se que Leôncio fôra encarregado por Sinimbú de transmitir a José Bonifácio o convite para aceitar a pasta do império. Recusando-a o ilustre estadista, Sinimbú teria então convidado a Leôncio para o lugar, tendo êste concordado (23). De qualquer forma, aos 31 anos, Carlos Leôncio de Carvalho se via ministro, tendo pela frente a oportunidade de realizar a sua sonhada reforma do ensino.

No próprio ano de 1878 se entregava à sua primeira reforma: a do colégio de Pedro II (dec. 6884, de 20 de abril de 1878), que não iremos examinar aqui. E, a 19 de abril do ano seguinte, expedia o famoso decreto n.º 7247, que instituía a liberdade de ensino, apanhando praticamente de surpresa a opinião do país que, embora mais do que preparada para a adoção do ensino livre, não esperava a sua decretação inopinada pelo governo, sem prévia consulta ao parlamento. Se a forma pela qual agiu o ministro foi surpreendente, o conteúdo de sua reforma, entretanto, não o era, já que o seu relatório de 1878 indicava claramente seus objetivos. Efetivamente, Leôncio de Carvalho, nesse expressivo documento, que o revela um representante típico do liberalismo ilustrado, convicto de que a instrução purifica os costumes e aniquila a imoralidade, insiste em que a liberdade de ensino “é o sólido alicerce sôbre que deve assentar o edifício da educação nacional” (24). A liberdade de ensino, continua o ministro, é a causa e a garantia da prosperi-

nacional, que poderá ser substituída por uma guarda cívica municipal, qualificada anualmente na paróquia, para servir na mesma, sem organização militar e com chefes escolhidos pela câmara municipal; 8) Incompatibilidade da magistratura com os cargos de eleição popular ou de nomeação do poder executivo; 9) Proibição de acesso ao funcionário público deputado, salvo o que lhe couber por antiguidade; 10) Proibição aos senadores e deputados de aceitar cargos de nomeação do governo, exceto os de confiança política; 11) Supressão do direito de perdoar ou minorar as penas impostas aos ministros de estado pelo crimes políticos, exceto a pena capital que poderá ser comutada na inferior imediata; 12) Conselho de Estado como auxiliar administrativo e não político; 13) *Ensino Livre*; 14) Liberdade de indústria e de comércio”.

23) — Colhemos essa versão em Spencer Vampré, ob. cit., vol. II, pág. 325 e em Almeida Nogueira, ob. cit., *Quarta Série*, pág. 184/5.

24) — Cf. *Relatório do Ministério do Império*, de 1878, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1878, pág. 23.

dade norte-americana e do progresso da instrução em todos os países que a tem adotado. Assim, “que possam ensinar todos aqueles que para isso se julgarem habilitados, sem dependência de provas oficiais de capacidade ou prévia autorização; que a cada professor seja **permitido expor livremente suas idéias e ensinar as doutrinas que repute verdadeiras pelo método que melhor entender**: só assim, com os fortes estímulos que a concorrência desperta, abrindo-se uma carreira franca a todos os talentos e aptidões, a ciência será cultivada com ardor e dedicação, as suas conquistas aumentadas e vulgarizadas, e pela multiplicação dos estabelecimentos de ensino, a instrução se propagará a todas as camadas da sociedade, podendo cada indivíduo adquirir a porção que lhe é necessária e se coaduna com os seus interesses, sua vocação e condição social, e recebê-la dos professores que quizer e mais confiança lhe inspirem” (25). Já de início, revela o ministro que compreende a liberdade de ensino, antes de tudo, como consequência da liberdade de pensamento: **o professor é o único juiz competente das doutrinas que ensina e do método por que o faz**: ou melhor, **único** não, já que a **liberdade de aprender** do aluno dá-lhe um estatuto semelhante, fá-lo também juiz do professor; transforma-o, de espectador que era, em julgador. Mas, e é nesse sentido que falamos do professor como juiz único, não é o Estado quem há de julgar os métodos e as doutrinas. Está aí implícita a superação das limitações impostas pelos compêndios e pelos regulamentos e estatutos opressivos da liberdade. Mas o ministro precisa ainda mais o seu pensamento, prevendo a objeção de acôrdo com a qual seria um mal para a sociedade o ensino de doutrinas diferentes, nas escolas particulares, das ensinadas nas escolas do Estado: “êsse mal é illusório, — diz Leôncio de Carvalho — e aí está justamente a grande vantagem do ensino livre. O Estado não é infalível nem pode arrogar-se o monopólio do saber, e para a sociedade o supremo bem é a verdade, cujo conhecimento só se obtem pela livre manifestação de todas as idéias e opiniões, pelo seu confronto e discussão”.

Em função desses princípios, defende o ministro, em relação ao ensino superior, a “fundação de cursos particulares que, mediante certas condições e garantias, possam obter do Governo a qualidade de Faculdades livres com autorização para conferirem graus acadêmicos”, a abolição do regime das faltas, lições e sabatinas, ou seja, a frequência livre, acompanhada de

25) — Idem, *ibidem*. Os grifos são nossos.

exames rigorosos, bem como a instituição de cursos livres, ministrados por professores particulares “à semelhança dos **privat-docenten** na Alemanha”. Estas as medidas básicas, já reindicadas, embora não exatamente com o mesmo espírito, no projeto Cunha Leitão de 1873, e que o ministro completa com outras de menor alcance, como a abolição da jubilação do aluno duas vezes repetente nas matérias de um mesmo ano, a separação dos cursos jurídicos em duas secções (ciências jurídicas e ciências sociais), assim como já o fizera a frustrada reforma de Liberato Barroso, em 1865, etc. Seriam êsses os princípios norteadores do decreto de 19 de abril (26).

Não nos ocuparemos com tôdas as disposições dêsse decreto, que regula a instrução primária e secundária no município da côrte e a superior em todo o império, já que só a última é objeto de cogitações neste trabalho. Ressalte-se, contudo, que o plano todo é o mais liberal possível, consagrando em seus artigos as principais conquistas de princípio no campo das idéias filosófico-políticas do liberalismo e diversos reclamos do pensamento pedagógico do século XIX. De fato, consagra o projeto a instrução obrigatória (art. 2.º), estabelecendo ainda, para o govêrno, o dever de fornecer meios aos meninos pobres para que possam cumprir a exigência feita pela lei; dispensa os acatólicos da aula de religião, “que por isso deverá efetuar-se em dias determinados da semana e sempre antes ou depois das horas destinadas ao ensino das outras disciplinas” (art. 4.º § 1.º); institui a coeducação, até a idade de 10 anos, nas escolas primárias de 1.º gráu (art. 4.º, § 3.º), cria jardins de infância (art. 5.º); cria ainda pequenas bibliotecas e museus “nos diferentes distritos do mesmo município” (art. 7.º); concede ao govêrno a prerrogativa de contratar **professores ambulantes**, à moda sueca (art. 8.º, § 3.º) e a de criar ou auxiliar

26) — O texto do decreto 7247, de 19 de abril de 1879, pode ser encontrado no Anexo A, 15 páginas, do *Relatório do Ministério do Império de 1879*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1879. É esse o texto que seguimos. Pode-se encontrá-lo ainda nos Anexos do vol. IX, tomo I (*Reforma do Ensino Secundário e Superior*) das *Obras Completas* de Rui Barbosa, ed. cit., págs. 273/305. O sr. Primitivo Moacir, *A Instrução e o Império*, vol. II, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, “Brasília”, 1937, publica também as partes referentes à instrução do relatório de 1878 (págs. 169/195) e o texto do decreto de 19 de abril (págs. 195/216). A sua publicação, entretanto, é quase inutilizável, já que é feita sem o mais leve respeito às normas que devem orientar uma edição, suprimindo frases, suprimindo artigos e parágrafos, mudando a redação, cometendo enfim as mais variadas incorreções — o que de resto é comum na sua obra inteira. Geralmente, o A. não indica sequer as fontes de que extrai os documentos. Parece-nos, aliás, que já era tempo de se refazer a vasta obra de Primitivo Moacir com obediência a critérios científicos, a fim de que pudesse ser utilizada sem desconfiança e com muito maior proveito pelos estudiosos da educação brasileira.

nas províncias cursos de alfabetização de adultos (art. 8.º, § 4.º); regulamenta o ensino das escolas normais (art. 9.º), além de tomar uma série de outras medidas de menor alcance. Das medidas gerais, entretanto, a essencial é a estabelecida no art. 1.º, que declara livre o ensino primário e secundário no município da Côte e o superior em todo o império.

A liberdade de ensino superior, que é o que nos interessa no projeto, é estabelecida de acôrdo com as normas já preconizadas no relatório de 1878, compreendendo a **frequência livre**, acompanhada, é claro, da liberdade de exames, as **faculdades livres** e a **“livre-docência”**. Substitui-se, no que diz respeito à liberdade de exames, o rígido currículo anual por “séries de matérias”, podendo os alunos, ou quaisquer outros indivíduos que o requererem, mediante inscrição, prestar, nas épocas adequadas, exames de qualquer número de matérias do respectivo curso, de forma que a **duração** do curso variará de acôrdo com a capacidade de cada aluno. Quanto à frequência livre, estabelece o § 6.º do art. 20 que “não serão marcadas faltas aos alunos nem serão êles chamados a lições e sabatinas”. As faculdades livres são instituídas pelo art. 21 e parágrafos, permitindo-se “a associação de particulares para fundação de cursos onde se ensinem as matérias que constituem o programa de qualquer curso oficial de ensino superior”. Tais instituições, desde que funcionem por sete anos consecutivos e que apresentem 40 alunos seus, graduados no curso oficial correspondente, poderão receber “o título de faculdade livre com todos os privilégios e garantias de que gozar a faculdade ou escola oficial”, podendo, inclusive, **conferir gráus**. A faculdade livre fica apenas obrigada a ensinar tôdas as matérias constantes do currículo das escolas oficiais, sendo, por outro lado, fiscalizada pelo govêrno, que poderá cassar-lhe o título, caso se verifiquem nela abusos quanto à identidade dos indivíduos nos exames e na colação de gráus. A **livre-docência**, por sua vez, é estabelecida pelo art. 22 e parágrafos. Exige-se do candidato a essa função o título de doutor ou bacharel, pela escola em que pretender abrir o seu curso, ou por outra congênere, cabendo à congregação, sem prejuizo de recurso ao Govêrno por parte do candidato, concordar ou não com a sua pretensão. Ao lado dessas medidas liberais, o decreto estabelece outras, visando a garantir os mesmos direitos a todos os cidadãos, independentemente de suas convicções. Não falemos da dispensa, nas Faculdades de Direito, do exame de direito eclesiástico para os acatólicos (art. 23, § 6.º), já denunciadora dêsse

espírito, mas lembremos, o que é muito mais importante, a dispensa do juramento católico, estabelecida no art. 25: “O juramento dos gráus acadêmicos, dos diretores, dos lentes e dos empregados das Escolas e Faculdades, assim como o dos professores do ensino primário e secundário, será prestado conforme a religião de cada um, e substituído pela promessa de hem cumprir os deveres inerentes aos mesmos gráus e funções, no caso de pertencer o indivíduo a alguma seita que o proíba”. Talvez fosse esta, de tôdas, a medida mais importante do projeto, já que, passando por cima de tôda uma legislação repressiva, abria as portas das escolas e faculdades, **legalmente**, aos acatólicos, que poderiam então manifestar o seu pensamento todo nas teses ou nas cátedras. O artigo equivale, pelo menos no seu espírito, a uma autêntica afirmação da liberdade de cátedra, além de elevar ao mesmo nível jurídico que os católicos os adeptos de outros credos, religiosos ou filosóficos. Mas, e deixando de lado certas medidas técnicas de importância, como o preenchimento das cátedras por concurso, ao qual poderiam concorrer não só os lentes substitutos, mas também os bacharéis e doutores (art. 20, § 19), como a contratação de professores estrangeiros, “quando as conveniências do ensino o exigirem” (§25 do art. 20), e ainda outras medidas de largo alcance social, como a **garantia expressa** do direito das mulheres ao ensino superior de medicina, (§ 20 do art. 24; quanto ao Direito o decreto é omissivo) é preciso considerar ainda o que o texto omite, e cuja significação não é menor. Não se encontram, por exemplo, referências ao uso de compêndios estabelecidos pelo govêrno (27), nem se deparam com quaisquer **proibições**, por menores que sejam, no que concerne a doutrinas e idéias. E, se ressaltamos êste fato, é para patentear ainda mais a coerente orientação liberal do decreto que, subrepticamente talvez, institua na escola um clima de liberdade muito mais amplo do que o vigente no país. Artigos há, como o citado artigo 25, que

27) — Dir-se-á, talvez, que se trata de um decreto genérico e não de um estatuto, e que a boa técnica legislativa reserva para êste disposições dêsse gênero. Seja: contudo, o projeto de *Estatutos para a Faculdade de Medicina*, que chegou a ser elaborado por ordem do ministro, antes de sua queda, estabelecia no § 1.º do art. 56 que caberia à *congregação* cuidar dos compêndios, lembrando-se ainda, no art. 72, que “o lente não será obrigado a ficar adstrito as doutrinas e exposição dos compêndios, que só poderão servir para *guia dos alunos*”. Cf. discurso pronunciado por Leôncio de Carvalho a 23 de novembro de 1880 na Câmara dos Deputados, *Anais*, 1880, tomo VI, *Apêndice*, págs. 75/105. Ao fim do discurso (págs. 89 e segs.) estão publicados trechos dos estatutos já elaborados para a Faculdade de Medicina e para a Escola Normal. Os artigos citados podem encontrar-se às págs. 91 e 92.

chegava a ferir a legislação em vigor, excluindo da escola o privilégio que não se excluira ainda das outras instituições.

O decreto de 19 de abril vinha, entretanto, viciado de origem: sendo um todo coerente, desde logo se dividia em virtude das atribuições limitadas do executivo em matéria de educação. Já o preâmbulo do decreto deixava em suspenso as disposições que dependessem de aprovação do poder legislativo, seja por trazerem aumento de despesa, seja por estarem sujeitas a sua competência, isto é, deixava em suspenso a maioria dos artigos do projeto. Por que não teria, então, o ministro, ao invés de expedir um decreto, apresentado um projeto ao parlamento? Parece-nos que Leôncio de Carvalho, sequioso de reformar de fato a instrução, não se dispunha a ver suas idéias, em forma de projeto, terem o mesmo destino que a série interminável de outros projetos que morriam no plenário ou nas comissões, às vezes sem receber mesmo um parecer. A execução de algumas medidas independentes do legislativo, ou como tais consideradas pelo ministro, — cremos nós que assim pensara o reformador — obrigaria o parlamento a tomar em consideração o decreto e discutí-lo rapidamente, a fim de impedir que as leis contraditórias perturbassem a boa marcha do ensino. Tal não aconteceu, e foi ao aviso de 21 de maio, mandando por em execução alguns artigos do decreto 7247, aliás importantes, da competência do executivo, a que se reduziu a obra de 19 de abril. Por esse aviso entravam em vigor, no que se refere ao ensino superior, a **frequência livre** (§ 6.º do art. 20), os **cursos livres** (art. 22 e sete parágrafos), a suspensão da exigência do exame de direito eclesiástico para os acatólicos (art. 23, § 6.º) e do juramento católico obrigatório (art. 25), bem como a nova regulamentação dos concursos de cátedra (§ 19 do art. 20), além de três outros parágrafos de diferentes artigos (§§ 7.º e 20 do art. 20 e § 5.º do art. 23) de menor importância. Mais adiante, ao examinar as consequências da reforma de Leôncio de Carvalho, teremos de voltar a este aviso. No momento, outro é o nosso problema: examinando, em linhas gerais, o conteúdo do decreto 7247, que definia a liberdade do ensino, que a precisava num sentido, próximo da linha defendida por Laboulaye, quando das discussões sobre a liberdade de ensino, em 1874 e 1875, no parlamento francês, conjugada, digamo-lo assim, com a linha defendida por Machado Portela, na sua citada **Memória Histórica** de 1879, e por Vicente Cândido Figueira de Saboia e outros professores da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, nossa tarefa imediata será a de ana-

lisar as reações à reforma, reações essas que exprimem, por sua vez, diversas concepções da liberdade de ensino, inspiradas em diferentes “filosofias”. Já o ressaltáramos no capítulo anterior: a liberdade de ensino era uma aspiração geral, desde que não se precisasse o seu sentido. Preciado este, — e mais, pôsto em prática — a concordância quase genérica desapareceria necessariamente, já que não era da mesma liberdade que se falava. Um simples **projeto**, como o de Cunha Leitão, dois anos antes, provocara o debate; como não provocá-lo um **decreto**, com repercussão imediata na vida da nação?

* *
*

Não é nosso propósito acompanhar, cronologicamente, todas as reações ao decreto de 19 de abril, nem as suas consequências políticas, que acabariam levando à demissão do ministro Leôncio de Carvalho, contra a sua própria vontade, depois deste, de acordo aliás com os seus colegas de ministério, que o abandonariam a seguir, exonerar o diretor interino da Escola Politécnica, Inácio da Cunha Galvão, que titubeara na execução do decreto. Na relação de obras utilizadas que acompanha este trabalho, indicamos as peças essenciais para que se possa seguir a questão. Aqui, nosso objetivo é analisar as diferentes posições diante da reforma, reveladoras das diversas concepções da liberdade de ensino, e, por outro lado, ligadas às diferentes mentalidades que examinamos na primeira parte deste trabalho.

Desde logo transparece a importância de duas posições, representadas pelo senador João José de Oliveira Junqueira (28) e pelo então jovem deputado Joaquim Nabuco, por coincidência os primeiros parlamentares a se ocuparem do assunto. Junqueira representa, ao lado de Cândido Mendes de Almeida, que se ocuparia da questão em agosto de 1879, a reação católica ao decreto de 19 de abril. Nabuco exprime a reação de uma corrente liberal, simpática ao germanismo pedagógico e também à luta anti-clerical do liberalismo francês, à moda de Ju-

28) — João José de Oliveira Junqueira era baiano e nessa época senador pela sua província. Nasceu em 1831, tendo estudado no Recife, onde se bacharelou em direito. Foi juiz de direito, deputado provincial em duas legislaturas e deputado geral em quatro. Foi presidente do Piauí, Rio Grande do Norte e Pernambuco. Ocupou também a pasta da guerra no gabinete Rio Branco, em lugar de Jaguaribe, a partir de 20 de abril de 1872, voltando mais tarde a desempenhar a mesma função no gabinete Cotegipe, de 1885, de 20 de agosto desse ano até 12 de junho do ano seguinte, quando foi substituído por Fernandes Chaves. Faleceu em 1887.

ies Ferry. E' claro que a "filosofia" liberal do decreto, sem compromissos com uma ou outra orientação, próxima no espírito, ainda que às vezes afastada na letra, do liberalismo à La-boulaye, não poderia satisfazer aos representantes daquelas duas direções, que iniciam o combate contra êle.

E' Junqueira quem dirige as primeiras críticas e a primeira condenação ao decreto do ensino livre, falando perante o Senado a 26 de abril de 1879, num discurso que termina pela apresentação de um projeto de lei, revogando a obra do ministro do império (29). A 17 de maio, e principalmente a 9 de julho, entre outras manifestações de menor importância, Junqueira voltaria a pronunciar-se, reforçando as suas críticas. O senador combate, praticamente, tôdas as medidas do decreto, da instrução primária à superior, além de sustentar a sua ilegalidade, já que o executivo, no seu entender, exorbitara da sua competência, ferindo inclusive o ato adicional. Mas, deixando de lado o aspecto legal, que aqui nos não interessa, concentremo-nos nas críticas ao conteúdo do decreto. Junqueira começa pela instrução primária obrigatória, que lhe parece uma violação dos direitos dos pais de família (30). Aos pais que alegam falta de recursos, o decreto responde que o Estado fornecerá os meios para cumprir a obrigação. Ora, raciocina o senador, o absurdo nesse caso é ainda maior: "eis aqui o Estado transformado em tutor geral da população; é o que se chama, em linguagem verdadeira, estabelecer o socialismo. E' o socialismo que se quer implantar, quer-se que o Estado seja o provedor geral; o Estado é que há de dar aos meninos pobres o vestuário, o calçado, os livros, tudo quanto for preciso, para que êles obrigatoriamente frequentem a escola. Até agora deixava-se a cargo dos pais de família suprirem do modo possível as necessi-

29) — Cf. *Anais do Senado, Sessão Legislativa de 1878* (discurso pronunciado a 26 de abril de 1879), tomo IV, págs. 196/201. O projeto de Junqueira é o seguinte: "A Assembléa geral legislativa resolve: Artigo Único. Fica revogado o decreto n.º 7247 de 19 de abril d'êste ano, que reforma o ensino primário e secundário no município da côrte, e o superior em todo o Império". A 29 de abril, por requerimento do próprio Junqueira, êsse projeto foi remetido à comissão de instrução pública, para receber parecer, (tomo IV, pág. 217) parecer êste que, assinado por Silveira da Mota, Ribeiro da Luz e Manoel Francisco Correia e favorável ao projeto Junqueira, foi apresentado ao Senado a 31 de maio do mesmo ano. Cf. *Anais do Senado*, 1879, tomo I, págs. 251/2.

30) — No seu discurso de 9 de julho diz: "Não se pode consentir que um pai faça em relação a seu filho algum daqueles atos que lhe trazem um mal immediato, que o deixe de alimentar, que o maltrate, que lhe faça sevícias. Mas não se pode exigir do pai que mande forçosamente seu filho para a escola, porque o pai pode ter poderosas razões para não fazê-lo; pode entender que a moralidade não está suficientemente garantida para seu filho naquelas escolas; pode ter grande precisão dele para auxiliá-lo". Cf. *Anais do Senado*, 1879, tomo III, pág. 136.

dades de seus filhos (...); mas agora não só se quer tornar obrigatório este dever, resolvendo-se esta questão que em muitos países ainda está sem resolução, e que muitos entendem que é um atentado contra a liberdade do cidadão; não só se obriga o menino a andar, em alguns casos, um e meio quilômetro até encontrar escola pública, mas ainda o Estado vai se intrometer dentro da família para pesquisar, como inquisição, se tem meios precisos para fazer vestir e calçar seus filhos”. Além disso, o decreto institui escolas primárias de 2.º grau (art. 4.º), com um ensino excessivamente desenvolvido, no entender do senador, que acredita deva o **menino pobre** ter “as noções mais simples, saber ler e escrever, conhecer as quatro operações da aritmética, religião”, e não as variadas noções e os conhecimentos diversos das projetadas escolas. Mas não é só: o decreto estabelece, ainda, a “promiscuidade dos sexos nas escolas, até a idade de 10 anos” e outras medidas perniciosas, inovações perigosas, como a instituição dos professores ambulantes e dos jardins de infância que, diz, “não têm nada com a instrução”. Esses jardins de infância prechem-lhe um absurdo: que se criassem salas de asilo, dirigidas por irmãs de caridade, para órfãos e meninos pobres, mas não esse arremêdo germânico, com esse nome “protestante” de **Kindergarten**. A medida parece-lhe, aliás, especialmente dirigida contra o catolicismo, da mesma forma que a disposição que dispensa os alunos acatólicos da aula de religião. O decreto todo, aliás, parece-lhe objetivar o cerceamento da religião católica.

O mesmo vício encontrar-se-ia nas disposições referentes ao ensino superior, plano no qual discorda especialmente das faculdades livres. Já fizemos ver, quando estudamos a mentalidade católico-conservadora, na primeira parte deste trabalho, que, normalmente, as faculdades livres não deveriam interessar à religião privilegiada, já que o ensino oficial, em virtude da religião de estado, haveria de pautar-se pelas normas e doutrinas do catolicismo. Mas, assinalamos então, (e voltamos a fazê-lo mais de uma vez nesta segunda parte) a questão religiosa, mostrando a face real do Estado, justificava a desconfiança católica em relação a êle e contribuía para o apêlo à solução “francesa” da questão, com a criação de faculdades livres. E’ a tese que, por volta de 1875, Cândido Mendes de Almeida, Zacarias e outros defendem. Se o senador Junqueira deles se afasta em 1879, não é em virtude de qualquer desvio ortodoxo, mas sim porque não reconhece essa oposição entre as doutrinas atuais do estado e as da igreja, no caso brasileiro. No Bra-

sil, as faculdades oficiais não propagam doutrinas nocivas e perigosas, idéias anti-católicas, não havendo, assim, necessidade de a elas contrapor as faculdades livres. Mas, deixemos que fale o próprio Junqueira: “Em França criaram-se há pouco estas faculdades, mas ali havia uma razão. O ensino superior nas faculdades em França está como que monopolizado por certo partido; era um ensino ultra-liberal. Então o partido católico, os homens pensadores, os homens modernos viram que era preciso dar um respiro, em que as idéias católicas, as idéias de ordem, pudessem germinar; e apresentaram-se nas câmaras daquele país pedindo a criação das faculdades livres. (...) Ali elas poderiam até prestar um bom serviço, se não saíssem da ordem a que a princípio se limitaram, isto é, criação de universidades católicas. Entre nós, porém, não é este o caso; ainda não chegamos a um ponto tal que precisamos procurar abrigo nas faculdades livres particulares contra as do Estado. Ninguém disse que nos cursos jurídicos e outros do país só se ensinam doutrinas anti-sociais e anti-católicas, de modo que se vão inculcando na mocidade essas doutrinas, que não são as melhores” (31). Em outros termos, raciocinando à moda de Veuillot, Junqueira só admite **faculdades livres que sejam ao mesmo tempo católicas**. Mas, se as faculdades oficiais no Brasil são católicas, conclui, por que faculdades livres? Leôncio de Carvalho talvez lhe respondesse que exatamente por isso seriam convenientes as faculdades livres. Mas Junqueira se recusa a ver a força crescente dos ideais anti-ultramontanos, nos seus diferentes matizes, para afirmar, a 9 de julho, (vide nota anterior) que no Brasil não há, então, luta entre católicos e não católicos, entre ultramontanos e defensores dos direitos da sociedade civil. A esta altura êle parece esquecer, já não dizemos a questão religiosa, mas as suas próprias afirmações, feitas aliás no mesmo discurso, de que se vive procurando combater a religião católica... Mas não para aí a crítica de Junqueira: para êle o decreto confunde o **ensino livre** com a **frequência livre**: “para mim é líquido — diz no discurso de 9 de julho repetindo idéias do discurso de 17 de maio — que há uma confusão estranha entre **frequência livre** e **ensino livre**. O ensino

31) — Discurso de 26 de abril, loc. cit., pág. 200. O grifo no texto é nosso. No discurso de 9 de julho, volta o senador a insistir neste ponto, invocando a diferença entre a situação francesa e a brasileira: ... “ali os católicos têm direito de se fazer representar, visto como até agora o ensino dirigido pelo Estado era no sentido oposto a suas idéias. (...) Mas entre nós em que não há esse antagonismo, essa luta de católicos e não católicos, para que se estabelecer essa direito de faculdades livres?” (cit., pág. 141).

livre não existe no decreto de 19 de abril; a autoridade tem grande ingerência no ensino; o que é livre é a frequência, e desta falta de frequência hão de advir os maiores inconvenientes para a instrução pública, como já se está reconhecendo”. O senador baiano comete, sem dúvida, uma injustiça, ao dizer que o ensino livre do decreto se reduz à livre frequência: independentemente de saber das vantagens ou desvantagens desta, a rápida análise que do decreto fizemos é suficiente para mostrar que este obedece a um pensamento diretor mais vasto, (as próprias faculdades livres combatidas por Junqueira o atestam) embora só viesse a frutificar a frequência livre, mas isto por circunstâncias exteriores à vontade do ministro reformador, circunstâncias em boa parte criadas pelo próprio Senado, em particular pelo mesmo Junqueira (32). Não nos deteremos, no momento, nessa questão da frequência livre, nem de seus efeitos, **leit-motiv** das críticas ao decreto de 19 de abril, já que mais adiante voltaremos a ela. O que agora importa é ressaltar como principiam a tornar-se claras as divergências em torno do conceito de liberdade de ensino superior. Para Leôncio de Carvalho, situado numa das perspectivas liberais, ela é o direito do aluno estudar onde e com quem quizer, **inclusive sozinho** — e daí a frequência livre — o direito de cada um ensinar sem licença ou fiscalização, o direito dos bacharéis e doutores por uma escola nela abrirem cursos, o direito, enfim, dos particulares se congregarem para fundar associações livres que, obedecendo certas exigências, e sem que se perguntasse pela orientação doutrinária dada a seu ensino, transformar-se-

32) — Leôncio de Carvalho, aliás, iria atribuir a sua demissão, que foi fatal para os destinos de sua reforma, pensada como um conjunto coerente, à pressão do Senado. A 5 de junho de 1879, contestando a versão de Sinimbu acerca de sua exoneração, dizia o ministro demitido: “Não me considero, portanto, demitido pela Corôa ou pelo governo, mas sim pelo senado, que, conhecendo a sua força e abusando da influência que adquiriu, não sei por que motivo, sobre o ânimo do Sr. presidente do conselho, exigiu a minha exoneração. — “Ponha cõbro ao Sr. ministro do império, que está fazendo propaganda ontra uma das mais belas instituições do sistema que nos rege” (o Senado). — Eis as imperiosas palavras com que o sr. Teixeira Junior, dirigindo-se ao Sr. presidente do conselho na câmara vitalícia, lavrou a minha sentença, de que foram meros chanceleres e a Corôa e o governo. O decreto da minha exoneração devia ser concedido nos seguintes termos: — “O senado, a bem de sua aliança com os Srs. presidente do conselho e ministro da fazenda, há por bem exonerar o intransigente liberal Leôncio de Carvalho do cargo de ministro e secretário dos negócios do império”. Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1879, tomo II, pág. 10. E, a 18 do mesmo mês, em outro discurso, Leôncio declara que Sinimbu e o ministro da fazenda, Afonso Celso, haviam concordado com o decreto 7247, que fôra expedido com prévio conhecimento e anuência de ambos, mudando de opinião, quanto à legalidade do decreto, “depois de terem ouvido os *notáveis e proicientes discursos* dos srs. senadores Teixeira Junior e Junqueira” *Anais cit.*, pág. 150.

iam em faculdades livres, com direito de conferir gráus. Junqueira entende a liberdade de ensino à maneira católica, como aquela liberdade de mover-se no bem, definido pela Igreja, com exclusão, é claro, da **liberdade do erro**. E' por isso que êle rejeita as faculdades livres: nas faculdades oficiais os estatutos garantiam essa liberdade da Igreja; nas faculdades livres, tal como as concebia o decreto, não se estipulava qualquer garantia de que as doutrinas católicas não fossem contestadas — e elas certamente o seriam em virtude da “doença moral que infecciona lentamente a nossa sociedade, na qual vão grassando as idéias e doutrinas positivistas, que se filiam à escola de Augusto Comte”, para usar de uma expressão de Junqueira, no seu discurso de 26 de abril.

E' essa mesma concepção da liberdade de ensino que norteia o pronunciamento de Cândido Mendes de Almeida, que mais de uma vez, anos antes, se mostrara francamente favorável as faculdades livres, como já tivemos oportunidade de ressaltar. Acontece que a liberdade de ensino do decreto não é a entendida pela Igreja, e Cândido Mendes não procura esconder que só aquela o seduz. Como Junqueira, combate também o ensino obrigatório, a instituição dos professores ambulantes, sem deixar, por outro lado, de chamar a atenção para a **literatura** em que se fundamentou o já ex-ministro do império, invocando autoridades “como Lutero e outros heterodoxos, e ainda individualidades mais livres” (33).

O velho senador, para refutar o conceito de liberdade de ensino do decreto, volta a uma das teses católicas preferidas: a incapacidade do Estado em matéria de educação: “o governo — diz — é incapaz de ensinar, não tem para tal encargo missão, e naufragam todos, ainda os mais bem inspirados, como a crédito que têm sido os dêste país, que pouco ou nada têm feito de aproveitável e duradouro, e nem farão, segundo a linha de conduta que têm seguido. O governo, em primeiro lugar, é uma abstração, portanto sem doutrinas e sem responsabilidade, acrescendo que por êle perpassam individualidades de muitas procedências, baldas de doutrinas fixas e as que tem muitas vezes, nem sãs” (sic). O ensino, assim, especialmente o das disciplinas que não são “**neutras**”, como a filosofia, a teologia, a história, etc, não pode ser determinado pelo Estado, que não tem doutrina. Mas, ao mesmo tempo, assim como uma nação escolhe uma forma de governo, tem direito “de adotar

33) — Cf. discurso pronunciado a 16 de agosto de 1879, *Anais do Senado*, 1879, tomo IV, págs. 218/238, especialmente págs. 229/233.

uma religião cujas doutrinas sirvam de base à educação e instrução dos habitantes do país”. Em tais condições, o que compete ao Estado no domínio da educação? Não há de ser, já o vimos, a instituição de uma doutrina, “mas a obrigação de garantir o direito do ensino, a quem pode e deve desempenhá-lo (...). O governo pode pronunciar-se por uma doutrina, mas será esta a que deve êle garantir o ensino e auxiliar o desenvolvimento, e não a tôdas”... Assim, desde que um país, como o Brasil por exemplo, “segue uma doutrina religiosa qualquer, base fundamental da organização do Estado, e consagrada em sua legislação, a doutrina do governo é essa mesma e não outra, e é mesmo dessa doutrina que decorre a moral em prática no país. Moral sem religião, é efeito sem causa, uma anomalia. Ora essa moral é a que serve de padrão por onde se afere qualquer ato praticado por quem vive no mesmo país, qualificado de bom ou de mau. Se é por ela que o governo pode repelir a pretensão de qualquer individualidade que se apresente a ensinar, por ser ou não o seu procedimento a ela conforme, como poderá o mesmo governo autorizar o ensino de doutrinas direta ou indiretamente opostas a essa moral? Não há moral sem dogmas. e ofender uns importa maltratar a outra”. Em última análise, a questão da liberdade do ensino “prende-se à da liberdade religiosa” e esta não existe no Brasil. Compete ao Estado, portanto, garantir o ensino nos moldes em que o coloca a Igreja, isto é, **garantir a liberdade de ensino dos católicos**. Ora, o decreto viola êstes preceitos, não é a autêntica liberdade de ensino o que êle consagra, mas a liberdade de propagar o êrro. Como poderia “o governo autorizr alguém, nem mais sábio que seja e de irrepreensível conduta, a vir fazer em nosso país, franca propaganda de doutrinas religiosas ou políticas, opostas às consagradas em nossa lei fundamental?”

Dessa forma, embora sem referência específica às faculdades livres, que já defendera como “as melhores”, Cândido Mendes, agora, implicitamente as repudia. Êle as quereria de certo, se católicas, se amparadas por uma lei que lhes garantisse a ortodoxia. Mas não é dessas que fala o decreto, que combate o privilégio e não pergunta pelas teorias ensinadas; são outras as faculdades livres do decreto, como outra, que não a católica, a sua doutrina da liberdade de ensino.

Joaquim Nabuco, defendendo uma concepção oposta à dos católicos quanto à liberdade de ensino, mas nem por isso concordando com a do decreto, é a segunda voz que se levanta no parlamento para combater a reforma de Leôncio de Carvalho.

Falando a 28 de abril, perante a Câmara dos Deputados, revela a sua preocupação em saber se o ministro “pretende afetar pròximamente ao parlamento o seu ato”, estranhando desde logo certas disposições do decreto. Por exemplo, lembra, criam-se faculdades livres, mas o seu direito de conferir gráus fica dependente de aprovação do poder legislativo. Ora, como o decreto não admite que essas faculdades livres confirmem gráus senão sete anos depois de sua criação, no mínimo, o legislativo, só depois de decorrido todo êsse tempo, terá direito de discutir aquela criação. E, como a revelar a orientação que irá tomar no debate da questão, o jovem deputado quer ainda saber “se as congregações religiosas, se as dioceses têm o direito de fundar faculdades livres” (34). No dia seguinte, 29 de abril, Nabuco pede “que se marque dia e hora para interpelar o Sr. ministro do império sôbre o decreto último que reforma o ensino” (35) — interpelação essa que se iria verificar precisamente a 15 de maio (36).

O discurso de 15 de maio, inteiramente inspirado em Renan e em Jules Ferry, é uma clara expressão do liberalismo moderno, quanto à compreensão do papel do Estado no domínio pedagógico. A liberdade de ensino superior, compreendida em termos verdadeiramente liberais, não se pode confundir com a criação de escolas fechadas e sectárias, contribuindo para a criação de grupos hostís, impermeáveis uns aos outros, evitando o diálogo e o entrechoque das opiniões. Liberdade de ensino superior é autonomia das faculdades, é liberdade de cátedra, é liberdade científica. Ao invés desta liberdade real, o decreto traz-nos a funesta instituição das faculdades livres, com direito de conferir gráus depois de sete anos de funcionamento regular, faculdades essas que serão “ou um tremendo fiasco ou um grande perigo”. Efetivamente, ou não medrariam, ou tornar-se-iam centros de propaganda ultramontana, escolas de fanatismo. Sim, porque se medrassem, necessariamente seriam faculdades católicas, já que o artigo 5.º da Constituição serviria para impedir os ensaios de sectários de outras religiões ou de livre pensadores. Ora, as faculdades católicas“ constituem um perigo real, porque introduzem a desunião das inteligências, porque visam ao cisma na ciência, porque quebram a unidade moral do país; porque mantêm o divórcio entre a parte progressiva e a parte estacionária da sociedade”. Se a Igreja não pode

34) — Cf. discurso de 28 de abril de 1879, in *Anais da Câmara dos Deputados*, sessão de 1878, tomo IV, pág. 744.

35) — *Anais*, cit., pág. 763.

36) — *Anais da Câmara dos Deputados*, 1879, tomo I, págs. 199/208.

vencer a ciência, pode, entretanto, causar-lhe muitos males, pelo menos retardando a emancipação da inteligência, especialmente em um país cuja maioria é católica, em uma nação onde há religião de estado. Em outros países, onde há grande atividade intelectual, onde há liberdade religiosa, pouco pode o ensino clerical — no Brasil, pelo contrário, em breve êle marcaria indelévelmente as consciências. Dessa forma, raciocina Nabuco, “enquanto a igreja católica estiver, diante das outras seitas, em uma posição privilegiada; enquanto ela tiver em seu auxílio todos os favores do Estado; enquanto existir o regime da concordata e do monopólio” não se pode admitir que “vá fazer ao próprio Estado de cuja proteção ela se prevalece uma concorrência poderosa no terreno verdadeiramente leigo e nacional do ensino superior. Se os nobres deputados querem conceder maiores franquezas, novos forais à igreja católica, então separem-na do Estado; se querem a concorrência, tirem-lhe a proteção; mas enquanto a igreja católica não tiver concorrentes, enquanto for a Igreja do Estado, não vão criar um ensino privilegiado, um monopólio desta ordem em seu favor”. Não nos esqueçamos de que a Igreja não admite, em tese, o ensino livre, a liberdade da ciência; apenas ela o defende na hipótese de ser-lhe útil. Ela apenas quer a partilha do monopólio de ensino para, quando estiver só em campo, fechar a porta da liberdade e da ciência. O que os católicos põem em questão, em todos os lugares, não é realmente a liberdade de ensino, que não querem, mas “uma concorrência que possa resultar em privilégio; quando a igreja invoca o princípio de liberdade, e joga com os sentimentos liberais, é porque trama contra êles, é porque, à sombra da liberdade, quer penetrar na praça: é assim que ela combate a democracia, tomando a sua bandeira; é a mesma estratégia dos persas, quando puseram na frente do seu exército os animais sagrados dos egípcios, sabendo que êles não ousariam combater contra os seus deuses!”

Que se criem, se o desejam, faculdades livres, mas “que essas faculdades em caso nenhum tenham o direito de conferir gráus”. Só há dois princípios lógicos no que concerne a esta questão: ou se institui a liberdade das profissões ou se conserva para o Estado o direito de conferir gráus, que são a garantia da competência profissional. Como a inteira liberdade das profissões, nas condições do país, é uma temeridade, resta ao Estado defender zelosamente o seu direito, reservando-se a competência de examinar as condições dos postulantes aos gráus que garantem a entrada nas profissões liberais. E que não se

faça apenas isso: que o Estado exija das faculdades livres garantias reais de que podem concorrer para o progresso do país e não consinta, finalmente, “que as associações religiosas, a igreja do Estado, possam fundar faculdades livres”, pelo menos enquanto forem privilegiadas (37).

Mas Nabuco não se limita a combater a liberdade de ensino do decreto: a esta êle opõe a que crê ser a autêntica **liberdade de ensino**, como se pratica na Alemanha. O próprio decreto aliás, permitindo a existência de cursos livres nas Faculdades, já a consagrava, embora timidamente, limitando a sua duração a um ano, cabendo à congregação renovar a licença para continuação de seu funcionamento. Nabuco quer a livre-docência à moda alemã, instituindo para o aluno, ao invés da frequência livre, a verdadeira liberdade de aprender, que não se confunde com a ausência das aulas, mas que é o direito de escolher o mestre entre os diversos professores qualificados. Esta sim, é a real liberdade de ensino, sob a égide do Estado, do qual, afirma incisivamente Nabuco tudo esperar: “Espero tudo das faculdades do Estado, do ensino que o Estado tomou a si a obrigação de dar”. Mas o ensino do Estado só será livre se as faculdades forem autônomas. Renan disse que foram as universidades alemãs que ganharam a batalha de Sadowa, mas essas universidades, “nas quais têm sido feitas tantas descobertas da ciência, que constituem o principal vi-

37) — Numa passagem de seu discurso, acentua Nabuco: “Não sou dos que pensam que não se deve conceder a liberdade aos adversários. Não são estes os meus princípios; mas não posso deixar de reconhecer que pela ação dos séculos, pelo direito consuetudinário, pela posse em que ela está de tôdas as consciências, a igreja católica nos países de raça latina acha-se colocada em condições de poder estorvar o livre desenvolvimento do estado moderno. Não posso deixar de confessar que tremo do espírito clerical. Não posso deixar de confessar que é devido à ação do clericalismo o passo demorado da nossa civilização, ao lado do passo agigantado da civilização anglo-saxônia e por isso tôda a minha política resume-se no seguinte: — não conceder à igreja oficial, sob pretexto de liberdade, novos privilégios; não consentir que, senhora do monopólio, sustentada pelo Estado, ela possa fazer guerra às instituições do Estado, como às Academias; não permitir que ela adquira um só privilégio antes de ter renunciado à proteção, antes de se submeter à concorrência com as outras religiões, antes de revogado o art. 5.^o. Note-se, aliás, nesta passagem, que Nabuco, à moda de Renan ou Laveleye, atribui ao catolicismo o *atraso* ou a inferioridade dos povos latinos. E. como êles, também relaciona o progresso e a liberdade ao protestantismo, como se vê desta passagem do mesmo discurso, em que fala da religião protestante: “desde que os direitos da consciência, desde que os seus títulos foram reconhecidos, nós a vimos por tôdas as forças das novas raças em cujo seio ela criou raízes, ao serviço dos princípios liberais, nós a vimos penetrar-se do espírito de soberania e liberdade, criar em tôdas as partes do mundo povos livres”. Sobre o pensamento religioso de Nabuco, nessa época, cf. ainda o seu discurso sobre *Liberdade Religiosa*, pronunciado a 16 de julho de 1880, in *Obras Completas*, vol. XI, *Discursos Parlamentares*, São Paulo, Instituto Progresso Editorial, 1949, págs. 102/118.

veiro de sábios no mundo, são universidades livres, mas universidades do Estado, ainda que em larga escala, autônomas”. Nessa linha, Nabuco oferece o seu “plano” ao ministro do império: “êsse é o modelo que o nobre ministro deve ter em vista. Faculdades criadas, por êsse molde, para as quais o Estado concorra generosamente, mas que tenham o direito de governar-se a si mesmas, de escolher o seu pessoal, de dirigir as suas finanças, de organizar os seus programas; faculdades às quais concorra tôda a mocidade brasileira, sem distinção de sentimentos religiosos, que sejam uma escola de patriotismo e uma associação para progresso da ciência, autônomas, só tendo um limite na lei: a liberdade mesmo da ciência que elas não poderão restringir em caso algum, eis aí o que me parece um plano de ensino superior digno de um partido que se preocupa tanto dos direitos da liberdade, como do adiantamento do país. Nessas faculdades ponha o nobre ministro ao lado do lente catedrático o professor católico, a ciência ortodoxa em frente à ciência livre. Eu quero isto, mas não quero faculdades católicas como as da Bélgica, cujo programa está sujeito ao bispo e que sômente servem para a propaganda clerical. Ponha o nobre ministro nas faculdades de medicina ao lado do professor darwinista, que sustenta a teoria da descendência, o professor católico que sustenta a teoria bíblica; deixe-os discutir, sem medo; deixe-os marcar os limites dos conhecimentos exatos, porque se o professor é o magistrado da verdade demonstrada como disse o sr. Paul Bert, a vitória pertencerá ao mais sábio”.

Dessa forma, a liberdade de ensino, entende-a Nabuco como Renan ou Paul Bert, na direção do “germanismo pedagógico”. Só o Estado é, realmente, educador — o que não quer dizer que êle sustente uma doutrina. O Estado delega, sem direito de retirá-la, a sua missão educadora, no plano do ensino superior, à Universidade autônoma, no seio da qual impera a liberdade. Graças a esta liberdade de ensino, o professor catedrático, ou o livre docente, pode esposar a doutrina que quizer e a Universidade se transforma no “grande campo fechado do espírito humano”, onde se processa a “eterna disputa” das inteligências, na expressão de Renan. Mesmo referindo-se a **faculdades**, e não à **universidade** (que, aliás, em função do decreto, não estava em causa) Nabuco revela a sua filiação ao novo pensamento “**universitário**” brasileiro a que tantas vezes já fizemos referência. Admitindo, por outro lado, embora sem entusiasmo e convicção, a existência de faculdades livres, Nabuco acres-

centa ao pensamento de Renan e Paul Bert as teses de Jules Ferry e do liberalismo anti-clerical de França: façam-se faculdades livres, mas que se reconheça a competência exclusiva do Estado na concessão do gráu, porque esta é a única garantia efetiva de que as escolas particulares não defraudem a expectativa geral.

Assim, por motivos diversos e exigindo soluções diferentes, o ultramontanismo e o liberalismo anti-clerical se opõem ao decreto de 19 de abril. E aí se definem já, além da do decreto, duas outras concepções da liberdade de ensino, presas a irreconciliáveis concepções do mundo.

Comentando, para o “**Repórter**”, o discurso de Joaquim Nabuco que vimos de examinar, Sílvio Romero define, por sua vez, a atitude do **liberalismo cientificista** em face da questão. De uma parte, Sílvio aceita as universidades autônomas do Estado, mas de forma alguma concorda com as críticas do parlamentar às faculdades livres: “O ensino livre aclamado por todos, traz como consequência a universidade livre (...). O seu direito de conferir gráus, uma vez que sua organização seja perfeita, é um direito muito respeitavel, e que vai, longe de criar privilégio, ferir o concedido ao Estado, que não o deve mais querer exclusivo para si” (38). A divergência, de acôrdo com Sílvio, se prende ao conceito de Estado: o de Nabuco seria **estreito** e **conservador**, enquanto o de seu crítico seria autenticamente liberal: “O Estado moderno não é mais a encarnação do **tudo ser** antigo. Seu papel deve limitar-se ao de simples fiscalizador da evolução social; êle não produz, regula e nada mais”. A liberdade de ensino superior, realizando-se nas faculdades oficiais autônomas ao mesmo tempo que nas livres, seria, então, uma das expressões da própria concepção moderna do estado, simples **fiscal** da evolução social. Como o católico, o liberal cientificista típico não reconhece a missão educadora do Estado; apenas, enquanto êste a transfere para a sociedade, em geral, ou para o particular, aquele a reclama para a Igreja e, se possível, só para ela.

O temor do clero, continua Sílvio, é rematada tolice no Brasil, onde “seus altos magnatas são em número limitado e pobres de dinheiro e de idéias”. Mas não é apenas tolice, é expressão de **intolerância**, que a ciência moderna rejeita, porque não quer os auxílios do poder. A própria liberdade, por si só, se encarregará de destruir as velhas e falsas crenças. A liber-

dade de ensino é, assim, no terreno pedagógico, a condição para que se processe a seleção natural: na luta pela sobrevivência triunfarão as faculdades **mais aptas**. O que quer dizer que a liberdade de ensino é um caso particular da concorrência, sujeitando à mesma lei tôdas as doutrinas.

Essa posição de Sílvio, aliás, não é exclusiva do liberalismo cientificista, nem é mesmo de criação sua: é a velha posição do liberalismo disposto a esvasiar o conteúdo do Estado, a fim de conferir-lhe o mínimo de poder; é a posição que imagina o indivíduo contra o estado, e que já examinamos ao tratar da mentalidade liberal, na primeira parte dêste trabalho. Neste caso, é antes a concepção do Estado, do que o diverso fundamento filosófico do liberalismo cientificista e do liberalismo clássico, que marca a irreconciliabilidade das posições. Assim é que Leôncio de Carvalho, que não é um **cientificista**, no sentido rigoroso da expressão, argumenta exatamente como Sílvio, ao responder ao discurso de Nabuco, no próprio dia 15 de maio (39).

Para o ministro, uma reforma à moda do parlamentar pernambucano estabeleceria a liberdade de ensino para nulificá-la logo depois — enquanto o seu decreto é verdadeiramente liberal, pois não consagra o monopólio do Estado, nem o da Igreja. Além disso — e o ministro se declara também anti-ultramontano — não é pela restrição de direitos que se combate o ultramontanismo, “mas pela palavra, pelo ensino, pela tribuna inteiramente livre”. E’ verdade que parte do liberalismo francês luta agora contra a lei de 1875; mas o faz por um equívoco: “A democracia que na França se levanta contra a lei da liberdade do ensino, em vez de quebrar essa arma democrática, devia antes promover associações que fundassem faculdades livres, que combatessem as idéias erradas que porventura pregassem os clericais”. E, a raciocinar como Nabuco, seria conveniente também limitar a liberdade de imprensa, já que esta tem também servido à causa ultramontana.

De outra parte, criar faculdades livres sem dar-lhes o direito de conceder grãos é matá-las no berço, já que seus mestres ou sujeitar-se-ão ao mesmo tipo de ensino professado nas escolas oficiais, sacrificando a liberdade científica, ou recusar-se-ão ao sacrificio desta e neste caso verão seus alunos reprovados perante as bancas do Estado e, em breve tempo, verão suas aulas desertas. “Além disso, — continua o ministro —

39) — Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1879, tomo I, págs. 208/10. O texto dos *Anais* é um resumo do discurso, na 3a. pessoa do singular.

quem não vê o perigo, quem não compreende a inconveniência de poder um professor oficial inábil, vendo desertas suas aulas, sentindo-se ferido no seu amor próprio, recrutar discípulos com a ameaça da esfera preta? O lente de uma faculdade oficial, convencido de suas habilitações, não seguirá o princípio do **magister dixit**, e deixará aos seus discípulos a liberdade de suas opiniões, mas, infelizmente, pode haver professores também distintos que pretendam ser infalíveis, impor as suas opiniões. Estes talvez não se resignem ao abandono dos discípulos que não queiram seguir suas doutrinas, e podem manifestar o seu despeito. Há, portanto, contradição em querer liberdade de ensino, sujeitando as faculdades livres à fiscalização das faculdades oficiais”.

Mas Leôncio de Carvalho não se limita a responder a Nabuco: revida também aos ataques de Junqueira, a quem trata de “hóspede em matéria de instrução pública, ao ponto de considerar ridículo e romanesco as salas de asilos e jardins de infância”. E, nesse revide, defende a frequência livre na escola superior, onde há de imperar a responsabilidade. Só a qualidade do mestre e o rigor dos exames podem compelir o aluno ao estudo: querer fazê-lo pelo ponto e pela sabatina é ridículo; é uma forma de eternizar na escola superior o espírito de submissão, de dependência, de abulia do discípulo (40).

* *
*

Embora produto de uma “aspiração nacional”, — a liberdade de ensino — o decreto de 19 de abril vinha apenas mostrar a falsa unanimidade em torno do ensino livre. Todos continuam a reclamar a liberdade de ensino, ressaltando a maioria, porém, que, no seu significado legítimo ela não se encontra realizada no decreto. E’ que esse “legítimo significado” não é unívoco; a conceituação da liberdade de ensino decorre de uma concepção da própria liberdade, o que quer dizer que depende da concepção do mundo e da história que se tenha presente e estas, já as examinamos, são díspares. Ao combater o decreto, todos acentuam o seu amor pelo **ensino livre**, mas por um en-

40) — Leôncio de Carvalho termina pateticamente o seu discurso dizendo que, se a Câmara repudiasse o seu decreto, seria vencido pelo número, mas sairia vencedor pela idéia. “Cairia de pé, com a frente erguida, tendo por mortalha a liberdade de ensino”. O que levaria, dias depois, num aparte a Martinho Campos, que se referia a esse final, Tavares Belfort a comentar: “E cair de frente erguida, apesar disto amortalhado”. . . (ver Anais da Câmara dos Deputados, 1879, tomo I, sessão de 31 de maio, pág. 489).

sino livre que não é da reforma de 19 de abril. Assim, por exemplo, o senador Manoel Francisco Correia, que afirma, paradoxalmente — e precisamente acerca das faculdades livres — que o decreto restringiu os seus direitos, ao invés de autorizá-las. De acôrdo com êsse senador, “o cidadão não é obrigado a deixar de fazer senão aquilo que a lei expressamente veda, e não há lei que obste a que o cidadão trate de fundar estabelecimentos de ensino superior.” Ora, legislando sôbre o assunto, e exigindo condições para o funcionamento das faculdades livres, cujo direito à existência, no seu entender, estava garantido pela omissão da lei, o decreto apenas limitou êsse direito (41). Por outro lado, a comissão de instrução pública do Senado, composta por Silveira da Mota, Ribeiro da Luz e pelo citado Correia, dando parecer sôbre o projeto de revogação do decreto, apresentado por Junqueira a 26 de abril, afirma que “não contesta as vantagens da liberdade de ensino, e antes (...) aspira a uma reforma radical do ensino oficial e à sua substituição por novas organizações, mais livres, porém acomodadas com critério aos costumes e necessidades do nosso povo”, acrescentando que o decreto de Leôncio de Carvalho “organiza mal o ensino livre”... (42). Isto é, e é o que queremos ressaltar, todos salvam o princípio do ensino livre, mas repudiam a forma pela qual o concebe o decreto. Ora é o católico, como Junqueira ou Cândido Mendes, a temer a **liberdade do êrro** consagrada na reforma, que a condena, ora é o liberal anticlerical, como Nabuco, a denunciar o perigo da invasão ultramontana, por intermédio das faculdades livres que o decreto permite, que o repele, ora, ainda, é o liberal (nisso, aliás, de acôrdo também com Nabuco) como Tavares Belfort, que na corrente do germanismo pedagógico, não entendendo a liberdade de ensino a não ser no seio mesmo da universidade, repudia a obra do ministro (43).

41) — Discurso na sessão de 9 de julho de 1879, *Anais do Senado*, 1879, tomo III, págs. 151/2

42) — Cf. *Parecer da Comissão de Instrução Pública*, sôbre o projeo F, de 26 de abril, do senador Junqueira, revogando o decreto 7247, de 19 de abril, in *Anais do Senado*, 1879, tomo I, págs. 251/2. O trecho citado encontra-se á pág. 252.

43) — Tavares Belfort intervém nos debates sôbre o decreto de 19 de abril apresentando, a 9 de junho, uma interpelação ao ministro do império, que a essa altura já não era Leôncio de Carvalho, perguntando, entre outras coisas, se o decreto consagrava os verdadeiros princípios da liberdade de ensino superior” (Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1879, tomo II, págs. 33/4). A 18 de junho, entrando em discussão a sua interpelação, defendia as mesmas idéias de seu livro, que nos dispensamos de examinar pois que o fizemos no capítulo anterior. (Cf. seu discurso nos *Anais*, cit., págs. 135/145, e a resposta do novo ministro, Francisco Sodré, que defende as idéias do decreto, às págs. 145/49.

Mas, deixando agora de lado essas críticas à “filosofia” do decreto, acentuamos que é praticamente genérica a discordância de deputados e senadores, nem sempre movidos, no caso, por uma concepção geral da educação, com suas implicações políticas, filosóficas e religiosas, em relação a um parágrafo do decreto: o que determina que “não serão marcadas faltas aos alunos nem serão chamados a lições e sabatinas” (§ 6.º do art. 20), estabelecendo a **frequência livre**. A medida, desde o princípio, provocara a repulsa de Junqueira e Nabuco, entre outros, ganhando bôa parte, aliás, das atenções do primeiro que só via de livre no decreto a frequência. O aviso de 21 de maio, a que já nos referimos, mandando por em imediata execução apenas alguns artigos e parágrafos do decreto (44), traria a questão da frequência livre para o primeiro plano, aliás contra a vontade do ministro que nunca se cansou de reclamar a discussão para o todo da reforma. E’ verdade que o aviso não se limitara ao problema da frequência, pondo também em vigor os cursos livres e o artigo que abolia a exigência do juramento católico, para nos referirmos apenas aos seus aspectos fundamentais. Mas, expedido em maio, em pleno ano letivo, é claro que a questão da frequência se tornaria o centro das atenções. Logo depois da expedição do aviso e da demissão do diretor interino da Escola Politécnica, que titubeara em cum-

44) — Transcrevemos, a seguir, o texto dos artigos genéricos ou referentes ao ensino superior que o aviso de 21 de maio pôs em vigor: Art. 20, § 6.º, 1a. parte: “Não serão marcadas faltas aos alunos nem serão êles chamados a lições e sabatinas. Art. 20, § 7.º: “O indivíduo julgado não habilitado em qualquer matéria, seja ou não aluno do curso, poderá prestar novo exame na época própria seguinte e repeti-lo quantas vezes quizer, guardado sempre o intervalo de uma a outra época”. Art. 20, § 19: “Os lugares de lentes catodrácticos serão preenchidos por meio de concurso, para o qual poderão inscrever-se não só os lentes substitutos como quaisquer bacharéis ou doutores pela respectiva escola ou faculdade ou outra da mesma natureza. Esta disposição não comprehende os atuais substitutos, os quais serão providos por antiguidade nas cadeiras já existentes”. Art. 20, § 20: “Nos concursos para provimento, tanto das cadeiras como dos lugares de substitutos, as provas orais serão tomadas por taquigrafia e revistas pela congregação. O julgamento dos candidaods se fará por votação nominal”. Art. 22: “Nos edificios onde funcionarem as escolas ou faculdades do Estado poderão as respectivas congregações conceder salas para cursos livres das matérias ensinadas nos mesmos estabelecimentos” (Seguem-se sete parágrafos regulando os cursos livres). Art. 23, § 5.º: “O estudo do direito constitucional, criminal, civil, commercial e administrativo será sempre acompanhado da comparação da legislação pátria com a dos povos cultos”. Art. 23, § 6.º: “Para a colação do gráu em qualquer das secções não se exigirá dos acatólicos o exame do direito eclesiástico” (os dois parágrafos do art. 23 referem-se às faculdades de direito). Art. 25: “O juramento dos gráus académicos, dos directores, dos lentes e dos empregados das escolas e Faculdades, assim como o dos professores do ensino primário e secundário, será prestado conforme a religião de cada um, e substituído pela promessa de bem cumprir os deveres inerentes aos mesmos gráus e funções, no caso de pertencer o indivíduo a alguma seita que o proiba”.

prir as instruções do ministro (45), Martinho Campos, na Câmara dos Deputados, a 31 de maio, investia contra a frequência livre: “Se com as lições e sabatinas, se sujeitos a faltas, podia-se formar um moço, sem nunca abrir um livro, o que não será hoje?” No Senado, Silveira da Mota, a 11 e a 25 de agosto, Rio Branco, a 12 do mesmo mês, João Alfredo, no dia seguinte, entre outros, clamam todos contra o **direito de não estudar**, condenando a frequência livre. Rio Branco lembra que “há professores que não tem alunos, porque o ensino livre é a permissão para os estudantes não irem às aulas. Aos lentes se proibiu que, ainda mesmo facultativamente, pudessem chamar seus discípulos às lições e ao exercício das sabatinas. Nisto está consistindo o nosso ensino livre.”

Ao invés do decreto como um todo, ou mesmo do aviso de 21 de maio, o que vingava, pelo menos no primeiro momento, desorientando os lentes das faculdades oficiais, era a frequência livre. Leôncio de Carvalho, ao deixar o ministério, dirigira-se patéticamente ao novo ministro Francisco Sodré, pedindo-lhe que salvasse a liberdade de ensino: “se consentis ao ministro que desce um pedido ao ministro que sobe, quero fazer-vos um, um tão somente, mas pelo qual empenho alma e coração: Salvai a liberdade de ensino” (discurso de 5 de junho). O caminho para essa salvação seria, naturalmente, a remessa do decreto à Câmara, para que fosse discutido e, se possível, aprovado. O novo ministro, contudo, não parecia ter pressa, embora exaltando a obra de seu antecessor, em que pesem pequenos reparos. A situação do ensino superior se tornava caótica, com as faculdades regidas, ao mesmo tempo, pelos velhos Estatutos de 1854 e pelo aviso de 21 de maio que os contrariava. Num discurso pronunciado a 19 de setembro, no fim do qual apresentava um projeto mandando suspender a execução das disposições em vigor do decreto de 19 de abril, até que êste fosse reformado pela assembléia geral legislativa, Felício dos Santos exprimia com justeza as perplexidades diante das quais se via o ensino

45) — Não examinaremos aquí o “caso Inácio Cunha Galvão”, que parece ter servido apenas de pretexto para o gabinete livrar-se de Leôncio de Carvalho. Vejam-se a respeito os discursos de Junqueira, no Senado, a 31 de maio (*Anais*, 1879, tomo I, págs. 252/5) e a 16 de junho (*idem*, tomo II, págs. 127/29), e de Sinimbu, Silveira Lobo, Correia, Teixeira Junior, Afonso Celso, Mendes de Almeida e Cotegipe, todos no Senado, a 5 de junho, sobre a queda do ministro (*idem*, tomo II, págs. 22/44); de Martinho Campos e Leôncio de Carvalho, na Câmara, a 31 de maio, sobre a demissão de Cunha Galvão (*Anais*, 1879, tomo I, págs. 489/495); de Sinimbu, Leôncio de Carvalho, Afonso Celso, José Bonifácio, Martinho Campos, Joaquim Nabuco, Liberato Barroso e outros, todos na Câmara, a 5 de junho, sobre a exoneração do ministro (*Anais*, tomo II, pág. 4/32).

superior: “O decreto de 19 de abril, — dizia o deputado mineiro — mandado executar por partes, estabeleceu um regime em que ninguém se entende. O nobre ex-ministro do império parece que quando mandou por em vigor certas disposições, que, no seu entender, não dependem de aprovação do poder legislativo, contava que nesta longa sessão não deixaria o mesmo poder de tomar resoluções definitivas sôbre a instrução pública, aprovando ou alterando convenientemente o decreto. Do que não podia cogitar, sem dúvida, o nobre ex-ministro é o que se observa, que o poder legislativo como que atirasse ao desprezo tal serviço público. Ora, basta só notar que estabelecendo uma das disposições, que foram mandadas executar, a livre frequência, é um verdadeiro absurdo que não se tenha ao mesmo tempo decretado exames vagos e rigorosos; entretanto pelo regime atual o que acontece? Nenhum aluno é obrigado a frequentar as aulas, e os exames vão ser feitos por pontos marcados de véspera. E’ quase o niilismo da instrução pública... é simplesmente decretar-se uma fábrica oficial de charlatães...” (46). Poucos dias antes, no Senado, Vieira da Silva, Junqueira e Silveira da Mota revelam a mesma perplexidade e Junqueira cobra do govêrno a promessa, há três menses feita, de submeter o decreto ao poder legislativo (47). O próprio Leôncio de Carvalho, a 17 de outubro, protesta contra o adiamento indefinido da discussão do decreto pelo legislativo (48), e, a 24 do mesmo mês, faz uma interpelação ao ministro do império, na qual, entre diversos itens, pergunta porque não cumpre o govêrno tôdas as disposições do decreto de 19 de abril independentes da aprovação do poder legislativo e porque não submete a êste os artigos de sua competência (49).

Cairia o gabinete Sinimbu sem que o decreto fosse discutido pelo parlamento. A 16 de junho de 1880, Jerônimo Sodré, deputado e professor da faculdade médica da Bahia, que se declara, aliás, “apologista da plena liberdade de ensino, que apoia e continua a apoiar as idéis cardeais do decreto de 19 de abril”, revela que a situação continuava a mesma, ou antes se agravara: “Estamos reduzidos à triste legislação dos avisos. Depois da publicação do decreto de 19 de abril tem aparecido uma imensidade, de que dá conta o nobre ministro do império

46) — Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1879, tomo V, págs. 188/9. O texto citado se encontra à pág. 188.

47) — Sessão de 11 de setembro, *Anais do Senado*, 1879, tomo V, págs. 85/88. Para a afirmação de Junqueira, cf. pág. 86.

48) — Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1879, tomo V, págs. 252/3.

49) — *Idem*, págs. 362/3.

no seu relatório. Nenhum de nós nas faculdades sabe qual é o modo de regular os trabalhos, e disto, com dor profunda o digo, resulta a funesta máxima do *laissez passer*; e dizem todos; a culpa é do govêrno que quer e não quer os referidos decretos. Não temos meios de nos governarmos” (50). A esta altura o decreto já fôra apresentado à câmara e logo depois seria enviado à comissão de instrução pública, para receber parecer — o parecer que seria dado, em 1882 e 1883, por Rui Barbosa, e o qual iremos examinar, nos aspectos que interessam ao nosso trabalho, no capítulo IV.

Leôncio de Carvalho, por sua vez, voltaria ainda a reclamar a execução total do decreto, num importante discurso que pronunciou a 23 de novembro de 1880 (51), e no qual ressalta “a grande inconveniência de se deixar em meio a execução de uma reforma que radicalmente altera o sistema do ensino”. Esse discurso do ex-ministro do império é particularmente importante porque nos revela aspectos geralmente ignorados da reforma e nos convence de que a sua sorte poderia ter sido outra não fosse a queda do ministro. Realmente, Leôncio de Carvalho não se limitara a expedir o decreto: trabalhando intensamente, com a colaboração de vários professores, chegara a elaborar os regulamentos das faculdades de medicina e da escola normal. Enquanto o próprio ministro se encarregava do estudo e redação dos regulamentos das faculdades de direito, da escola normal e da instrução primária e secundária da côrte, a seu pedido, Vicente Cândido Figueira de Sabóia, Domingos Freire e Cláudio Velho da Mota Maia, todos da faculdade do Rio de Janeiro, encarregavam-se dos regulamentos das escolas médicas e o conselheiro Pitanga, da Escola Politécnica, tratava da revisão dos estatutos dessa escola. Não se tratava, portanto, de obra leviana, em que possam pesar certas aparências em contrário: o ministro, êle próprio professor de direito, cercava-se de homens de real prestígio no campo do ensino superior, todos defensores da liberdade de ensino, para com êles, cientes das necessidades e defeitos das faculdades, elaborar uma reforma orgânica e completa. A própria precipitação do ministro na expedição do decreto não era senão o meio de obrigar as câmaras a se occuparem do assunto, como de fato aconteceu. Faltou-lhe, talvez, a habilidade política para equilibrar-se no cargo de ministro, e isso sem dúvida comprometeu a reforma

50) — *Anais da Câmara dos Deputados*, 1880, tomo II, págs. 255/61. As citações são das págs. 258 e 257.

51) — *Anais da Câmara dos Deputados*, 1880, tomo VI, *Apêndice*, págs. 75/89, acompanhado de vários documentos, pág. 89/105.

pelo menos no seu alcance mais genérico, no seu significado mais profundo. Não se trata, no caso, de decidir se a reforma seria “bôa” ou “má”, mas de acentuar **que ela não foi executada como fôra concebida.**

Mas já é tempo de examinarmos a reforma do ponto de vista das faculdades, dos seus reflexos no aproveitamento escolar, pròpriamente dito, para depois passarmos à análise de seu significado extra-escolar, em conexão com o liberalismo triunfante, e, finalmente, nas suas relações com o problema da universidade.

* *
*

O aviso de 21 de maio, já o vimos, diminuía o alcance do decreto de 19 de abril, mas apesar disso, consagrava desde logo várias inovações do decreto. Entretanto, nem tôdas essas inovações teriam o mesmo destino: entre elas a **frequência livre** passaria ao primeiro plano e se instituiria nas faculdades, desacompanhada das medidas que a justificariam. Em breve, professores de tôdas as escolas superiores reclamavam contra a confusão entre a **liberdade de ensino** e a **liberdade de não aprender**. Na **Memória Histórica** da Faculdade do Rio de Janeiro, em 1884, Souza Lima resumia incisivamente essa queixa: **“Aprenda com quem quiser, mas aprenda com alguém,** tal é, a meu ver, a máxima que concretiza o pensamento da liberdade do ensino; enquanto a liberdade de não frequência em curso algum corresponde a ausência do ensino; e é nestas condições que acredito ter sido a lei de 19 de abril de uma influência perniciosa e funesta” (52). A partir do próprio ano em que se institui a reforma, raro é o relatório dos diretores das escolas superiores, incomum a memória histórica de seus professores que não insista sôbre os males da frequência livre. No ano mesmo da reforma, o lente substituto da faculdade do Recife, João Vieira de Araujo, assinala o aumento do número de reprovações, como consequência da queda de frequência. Enquanto, em 1876, as reprovações atingiam a 12,5% dos alunos matriculados, em 1877 a 10% e em 1878 a 9,1%, em 1879 êsse número subia a 37,5%. “Incontestavelmente — diz o professor — êsse resultado é devido à reforma do citado decreto novo,

52) — *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, 1884*, in *Relatório do Ministério do Império, 1885*, Anexo B, com paginação própria, págs. 33 e 34.

que deu lugar ao que já ficou observado com relação à frequência dos alunos e sua problemática aplicação” (53).

A mesma coisa se verificava na Escola Politécnica, em que as taxas de reprovação, de 6,9% em 1877 e de 9,7% em 1878, subiam para 10,9% em 1880 e para 13,4% em 1881, elevação, aliás, pouco expressiva para ser levada à conta da frequência livre. No seu relatório de 1881, em que fornece esses números, o diretor da Escola Politécnica, o mesmo Cunha Galvão que fora demitido por Leôncio de Carvalho, queixa-se ainda da rebeldia dos alunos, depois do decreto da frequência livre. A esse respeito, relata que os alunos abandonaram as aulas de um substituto de mecânica racional e, apesar dos esforços do diretor, “continuou sua aula a não ser frequentada até o fim do ano; fato esse que não é a primeira vez que se dá, depois que se introduziu a frequência livre, e que não há um meio de evitar” (54).

Por sua vez, os colegas de Leôncio de Carvalho, da Faculdade de Direito de S. Paulo, aderiam ao movimento condenatório da reforma, chegando mesmo, em 1883, a aprovar por unanimidade, na íntegra, e não somente na parte histórica, como era de praxe, a Memória para esse ano, redigida pelo Prof. Vicente Mamede de Freitas, onde havia duríssimas palavras acerca do regime instituído a 19 de abril. Mamede afirma que “tudo está pior, que antes do decreto, até a disciplina” e repete que a reforma consagra, não a liberdade de ensino, mas a liberdade de não aprender. O que adianta, continua, pedir rigor nos exames? “A nossa sociedade não comporta rigores!!”.

53) — *Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife, 1879*, in *Relatório do Ministério do Império, 1880*, Anexos. Os números apresentados por João Vieira de Araujo não correspondem, exatamente, aos alunos reprovados em exames, mas a todos os que perderam o ano por motivos diversos. Assim, por exemplo, em 1877, ano de cujo movimento possuímos os dados (cf. quadro anexo do capítulo anterior) de um total de 354 alunos 11 apenas foram reprovados em exames, o que dá a porcentagem de 3,1 de reprovações. Vinte e dois outros perderam o ano, fazendo a taxa subir a 9,3% (e não 9/10, como diz Vieira de Araujo, o que daria 10%). Em 1879, num total de 466 alunos, 335 prestaram exames, sendo reprovados 40, o que dá a taxa de 11,94% de reprovações. Por outro lado, 124 não fizeram exames, 6 se transferiram para S. Paulo e 1 morreu. Vieira de Araujo considera reprovados não só os 40 que prestaram exames, mas também os 124 desistentes, num total de 164 alunos, o que, então daria a taxa de 33,19% de reprovações (e não propriamente 5/8, como diz o A., o que daria a taxa de 37,5%). Sobre os males da frequência livre na Faculdade do Recife, ver ainda a *Memória Histórica de 1884*, pelo dr. João José Pinto Junior, in *Relatório do Ministério do Império de 1885*, Anexo B, com paginação própria, especialmente pág. 32.

54) — *Relatório do diretor da Escola Politécnica, 1881*, in *Relatório do Ministério do Império, 1882 (2.º Relatório)*, Anexo A, com paginação própria. O texto citado é da pág. 13 e os dados sobre os exames da pág. 3.

E, antes, assinala: “Torna-se preciso desconhecer a natureza humana, ignorar a índole da nossa sociedade, esquecer completamente os nossos costumes, por de parte a verdade, que é a benevolência dos nossos hábitos, para assim talhar um regime de ensino, que produz máus alunos aos centos, e depois converter o lente em uma espécie de rei Herodes, de alfange em punho, para degolar os inocentes da ciência; fazendo, muitas vezes, violência sôbre o próprio coração, arrostando a malquerença e o ódio, que ficam para todos os dias da vida!...” E, depois, acrescenta: “E, com efeito! que conveniência de ordem pública pode ser essa, que facilita, aos alunos o direito de não comparecerem às aulas, a certeza de não darem conta dos seus estudos, durante o ano inteiro; que, portanto, de alguma forma, concita-os à vadição, torna-se cúmplice dêsse delicto, da desídia escolástica, coopera numa fábrica de ignorantes, para, no fim do ano, os entregar, como vítimas apropriadas, ao rigor dos algozes, que os têm de imolar, pela culpa, que, se é deles, também o é do regime, sob que vivem?” (55). Aliás, os professores de S. Paulo não se dispuseram, como de resto os das outras faculdades, a transformar-se nesse “espécie de rei Herodes, de alfange em punho”: as reprovações aumentaram depois de 1879, mas não ao ponto de justificar as queixas contra a ignorância generalizada dos alunos. De fato, contando apenas os alunos **realmente reprovados em exames**, a taxa de reprovação, que fôra de 1% em 1878, subiu para 6,7% em 1879, mantendo-se no mesmo nível no ano seguinte. Levando em consideração os alunos desistentes, que deixaram o curso ou não fizeram exames, a taxa de inabilitados, que era de 5,4% em 1878, subiu para 13,5% em 1879 e 14,8% em 1880 (56). Como se vê, os que se queixavam da frequência livre não se dispunham a pôr em prática o seu complemento necessário, tantas vezes reclamado pelo autor do decreto: o rigor nos exames.

Mais tarde, em 1885, a Faculdade de Direito de S. Paulo representaria ao ministério do império contra os novos estatu-

55) — *Memória Histórica da Faculdade de Direito de S. Paulo*, 1882, aprovada na íntegra, por unanimidade, pela congregação, (note-se que Leôncio de Carvalho estava ausente da faculdade, em comissão do governo imperial) a 25 de abril de 1883. Não conseguimos encontrar essa memória, recorrendo, para as citações, às *Memórias para a História da Academia de S. Paulo*, de Spencer Vampyré, cit., tomo II, págs. 446/50.

56) — Os dados, em números absolutos, sôbre o movimento de exames em 1878, 1879 e 1880, para a escola de S. Paulo, foram colhidos na *Memória Histórica da Faculdade de Direito de S. Paulo* correspondente aos anos de 1878, 1879 e 1880, pelo dr. José Rubino de Oliveira, in *Relatório do Ministério do Império*, 1882, (1.º Relatório), Anexo B.

tos expedidos pelo ex-ministro Felipe Franco de Sá, (dec. 9360, de 17 de janeiro de 1885) que ratificava a frequência livre, e contra o decreto de 19 de abril. Nessa representação afirmava-se não ser a congregação adversa “ao verdadeiro princípio da liberdade de ensino, mas sim a sua degeneração em **liberdade de frequência**, que se reduz, em última análise, à **obrigação do mestre ensinar a quem não quer aprender, porque tem o direito de não aprender**” (57). As mesmas objeções se encontram na **Memória Histórica** de Pedro Lessa, em 1888, na qual se atribui à frequência livre o principal quinhão de responsabilidade pelo “abatimento em que jazem os estudos jurídicos”. Efetivamente, diz o autor, “se nações cujo ambiente hiperorgânico desperta a dedicação aos estudos com incentivos que nós não temos, ainda não puderam atingir tão liberal regime acadêmico, que nos será lícito esperar da ilimitada liberdade de frequência de que goza a nossa faculdade?” (58).

Na Faculdade de Medicina da Bahia, o ambiente entre os professores, — pelo menos alguns deles — no primeiro instante, foi de euforia. Na **Memória Histórica** de 1879, José Alves de Melo, lente de física, depois de assinalar que a liberdade de ensino é o fundamento de toda instrução superior séria, dizia: “não posso deixar de aplaudir a nova reforma, que consagrou tão salutar princípio no numero de suas disposições. E nem se diga que a nossa mocidade, que acompanha, como nós, o progresso da civilização, não está preparada para essa liberdade, por isso que, além de outros males, vem ela afirmar o regime da **vadição** e da **madrageira**. Não; não o creio por forma alguma, tanto mais quanto em matéria de instrução superior, antes que a obrigação, deve-se querer a vocação e o esforço voluntário” (59). Mesmo quando a situação do ensino se torna caótica, vários professores baianos continuam a aplaudir a reforma, apenas reclamando a sua execução integral. Já vimos essa posição defendida na Câmara dos Deputados por um professor da Bahia, Jerônimo Sodré, em 1880. E’ a mesma a atitude do prof. José Olímpio d’Azevedo, na sua **Memória Histórica** de 1883, em que se refere a Leôncio de Carvalho como “o Ministro patriota que assinou o decreto emancipador do ensino público no Brasil”. Reconhecendo embora a desordem do en-

57) — *Representação da Congregação da Faculdade de Direito de S. Paulo*, in *Relatório do Ministério do Império*, 1886, Anexo B, págs. 4/8. A citação é da pág. 5.

58) — *Memória Histórico-Acadêmica da Faculdade de Direito de S. Paulo*, 1888, S. Paulo, Tip. e Estereotipia King, 1889, págs. 4/5.

59) — *Memória Histórica da Faculdade de Medicina da Bahia*, 1879, in *Relatório do Ministério do Império*, 1880, Anexos, com paginação própria, pág. 7.

sino, produzida pela “babel de regulamentos, avisos e instruções, contendo disposições incongruentes e até o ponto do absurdo, chocando-se, contradizendo-se, destruindo-se reciprocamente”, exalta o papel da reforma que, se executada integralmente, “daria uma larga messe de frutos de inestimável valor no tocante ao ensino médico no país”, isso, aliás, depois de reconhecer que, apesar de tudo, “é incontestável o desenvolvimento que há tido o ensino médico no Brasil depois da publicação do Decreto de 19 de abril de 1879” (60). Entretanto, já no ano anterior, um dos professores chamava a atenção para os resultados dos exames (em que as reprovações, aliás, são poucas), assinalando que a liberdade de frequência “é prejudicial em estudos, como o da medicina, que carecem não só da educação científica, como, sobretudo, da instrução profissional, e tem dado lugar a graves abusos que convém cortar. Entre êles o menos tolerável é o de se retirarem alguns estudantes depois de matriculados, passarem o ano letivo fora da sede da Faculdade, e se apresentarem somente na época dos exames” (61). E, em 1884, outro lente afirmava que “o tempo e a experiência se incumbiram de apontar o mal, que tem resultado da execução da primeira parte do § 6.º do art. 20 do Decreto de 19 de abril de 1879”, isto é, da frequência livre. Insistindo nas diferenças entre a liberdade de ensino e a de frequência, perguntava ainda o mesmo professor; “desde que faltam a frequência e a lição, o que resta para o lente e para o aluno?” (62).

Foi na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, entretanto, ao menos nos primeiros tempos, que o decreto de 19 de abril foi melhor recebido, o que era, aliás, natural, já que nenhuma escola pugnara tanto pela instituição da liberdade de ensino e nenhuma tivera a mesma possibilidade de influir na elaboração da reforma. Vicente Sabóia, Mota Maia e Domingos Freire, professores da Faculdade, colaboraram de perto com o ministro reformador. Já em 1878, Mota Maia anunciava que “em breve o govêrno Imperial promulgará uma nova lei que tendo por base a liberdade e a elevação do ensino prático, devem infalivelmente enobrecer e assoberbar o ensino da

60) — *Memória Histórica da Faculdade da Medicina da Bahia*, 1883, in *Relatório do Ministério do Império*, 1884, Anexo B, com paginação própria, pág. 30.

61) — Antonio Pacifico Pereira, *Memória Histórica da Faculdade de Medicina da Bahia*, 1882, in *Relatório do Ministério do Império*, 1883, Anexo B, com paginação própria, pág. 7.

62) — Alexandre Atonso de Carvalho, *Memória Histórica da Faculdade de Medicina da Bahia*, 1884, in *Relatório do Ministério do Império*, 1885, Anexo B, com paginação própria, pág. 31.

medicina no Brasil” (63). No seu relatório de 1881, Vicente Sabóia, então diretor da Faculdade, fazia calorosa defesa do ensino livre e inclusive da frequência livre cujos inconvenientes, no seu entender, seriam facilmente sanados pelo rigor dos exames. E acrescenta mesmo que a frequência às aulas e laboratórios aumentara, depois da promulgação do decreto (64). Contudo, já na Memória Histórica desse mesmo ano, Ramiz Galvão chamava a atenção para os perigos da frequência livre, especialmente numa escola de medicina: “O aluno pode deixar de frequentar um curso de letras, o de teologia ou de direito, sem que com isso perca outra coisa senão o ouvir os seus abalisados professores; mas os bons livros em seu gabinete suprem até certo ponto essa falta, e daí não decorre grande mal. Em ciências de observação porém, em matérias essencialmente práticas para as quais o laboratório e o hospital são condições *sine qua non* de aproveitamento real, como permitir-se que o aluno deixe de frequentá-los? Entender liberdade de ensino nestes termos me parece que é exagerar perniciosamente o que com êste nome se conhece de melhor no velho mundo” (65). As restrições de Ramiz Galvão somam-se as de João Joaquim Pizarro, na Memória Histórica correspondente aos anos de 1882-1883 e as já assinaladas de Agostinho de Souza Lima, em 1884, tôdas insistindo nos males da frequência livre a que se reduzira a reforma. Nem sequer prosperavam os **cur-sos livres** nos quais Leôncio de Carvalho pusera tantas esperanças. Quanto à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, que sob êsse aspecto oferecia o melhor índice, Ramiz Galvão, na sua citada Memória, assinalava que, em 1881, se haviam aberto doze cursos na escola e o próprio Vicente Sabóia, em 1884, notava que “o número destes não foi considerável” (66). Nas outras escolas a situação era pior: na Faculdade de Direito de S. Paulo, informava em 1883 o diretor Pádua Fleury que “no ano passado, nem nos anteriores, não foi solicitada sala alguma do edifício, nem consta que até hoje se tenham criado

63) — *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, 1878, in *Relatório do Ministério do Império*, 1879, Anexos, com paginação própria, págs. 6/7.

64) — *Relatório do Diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, 1881, in *Relatório do Ministério do Império*, 1882 (1.º Relatório), Anexo B, com paginação própria, págs. 18/9.

65) — *Memória Histórica da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, 1881, in *Relatório do Ministério do Império*, 1882 (2.º Relatório), Anexo A, com paginação própria, pág. 29.

66) — *Relatório do diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro*, 1884, in *Relatório do Ministério do Império*, 1885, Anexo B, com paginação própria, pág. 4.

cursos livres das matérias ensinadas na Faculdade” (67). No mesmo ano, Tobias Barretto, redigindo a *Memória Histórica* da escola do Recife, afirmava lacônicamente: “Quanto aos cursos livres, nada ocorreu que deva ser mencionado” (68). E, no ano seguinte, o diretor interino da faculdade médica da Bahia registrava: “Do ensino livre pelo professorado particular pouco ou nada podemos esperar. Nossas condições não são ainda comparáveis às de alguns países mais adiantados, em que o corpo docente oficial é extensa e eficazmente auxiliado pelo professorado livre” (69).

Assim, com o malôgro dos cursos livres, ficava ainda mais em relêvo a frequência livre, como a essência do decreto de 19 de abril. E, em breve, as condenações da livre frequência passavam dos relatórios dos diretores e das memórias históricas, dos discursos dos deputados e senadores, para os relatórios dos ministros do império. De fato, em 1887 o barão de Marmoré, ministro do império do gabinete Cotegeipe, acentuava que só “o diretor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (Vicente Sabóia) continua a pensar que a liberdade de frequência não prejudica a instrução dos alunos”, para acrescentar, adiante, que “a ilimitada liberdade de frequência concorre para burlar a reforma que, ao influxo do moderno movimento científico, se introduziu nos estudos médicos no sentido de exercitar nos laboratórios e nas clínicas a iniciativa e a investigação dos que se dedicam à ciência, e de proscrever a intrusão meramente acadêmica ou livresca. Em suma, longe de nos termos adiantado no caminho do progresso, com a adoção de tal regimen retrogradamos aos erros do passado, agravando os males da educação pública” (70). No ano seguinte, é o novo ministro do império, do gabinete de 10 de março de 1888, José Fernandes da Costa Pereira Junior, quem formalmente condena o sistema: “No regime de nossas Escolas superiores de instrução profissional há, porém, um ponto que não carece de ulteriores verificações: refiro-me ao sistema de livre frequência, já condenado pela irrecusável lição da experiência como antagonico à realidade do ensino e ao aproveitamento dos meios

67) — *Relatório do diretor da Faculdade de Direito de S. Paulo*, 1883, in *Relatório do Ministério do Império*, 1884, Anexo B, com paginação própria, pág. 5.

68) — *Memória Histórica da Faculdade de Direito do Recife*, 1883, in *Relatório do Ministério do Império*, 1884, Anexo B, com paginação própria, pág. 8.

69) — *Relatório do diretor interino da Faculdade de Medicina da Bahia* (Antônio Pacifico Pereira), 1884, in *Relatório do Ministério do Império*, 1885, Anexo B, com paginação própria, pág. 13.

70) — *Relatório do Ministério do Império*, 1887, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1887, págs. 18 e 19.

que para os trabalhos técnicos o Estado tem facultado àquelas Escolas” (71).

Acumulamos citações, de procedências diversas, a fim de patentear a reação, no seio das escolas, à **frequência livre** a que se reduzira o decreto de 19 de abril. E é inegável que, se as considerarmos isoladamente, fora do quadro geral das transformações espirituais do Brasil de então, bastariam elas para condenar irretorquivelmente a reforma de Leôncio de Carvalho, pelo menos do ponto de vista restrito da escolaridade. Se os alunos não comparecem às aulas, não ouvem as preleções, não são chamados às lições e se, por outro lado, não há sequer rigor nos exames, parece evidente que o ensino tenha decaído. Foi a conclusão a que chegou, por exemplo, o professor Almeida Júnior, examinando o “**Ensino Livre**” de Leôncio de Carvalho, em dois artigos publicados na **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (72), desmentido uma opinião famosa de Rivadavia Corrêa, que ‘mais adiante’ analisaremos.

Ao dar agora o nosso próprio balanço da reforma, comecemos por lembrar que o negro quadro da instrução superior que agora se traça, com as aulas abandonadas, os alunos entregues à **vadiação**, não difere muito do quadro que esboçamos no capítulo anterior, ao examinar, de forma genérica, o estado do ensino superior no fim do império. Tanto que, ressalvadas as críticas específicas acerca da frequência, as mesmas queixas se repetem, tanto antes como depois de 1879, o que nos permitiu, aliás, usar alí de documentos de todo o período de 1870-1889, indiscriminadamente. Os vícios básicos, fundamentais, não aparecem com a reforma; já existiam antes.

Mas, e esta questão nos parece da maior importância, teria o decreto de 19 de abril prejudicado o **nível** do ensino e teria com êle caído o **aproveitamento** dos alunos? Quanto ao nível do ensino, não cremos necessário insistir em que êle nada tem a ver com a frequência de um maior ou menor número de alunos; é do professorado que êle depende antes de tudo. Acerca do aproveitamento dos alunos, lembremos, de início, que êle está intimamente ligado ao **nível** do ensino: é claro que quanto mais elevado for êste, maior deve ser o aproveitamento do aluno e vice-versa. Ora, o nível do ensino dei-

71) — *Relatório do Ministério do Império*, 1888, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1888, págs. 15/16.

72) — O “*Ensino Livre*” de Leôncio de Carvalho (*O ensino superior brasileiro entre 1879 e 1895*) in *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.º 45, vol. XVII, Janeiro-Março de 1952, págs. 5/28 e 47, vol. XVIII, Julho-Setembro de 1952, págs. 5/34.

xava muito a desejar. Nas Faculdades de Medicina, dizem frequentemente os seus professores, aliás juizes em causa própria, que o ensino teórico é excelente, o mesmo não acontecendo com o ensino prático. Não iremos repetir aqui as diferentes queixas, que vão desde a lamentação pela ausência do estudo da fisiologia experimental até as reclamações pela inexistência de uma clínica de partos... Vicente Sabóia, com sagacidade aliás, relaciona a impressionante queda de frequência posterior a 1879 exatamente com a qualidade do ensino: “o professorado, ainda subjogado pela influência das grandes autoridades científicas do velho mundo, a cuja opinião se sujeita com a mansuetude da impersonalidade, não dá a seu ensino uma orientação científica própria e se limita em muitos casos ao papel de simples expositor de doutrinas e opiniões alheias, dando lugar a que os alunos deixem de comparecer às aulas, certos de que irão encontrar no livro o que deixaram de ouvir nas aulas. A necessidade de darem os lentes uma orientação científica às suas lições e explicações, de modo que estas sejam apoiadas em observações e experiências próprias, se impõe como condição essencial para que haja maior frequência dos cursos, e para que seja inculcido no espírito dos alunos o gosto pelo estudo sério e útil das matérias que êles devem conhecer” (73). E isto acontecia na escola que tudo indica ser então a melhor do país... O aluno poderia, se quizesse, compensar facilmente as aulas que perdera, recorrendo aos livros e mais frequentemente aos simples **compêndios** estrangeiros. A ausência às aulas práticas, esta sim, seria irremediável e efetivamente o era, embora, acentuemos, o ensino prático fosse, em linhas gerais, o mais precário possível, em que pesem os seus progressos, a que já nos referimos, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro.

Pode-se, apesar disso, avaliar que realmente houve prejuízos para os alunos, do ponto de vista estrito da escolaridade, nas faculdades médicas e na escola politécnica. Já não acreditamos que o mesmo se tenha verificado nas escolas de direito, mesmo considerando a existência de vários professores de valor. Note-se, aliás, que êstes sempre tinham, especialmente se brilhantes, público maior. Não consta, por exemplo, que andassem vazias as aulas de Tobias Barreto no Recife... E aulas havia, e não poucas, em que a ausência do aluno, se não chegasse a ser benéfica para êle, pelo menos prejudicial é que não

73) — Relatório de 1884 (in *Relatório do Ministério do Império*, 1885, Anexo B, com paginação própria, pág. 5).

seria. Vicente Mamede em São Paulo, por exemplo, que vimos tão inimigo da frequência livre, obrigava o aluno a decorar os **pontos**, sem exercitar, por pouco que fosse, o espírito de crítica e de independência (74). E um Sá e Benevides merecia que uma de suas lições de Direito Romano, apostilada pelos alunos, fosse transcrita nos **Apêndices** do parecer de Rui sobre o ensino secundário e superior como “o corpo de delito da falta de seriedade que lavra em grande escala no ensino superior, entre nós” (75). No Recife acontecia a mesma coisa. Clovis Bevilaqua, falando do momento anterior ao aparecimento de Tobias como mestre da faculdade, diz que os moços, já cheios de idéias novas, “reconheciam que as velharias dos compêndios não podiam mais merecer o sacrifício de suas inteligências. E, impotentes para acharem por si o mundo novo que suspeitavam embebido na distância, tomavam o expediente de fuchar os livros clássicos. Se a ciência do direito não se rejuvenescia como as suas irmãs, melhor seria desertá-la, pensavam êles” (76). Sob certos aspectos, a ofensiva declaração de Benilde Romero, irmão de Sílvio, ao receber o gráu de bacharel, em 1883, traduzia o descontentamento da geração nova em face de um ensino máu e insuficiente. Benilde, no momento em que deveria agradecer o gráu recebido, declarara “que não tinha que agradecer, pois nada havia aprendido, desde a filosofia sorriânica até as postilas sebentas e recheiadas de carolice, sucedendo aos que saiam graduados levar cursoá de qualquer official de justiça” (77). O aluno dos cursos jurídicos, aliás, não se habilitava para o exercício da profissão e nem satisfazia os seus anseios culturais mais genéricos. Assim, de que

74) — “Ríspido e carrança, — descreve-o Spencer Vampré — encarnava bem o tipo do professor antigo. Fazia questão fechada da assiduidade, e marcava a lição de cada dia, indicando o livro, a página de cada autor. — “Este ponto — dizia — deve ser estudado em Maynz, do § tal a tal; no Conselheiro Lafayette, de página tal a tal”... E aí de quem não estudasse a lição pelos indicados autores! Últimamente, os alunos, que mais apreciava, eram os que tinham excelente memória. Reproduzir *ipsis verbis* as palavras de um tratadista, constituía a suprema perfeição para êle”. *Memórias para a História da Academia de S. Paulo*, tomo II, cit., pág. 468.

75) — Cf. *Obras Completas de Rui Barbosa*, ed. cit., vol. IX, tomo I, *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, pág. 307, nota. A lição vai transcrita da pág. 307 a 314. Sá e Benevides, aliás, respondeu a Rui, desautorizando a apostila e reconstituindo a sua aula (cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1882, tomo V, Apêndice F). A sua aula reconstituída não é muito superior à da apostila, o que se compreende facilmente pela leitura de qualquer livro desse professor, que citamos várias vezes no cap. II da 1.ª parte deste trabalho... Rui responder-lhe-ia, mostrando que o protesto confirmava o que dissera no parecer (cf. *Anais*, 1882, tomo V, págs. 473/5, sessão de 20 de outubro).

76) — *Juristas Filósofos*, cit., pág. 116.

77) — Apud Clovis Bevilaqua, *História da Faculdade de Direito do Recife*, cit., tomo I, pág. 250.

serviria a frequência obrigatória? Para que ouvir aulas, ora monótonas, ora oratórias, que se repetiam, geralmente, ano após ano? Para os exames, bastavam as postilas, velhas de muitos anos, ou os compêndios igualmente antigos. Para o saber, as fontes eram outras, distantes da rotina escolar.

Mesmo sem multiplicar os exemplos, sem insistir nas mesmas reclamações contra a péssima qualidade do ensino, comuns a mestre e discípulos, o que seria aliás muito fácil, tal a sua abundância, parece-nos que nos cabe o direito de julgar que o **aproveitamento** dos alunos, pelo menos nas escolas de direito, não sofreu muito com a instituição da frequência livre. Não porque esta, **por si mesma**, não fosse um mal, mas porque, em face do ensino oferecido, seria muito difícil imaginar que ela causasse prejuízos reais.

Quer-nos parecer, por conseguinte, que se a frequência livre não foi um **bem**, longe esteve de ser propriamente um mal, mesmo no que tange à pura questão do aproveitamento escolar. Só se exageram os males causados por ela quando, inexplicavelmente, a desvinculam da “**realidade**” do ensino superior brasileiro de então.

Mas, se a frequência livre não chegou propriamente a ser um sério “mal” no concernente à escolaridade, ela foi um fator de importância no processo de emancipação da inteligência, no progresso das idéias liberais, no terreno da transformação política. Examinando o alcance do decreto de 19 de abril, na exposição de motivos de sua reforma de ensino, escrevia Rivadávia: “A liberdade de frequência, a que se reduziu o **ensino livre**, foi a morte do **magister dixit**. De um golpe desapareceu o reinado do professor, como mais tarde, e quase em virtude desse primeiro assomo de reivindita, de uma assentada, aluiram o domínio do senhor de escravos e os fundamentos da monarquia. O Império caminhava de olhos vendados ao sabor das circunstâncias. As corporações docentes foram, em todos os tempos, a guarda das instituições: pela qualidade do ensino, moldado nas conveniências do Estado, e pelo prestígio do mestre, a que se entrega a cêra virgem das inteligências, para nele ser impresso um cunho próprio, os governos preparam o futuro da política nacional. O **ensino livre**, quebrando o encanto da palavra professoral, levantou aos olhos da mocidade uma ponta do véu que envolvia a emancipação das consciências. As escolas transformaram-se em sementeiras de abolicionistas e republicanos; foi da efervescência dos centros acadêmicos, onde o último laço da submissão, a passiva obediência às doutrinas

dos mestres — se rompeu, que promanaram as grandes e gloriosas jornadas de 1888 e 1889” (78).

Em que pese o acêrto das linhas gerais da interpretação de Rivadavia, ela merece, todavia, um reparo fundamental: o ministro, se não o diz, insinua ao menos o papel “causal” da frequência livre nas conquistas liberais representadas pela abolição e pela república, o que é super-valorizar o alcance prático do decreto de 19 de abril. Não seria correto, entretanto, em virtude disso, minimizar êsse alcance, como o faz, por exemplo, o prof. Almeida Junior, no trabalho que citamos: “Nada de bom, realmente, produziu no Brasil o regime instituído pelo Decreto de 19 de abril. A asserção de Pedro Moacir, de 1894, repetida em 1910 pelo Ministro Rivadavia Correia, segundo a qual “os quinze anos de frequência livre deram as gerações que proclamaram a República”, não tem fundamento sério. A República, praticamente feita pelo Exército, foi planejada e conduzida nos seus passos iniciais por líderes políticos, dos quais os diplomados em escola superior se haviam formado bem antes de 1879. As gerações do “ensino livre” das nossas Academias tinham, a 15 de novembro, no máximo, trinta anos e pouca responsabilidade lhes cabe no fato histórico. Igualmente infundada, e até pueril, é uma outra afirmação do Ministro Rivadavia: “a liberdade de frequência, a que se reduziu o ensino livre, foi a morte do *magister dixit*”. Não cremos que a melhor maneira de combater a intolerância seja a supressão do ensino, através do qual se cultivava o espírito crítico” (79). Note-se desde já, porque não voltaremos a insistir nesse ponto, a curiosa transposição de planos feita pelo professor Almeida Junior quanto ao último problema a florado: enquanto Rivadavia estabelece um **juízo de realidade**, dizendo que a liberdade de frequência foi a morte do *magister dixit*, seu contraditor opõe-lhe um **juízo de valor** — dizendo não crer que a **melhor** maneira de combater a intolerância seja a supressão do ensino. Nem Rivadavia, provavelmente, o acreditava, tanto que não o diz. Infundada, e até pueril, seria a afirmação do ministro se a esta se opusesse, naturalmente demonstrada, a asserção de que a liberdade de frequência **não** foi a morte do *magister dixit*, ou porque êste sobrevivesse depois dela, ou porque tivesse morrido antes. . . Mas, ao invés de uma proposição de **realidade**, contrária à do ministro, encontramos

78) — *Exposição de motivos da reforma de 1911*, apud Primitivo Moacir, *A Instrução e a República*, vol. IV, cit., pág. 10.

79) — *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.º 47, cit., pág. 26.

uma proposição de **valor**, que nada tem a ver com a afirmação de Rivadávia.

Mas, deixando de lado essa questão particular, procuremos compreender o verdadeiro alcance da execução do decreto de 19 de abril, especialmente da frequência livre. Já assinalamos uma vez (80) que, “**pelo menos antes de 1879** — e dos anos posteriores que vieram consagrar novas reformas liberais — o ensino superior brasileiro, no que diz respeito às idéias políticas e filosóficas, foi antes um instrumento de conservação das crenças tradicionais do que um centro irradiador das novas doutrinas, das idéias modernas que tão grande importância teriam para a evolução do país a partir de 1870. O jornal, o livro e o parlamento fazem muito mais pelas concepções novas do que a escola. Procuram, inclusive, conseguir uma reforma radical desta, que lhe dê meios para atuar no sentido dos ideais modernos no que concerne à formação das elites. E’ verdade que das escolas parte também o reclamo de reformas radicais, no sentido do liberalismo; mas **predomina** nelas, geralmente, uma concepção conservadora da vida e da sociedade, presas que estavam a estatutos e regulamentos que se tornavam, rapidamente, obsoletos, como obsoleta se tornava a própria organização social e política do império”. E, no mesmo local, lembrávamos ainda que “o movimento de renovação intelectual faz-se apesar das escolas — são os estudantes **autodidatas**, muito mais do que os seus mestres, que lutam pela visão nova da vida, para tentar, inclusive, implantá-la na Escola”. Não nos parece necessário insistir outra vez nesse caráter **conservador** da escola: neste capítulo mesmo já o fizemos, recorrendo inclusive a exemplos significativos. Ora, nessas condições, é claro que quanto maior fosse a influência dessa escola sobre o estudante, menos conseguiria êste entregar-se às idéias novas, mais prêso estaria à ordem tradicional. E’ certo que havia os rebelados, os inconformados — mas para êstes, em número reduzido, aliás, havia no arsenal dos estatutos e regulamentos, desde que a corporação docente quizesse empregá-los, remédios eficazes. Se a rebelião partisse de membros do corpo ensinante, ainda aquí havia meios seguros de reduzir o rebelde ao silêncio: basta pensar no caso do professor Luiz Alvares dos Santos, da Faculdade de Medicina da Bahia, tendo uma memória histórica rejeitada pela congregação por expender, entre outras considerações, idéias de colorido darwinista, “doutrina

80) — Cf. *As Faculdades do Império e a renovação intelectual*, in “*O Estado de S. Paulo*” de 9 de fevereiro de 1958.

herética, uma novidade científica funesta à religião” (81). O decreto de 19 de abril representa um golpe seríssimo contra esse estado de coisas: do ponto de vista religioso e filosófico antecipa as conquistas da constituição republicana, abolindo, **praticamente**, da escola a religião de estado, ao cassar-lhe os privilégios. Seria difícil conceber, por exemplo, o ensino de Tobias Barreto, numa faculdade de direito oficial, antes de 1879. De um ponto de vista mais geral, abolindo a frequência obrigatória, distancia o aluno da organização conservadora, relaxa o contrôlo sôbre a mentalidade do discípulo. Este procura a aula que quer, ouve as doutrinas que o seduzem ou deserta das aulas para procurar em livros mais recentes do que os carunchosos compêndios a orientação do seu espírito. E’ claro que há os alunos que simplesmente desertam das aulas, sem procurar qualquer substitutivo — são os equivalentes dos que, antes da reforma, assistiam às preleções por fôrça do constrangimento, contentando-se com **saber o ponto**, num instante preciso: o do exame. Não é a estes que aproveita a reforma, como aliás não aproveitava o antigo sistema. Mas, para o aluno que deseja algo mais do que o diploma, a **frequência livre**, no caso específico da escola superior brasileira de então, esmagada sob o pêso da centralização, estagnada, sem autonomia, sem verdadeira liberdade de cátedra, guiada por compêndios impostos pelo govêrno, para este ela é uma válvula de escape, é uma libertação. Um estudante que conheceu os dois sistemas, o anterior e o posterior à reforma Leôncio de Carvalho, João Tomás de Melo Alves, e que está longe de ser um entusiasta do decreto, reconhece, contudo, que “a reforma do ensino operou revoluções no sentido de colocar o estudante sob o ponto de vista de uma autonomia própria e, portanto, de uma responsabilidade imediata, de modo que a fiscalização deixou de cercar a inteligência, submetendo-a a uma e única apreciação, e colocando-a numa posição muito superior à dos tempos do regime absoluto do ensino, onde era manifesta uma prepotência discricionária” (82). Era essa **autonomia** que permitia a quebra da rigidez da disciplina e que possibilitava, por exemplo, aos alunos da politécnica, no Rio de Janeiro, “boicotarem” um substituto de mecânica racional que lhes parecia incompetente; caso que já tivemos oportunidade de mencionar. Nada

81) — Cf. a *Memória Histórica da Faculdade de Medicina da Bahia, 1877*, pelo dr. Egas Carlos Muniz Sodré de Aragão, in *Relatório do Ministério do Império, 1878, Anexo B, com paginação própria, pág. 7*.

82) — Hinckmar (pseudônimo de João Tomás de Melo Alves), *Cinco Anos n’uma Academia (1878-1882)*, S. Paulo, Tip. Seckler, 1882, pág. 74.

ilustra melhor essa “autonomia do aluno” que o protesto de um impenitente conservador e católico, Inácio da Cunha Galvão, diretor da Politécnica, em 1884, contra “os inconvenientes da excessiva intimidade e familiaridade de alguns lentes novos com os alunos, e da invasão no meio escolar, por êsses mesmos lentes acoroçada, das errôneas doutrinas proclamadas pela revolução francesa de 1879: da completa igualdade dos cidadãos e da onipotência das maiorias que na sua mais ampla manifestação se denomina — soberania do povo —, doutrinas essas que os alunos lógicamente aplicaram às relações entre o aluno e mestre” (83).

Ganhando um sentimento de independência até então desconhecido, diante do professor e do compêndio, o estudante começa a abrir caminhos por sua própria conta. Abandona o velho direito natural por uma concepção darwinista ou positivista do direito, substitui por estas doutrinas o sovoado ecletismo ou a escolástica “filosofia soriânica”, de que fala Benilde Romero, deixa as sutilezas referentes à natureza do poder moderador por uma visão científicista da política.

Com a frequência livre, é o **cientificismo ilustrado** que, pela mão dos alunos ou de alguns jovens professores, penetra na escola. O liberalismo, especialmente na sua forma atualizada, em plena ascensão no parlamento e na imprensa, se aloja também nas faculdades, pelo menos nos grêmios e jornais estudantis. O decreto de 19 de abril não é “**causa**” dêsse movimento, como insinua Rivadávia, mas é, pelo menos, a chave que êsse movimento já existente usa para abrir as portas das escolas superiores e instalar-se nelas.

Se já havia um movimento republicano nas escolas, (na Faculdade de Direito de S. Paulo, por exemplo, desde 1876 funcionava o jornal **A República**) êle se avoluma depois da reforma. Em 1879 ,ao lado de **A República** surge **A Gazeta do Povo**, defendendo os mesmos ideais, enquanto **A Opinião** e **O Constituinte** desfraldam a bandeira liberal. Com o desenvolvimento dessa imprensa acadêmica, liberal e republicana, os próprios estudantes conservadores, especialmente católicos, se revitalizam também: ao lado de **A Reação**, órgão católico já existente, florescem **A Vanguarda** e **O Monitor Católico**. Já em 1885. e para continuar falando apenas de S. Paulo, funcionam diversos jornais, feitos por acadêmicos de direito ou de

83) — *Relatório do Diretor da Escola Politécnicas, 1884, in Relatório do Ministério do Império, 1885, Anexo B, com paginação própria, pág. 28. Cunha Galvão trata do assunto a propósito de “cenas tumultuárias e demonstrações ilegais dos alunos contra uma comissão examinadora”.*

qualquer forma ligados aos movimentos estudantis: **O Meridiano** e **O Futuro** (jornais exclusivamente literários), **A Democracia**, **A Revista Republicana**, **A Revista dos Novos**, **O Ganganelli**, **A Revista Acadêmica**, **A Tribuna Acadêmica**, **A Luta**, **A Ordem**, **A República** (84).

E' inegável a fermentação de idéias novas nas escolas, depois de 1879. Tudo se discute, tudo se debate: religião, filosofia, política, literatura. Esquecem-se os compêndios porque estes são mudos diante das indagações da geração nova. Mesmo quando, nos anos finais do império, decai o jornalismo acadêmico, em consequência do progresso da imprensa regular, o movimento acadêmico continua vivo: apenas se desloca dos jornais, dos grêmios e dos clubes estudantis para as "**repúblicas**": "A república, sim; — escreve o estudante Afonso de Carvalho — ide lá procurar nossos oradores e nossos poetas e então vereis, na alegre camaradagem dos colegas, o livre acadêmico de todos os tempos, ora discutindo, entusiasta, uma questão social, política ou religiosa, esmagando numa tirada eloquente, as velhas instituições; ora, declamando, patrioticamente, uma estrofe incendiária; outras vezes, dissertando, enfaticamente, sôbre uma tese escolástica, e sempre rasgando o véu da franca hilaridade com a ponta fina do espírito" (85).

Se essa geração não fez a abolição e a república, é pelo menos inegável que ela foi um poderosíssimo auxiliar na consolidação desses ideais: são os estudantes que, no Rio, enchem as galerias do parlamento, trazendo o apôio da juventude para as medidas liberais; são eles que, no Rio, em São Paulo, no Recife, na Bahia, promovem "meetings" e conferências sôbre os assuntos político-sociais palpitantes do momento. Eles trabalham, enfim, na transformação da **opinião pública**, na criação de uma opinião abolicionista e republicana. Nas férias, ou mesmo em tempo de aulas, são mensageiros dessas idéias, a levá-las para diferentes pontos do país, para além das capitais. Dizer que **pouca responsabilidade lhes cabe no fato histórico** da república é reduzir esta aos acontecimentos de novembro de 1889, como se estes estivessem desligados de toda a transformação do país, desde 1870. E' pensar mesmo a república como um acidente, quando "**acidente**" foi talvez, apenas, o modo pelo qual ela se fez. E, assim mesmo, seria difícil esquecer, na propaganda republicana, entre os elementos jovens, a Silva Jardim, a Assis Brasil, a Júlio de Mesquita, formados

84) — Cf. Spencer Vampré, ob. cit., tomo II, especialmente págs. 395 e 525.

85) — Apud Spencer Vampré, ob. cit., pág. 526.

todos na época do “ensino livre”, em 1882; a João Alberto Salles, o irmão de Campos Salles, autor da **Política Republicana** e de outras obras, e de quem falamos na primeira parte dèste trabalho, formado em 1883, a Júlio de Castilhos, formado antes, em 1881, no ano em que entrava para a Faculdade Borges de Medeiros, que se diplomaria em 1885 pela Faculdade do Recife. E isto para falar sòmente de estudantes da Faculdade de Direito de S. Paulo e, entre êstes, lembrar apenas os mais significativos. No Recife, em que pesem as preocupações mais literárias do que políticas dos estudantes, não seria possível esquecer o republicano Martins Junior, do grupo do norte ligado a Silva Jardim, formado em 1883, ou, no que diz respeito ao esforço mais genérico de transformação da mentalidade do país, a Clóvis Bevilacqua, formado em 1882, para não falar de Anibal Falcão, o autor das **Normas Republicanas**, que, concluindo o curso em 1879, chegou a conhecer o “ensino livre”.

Efetivamente, morre depois de 1879 o “**magister dixit**”, não na consciência de um ou outro aluno, ou de vários alunos, mas como **instituição**, ligada ao **ponto**, à **sabatina**, ao **compêndio**. E as escolas se fazem sementeiras de abolicionistas e republicanos: **ao invés de serem formados pelos mestres**, os estudantes da geração nova, autodidatas, voltados para problemas novos, se **lançam à tarefa de formar ou de colaborar na formação de uma opinião nova no país, ao mesmo tempo que formam a si próprios e colaboram uns na formação dos outros**. Se equívoco há na opinião de Rivadávia, já o dissemos, é apenas no sentido de fazer do “ensino livre” uma espécie de **primeiro motor**, quando êle não é senão um elo na marcha do liberalismo triunfante, um degráu, no movimento ascendente da ilustração brasileira .

A reforma de Leôncio de Carvalho será um esforço malogrado, se a pensarmos como um remédio que pretendia ser eficaz na correção dos vícios do ensino brasileiro, como um instrumento de transformação das faculdades. Sob êsse aspecto foi impotente — e o ensino não ganhou com ela. Mas, se a pensarmos, limitada mesmo como foi executada, no seu significado extra-escolar, ela cresce de importância, como vimos. E não nos esqueçamos ainda que ela acaba por ter uma influência positiva mesmo dentro da escola: depois do decreto de 19 de abril, não teria mais sentido ressuscitar o velho regime do privilégio, da absoluta submissão: criando um problema, ela tinha o mérito, aos olhos de qualquer homem que compreendesse a transformação do país, de mostrar que seria impraticável voltar atrás. **Era preciso superá-la**, sim, mas dialéticamente.

te; negá-la, afirmando-a; destruí-la, conservando-a. A mentalidade emancipada não se submeteria, espontâneamente, a retomar os ferros que antes a prendiam.

* *
*

E' verdade que talvez fosse viável a obtenção dos mesmos resultados positivos e de outros ainda que melhorassem substancialmente o ensino, seguindo uma direção diversa: aquela, por exemplo, que Joaquim Nabuco apontava no discurso de 15 de maio, reivindicando a autonomia das faculdades para que elas, livres da opressão do governo central, se transformassem em autênticos centros criadores de cultura, ao invés de servirem apenas de instrumentos para a conservação da ordem vigente. Em outros termos, poder-se-ia perguntar se a criação da universidade ou de universidades, de acôrdo com o modelo alemão, como propugnavam, entre outros muitos, Vieira da Silva ou Tavares Belfort, não teria as vantagens do ensino livre, sem o vício de sua impotência na melhora das instituições de ensino. Não é, entretanto, essa pergunta sem resposta que queremos fazer: lembramo-la apenas para trazer de novo à baila o problema da universidade, nas suas conexões com o triunfo do ensino livre.

Leôncio de Carvalho não propõe sequer, em sua reforma, o problema da universidade, embora não haja razões para crer que lhe desprezasse o valor (86); o fato, entretanto, é que, com o triunfo do ensino livre, a idéia da universidade passa momentâneamente a segundo plano. Aos olhos da maioria dos liberais, a liberdade de ensino aparece como o caminho mais seguro para a emancipação educacional, para golpear nos seus

86) — Anos mais tarde, em 1903, Leôncio de Carvalho, já então radicado no Rio de Janeiro, chegaria mesmo a elaborar um projeto de universidade. Cf. a respeito o *Parecer da Comissão da Faculdade de Direito do Recife, nomeada pela Congregação, sobre os projetos apresentados ao Governo pelo Sr. Dr. A. A. de Azevedo Sodré e Conselheiro Leôncio de Carvalho para a criação de uma Universidade na cidade do Rio de Janeiro*, Recife, Tip. do "Jornal de Recife", 1903, e assinado por Clovis Bevilacqua e outros, págs. 12/15, de onde extraimos a informação. (O mesmo *Parecer* pode também ser encontrado na *Revista Acadêmica* da Faculdade de Direito do Recife, Ano XI, Recife, Imprensa Industrial, 1903, págs. 157/170, especialmente págs. 166/70). Note-se, ainda, que enquanto o projeto Azevedo Sodré se inspira ainda nas universidades alemãs, o de Leôncio de Carvalho foge a esse modelo, assentando-se, de acôrdo com Clovis Bevilacqua, "sobre os sólidos fundamentos da tradição nacional, consolidando as disposições vigentes, modificando-as e ampliando-as de modo a se adaptarem à nova ordem de coisas" (pág. 12 e págs. 166/7 da *Revista Acadêmica*).

fundamentos a tutela governamental. Com ela se expressa de forma direta o ideal liberal, enquanto com a universidade tentar-se-ia uma experiência de duvidosos resultados: ao invés da sonhada universidade modelada na organização alemã, poderia surgir da experiência a universidade à moda napoleônica, limitando ainda mais a liberdade e servindo, não ao país, mas à dinastia reinante. O próprio interesse indisfarçável do monarca pela criação da universidade talvez compromettesse o ideal diante do pensamento liberal. Efetivamente, seria de esperar-se que o monarca, ou os intérpretes de seus designios, quizessem a universidade para desarmar a monarquia, para diminuir o raio de ação do Estado imperial, concedendo-lhe a autonomia?

Logo a seguir, as conquistas do ensino livre obrigam a uma redefinição de posições em torno do ideal universitário. Este, daqui por diante, se quiser merecer as atenções do pensamento liberal triunfante, não poderá ser a expressão de uma situação superada. Uma universidade “coimbrã”, digamo-lo, que talvez fosse a desejada pelo monarca, não mais poderia ser tolerada. Só a universidade de tipo germânico, por assentar sobre a liberdade de ensino, poderia agora ser discutida seriamente — e é de fato esse tipo que congregará, de forma quase unânime, os partidários da universidade, em que pese o fato de afastar-se dele o projeto governamental de 1881.

Mas, se por um lado o ensino livre leva a precisar no sentido alemão o ideal universitário, tornando mais significativo um movimento que se vinha acelerando desde 1870, por outro, e principalmente sob o influxo do positivismo, que nos fins da década de 70 e nos princípios da de 80 era já uma considerável força atuante sobre as inteligências, êle se tornará o mais inflexível adversário da universidade. De forma indireta, a partir de 68 ou 70, já o fôra; mas agora se-lo-á de forma direta. Comte, esquecendo-se do caráter relativo do positivismo, condenara a universidade de maneira absoluta, tendo em vista principalmente a organização francesa, embora a organização alemã, consagrando como **definitiva** uma luta **transitória**, a das inteligências, não fosse de molde a mudar-lhe a opinião a respeito do problema. Essa condenação comtista pesaria tremendamente no Brasil, fortalecendo a oposição desnecessária entre a liberdade de ensino e a universidade.

E' de uma parte sob o signo dessa oposição e, de outra, em função do ideal do germanismo pedagógico que se escrevem as últimas páginas da história da idéia da universidade na pri-

meira fase da ilustração brasileira. O projeto governamental de 1881, que as abre, é apenas um prólogo anacrônico, cujas idéias essenciais se inserem num período que a reforma de 1879 sepultara. Mas êstes são já os problemas do capítulo seguinte dêste livro.

CAPÍTULO TERCEIRO

A UNIVERSIDADE: RENASCIMENTO E AGONIA DE UMA ESPERANÇA

Se o projeto universitário do ministro Paulino de Souza, em 1870, estava longe de atender plenamente aos ideais de uma Universidade compatível com o pensamento ilustrado brasileiro, o do ministro barão Homem de Melo, em 1881, não satisfazia sequer aos anseios que a obra do primeiro acoroçava. Efetivamente, enquanto no projeto Paulino se procurava por em circulação pelo menos alguma coisa do que o nascente “germanismo pedagógico” ia descobrir na Europa, dando à universidade idealizada uma organização mais plástica, no do ministro do império do gabinete Saraiva propunha-se um modelo que mesmo em 1870 seria considerado anacrônico pelos seus requintes de centralização, pela anulação de qualquer esforço criador, pela irremediável sujeição do ensino superior à vontade governamental (1).

Não nos iremos ocupar, aqui, da organização dos currículos das cinco faculdades, de ciências matemáticas, físicas e naturais; de medicina; de direito; de letras e de teologia, que constituiriam o núcleo da universidade projetada, incorporando-se a ela as duas faculdades existentes no Rio de Janeiro, **novamente criadas**, e à qual, por outro lado, seriam subordinadas as faculdades de direito de S. Paulo e Recife, a de medicina da Bahia, a Academia de Belas-Artes, a Biblioteca Nacional, o Observatório Astronômico, o Museu, a Escola de Minas de Ouro Preto, bem como as instituições de ensino **de qualquer gráu**

1) — O único texto do projeto de 1881 de que nos pudemos servir é o publicado por Primitivo Moacir, *A Instrução e o Império*, vol. III, cit., págs. 532/558, texto que o autor, viceliando aliás os seus critérios de eliminar a indicação das fontes, revela ter obtido no Arquivo da Faculdade de Medicina da Bahia. Em viagem de pesquisa que realizamos na Bahia, em janeiro de 1952, não nos foi possível confrontar o texto, porque aquela escola se encontrava fechada, em virtude das férias escolares. Somos obrigados, assim, a servir-nos da versão de Primitivo Moacir, que eliminou na publicação do projeto a numeração dos artigos e parágrafos, de forma tal que não podemos sequer saber se omitiu, como faz mais de uma vez em relação a outros documentos, qualquer coisa do texto original. Tivemos ainda que servir-nos da obra de P. Moacir no que se refere ao texto da moção de Nuno de Andrade sobre esse projeto, que examinaremos depois, e que se encontra na obra citada, págs. 565/7.

existentes na Côrte e nas províncias, criadas e sustentadas pelo Estado e que não pertencessem a outros ministérios. E não o faremos, em que pesem algumas novidades que mereçam a nossa atenção, como por exemplo a criação de uma cadeira de **filosofia da história**, no 3.º ano do curso geral da faculdade de letras, ou a de **filosofia da religião**, no 1.º ano do curso geral da faculdade de teologia, porque o essencial do projeto é a **organização administrativa** da universidade, que de longe supera o interêsse de sua **organização didática**.

A própria forma de conceber a universidade já revela a orientação do ministro, curiosamente um liberal, a estender napoleonicamente o âmbito da instituição, que abrangeria as escolas de qualquer gráu, **existentes na Côrte e nas províncias**. Assim, o ministro faz da universidade da Côrte o centro de todo o ensino do país, mas, por outro lado, subordina-a totalmente a um Conselho Superior da Instrução Pública, que por sua vez fica completamente subordinado ao ministro... De fato, tal **Conselho** seria composto de sete membros natos, — o próprio ministro, o bispo capelão-mor, o reitor da Universidade, o inspetor geral da instrução primária e secundária da Côrte, o bibliotecário público da Côrte e dois membros do Conselho Universitário — de dezoito membros eleitos, — dois de cada uma das faculdades, num total de 10, dois do Colégio Pedro II, dois da Academia de Belas Artes, dois da Escola Normal da Côrte e dois da Escola de Minas de Ouro Preto — e de mais vinte e quatro membros, **designados pelo ministro**, representantes de diversas instituições. Até aí 49 membros, dos quais 24 dependentes do ministro, que seria o presidente desse conselho. Mas não é só: o ministro do império se reserva ainda o direito de designar para o conselho doutores formados por escolas estrangeiras, desde que residentes na Côrte, **em número indeterminado**, de tal forma que haveria de contar sempre com a maioria esmagadora do Conselho. Além disso, determina o projeto que o conselho se reúna ordinariamente duas vezes por ano e extraordinariamente sempre que o ministro julgar conveniente. Ainda que os membros residentes nas províncias pudessem fazer-se representar por procuradores idôneos, é claro que nem sempre poderiam fazer-se ouvir e votar, principalmente nas reuniões extraordinárias, às quais o “pessoal do ministro”, residente na côrte, garantiria número (metade mais um) e faria triunfar as vistas oficiais.

A esse conselho, naturalmente dócil ao ministro por força de sua constituição, competiria, em última análise, resolver tô-

das as questões de importância da universidade, desde o exame de leis e regulamentos sobre instrução pública, até à aprovação dos **programas, métodos, livros de ensino, modos de exames, regulamentos administrativos e disciplinares, regimentos de concursos** e à proibição, nas escolas particulares, de livros “contrários à moral”, naturalmente definida pelo Consêlho, à Constituição e às leis, naturalmente interpretadas pelo Conselho. Enfim, desde as questões mais genéricas às mais particularizadas, é o conselho, isto é, o ministro do império, que opina e decide. O que escapa à alçada dêsse órgão cai sob a jurisdição do **Conselho Universitário**, onde não é menor a fôrça do ministro. Realmente, êste organismo dever-se-ia compor dos diretores das faculdades, sob a presidência do reitor, esclarecendo-se que tais funcionários seriam, como aliás já eram, de livre escolha do govêrno, que se concederia agora o direito de **graduá-los por decreto quando não fossem doutores**. A êsse conselho, de inteira confiança do ministro, caberia, entre outras coisas, propor medidas para o engrandecimento da universidade, propor a nomeação e a demissão de funcionários, a conservação no magistério de professores que tivessem completado o tempo necessário à jubilação, **censurar previamente** os discursos a serem lidos nas solenidades de colação de gráu em cada faculdade, dar pareceres sobre o regimento de concursos e sobre a regularidade dêstes, bem como acerca dos programas de ensino, compêndios, horários das lições, pontos de exames, etc. Depois disso o que resta às congregações? Estas, apenas, podem **propor** medidas ao conselho universitário. Elaboram seu regimento interno, redigem os programas de ensino, e os **propõem** à aprovação do conselho; por intermédio dêste, **propõem** ao govêrno a nomeação de professores aprovados em concurso, etc. Na realidade, não podem sequer **decidir** da orientação do ensino, já que é o Conselho superior quem trata, em última instância, dos métodos, dos programas e dos livros de ensino.

Fastidioso seria o exame de outros pormenores da organização administrativa da universidade, mesmo porque já vimos o essencial — e é bastante para que se perceba o caráter centralizador do projeto, com todo o ensino oficial praticamente nas mãos do ministro. A universidade do barão Homem de Melo define-se assim em termos que anulam a **liberdade de ensino**, em que pese o fato de não se poderem mais rejeitar certas conquistas consagradas pelo decreto de 19 de abril de 1879. Assim é que a **frequência livre** é assegurada ao lado da **liberdade de exames**, embora não se mantenha a proibição, para os

professores, de chamarem às lições e sabatinas os alunos presentes às aulas. Da mesma forma, o novo plano de ensino não elimina os **cursos livres** , deixando-os como os estabelecera o decreto de 19 abril, nem as **faculdades livres** . Quando a estas, entretanto, o projeto Homem de Melo restringe-lhes o alcance, começando pela exigência de aprovação dos programas pelo Estado e reservando para este o direito de participar dos jurisdos exames para a concessão de gráus, num sistema evidentemente inspirado nos jurisdos mixtos da organização belga. Além disso, o novo plano incorpora também a **liberdade de juramento** , instituída no art. 25 do decreto de Leôncio de Carvalho, estipulando que “o juramento será deferido segundo a religião de cada um, e substituído pela promessa de bem cumprir os seus deveres quando pertencerem a alguma seita que proíba prestá-lo”.

Embora francamente centralizador e reacionário, pondo o ensino inteiro do país nas mãos do ministro do império, o oficial diretamente por meio do conselho superior de instrução pública e do conselho universitário, o particular, indiretamente, por meio do contróle dos programas, — o projeto do barão Homem de Melo inscreve, assim, certas liberdades que já não poderiam ser negadas, pelo menos de forma ostensiva, depois de 1879. Essa incorporação de conquistas liberais não deve, contudo, fazer-nos esquecer o caráter essencial do projeto, que transforma o Ministro do império em uma espécie de “grão-mestre” de uma universidade de estilo napoleônico.

Ora, tal universidade não podia satisfazer nem aos partidários da liberdade de ensino, nem aos apóstolos da universidade concebida à moda alemã, único modelo compatível com as aspirações universitárias dos liberais de então. Tal projeto funciona, pois, no sentido de acentuar a desnecessária oposição entre a universidade e a liberdade de ensino: suspeito aos partidários desta, inaceitável para os verdadeiros liberais sectários daquela, contribuía para a união dos dois grupos sob a bandeira da liberdade de ensino. E’ claro que os partidários da universidade, liberalmente entendida à alemã, não abriam mão de seus ideais, mas concordavam pelo menos com a prorelação de sua realização, certos de que era melhor não ter universidade alguma do que sacrificar a idéia mesma da universidade, comprometida por um projeto que usava o mesmo nome para dar-lhe, entretanto, um significado completamente diverso.

Mas se o projeto contribui para cavar o fosso entre o ideal da universidade e o da liberdade de ensino, não contribui menos para o mesmo resultado o positivismo brasileiro, ao entrar na liça discutindo a questão. Já fizemos ver, em outro capítulo, que não há incompatibilidade entre aqueles dois ideais, mas apenas entre certas formas de concebê-los. Na doutrina de Comte, porém, essa incompatibilidade se torna absoluta, com a defesa intransigente do regime transitório da liberdade de ensino e a condenação definitiva da universidade, pois enquanto esta é o resto de um passado teológico-metafísico superado, aquela é o prenúncio do futuro positivo. “A liberdade de ensino — dizia o filósofo de Montpellier — que só o positivismo pode invocar com plena sinceridade, tornou-se indispensável à nossa situação, seja como medida transitória, seja mesmo como anúncio do futuro normal. Sob o primeiro aspecto ela constitui uma condição do advento de toda doutrina própria a determinar, em consequência de uma verdadeira discussão, convicções fixas e comuns que todo sistema legal de instrução pública, longe de poder produzir, na realidade suporia. Apreciada sob a segunda relação, a liberdade de ensino esboça já o verdadeiro estado final, proclamando a incompetência radical de toda autoridade temporal para organizar a educação. O positivismo está então longe de negar que o ensino deva ser regulado, embora estabeleça que esta organização não é ainda possível, enquanto durar o interregno espiritual, e que, quando ela tornar-se realizável, segundo o livre ascendente de uma doutrina universal, pertencerá exclusivamente ao novo poder intelectual e moral. Até lá, o Estado deve renunciar a todo sistema completo de educação geral”... (2). A liberdade de ensino é, pois, o regime adequado para a **transição orgânica**, da qual deverão sair, separados, o poder temporal e o espiritual, este representado pelo sacerdócio. Só o estado positivo comportará a verdadeira regulamentação do ensino — o ideal de uma educação universal — sob o ascendente da doutrina regeneradora, que há de então impor-se, pela sua verdade mesma e pelo caráter sempre demonstrável desta, a todos os espíritos. O Estado, o poder temporal, deve começar a compreender desde já que a função educadora não lhe pertence, entregando-a às “livres tentativas das associações particulares, a fim de deixar surgir um sistema definitivo”. Assim, “a principal condição de uma tal liberdade (a de ensino) consiste hoje em

2) — *Système de Politique Positive*, cit., tomo I, pág. 122.

suprimir ao mesmo tempo todo orçamento teológico e todo orçamento metafísico, deixando a cada um a manutenção do culto e da instrução que prefira” (3). Ora, se o Estado deve retirar-se do campo da educação, suprimindo o orçamento teológico e metafísico, que lugar poderia restar para a universidade? É claro que nenhum: a universidade é o regime próprio de um estado superado, que com êle deve desaparecer, e Comte salienta que não se poderia conceder o título de **sistema de educação universal**, próprio do estado definitivo, “à pretendida educação universitária que os metafísicos fizeram gradualmente prevalecer, em todo o Ocidente, desde o fim da idade média. Ela não foi senão uma extensão da instrução especial que recebiam os padres, e que se reduzia sobretudo ao estudo de sua língua sagrada e da cultura dialética necessária à defesa de seus dogmas” (4). É tal a falta de legitimidade atual da universidade, que se pode dizer que a sua restauração oficial foi a principal falta de Napoleão, já que “as corporações metafísicas, ainda que menos onerosas, são mais prejudiciais e menos desacreditadas do que qualquer clero”. Hoje, continua Comte no mesmo local, uma ditadura enérgica pode suprimir o orçamento universitário “sem suscitar nenhuma resistência em favor de uma instituição embrutecedora e corrupta. Segundo o conjunto do passado moderno, esta abolição torna-se a continuação e o complemento daquela do regime parlamentar (...) Não satisfazendo a qualquer necessidade profunda, a Universidade francesa, menos que qualquer clero, pode dispensar a proteção legal, que as livres simpatias não poderiam hoje substituir. Ela perderá tôda existência coletiva com a perda de seu orçamento e de seu monopólio, apesar da atração que parece ainda inspirar o estudo das palavras e das entidades”. (5).

Ao propor-se a discutir a questão da universidade, os positivistas brasileiros teriam em mente as palavras do **mestre**, acentuando a irredutibilidade entre essa “instituição metafísica” e a verdadeira liberdade de ensino.

É Pereira Barretto quem, entre os positivistas, primeiro enfrenta a questão, escrevendo, em 1880, antes da divulgação do projeto Homem de Melo, uma série de artigos, **A Propósito**

3) — Idem, pág. 123.

4) — Idem, pág. 171.

5) — Idem, tomo IV, pág. 388. No mesmo sentido, cf. Littré, *Conservation, révolution et positivisme*, 2a. edição, Paris, Aux Bureaux de la Philosophie Positive, 1879, artigo de 8 de julho de 1850 acerca da *lei sobre o ensino* (lei Falloux) especialmente págs. 25/6.

da Universidade, em “A Província de S Paulo” (6). Barreto, aliás, já vinha tratando do problema do ensino superior brasileiro desde a publicação da *Filosofia Teológica*, em 1874, quando, em linhas gerais, definira a sua posição, assinalando que “a Igreja e a Academia, tais são, por tôda a parte, as duas grandes cúmplices, que estão resolvidas a instruir-nos, — embrutecendo-nos. E’ o ensino, emanado destas duas corporações, que constitui a verdadeira fonte de corrupção dos nossos costumes sociais” (7). O ideal, assim, seria a eliminação de ambas, Academia e Igreja, com o triunfo do ensino livre que deveria preparar o advento da doutrina definitiva. Mas, em que pesem todos os males do ensino oficial, é preciso compreender que não se destrói senão aquilo que se pode substituir, e não há ainda no país elementos capazes de substituir a Academia, que assim deve ser, não suprimida, mas melhorada (8). Com um “realismo” que nem a ortodoxia que o orientava, na época, conseguia obnubilar, Barreto reconhece que só há duas forças sociais no país que podem arcar com a educação e interessar-se por ela: a Igreja e o Estado, cuja dissociação de fato a questão religiosa vinha patentear. Em tais condições, o melhor que se pode fazer é defender o papel educador provisório do Estado: “Módica, mutilada, falsa mesmo como é, mil vêzes antes a instrução do Estado do que a da Igreja” (9). Comte podia reclamar, na França, que o Estado se retirasse imediatamente do campo pedagógico porque a nação central estava adiantada na marcha para a fase definitiva; sendo outra a situação do Brasil, atrasado em relação à pátria do “mestre”, era ainda cedo para essa reivindicação. O Estado brasileiro tem ainda uma função pedagógica, e deve exercê-la começando por suprimir o “or-

6) — Esta série era composta de seis artigos, publicados nos dias 9, 10, 13, 17, 21 e 22 de outubro de 1880. Sôbre o assunto cf. nosso livro *A Evolução do pensamento de Pereira Barretto e seu significado pedagógico*, cit., especialmente págs. 106/10 e notas, págs. 126/9.

7) — Cf. *Filosofia Teológica*, Prefácios, pág. XVIII.

8) — Cf. a respeito todo o trecho dos *Prefácios da Filosofia Teológica*, págs. XXI a XXIV, do qual transcrevemos, a seguir, a parte final: . . . “a Academia é um pomposo cliso de jato contínuo derramando anualmente sôbre o país uma onda calculada de saber falso, de virtudes falsas, e de anarquia certa. E, se as nossas forças sociais o comportassem, pediríamos que a contemplassem no mesmo processo de eliminação, que nos liberta da igreja. Mas não nos fazemos ilusão; é axioma da nossa filosofia que: não se destrói senão aquilo que se pode substituir; e, por nossa infelicidade, não descobrimos por enquanto no nosso ambiente elementos capazes de substituir efetivamente a Academia. Teremos de continuar ainda por muito tempo a claudicar sob o regime da oberada instrução acadêmica. Se não podemos, porém, suprimi-la, podemos melhorá-la muito”. . . Cf. também *A Evolução do pensamento de Pereira Barretto*, cit., nota 16 do capítulo II, págs. 70/1.

9) — *Filosofia Teológica*, Prefácios, pág. XXIV.

çamento teológico”, a fim de aplicá-lo na instrução, seguindo o exemplo do Estado prussiano, que gastava com a educação tudo que lhe era possível.

Mas o fato de se afirmar a função educadora do Estado, em caráter transitório, não quer dizer, de forma alguma, que se justifique a criação de uma universidade, mas sim que se institua um **sistema positivo de educação nacional** (10). Já em 1876, sendo ministro do império José Bento da Cunha Figueiredo, que parecia disposto a levar adiante o projeto universitário de 1870, Barreto alertava os paulistas para o “perigo da universidade”: “Pensem bem nisso os paulistas. O império desabado sob o peso de suas próprias enormidades, cuida neste momento, em criar na Côrte, uma Universidade!” (11). A Barreto parece então possível um compromisso provisório com o ensino oficial, mas nunca sob a **forma universitária**, a respeito da qual pensa exatamente como o mestre. E’, aliás, essa oposição absoluta à universidade que explica a publicação de sua série de artigos de 1880, antes que o projeto ministerial fosse divulgado. Bastava conhecer as intenções do ministro, no sentido de criar uma universidade; pouco importava o conteúdo do projeto, já que para o positivismo era a **instituição em si mesma**, independentemente de sua forma, que estava superada e condenada.

Aliás, o próprio jornal que abriga os artigos de Barreto, “**A Província de S. Paulo**”, se adiantava a seu colaborador para condenar, em nome do ideal descentralizador, os objetivos do ministro, dedicando à questão os editoriais de 29 de setembro e de 2 e 3 de outubro de 1880. E, antecipando-se também, de quatro dias, a Barreto, José Custódio Alves de Lima escrevia a 5 de outubro, no mesmo jornal, sobre **A criação de uma universidade no Rio de Janeiro**, sustentando idéias descentralizadoras e anti-universitárias.

Barreto também começa o ataque ao projeto em termos de descentralização: o município da Côrte parece-lhe “um minotauro, que tudo absorve, tudo devora”, sendo, portanto, desaconselhável qualquer inovação que possa reforçar o espírito de centralização ” (12). Ainda de um ponto de vista prático, “é evidente que todo nosso empenho deverá consistir,

10) — Sôbre as idéias de Barretto sôbre êsse “sistema”, ver o artigo *Jaçaré* → *O sr. Conselheiro José Bonifácio*, sexto de uma série de nove artigos, publicado em “*A Província de S. Paulo*” de 20 de agosto de 1878. Cf. *A Evolução do pensamento de Pereira Barretto* cit., págs. 88/9.

11) — *A Terra Roxa*, último artigo de uma série de sete, publicado em “*A Província de S. Paulo*” de 10 de dezembro de 1876.

12) — *A Propósito da Universidade*, I, 9 de outubro de 1880.

não em erguer pomposos edifícios, para termos a gloriola de povoá-los de ficções, mas tão somente em melhorarmos modesta e eficazmente o que já temos, ampliando e estendendo por tôdas as províncias os mesmos modestos benefícios” (13); isto é, trata-se de corrigir os erros do ensino primário e superior e de criar o verdadeiro ensino secundário, ao invés de engordar o **minotauro**, lançando-lhe como alimento a pretenciosa, estéril e anacrônica universidade.

Mas não é em termos exclusivamente práticos que a questão da universidade deve ser decidida: o essencial é o ponto de vista teórico, que nos permitirá a exata compreensão do problema, revelando o anacronismo e o perigo da universidade.

A vida, tanto individual quanto coletiva, é um constante processo de crescimento, compensado por um processo paralelo de eliminação: “por tôda a parte, a morte é a grande obreira da vida; por tôda a parte, vida e morte são dois termos correlatos e inseparáveis”. A evolução dos organismos coletivos é, assim, análoga à dos organismos individuais, em que “todos os processos de nutrição e crescimento se prendem uns aos outros por um laço invariável de antecedente a consequente, dependendo sempre o desenvolvimento de um tecido ou órgão do crescimento ou morte de tecidos ou órgãos anteriores” (14). Dessa forma, quando se quer saber do valor de uma instituição social qualquer, é preciso, antes, saber o que há nela de vivo e de morto, para que se possam eliminar da sociedade os elementos mortos que dificultam a marcha ascendente da civilização. E para isso, é claro, seria preciso determinar em que sentido se faz essa marcha, qual a sua lei, questão inteiramente resolvida para Pereira Barreto: “A lei dos três estados é para a filosofia da história como para a política, para a organização do ensino público como para a educação doméstica, para a ordem como para o progresso sociais, o que é a lei da gravitação para a astronomia, a lei da equivalência para a química, a lei da continuidade e da intermitência respectivamente para os fenômenos vegetativos e animais da biologia” (15). Assim, para decidir do valor e do significado da universidade, é bastante submetê-la à apreciação histórica, de acôrdo com a lei dos três estados.

A universidade é um organismo, desde as suas origens, ambíguo e contraditório, já que surgiu num momento em que

13) — *Idem*, II, 10 de outubro de 1880.

14) — *Idem*, *ibidem*.

15) — *Idem*, IV, 17 de outubro de 1880.

a teologia dominava, mas em que ao mesmo tempo se desenvolvia a metafísica. Pretendendo, pretensiosamente, abarcar a totalidade dos conhecimentos humanos, que aliás se limitava então a uma série de noções elementares, o essencial de seu ensino era apenas um mixto de teologia e de metafísica. Já nos seus primórdios, portanto, a universidade era uma instituição equívoca, servindo a duas “filosofias” ao mesmo tempo. Em breve, agravar-se-ia ainda mais a situação, com a introdução da ciência na instituição, o que importava na concessão de um abrigo para uma terceira “filosofia”. Ora três filosofias que se negam não podem viver pacificamente num mesmo organismo; logo a universidade não exprimia senão desordens e perplexidades: “Esta palavra, que, segundo a sua etimologia, significa consensus, convergência, sinergia ou unidade de pensamento, e que colocava todo o ensino dado em seu nome sob a divisa de uma noção única, a idéia de Deus — **Uni versitas** — não exprimiu mais daí em diante senão o fato material e acidental de se acharem reunidos, sem nexos, em um mesmo edifício, os cursos mais incompatíveis e antipáticos” (16). Claro que, assim, o legítimo sentido da instituição se comprometera, mas as universidades continuaram, vivendo apenas uma existência nominal. Ora, isso mostra que elas são elementos mortos do processo social; puras formas que não correspondem mais às aspirações do espírito contemporâneo. Ao invés de universidades, “os países civilizados” procuram hoje criar estabelecimentos puramente científicos de instrução. E é natural que o façam, pois a universidade, pela sua origem e pela sua história, juntando o velho e o novo, o sim e o não, num amálgama confuso e heterogêneo, não poderia nunca atender às reivindicações do homem de hoje: “a universidade, afirma Barreto, resumindo o seu pensamento numa tirada oratória, é a anarquia sistematizada, é a desordem no espírito como no coração, é a concentração na trama orgânica da sociedade de todos os resíduos impuros do passado; é o sombrio refúgio dos fantasmas da tradição e o vasto repositório, em que o fermento de todos os conflitos religiosos corrompe as fontes mais puras da vida moderna. Aí se ensina a idolatrar o passado e a abominar o presente e o contrário também aí se ensina ao mesmo tempo; aí se ensina que o alvo do homem é a vida de além túmulo, e ao mesmo tempo aí se ensina que não devemos assinar à vida senão um alvo puramente humano; aí se ensina que existe um Deus, que existem muitos, que não existe

16) — *Idem*, V, 21 de outubro de 1880.

nenhum; tôdas as contradições, todos os disparates, aí encontram uma cadeira assalariada, um abrigo seguro e uma retórica certa. E' impossível que o simples bom-senso público não se revolte contra a só idéia de uma tão singular enormidade. Eis porque julgamos do nosso dever contribuir com as nossas reflexões, a fim de conjurarmos uma fundação, que merece a todos os respeitos ser considerada como um verdadeiro flagelo social" (17). Em lugar dêsse **flagelo social**, Barreto reclama a difusão do ensino científico, da matemática e das ciências naturais, como preparação para o ingresso em cursos médicos, veterinários, zootécnicos, de engenharia, etc, bem como a criação, nas províncias adiantadas, como a de S. Paulo por exemplo, de faculdades dessa natureza, livres do espírito teológico e metafísico.

Pouco tempo depois, caberia ao positivismo ortodoxo entrar na liça, primeiro por intermédio de Miguel Lemos, que em março de 1881 protestava, na "**Revue Occidentale**", contra a "tentativa retrógrada", e depois por meio de Teixeira Mendes que, na "**Gazeta de Notícias**" do Rio de Janeiro, combatia frontalmente a universidade (18).

Note-se, desde logo, que os artigos de Teixeira Mendes, que formariam depois um de seus mais conhecidos folhetos, **A Universidade**, não entram sequer no exame do projeto do barão Homem de Melo: de fato, não é a **universidade do projeto** o que se deve combater, mas o próprio ideal universitário. Se êste é retrógrado, inadequado, é claro que qualquer projeto de universidade, entre êles o do ministro do império, se-lo-á também. E' verdade que, ao condenar a instituição, Teixeira Mendes tem em vista especialmente a universidade francesa; mas, como que prevendo as objeções provenientes dos entusiastas da organização germânica, engloba a esta na mesma crítica (19).

Mas, para bem compreendêrmos a opposição dos nossos positivistas ortodoxos à Universidade, é preciso assinalar que

17) — Idem, VI, 22 de outubro de 1880.

18) — *A Universidade* (artigos publicados na "*Gazeta de Notícias*" em 1882), Segunda edição, Rio de Janeiro, 1903. O protesto de Miguel Lemos pode ser encontrado no *Artigo Inicial*, datado de 6 de dezembro de 1881, que serve de prefácio a êsse folheto.

19) — "E' preciso que ninguém se iluda; desde que o governo *paga* um professor, concede-lhe um privilégio que os outros não têm; e escusado é virem falar-nos em *livre exame* de pessoas que são pagas pelo governo do imperador Guilherme e do príncipe de Bismarck, em um país militarizado, e onde se perseguem os judeus. Terão livre exame para discutir *sôbre a formação do mundo, sôbre a gênese do nosso globo, sôbre o fogo central, sôbre o homem primitivo*, etc, coisas que se acomodam facilmente às ambições e interesses dos chefes. Mas esquecem-se da

a sua atitude não é exatamente a mesma de Pereira Barreto: éste é um “ilustrado”, no sentido legítimo do térmo, que crê que a solução de todos os problemas do país está, em última análise, no desenvolvimento da instrução intelectual ;se combate a Universidade é, exatamente, por considerar que esta não serviria a éste desenvolvimento. Outra é a posição de Lemos e de Mendes, e o primeiro chega mesmo a sugerir, no prefácio ao folheto do segundo, que os capitais a serem empregados na Universidade sejam consagrados à emancipação dos escravos. E’ que para os dois apóstolos a ciência não é o elemento exclusivo do progresso social; como tôdas as forças, ela pode ser empregada, indiferentemente, para o bem ou para o mal: antes de pensar na **instrução**, é preciso pensar na **educação**, que forma o homem todo, que produz o **homem moral**, enquanto a primeira, isolada, pode apenas produzir o **homem hábil**, o sábio ou o especialista, que é o máximo que as universidades podem formar. Produto de uma instrução fragmentária, o especialista serve a todos os governos e a todos os despotismos, indiferentemente, contanto que o paguem e o honrem, sem cuidar, por outro lado, dos benefícios sociais da ciência. Isto, só o filósofo, isto é o homem preocupado com o ponto de vista geral, **educado** além de **instruído**, o faz (20).

Ora, o caminho seguido pela inteligência brasileira é o da valorização exclusiva da instrução intelectual, o que compromete de início, na própria formulação de princípios, as nossas reformas de instrução.

Pois bem, é o ponto de vista geral, contraposto à “visão especialista”, que Teixeira Mendes pretende apresentar no seu trabalho. De qualquer dêsses dois pontos de vista pode-se afirmar que **a grandeza nacional exige a reforma do ensino**, mas, se nos collocarmos no primeiro, compreenderemos que a universidade não é solução adequada para promover aquela grandeza. E isto porque a grandeza do país depende da redução ao mínimo da massa de **parasitas**, que exploram o trabalho proletário; da redução ao indispensável dos **indivíduos úteis** que, mantidos pelo proletariado, colaboram para o bem estar dêste; enfim, da educação e moralização dêste mesmo proletariado, para que possa possuir seu domicílio involável e uma

primeira condição do livre exame, que é o govêrno não sustentar com o dinheiro público teorias que não são unânimemente reconhecida pelo mesmo público; o primeiro dever do sábio, que é garantir o bem estar dos que pagam a ciência deles com o necessário para proteger-se contra a miséria; o primeiro dos atributos sociais da ciência, que é não precisar de auxílio material par impor-se”. *A Universidade*, págs. 52/3.

20) — Cf. *A Universidade*, especialmente págs. 66/69.

verdadeira família, em que a mulher não seja obrigada a des-cuidar dos filhos para colaborar no sustento da casa (21). Por acaso a universidade atenderia a qualquer destas exigências? Não, o que ela faria seria aumentar o parasitismo, colaborar para a ascensão das mediocridades e agravar a situação humilhante do proletariado. Mas não é só. Sem acompanhar em todos os seus pormenores a argumentação de Teixeira Mendes, fixemo-nos apenas no papel do Estado em relação à educação. Comte assinalara que o Estado deve renunciar a **todo sistema completo de educação geral**, limitando-se a encorajar, sem instituir a obrigatoriedade escolar, a instrução primária e a manter, aperfeiçoando-os, os estabelecimentos públicos destinados à alta instrução especial (22). E' exatamente isso o que deve fazer o govêrno brasileiro, na fase de "transição orgânica" que começamos a atravessar. Ao invés de pretender instituir um sistema de educação nacional, obra destinada ao positivismo, que a fará, aliás, em termos universais, ou de criar uma universidade, deve limitar-se, dentro de suas possibilidades, a assegurar a instrução elementar, sem compromissos com qualquer das "filosofias" existentes, e a desenvolver o ensino especial, sem conceder, entretanto, quaisquer privilégios aos que o cursarem. Este é o programa aconselhado por um empirismo esclarecido pelos resultados das ciências, e este empirismo "conduz a manter as instituições atuais que não forem obstáculo à reorganização social; a suprimir tôdas as que se opuserem a essa organização; e só adotar encargos materiais para o Estado quando tenderem a elevar o proletariado às condições de bem-estar em que se acham os protegidos da fortuna, isto é, a dar-lhes **domicílio e família**, sem trabalho exterior para a mulher, os anciãos e os filhos menores" (23). Nesta linha de pensamento, quanto ao ensino especial, o Estado deve compreender que o seu objetivo "não é formar filósofos, nem naturalistas ou matemáticos; é formar engenheiros, legistas e médicos. O mais é transformar as escolas em oficinas de charlatanismo" (24). Não compete ao Estado adotar uma doutrina, mas apenas propiciar meios para a formação profissional dos cidadãos. No campo doutrinário, o Estado deve garantir a **liberdade de ensino**, tomando consciência de que é **inútil** proteger a doutrina verdadeira, que há de impor-se sem auxílio governamental, e **prejudicial** subsidiar qualquer doutrina fal-

21) — Cf. ob. cit., págs. 6/9.

22) — *Système de Politique Positive*, cit., tomo I, pág. 122.

23) — *A Universidade*, pág. 32.

24) — *Idem*, pág. 39.

sa. Consciente disto, o que deverá fazer é providenciar a supressão do orçamento teológico e do orçamento metafísico, deixando aos fiéis o encargo de manter “os seus sacerdotes — teológicos, pedantocráticos, ou positivistas, — até que haja uma crença unânime” (25).

Compreende-se, assim, que “a situação do Brasil está muito longe de reclamar uma Universidade, conforme o projeto do govêrno, ou qualquer outra sistematização do ensino pelo Estado” (26).

Não nos parece necessário, depois disto, acompanhar a análise de Teixeira Mendes a respeito da história e do papel social das Universidades; o que ficou dito basta para evidenciar a fidelidade do discípulo às lições do mestre e para ressaltar, que é o que agora nos interessa, a oposição positivista à universidade em nome da liberdade de ensino, acentuando ainda mais a oposição entre os dois ideais. E', de fato, com os positivistas que essa oposição acidental, dependente sempre de conceitos especiais de universidade e de liberdade de ensino, se faz uma oposição absoluta e essencial. Ou a universidade — que é o passado, ou a liberdade de ensino, que é o presente e a preparação do futuro: nunca as duas juntas.

Compreende-se a importância desse dilema, para a história do malôgro do ideal universitário na ilustração brasileira, quando se pensa na influência do positivismo, ainda quando reduzido à lei três estados, na década de 80. Não que o positivismo, ortodoxo e heterodoxo, tenha por si só garantido êsse malôgro :a insistência governamental numa organização “napoleônica” para a universidade pesa mais até, para êle, do que os preconceitos positivistas (27). Mas é preciso lembrar que enquanto o último motivo não envolvia uma oposição absoluta entre a liberdade de ensino e a universidade, o primeiro trazia essa oposição para o primeiro plano, tornava-a plenamente consciente. O que era fundamental, pois o liberalismo triunfante, aberto às doutrinas científicas, prezava muito mais a liberdade do que a universidade e sacrificaria, ainda que frustrado, esta àquela, nunca aquela a esta.

25) — Idem, pág. 26.

26) — Idem, pág. 40.

27) — Não nos referimos à importância material do custo da universidade como motivo desse malôgro porque êle, de fato, tem importância relativa. Basta lembrar que a universidade se faria aproveitando as faculdades existentes e criando, no máximo, duas escolas novas, a de letras e a de teologia.

*
* *

Não se limitariam, contudo, aos positivistas e a alguns órgãos da imprensa, como “**A Província de S. Paulo**” e o “**Correio Paulistano**”, a crítica ao projeto universitário. Como já acontecera em relação ao projeto Paulino de Souza, repudiado pelas faculdades de direito de S. Paulo e Recife e pela faculdade de medicina da Bahia, o plano Homem de Melo iria sofrer severas restrições, agora da parte das congregações das duas escolas médicas. Na Bahia, Antônio Pacífico Pereira (relator), Couto e Rozendo Guimarães apresentam parecer contrário ao projeto (28). Começam por assinalar que o progresso das ciências tornou obsoleta uma organização caracterizada pela “centralização de todos os estudos em um só lugar e num só edifício”, organização que tinha sentido numa época em que eram poucos os conhecimentos, de tal forma que a soma deles não poderia equivaler hoje aos de qualquer ramo das ciências experimentais. Na própria Alemanha, em que as universidades quase não se afastaram do modelo primitivo, faz-se sentir a necessidade de diversificação dos institutos de ensino superior, especialmente no que diz respeito à medicina, até há algum tempo sufocada num espaço estreito e obrigada a partilhar de discussões acadêmicas “fastidiosas e estáveis”, a ocupar-se dos “vãos e infundados” preconceitos da filosofia, das concepções teóricas “inconsistentes e efêmeras”. Dirigida pelo método experimental, a medicina libertou-se do “jugo das doutrinas sistemáticas”, que faziam as delícias da época de Schelling e de Hegel, reivindicando a sua autonomia. A partir daí, e depois dos êxitos obtidos no campo da anatomia, fisiológica e patológica, caminhou na senda do ensino prático, “com os seus vastos laboratórios, seus grandiosos institutos”, transformando-os, por sua vez, graças à autonomia conquistada, “em outros tantos centros de instrução, gozando de uma vida própria, admirável, brilhante e fecunda de ensinamentos, que tem aproveitado a tôdas as ciências, artes e indústrias”. Isto é, na própria Alemanha, o ensino extravasa das universidades, incapazes de satisfazerem, no entender do relator, às necessidades e às tendências do espírito científico moderno. Êste exige a subdivisão

28) — Cf. o *Parecer da comissão da Faculdade de Medicina da Bahia sobre o projeto para a criação de uma Universidade na Côrte, na Memória Histórica da Faculdade de Medicina da Bahia, 1882*, por Antônio Pacífico Pereira, in *Relatório do Ministério do Império, 1883, Anexo B*, com paginação própria, págs. 25/34.

e a diversificação das instituições docentes, “a separação dos diferentes ramos, a independência de cada um deles, porque têm seus métodos e processos distintos, sua índole particular, sua direção técnica toda especial”. Ora, o projeto governamental parece desconhecer este fato fundamental, instituindo uma centralização completa, subordinando todas as escolas a um só regulamento, vazando-as no mesmo molde e sujeitando-as, além de tudo, a um “conselho em sua maioria incompetente”. Proceder assim é embaraçar a “liberdade e o progresso das ciências”. A Universidade absorveria as faculdades provinciais, humilhá-lhas-ia, retirando-lhes direitos e prerrogativas que possuíam, desacreditá-las-ia, tornando-as em tudo, até nos escassos recursos, dependentes das decisões da côrte, esterizá-las-ia, em última análise. Ao invés de permitir que as faculdades provinciais sejam dignas competidoras de suas irmãs da Côrte, levá-las-ia à atrofia “de uma existência secundária, subordinadas em seus menores movimentos ao influxo de forças extremamente distantes de seu centro de ação, e naturalmente menos interessadas em sua organização, em sua vida e em seus progressos”. A centralização não é o caminho dos países adiantados; no Brasil, então, ela é o pior de todos os caminhos: “A situação geográfica da capital, a extensão territorial do país, a disseminação de sua população protestam contra a centralização do ensino superior, e o futuro e a integridade do Império exigem que se desenvolvam os centros de instrução nas diferentes províncias, e se facultem à população os elementos necessários para o progresso material e moral do país”.

E’ claro que nesse combate à centralização está implícito o apêlo à liberdade de ensino, pelo menos a uma de suas formas: a “autonomia pedagógica provincial”. Mas, mais do que isso, o que está em jôgo é a própria sobrevivência das faculdades das províncias, que não poderiam aceitar nunca a verdadeira morte por asfixia a que as convidava a universidade projetada.

Mas a novidade do projeto Homem de Melo está em não limitar essa “ação esterilizadora” às faculdades provinciais, que já a descobriam no projeto muito mais liberal, mais aberto, de Paulino de Souza: de fato, a ser constituída a Universidade planejada, a “ação esterilizadora” alcançaria igualmente as faculdades da Côrte, tão peadas quanto as das províncias pela subordinação a um Conselho Superior, composto pela “gente do ministro”. Assim, ao protesto da faculdade médica da Bahia, junta-se o da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro,

que apresentaria um substitutivo ao projeto ministerial (29). Mas é na sessão da congregação, a 6 de junho de 1882, que se patenteiam, através de uma moção apresentada por Nuno de Andrade, os motivos da repulsa ao projeto. Nuno de Andrade começa por declarar que não entende os intuitos do govêrno ao subordinar todos os institutos de ensino à universidade. O sistema idealizado pelo ministro só poderá servir para “instaurar a universidade napoleônica, de infausta memória” e a sua execução “será perniciosa ao ensino do país, que vegetará na província sem autoridade e sem prestígio”. Não é, pois, contra a universidade, **em si mesma**, que se protesta, mas contra a concepção “napoleônica” do projeto: “O que a congregação entende por universidade — diz a moção — é substancialmente diverso do pensamento do govêrno: deve ser constituída a universidade por estabelecimentos de ensino superior e profissional, reunidos na mesma localidade, submetidos a uma autoridade própria, o Conselho Universitário”. Assim, não teria cabimento que a Universidade abrangesse as faculdades provinciais e muito menos que fosse subordinada a um estranho Conselho Superior, “organizado de tal modo, que as corporações de ensino podem ser inteiramente sufocadas pela vontade do ministro”.

A concisão da moção não nos permite apreender, inteiramente, a concepção de universidade que orienta o pensamento de Nuno de Andrade. Cremos, contudo, que é possível explicitá-la melhor se atentarmos para o seu parecer de 1882 sôbre **Liberdade do Ensino Superior**, apresentado ao Congresso de Instrução que se realizou nesse ano no Rio de Janeiro (30). Nesse trabalho, Nuno de Andrade afirma taxativamente a função educadora do Estado, “inalienável, por natureza”. O Estado não tem sòmente o **direito**, mas ainda o **dever** de ensinar. Apenas não se há de confundir essa função pedagógica com a opção por uma doutrina: “o Estado não julga doutrinas, porque não as têm; não engendra moldes, porque sua função é ampliar e não comprimir os impulsos da inteligência humana”. A partir dêsse princípio, é possível entender a verdadeira liberdade de ensino superior, enquanto liberdade de ensinar garantida pela

29) — Primitivo Moacir, ob. cit., pág. 567, que dá essa informação, é omissio a respeito do conteúdo dêsse substitutivo. Como já assinalamos na nota 1, o texto da moção de Nuno de Andrade, que analisaremos a seguir, encontra-se na citada obra, págs. 565/7.

30) — Cf. *Atas e Decretos do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1884, 2a. Parte, 14a. Questão, *Liberdade de Ensino Superior*, parecer do dr. Nuno de Andrade, com paginação própria, 8 págs.

neutralidade doutrinal do Estado, de aprender, garantida pela frequência livre, direito inalienável do aluno, completada pelos cursos livres que o Estado deve promover. Mas pode acontecer que falem ao Estado recursos suficientes para instituir por completo o ensino; nesse caso “ a função educadora realizou-se **parcialmente**, mas não se desobrigou êle de **todo o compromisso**, por não chegarem para tanto os seus recursos disponíveis. O dever que têm os cidadãos, **em seu próprio interesse**, de auxiliar a função do Estado, revela-se, na questão vertente, pela instituição do ensino livre, destinado a completar ou a corrigir o ensino oficial, em ambos os casos a aperfeiçoá-lo”. As faculdades livres, então, são algo **complementar**; é apenas **supletiva** a função educadora do particular. Assim sendo, é claro, por outro lado, que não se poderá atribuir a essas faculdades livres o direito de conferirem gráus com valor profissional, mas apenas com valor científico, já que aqueles devem ser da competência exclusiva do único organismo essencialmente responsável pela educação e pela instrução.

Estas considerações sôbre a liberdade de ensino superior, aliadas ao repúdio da organização “napoleônica” da universidade, nos esclarecem mais seguramente sôbre a concepção universitária de Nuno de Andrade: sem ater-se rigidamente ao sistema alemão, tanto que admite, embora com função supletiva, as faculdades livres, o professor da faculdade médica do Rio de Janeiro nele se inspira. A universidade seria para êle um organismo do Estado, já que a êste pertence a missão educadora; mas como o Estado não tem doutrina, seria um campo livre de exposição de doutrinas diversas. Nela imperaria a liberdade de ensinar, ao lado da liberdade de aprender, como na Alemanha, em que pesem as diferenças quanto à compreensão da frequência livre. Além disso, cada universidade deve reunir, como as alemãs, os estabelecimentos de ensino superior de uma **só localidade**, sem pretender transformar-se em organismo nacional único.

Desta forma, é a concepção liberal da universidade, ligada ao “germanismo pedagógico,” que está na raiz da moção de Nuno de Andrade: que se crie a universidade, sim, que o país dela necessita; mas que seja a universidade de tipo germânico, que decorre da concepção de um estado educador, neutro em matéria doutrinária, e que realiza a autêntica liberdade de ensino. Porém, se não for essa a universidade que se quer realizar — e o projeto demonstra que não é — melhor seria que não se realizasse nenhuma; que ao menos não se sacrificasse o “en-

sino livre” conquistado em 1879, em nome de uma centralização esmagadora do pensamento livre e da criação científica.

* *
*

O Congresso de Instrução, realizado no Rio de Janeiro em 1882, teria também oportunidade de examinar o problema da criação da universidade. De fato, a 2a. questão da 2a. parte do temário (ensino superior) era formulada nos seguintes termos: “Criação de uma universidade — Sua organização. — Faculdades que a devem constituir. — Condições de autonomia das faculdades existentes nas províncias e da escola de minas de Ouro Preto em relação à universidade”. E, em conexão com esta, apresentava-se nestes termos a 3a. questão: “Organização do conselho universitário e do conselho superior de instrução pública. — Atribuições de cada um deles. — Criação de uma inspetoria geral de instrução superior”. Estas duas questões, unidas, recebem dois pareceres, que se encontram publicados nas **Atas e Pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro**, respectivamente assinados por Almeida Oliveira e pelo conselheiro Antônio Joaquim Ribas. Este último concorda plenamente com a absorção de todas as faculdades e demais instituições de ensino superior, da Côrte e das províncias, pela Universidade, embora discorde da criação do conselho superior: basta o conselho universitário, o mais seria uma “superfetação”. Também a faculdade de teologia não merece a sua aprovação, pois lhe parece que seria difícil obter do Papa a instituição canônica, sem o que perderia sentido a projetada escola. Assim parece-lhe suficiente a criação, na Faculdade de Letras, de uma cadeira de História das Religiões. De forma geral, porém, o conselheiro Ribas é dos raros intelectuais que não fazem objeções de princípio ao projeto governamental.

Muito diversa, e mais interessante, é a atitude de Almeida Oliveira em face da questão. O advogado maranhense, desde 1868 radicado no Rio de Janeiro, era um dos mais ferrenhos partidários da liberdade de ensino. Inteiramente voltado para os problemas da instrução, acerca da qual, a partir de 1871, escrevera vários livros, via na obrigatoriedade do ensino primário, na coeducação, na secularização e na liberdade de ensino superior os grandes caminhos para a solução dos problemas do país. Num livro, que tem muito de ingênuo, publicado em 1874, **O Ensino Público**, dedicado ao “nascente mas já vigoroso partido republicano” — o que revela claramente suas tendências

políticas — dedicava um capítulo à liberdade de ensino, apresentada como “uma das maiores conquistas da civilização moderna” (31). Agora, em 1882, fiel a seu ideal de liberdade de ensino, rejeita em nome desta a universidade, que lhe parece “um mecanismo tão perigoso no todo, como funesto nas partes de que pode compor-se”. Opondo-se à idéia da universidade “como medida centralizadora”, Almeida Oliveira acentua que “ela é antes um mal que um bem; longe de significar um passo no caminho do progresso, é um ato de regresso”. A instituição foi útil no passado, num momento em que eram escassos os conhecimentos humanos; hoje, “associar os estudos é deprimir o seu nível, torná-los piores do que são”; o mundo moderno exige exatamente a diversificação; assim como as ciências se dividiram, divididos estão os homens que as cultivam. Ao invés do saber enciclopédico, puramente teórico e abstrato das universidades, faz-se necessária a **especialização** e, por conseguinte, a separação das faculdades: “Se a medicina, por exemplo, quer grandes populações, a literatura e o direito ficam melhor em cidades menos ruidosas; se a engenharia civil pede centros industriais e comerciais, a engenharia rural e mineira, assim como as ciências naturais, só à sombra da natureza podem florescer”.

Para que precisaríamos, no Brasil, de uma instituição obsoleta como a universidade? Para preparar profissionais ou para conferir gráus científicos? Se é para preparar profissionais, ela não serve, como o mostra, aliás a Alemanha. Nossas escolas já servem a êsse objetivo, sem as complicações que a universidade traria, pretendendo **enlaçar** estudos díspares, o que só serviria para “entorpecer todos os estudos”. Se o seu fim é puramente científico, então é pior, porque não atenderá às necessidades da vida. Nessa linha de considerações, com uma desenvoltura para não dizer leviandade, que não deixa de causar espanto, Almeida Oliveira acrescenta: “seja a universidade do tipo inglês, alemão, ou suíço, o ensino que ela pode ministrar é inferior ao que já temos”. Tôdas essas escolas, preocupadas com a ciência pura, não conseguem formar profissionais, o que se faz nas faculdades brasileiras. “Em uma palavra — continua — tanto na Inglaterra, como na Suíça e na Alemanha tem a universidade quatro faculdades — filosofia, teologia, direito e medicina — compreendendo a primeira os cursos das faculdades de ciências e letras de França, e portanto ensinando: Por

31) — *O Ensino Público*, cit., 2a. Parte, Capítulo Terceiro, *Da Liberdade do Ensino*, págs. 97/114.

um lado, ciência geral sem aplicação. Por outro, matérias que bem podem ser estudadas em escolas inferiores, como: Filosofia, propriamente dita, Filologia, Geografia, História, Estética, Retórica. O que será um pouco mais do que o estudo pelos franceses chamados *d'agrément*, porém de modo algum servirá para influir no desenvolvimento da riqueza e prosperidade social, e menos para promover no país e elaboração científica, em nome da qual se pede a universidade” E completando: “Se querem a universidade para fazer o que se faz na Europa, a criação está muito abaixo de nós”. Tais afirmações certamente não honram a cultura do autor, mas certamente esclarecem o seu pensamento. Embora sem firmar as mesmas teses que os positivistas da Côte, como êles Almeida Oliveira crê que o Estado deve ocupar-se da instrução inferior e do aperfeiçoamento e desenvolvimento do ensino superior profissional. Quanto ao resto, basta deixar livre a iniciativa privada.

E' o mesmo espírito, aliás, que orienta o seu **projeto de reorganização do ensino público inferior e superior**, apresentado à Câmara dos Deputados a 18 de setembro do mesmo ano (32). Falando a seus pares, nessa data, Almeida Oliveira, para quem “é antipática a idéia da universidade, primeiro, por ser caduca e estéril; segundo, por não aproveitar a todo o Império”, assinala que “uma das razões, por que tão condenadas são hoje as universidades, é que elas, além de associarem ciências que não podem ser associadas, além de exigirem no pessoal docente conhecimentos que pelo progresso das ciências estão, e não podem deixar de estar, destacados em especialidades distintas, cada uma das quais bastante para ocupar a atenção e mesmo a vida de homens privilegiados, plantam no mesmo lugar, prendem no mesmo feixe estudos que reclamam teatro e meios de investigação e ação completamente diversos”. Ao invés da universidade, por conseguinte, Almeida Oliveira reclama, por intermédio do projeto que então apresenta, objetivos completamente diversos, **capazes de fazer do Brasil um país industrial**, difundindo “instrução própria a cimentar e desenvolver tôdas as indústrias, desde a extrativa até a que depende das mais difíceis combinações científicas”.

E' por conseguinte, a liberdade de ensino, traduzida aqui em oposição à centralização universitária, aliada às preocupações eminentemente socio-econômicas do autor, que explicam

32) — Cf. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1882, tomo V, págs. 10/5, onde se encontra o discurso justificativo do deputado Antônio de Almeida Oliveira, bem como o *Apêndice E* do mesmo volume, onde se encontra publicado o referido projeto.

seu combate à Universidade. De qualquer forma, é mais uma voz que se levanta para engrossar o côro dos que rejeitam a instituição universitária.

* *
*

O que conduz ao malôgro da universidade, entretanto, não é tanto a posição extremada dos positivistas ou de Almeida Oliveira, para não falar de Pacífico Pereira. Não, o que torna inviável a universidade é o anacronismo das concepções oficiais acerca de seu objetivo e de sua organização. Consagrassem os projetos governamentais um tipo universitário próximo do modelo alemão, caro a vastas correntes liberais, que num instante reduzir-se-ia o número de seus adversários. Em face do modelo alemão não se poderia dizer ameaçada a liberdade de ensino, que antes estaria garantida pelo Estado, e em face dele também tranquilizar-se-iam os zelos provinciais: realmente, ou criar-se-iam várias universidades autônomas, e as províncias delas beneficiar-se-iam, ou, mais provàvelmente, criar-se-ia apenas a universidade da Côrte que, sem qualquer autoridade sôbre as faculdades das províncias, mereceria, senão o seu apôio, pelo menos a sua indiferença.

O juízo que fazemos nos parece tanto mais correto porque ganha corpo, cada vez mais, o “germanismo pedagógico” de que temos várias vêzes falado: basta uma leitura das **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução** para ver como aquí e alí repontam, a todo instante, idéias inspiradas na organização alemã do ensino superior. Os drs. Francisco Pereira Passos e João Batista Pereira, por exemplo, tratando da 15a. questão da 2a. Parte do temário (**Cursos livres nos estabelecimentos de ensino superior**), revelam-se entusiastas da instituição dos **privat-docenten**, recomendando a sua adoção, exatamente nos moldes alemães, para o Brasil. O dr. Agostinho José de Souza Lima, tratando da 16a. questão (**Faculdades Livres, suas prerrogativas. Limites da fiscalização que sôbre elas deve exercer o Estado**), mesmo reconhecendo que a solução alemã não é a única possível, e nem mesmo a melhor, não encontra, entretanto, êle que é partidário da intervenção do Estado na educação e da liberdade de ensino, outro exemplo de conciliação entre êsses dois princípios que o alemão.

Mas o documento mas significativo do “germanismo pedagógico”, nesse período, é o livro a que já nos referimos em outro capítulo, de Domingos Carlos da Silva, professor da Faculdade da Bahia, **Da Reforma do Ensino Superior no Brasil**,

publicado em 1883. O livro de Domingos Carlos, apoiado principalmente nos autores franceses, como Michel Bréal, Schützenberger e muitos outros, entusiastas do ensino universitário alemão, todo êle se dirige a demonstrar que não é possível uma reforma fecunda do ensino superior no Brasil a não ser em termos de universidade, e que falar em universidade é apontar a Alemanha como modelo. Não o seduz a liberdade de ensino fora da universidade; as faculdades livres, em país algum, foram eficazes para o levantamento do ensino. Aliás, a intervenção do estado no ensino superior, em seu entender, não pode ser contestada, mas, como na Alemanha, deve limitar-se à elaboração de uma lei programa: “Ao governo cumpre fornecer os meios de manterem-se os centros de instrução, na forma do que preceitua a lei fundamental do império. Quanto ao mais, o menos de intervenção possível; é o caso de aplicar-se o princípio de **self government**, que tanto tem aproveitado nas universidades alemãs” (33).

Quanto à superioridade do regime universitário sôbre o de faculdades isoladas, não pode haver dúvidas: “A base do novo edifício, para que êle seja sólido, deverá ser a **organização universitária**. E’ mister que em lugar de faculdades isoladas tenhamos universidade, onde as ciências e letras se dêem as mãos, representando **não simplesmente a vida comum entre mestre e discípulos, mas a vida comum entre mestre e companheiros**. Os diversos ramos do saber humano têm mútuas e numerosas dependências. Como os raios de uma roda, êles podem divergir, mas para atingirem a mesma circunferência. Entre as ciências, uma aproveita-se dos progressos experimentados pelas demais. Há ações e reações contínuas, bem pronunciadas. O trabalho orgânico, que agita em seus elementos o organismo de uma, repercute-se nas outras. E’, pois, indispensável o contacto de todos os ramos da ciência humana, que se auxiliam reciprocamente nas diferentes carreiras profissionais”. Ao contrário, “em faculdades esparsas e isoladas, as ciências ficam confinadas, e acabam por definhar. Não se pode ensinar tudo quanto é preciso saber-se, do que resultam estudos incompletos e estêreis, aptidões limitadas ou duvidosas, e bem assim meios de ação insuficientes” (34).

Nada, portanto, se quizermos reformar para melhor o ensino superior brasileiro, de faculdades livres ou de faculdades

33) — Ob. cit., pág. 42. Quanto às restrições do A. às faculdades livres, veja-se, por exemplo, a pág. 97, onde examina o caso da Espanha.

34) — Idem, págs. 87 e 88. Cf, também, no mesmo sentido, págs. 46 e 47. Aliás, transcrevemos o trecho da pág. 47 no 1.º capítulo da 2.ª parte d’este livro.

oficiais isoladas: é da universidade autônoma, à moda alemã, que precisamos. E' no seio da universidade que se há de estabelecer a verdadeira liberdade de ensino: da concorrência harmoniosa entre os diversos ramos dos conhecimentos humanos nasce a universidade e nesta, ainda segundo o modelo alemão, instala-se a concorrência entre os mestres e entre as doutrinas, através da instituição do “**privatdocentismo**”, que garante a liberdade. Mas não basta criar uma universidade apenas segundo esse modelo: “A criação de **uma** só universidade seria a nulificação de todo o sistema inspirado na concorrência. Com um centro único de ensino e de luzes, esta importantíssima condição de progresso certamente se não realizaria” (35).

O remédio para os nossos males está no ensino, e o remédio para o ensino está na imitação do modelo alemão: “A Áustria da primeira metade d'êste século se achava em condições ainda piores do que as do Brasil, na atualidade. O remédio empregado foi fácil e eficaz. Copiou-se o sistema alemão, e graças a êste simples expediente, 35 anos fazem que aquele país prospera, e as suas universidades são hoje consideradas entre as mais adiantadas do mundo culto” (36). Em contraposição, a França, apesar dos dotes de seus filhos, luta com tremendas dificuldades exatamente, como notava Cousin, em virtude do sistema do isolamento das faculdades, oposto ao alemão (37).

Assim, se o govêrno pretende promover no Brasil o adiantamento do ensino superior, que “procure imitar o sistema universitário da Alemanha” (38)... “O ensino superior, entre nós, deve inspirar-se no espírito de organização tradicional da Prússia, cujas luzes tem-se irradiado, de um modo deslumbrante em tôda a Europa, comunicando aos diversos países que as tem recebido o desenvolvimento, a flexibilidade e o vigor intellectuais, em tôdas as direções profissionais e aplicações administrativas” (39).

35) — Idem, págs. 65/6.

36) — Idem, págs. 42/3.

37) — Cf. pág. 82.

38) — Idem, pág. 55.

39) — Idem, pág. 90. Cf. ainda a seguinte passagem, da pág. 108. “E' indispensável, nas nossas condições sociais, o consórcio da cultura geral da nação com o utilitarismo, que dá a senha ao mundo econômico. Aprenda o Brasil na experiência da Áustria, da Itália e da Holanda, isto é, acomode racionalmente o seu ensino superior ao sistema alemão, que salvou a primeira dessas nações em 1848, e a segunda em 1875, e que tornará próspero e feliz o império americano, em um futuro muito próximo. Ao invés de imitarmos a Espanha, com suas doutrinas exageradas, já é tempo de proejar ao verdadeiro farol, que nos pode orientar neste oceano de incertezas, e incoerências: **êle está na Alemanha**”.

Não será nosso propósito acentuar o que há de ingênuo no otimismo do culto professor baiano, mas ressaltar apenas a receptividade para a universidade alemã, de que seu livro, cujas passagens principais procuramos transcrever na íntegra para conservar-lhes o sabor, é o melhor exemplo. A adoção do sistema alemão, por si só, é claro, não resolveria então o problema de nosso ensino superior; mas se o govêrno apresentasse um projeto vazado nesses moldes, certamente a repulsa não se faria sentir como em relação ao plano Homem de Melo. Porque êste, se desagrada aos adversários da universidade, desgosta ainda mais os liberais que perfilham a idéia, porque a mutila. De nada valeria, em 1883, o vago apêlo do ministro Pedro Leão Veloso, em seu relatório, para que se criasse a Universidade na Côrte, deixando as escolas provinciais, reformadas, como núcleos de futuras universidades (40): no ano mesmo da proclamação da república, Ferreira Viana, então ministro do império, estaria ainda clamando em vão pela instituição universitária (41). E' que as tentativas feitas, além de fortalecerem a posição dos inimigos da universidade, que viam nela o monstro do passado, e no ensino livre o anjo do presente e do futuro, abatiam o ânimo dos liberais que sonhavam o estabelecimento da instituição, mas nunca ao preço da liberdade. Em outros termos: diante do liberalismo triunfante, só seria exequível um tipo de universidade que incorporasse a liberdade de ensino — e as universidades projetadas pelo Estado, a segunda em particular, a anulavam. Ao mesmo tempo que renasce a esperança universitária, ela entra em agonia. E é nesse instante, em que se cruzam e se opõem as diferentes linhas do pensamento pedagógico ilustrado, que, num hercúleo esforço, Rui, nos seu **Pareceres** e em outros escritos, tenta realizar a síntese harmônica das divergências. Mas êste é assunto do próximo capítulo.

40) — Cf. *Relatório do Ministério do Império*, 1883, pág. 25.

41) — "Já é tempo de satisfazer a antiga aspiração de dotar o Império com a suprema instituição do ensino universitário. Em verdade, o estado da nossa civilização reclama a importante medida da criação de duas universidades, uma ao sul e outra ao norte do Império, previamente reformados os atuais institutos de ensino superior. Assim dotareis o Brasil com poderosos focos de saber humano, que nos proporcionarão os incomparáveis benefícios do progresso da ciência, da infiltração do espirito científico em todos os ramos do ensino, dando ao Império o lugar de honra que êle deve ocupar no mundo civilizado". *Relatório do Ministério do Império*, 1889, pág. 18.

CAPÍTULO IV

O ESFORÇO SINTÉTICO DE RUI

“... neste momento, ou em qualquer outro momento, somos apenas uma parcela de nosso verdadeiro eu. O que realmente somos é toda a extensão de nós mesmos, tôdas as nossas fases e quando chegamos ao fim desta vida, tudo o que fomos, tôdas aquelas fases, seremos nós”... Priestley, **O Tempo e os Conways**.

“... todo o aprender, todo o melhorar, todo o viver é mudar.” Rui, **Introdução à Queda do Império**.

O Rui Barbosa que intervém na discussão do problema do ensino superior na época da ilustração brasileira é, se assim nos podemos exprimir, **um Rui**, ou, se quiserem, Rui num dos momentos de sua evolução. Porque, se há um único Rui Barbosa, cuja imagem se compõe de tôdas as fases de sua vida, de todos os seus momentos, e que só se completa ao término dela, há igualmente essas fases, que só podemos compreender, na sua inteira legitimidade, se as isolarmos dos momentos posteriores que as transformam. Cada um de nós, a todo instante, é um passado que se atualiza em função de uma auto-consciência presente, ligada ademais a um projeto de futuro. E, nessa atualização, transformamo-nos constantemente, reinterpreta-mos a nossa história de acôrdo com nossas direções presentes. A vida inteira, nesse sentido, é um processo da readaptação do passado ao presente: se aquele limita as nossas possibilidades de escôlha, marcando assim a êste, êste, por sua vez, em função da escôlha de uma entre tais limitadas possibilidades, age sôbre aquele. E, se essa ação não transforma os atos passados na sua existência “pública”, isto é, na sua existência na consciência do “outro”, transforma, contudo, o seu “significado” na auto-consciência “E”, por assim dizer, essa “forma do eu”, atual e presente, que permanentemente constitui a nossa **identidade pessoal**: transformamos, momento sôbre momento, a nossa **história** no nosso **ser**, unimos “as pontas de nossa vida” para reconstituí-la, em função dos valores que agora nos orientam,

como unidade coerente. Nosso **eu** é uma **história** sempre e sempre refeita; é um **“devenir”** tentando estratificar-se no **ser**; é necessariamente tempo (porque se não o fosse nada seria), mas tempo procurando deter a si próprio e criando a identidade que se renova até o momento da morte. Nessa duração do eu é possível reconhecer “fases”, isto é, cortes temporais mais ou menos definidos, artificialmente, em função da adesão espiritual a um “sistema” aproximadamente constante de valores. Se, de uma parte, o **eu** é a composição dessas **fases**, como o é de seus **momentos**, de outra, êle é **também**, isoladamente, cada uma dessas fases.

Nada impede, para o historiador, tomar uma fase intermediária de uma vida como se fosse realmente a última, pondo entre parêntesis a duração subsequente. Só assim, aliás, se poderá compreender essa **fase**, no seu significado integral: na generalidade dos casos o futuro não **esclarece** o passado, apenas o **transforma**. Quando, por exemplo, examinamos o período pré-crítico de Kant em função do período crítico, nossa tendência é olhar aquele, e compreendê-lo, em função dêste, esquecidos de que êste era apenas uma possibilidade entre outras, não contido necessariamente no anterior como consequência única. Nesse caso, ao invés de pensar a vida humana como uma auto-construção, não certamente arbitrária, mas livre, concebêmo-la como a simples concretização de uma **lei**, destino ou fatalidade (em que pesem os matizes dêsses modos de conceber) guiando em termos de causalidade estrita os passos do homem. Assim, não podemos certamente conceber o Kant do período crítico sem a fase anterior, mas podemos compreender a esta sem aquela. E’ certo, nesse exemplo específico, que o primeiro período só nos **interessa** em função do segundo; mas não é a legitimidade do interêsse, e sim a da compreensão, que estamos discutindo.

Somos, realmente, como na frase de Priestley, tôdas as nossas fases, tôda a extensão de nós mesmos: mas não há uma data pré-fixada da nossa morte que garanta que efetivamente fomos tudo que poderíamos ser, e êsse simples fato transfere a cada momento de nossa vida uma “autonomia” em relação ao futuro. O historiador da “fase” de uma existência é, ou há de ser, de certo modo, uma espécie de **Átropos**, a terceira das Parcas, cortando antes do tempo fio da vida para valorizar o momento, para compreender o instante em tôda a plenitude. Não vivemos normalmente como se cada instante fosse o último — e talvez seja isso que nos afaste da compreensão efetiva do “momento”, da penetração no valor do instante.

* *
*

Fosse nosso propósito buscar a unidade, a coerência da vida de Rui, os motivos dominantes que lhe integram as ações num contexto ordenado e uniforme, e certamente seu ideal de liberdade e de justiça seria a chave com que abríamos as portas de sua intimidade. Rui é o campeão da liberdade de consciência no Império; é o campeão da liberdade civil e política na República; é a mesma mente que elabora **O Papa e o Concílio** que defende a liberdade contra a ditadura florianista e que verbera o procedimento neutro entre a tirania e a liberdade na guerra de 14. Rui é o apóstolo da justiça ao lutar pela abolição, no Império; é o seu cavaleiro andante ao defender a igualdade das nações em Haia ou ao levantar a questão social, na sua segunda campanha presidencial, em 1919. Mas esse mesmo homem, fiel aos seus princípios éticos do começo ao fim de sua carreira, como mudara! É frequente que concepções diversas e até opostas do mundo encaminhem o espírito para as mesmas normas de ação, ainda que com outros fundamentos. Mudam os homens de “filosofia” conservando muitas vezes as regras morais da filosofia abandonada — e não é sempre que aparece um Rousseau disposto a reedificar a vida após a reconstrução do pensamento.

Rui modifica a sua visão do mundo, mas conserva a sua ética; transforma-se religiosamente, mas continua a pregar a mesma moral.

Não é, contudo, a busca dessa coerência ética — que é unidade — o nosso objetivo. Antes, pelo contrário, é a transformação — que é diversidade — que queremos acentuar. E esta é, essencialmente, de índole religiosa, como revelava, aliás, o próprio Rui ao falar de suas “mudanças”, prefaciando em 1921 a **Queda do Império**: “Onde, porém, creio se perceberá diferença mais sensível, é nos sentimentos religiosos. Profunda e inalteravelmente cristãos foram eles sempre. Mas quem ler o **Diário de Notícias**, como quem leia **O Papa e o Concílio**, ou o **Discurso da Maçonaria**, verá quanto vai do homem de 1876 e 1889 ao de 1903, 1919 e 1921: o da oração do paraninfo no Colégio Anchieta, o da oração do jubileu na Missa Campal e o discurso paraníptico em São Paulo” (1).

1) — *Queda do Império, Introdução de 1921*, in *Obras Completas*, Rio de Janeiro, Edição do Ministério da Educação e Saúde, 1947, vol. XVI, 1889, tomo I, pág. LXXXVI.

Ora, ainda que conserve os princípios morais de índole genérica — a liberdade e a justiça no caso — é claro que a transformação religiosa afeta tôda a sua visão do universo. Em 1882, para darmos um exemplo, Rui escrevia: “Todo o futuro da nossa espécie, todo o govêrno das sociedades, tôda a prosperidade moral e material das nações dependem da ciência, como a vida do homem depende do ar” (2). Em 1903, mesmo sem negar-se inteiramente, dizia: “Grande é a ciência, bem o creio; é a maior de tôdas as grandezas; mas abaixo da **outra**: a divina, que lhe há de sobrepaírrar eternamente” (3). A própria diferença de tom testemunha a modificação do espírito — e isso para não insistir no fato de que o discurso de 1903 era pronunciado no Colégio Anchieta, colégio de jesuitas aos quais combatera violentamente e a quem entregava agora a educação do filho.

Mas, se não é nosso propósito examinar aqui a unidade da vida de Rui, não o é também estudar a sua evolução religiosa (4) nos textos da **Visita à Terra Natal** (5), em algumas passagens da correspondência reunida em **Mocidade e Exílio** (6) ou nas **Cartas de Inglaterra** (7) — evolução que estará praticamente completa em 1903, quando é pronunciada a oração do Colégio Anchieta. Não: estas páginas iniciais têm o objetivo único de ressaltar a “autonomia” de uma fase de Rui, que se estende até 1893 aproximadamente, exatamente para desvin-

- 2) — *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, in *Obras Completas*, ed. cit., vol. IX, 1882, tomo I, pág. 36.
- 3) — *Colégio Anchieta, discurso pananínico de 1903*, in *Elogios Acadêmicos e Orações de Paraninã*. Rio de Janeiro, Edição da “Revista de Língua Portuguesa”, 1924, págs. 333/4.
- 4) — Entre os diversos trabalhos que versam o assunto, lembramos especialmente o ensaio de Luiz Viana Filho, *Rui Barbosa e o “O Papa e o Concílio”*, in *Rui & Nabuco*, Rio de Janeiro, José Olímpio Editora, 1949, págs. 103/193, ensaio êste que é fundamental para o esclarecimento do tema. Vejam-se ainda as indicações esparsas do mesmo autor em sua *A Vida de Rui Barbosa*, 2a. edição, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, 1943, especialmente págs. 140, 149 e 215/8. Cf. também o trabalho do prof. Miguel Reale, *Posição de Rui Barbosa no mundo da filosofia (Subsídios para a compreensão de uma trajetória espiritual)*, Rio de Janeiro, Casa de Rui Barbosa, 1949, que é igualmente importante para a compreensão do problema.
- 5) — *Conferência Populista em favor de cinquenta órfãos do Asilo de N. Senhora de Lourdes da Feira de Sant’Ana em 22 de fevereiro de 1893*, in *Discursos e Conferências*. Porto, Companhia Portuguesa Editora, 1921, págs. 314 e 318 e segs.; reproduzida no vol. XX, 1893, tomo I das *Obras Completas (Visita à Terra Natal — Discursos Parlamentares)*, págs. 42 e 44 e segs.
- 6) — *Mocidade e Exílio, Cartas ao conselheiro Albino José Barbosa de Oliveira e ao dr. Antônio d’Araujo Ferreira Jacobina, anotadas e prefaciadas por Américo Jacobina Lacombe*, 2a. edição aumentada, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, “Brasiliana”, 1940, especialmente págs. 182 e 331/2.
- 7) — *Cartas de Inglaterra*, in *Obras Completas*, vol. XXIII, 1896, tomo I, especialmente *As Bases da Fé*, págs. 39/91, e *As Minhas Conversões*, págs. 291/307.

cular-nos de quaisquer compromissos com o estudo de sua evolução ulterior. E' o pensamento do Rui do império e dos pródromos da república, do Rui legítimo representante da ilustração brasileira, prêso a seus ideais e sonhos, a única coisa que aqui nos interessa. E' dêsse Rui que falaremos; para os nossos objetivos de momento só êle existe. Cortemos, prematuramente, o fio da vida do autor de **O Papa e o Concílio** para procurar apreender o sentido de seu pensamento e ação na primeira grande fase de sua existência.

* *
*

Figura típica da ilustração brasileira, Rui participa intensamente das idéias e dos problemas de seu tempo e de seu país. Os seus olhos estão abertos para tudo o que se passa no ocidente e é clara a sua consciência de que é preciso “ocidentalizar” o Brasil, isto é, de que é necessário acelerar as fôrças de nosso desenvolvimento histórico para por-nos ao nível do século e verdadeiramente fazer-nos personagens autênticos da humanidade. E' a atitude ilustrada de seus contemporâneos todos que êle reflete com aguda consciência e sua atividade se desdobra pelos campos mais diversos porque neles todos é urgente a renovação que, integrando o país na humanidade, conduzirá a sua libertação futura. Talvez mais do que qualquer outro dos seus coetâneos, Rui tem consciência de que os problemas se articulam, se enleiam e formam um verdadeiro sistema que não se poderá ignorar na solução de qualquer um deles em particular. Se, em diferentes momentos de sua atividade êle parece sobrepor uma questão a outra, não é ainda por ignorância da articulação dos problemas: político na mais nobre acepção do termo, êle apenas sabe que há a hora oportuna para a proposição de cada problema, para a apresentação de cada solução. Ao invés de arriscar num lance a sorte de um programa, num utópico “tudo ou nada”, é preciso tirar o máximo possível de cada situação em benefício de cada item daquele programa. Sua atitude prende-se à “política radical”, tal como a definia Jules Simon: “ela é radical porque quer tudo e não se detém antes de tudo ter obtido, mas ela não tem a esperança de reformar o mundo em uma hora, nem a tolice de desdenhar as reformas incompletas que podem tornar mais fácil a reforma definitiva” (8).

8) — *La Politique Radicale*, 2e édition, Paris, Librairie Internationale, 1868, pág. 6.

Neste sentido, na apreensão da articulação dos diferentes problemas históricos e sociais, Rui é um “espírito sistemático”, se bem que lhe falte o “espírito de sistema”, para usar, não muito ortodoxamente, da distinção que fazia D’Alembert no **Discurso Preliminar da Enciclopédia**. Pois bem: é a ausência desse espírito de sistema o que mais dificulta a apreensão do pensamento de Rui. Não só porque lhe permite mais livremente variar, trocar as idéias em função da análise de novos livros ou de novos fatos, mas também, e principalmente, no nosso entender, porque afasta-o da preocupação de unificar as suas teses, de derivá-las coerentemente de um princípio único. Em outros termos, Rui é um pensador sem “sistema”. Voltado antes de tudo para a ação e só se realizando integralmente nela, o pensador fica sempre submetido às exigências dela e a ela subordinado. O homem de ação, que coexiste em Rui com o homem de pensamento e o sobreleva, não dá tempo ao pensador. Este e o literato são, de certa forma, instrumentos daquele. Ou, dito de outro modo, a vocação de Rui para a ação tolhe os eventuais movimentos do “pensador puro”, sacrifica o “filósofo” ao político (9).

Mas, ao lado dessa primazia da ação, há ainda a dúvida a sustar os passos do pensador, impedindo-o de fixar-se num “sistema”. E’ o próprio Rui quem o afirma, no momento mesmo em que começa a fechar o ciclo da primeira fase de sua evolução, na conferência de 22 de fevereiro de 1893. Aí, num trecho conhecido, entre outras coisas diz: “Percorri as filosofias, mas nenhuma me faziou; não encontrei o repouso em nenhuma” (10). Em outros termos, a dúvida o acompanhou sempre; não aderiu a um sistema, nem tentou elaborar um que o satisfizesse.

Vem desses motivos a indecisão de Rui diante dos caminhos intelectuais que lhe apontava o seu tempo. Ele é e não é um liberal clássico; é e não é um cientificista. Não que tomemos esses tipos como sistemas fechados e, não enquadrando neles perfeitamente a Rui, digamo-lo indeciso; não. E’ que há no pensamento de Rui idéias, senão incompatíveis, pelo menos necessitando de uma fundamentação racional exaustiva para poderem andar juntas. Nele se casam, espontaneamente, sem as razões

9) — No mesmo sentido assinala Miguel Reale: “Até certo ponto, interessam-lhe (a Rui) as abstrações: enquanto instrumentos ou processo de interferência modificadora no mundo da “prax”s”, no campo da experiência humana concreta, e não como “abstrações em si”, suscetíveis de se situarem como objeto de cogitações autônomas” Ob. cit., pág. 11.

10) — *Conferência Popular...*, cit., in edições já citadas, págs. 318 e 45, respectivamente.

do filósofo, a tradição e as idéias novas, nem sempre convenientemente justificadas. Por tradição é Rui cristão e liberal; por conquista do próprio espírito um científico comprometido com as teses radicais da nova filosofia popular. Há verdadeiras **camadas** superpostas no seu pensamento, sem um fio condutor único que as harmonize racionalmente.

Talvez essa ambiguidade mesma de espírito vinculado, ao mesmo tempo, às duas mentalidades constitutivas da ilustração brasileira faça de Rui, ao lado de seu imenso valor pessoal, uma das mais características figuras de seu tempo. Tal ambiguidade, que não lhe prejudica a ação, já que, do ponto de vista prático, as idéias que lhe norteiam o espírito trabalham na mesma direção. Ao mesmo tempo revela, numa só pessoa, as diferentes orientações intelectuais da época. Nesse sentido, na sua indecisão mesma entre as duas “filosofias”, a figura de Rui é uma espécie de espelho a refletir a ilustração brasileira tóda, é a condensação do pensamento de seu tempo na unidade de seus propósitos e na divergência de seus fundamentos teóricos.

E’ o pensamento dêsse Rui **ilustrado** que procuraremos captar nas páginas seguintes, a fim de bem compreender, no seu significado mais amplo, a atitude do autor dos **Pareceres** diante dos problemas fundamentais do ensino superior. Atitude que sintetiza — e no caso fundamentadamente — as diferentes teses ilustradas sôbre a questão, superando as divergências num contexto mais vasto.

* *
*

A tradição fez de Rui um cristão; a razão leva-lo-á a romper com uma das formas do cristianismo, o catolicismo, pelo menos sob o aspecto em que êste se apresentava no pontificado de Pio IX. Para esta ruptura contribui decisivamente a guerra que o “néo-catolicismo”, “jesuítico e ultramontano”, move ao pensamento liberal. Sim, porque por tradição, por sentimento e razão, Rui é também, e antes de tudo, um liberal. Cristão êle continua, se-lo-á sempre, mas, no período que estudamos, fora das religiões positivas, mas avesso às doutrinas católicas proclamadas no **Syllabus** e triunfantes no Concílio do Vaticano. O seu cristianismo é a religião de um liberal; em lugar de anátemas êle deve trazer aos homens compreensão e amor, tolerância e caridade. O cristianismo, diz Rui em 1876, no **Discurso da Maçonaria**, não é, como o querem os ultramontanos,

uma “lei de bilis e corrupção, de fraude e crueldade. O que êle é, sim, é aquela cruz no Calvário (...) com dois braços de maternal amor estendidos para a humanidade inteira; com uma sombra só para todos os bons, creiam ou duvidem, lutem ou desfaleçam, contemplem ou indaguem, triunfem ou despenhem-se” (11). O cristianismo, como Rui diria mais tarde, em 1893, exprimindo a mesma idéia, é a **religião da caridade**, “a ponte ideal onde os homens se encontram com os anjos”, é a “religião comum a tôdas as religiões”, que une os homens de bem na mesma aspiração da verdade (12). O cristianismo se define antes como um ideal moral expresso no Evangelho, do que como uma organização determinada e exclusivista, que acabaria por tornar-se uma barreira entre os homens. Êsse ideal é de concórdia e de união “entre os que amam idênticamente ao próximo, curvam-se com igual autoridade ao dever, adoram com o mesmo fervor e as mesmas esperanças a Deus”, ainda que não se prostrem “na mesma nave ante o mesmo altar, sob as mãos do mesmo sacerdote” (13). Os sentimentos de Rui lembram os de Rousseau, não o do IV Livro do **Contrato Social**, mas o da **Profissão de Fé do Vigário de Savóia**. Como êste, Rui parece crer numa espécie de “religião natural”, acima das dissidências entre os credos, e que encontra nos Evangelhos a sua expressão ética mais profunda. Como Rousseau, não se entrega a um vago deísmo, no qual Deus entre mais como idéia explicativa do movimento da matéria do que como necessidade do coração humano; como êle, sim, alimenta o espírito de um teísmo sincero, expressão legítima de uma alma religiosa (14).

Pois bem, êsse teísmo cristão é incompatível com o **catolicismo romano**, já que enquanto êste se assenta na negação da liberdade de consciência, aquele a exige necessariamente, pois que se faz de tolerância e compreensão. Não somos senhores de nossas convicções mais profundas; a êsse respeito “Deus condenou à impotência a vontade humana”. Negar a liberdade de consciência “é desconhecer a incoercibilidade invencível dos fenômenos morais, o caráter involuntário das nossas convicções, a invariabilidade fatal das leis eternas que determinam a pro-

11) — Discurso de 21 de julho de 1876, sôbre a situação da questão religiosa no Brasil. Citamos segundo a transcrição do próprio Rui em *Queda do Império*, cit., tomo II, págs. 113/4.

12) — *Conferência Popular...*, edições citadas, respectivamente págs. 349 e 69/70.

13) — Discurso de 1876, cit., loc. cit.

14) — Sôbre a distinção entre *deísmo* e *teísmo*, cf. D'Holbach, *Système de la Nature*, trad. espanhola, Buenos Aires, Lautaro, 1946, págs. 353/354.

dução e evolução do pensamento” (15). O cristianismo verdadeiro, pois, ao invés de repelir o liberalismo, como pretendem os católicos, o exige e serve-lhe mesmo de fundamento. Ora, essa aliança entre liberalismo e cristianismo conduz as simpatias de Rui para o protestantismo. Sem textualmente declará-lo nunca, talvez mesmo sem tomar consciência disso, Rui, como grande número de liberais clássicos de seu tempo, é um autêntico protestante, pelo menos no legítimo sentido filosófico lembrado por Rousseau: “Cada um permanece único juiz para si mesmo e não reconhece (...) outra autoridade que a sua própria” (16). Como Saldanha Marinho, Cristiano Ottoni e tantos outros, Rui sente-se um “velho católico”; é de um “velho católico”, Doellinger, a obra que traduz em 1877 — mas que é afinal um “velho católico” senão um novo protestante?

E', pelo menos, como “protestante” que Rui endossa as conhecidas teses sobre a decadência e inferioridade dos povos católicos, cara a tantos espíritos do século XIX, como Renan e Leveleye (17) por exemplo, e que tanta voga teriam no período da ilustração brasileira. Em *O Papa e o Concílio* ou no discurso sobre a *Secularização dos Cemitérios* (1880) lá estão, com tôdas as letras, as afirmações de acôrdo com as quais o catolicismo conduz os povos à miséria e à ruína, enquanto o protestantismo os liberta: “os países onde o catolicismo romano monopoliza a proteção do estado ou o senhoria das consciências abismam-se politicamente no cativo e na miséria. Confrontem-se, na Europa, as nações do meio-dia com as do norte; na América, os Estados Unidos com os países de população latina; na Oceânia, a Austrália e a Nova Zelândia com as feitorias espanholas; no seio do mesmo país, como a Suíça, cantões como Neuchatel e Vaud com outros como Berne e Valais, ou, na Inglaterra, a Escócia com a Irlanda, ou, na Irlanda, Ulster e Connaught, ou, numa circunscrição anda mais restrita, no mesmo

15) — *O Papa e o Concílio*, Versão e Introdução de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, Brown & Evaristo Editores, 1877, págs CXXIII/IV.

16) — *Lettres écrites de la montagne*, II, Paris, ed. Garnier, 1944, pág. 139. Rousseau acrescentava linhas adiante: “Que se me prove hoje que em matéria de fé eu sou obrigado a submeter-me às decisões de quem quer que seja, e a partir de amanhã ou me farei católico, e todo homem consequentemente e verídico fará como eu”

17) — Sobre o assunto, cf., por exemplo, *La réforme intellectuelle et morale en France*, Paris, Michel Levy, 1874, de Renan, e, de Laveleye, *L'Avenir des peuples catholiques*, publicado em 1875 na *Revue de Belgique* (Ver *Do Futuro dos Povos Católicos, Estudo de Economia Social*, tradução de Miguel Vieira Ferreira, Rio de Janeiro, Laemmert, 1875). No Brasil, Cristiano Ottoni, Saldanha Marinho, Joaquim Nabuco, Vieira da Silva, mais tarde Pereira Barretto, etc., sustentaram, como Rui, o acôrto das teses desses autores.

cantão, em Apenzell, por exemplo, a secção de Rodes exteriores com a de Rodes interiores, ou, enfim, nos mesmos pontos até, nas mesmas cidades, como em algumas do Canadá, os protestantes com os católicos; e ver-se-á sempre, sem exceção, — naqueles a indústria, o comércio, a bolsa florescente, o trabalho, a prosperidade, a riqueza, a vida política, a moralidade privada, a piedade religiosa, a instrução extraordinariamente desenvolvida, a energia, a iniciativa, o civismo, a resistência à opressão, — nos outros, entre os filiados às crenças romanas, a pobreza, a indigência, o mercado sem atividade, os títulos nacionais depreciados, a literatura e a educação pública incomparavelmente atrasadas, a superstição em vez da fé, a mais profunda apatia no povo, a tutela administrativa exercida sem reação sobre o indivíduo, o patriotismo mal esclarecido, moroso no acordar, ou cego nas mãos do govêrno. De modo que, sob o quadro comparativo do estado social das duas grandes confissões, a ortodoxia pontifícia e o protestantismo, a mão da história contemporânea poderia inscrever aquilo de um jornalista europeu: **I popoli di religione papale o sono già morto, o vanno morendo** (18). Em outros termos, o protestantismo é condição de progresso e de civilização, vale dizer, de **ilustração e moralidade**, em virtude de seu caráter liberal, de sua acentuação da liberdade de consciência. Se a **religião** é natural ao homem e é necessária, porque verdadeira, a verdade e a necessidade **das religiões** hão de ser medidas pelo padrão da liberdade. Não se há de julgar do valor do liberalismo pelos critérios das religiões, mas destas pelo critério daquele: em summa, o liberalismo se impõe, ao espírito de Rui, como o real fundamento da concepção do mundo. O cristianismo justifica o liberalismo — e essa é marca principal da verdade da doutrina cristã, pois não há autêntica verdade ou moralidade que se contraponha à liberdade.

Mas, que entende Rui por liberdade? Embora não procure uma solução metafísica para o problema, é patente que não a

18) — *O Papa e o Concílio*, cit., págs. CLXXVI/VII. No discurso sobre a *Secularização dos Cemitérios*, de 27 de julho de 1880, Rui dizia: “O protestantismo nasceu da liberdade da consciência individual, cuja consequência política é a liberdade religiosa; do protestantismo é filha a instrução popular, que constitui a grande característica, o principal instrumento e a necessidade vital da civilização moderna; ao protestantismo encontra-se associada, em toda a parte, uma exuberância de prosperidade industrial, luxuriante e vigorosa como a vegetação dos trópicos, em contraste com os países onde os processos de govêrno católicos, aplicados em seu rigor, cansaram as almas, e esgotaram a energia moral do povo, esse humus da riqueza pública, como os métodos exaustivos da lavoura antiga esterilizavam as mais belas regiões da terra”. Cf. *Obras Completas*, vol VII, 1880, tomo I, *Discursos Parlamentares — Câmara dos Deputados*, págs. 164/5.

pensa (e bem informado como era não seria mesmo razoável que o fizesse) em termos do velho livre arbítrio. Uma passagem de **O Papa e o Concílio**, já por nós citada, sôbre o caráter involuntário de nossas convicções, situa a concepção de Rui, senão sob a influência de Rousseau, pelo menos na mesma linha de suas opiniões, quando o genebrino perguntava no livro IV do **Emílio**, falando exatamente sôbre a liberdade: “Segue-se que não sou meu senhor, porque senhor não sou de ser outro que eu?” (19). O que preocupa a Rui, porém, não é a análise filosófica da questão; não é o problema metafísico ou o psicológico e sim o jurídico-político. Exatamente porque **Deus condenou à importência a vontade humana**, no que tange às convicções próprias, é violentar a personalidade do homem negar-lhe a liberdade de consciência, que não é senão o **direito** concedido a cada um de ser o que realmente é, de poder realizar o seu destino. Nenhum poder constituído, nem o do Estado, que na civilização leiga e progressista do ocidente é o poder supremo, seria juridicamente legítimo se desconhecesse os “direitos eternos, inauféríveis, essenciais ao desenvolvimento liberal do homem. Esses direitos — continua Rui — representam as diversas faces da atividade particular, nas suas modalidades legítimas, nas suas tendências providenciais; constituem, derredor de cada um de nós, uma esfera sagrada, que à autoridade social não é lícito penetrar sem violência ou injustiça. Em relação às leis que presidem a êsse gênero de funções humanas, o estado é apenas a grande proteção comum, a vigilância coletiva organizada e permanente. Aí o verdadeiro papel dele é o de abstenção respeitosa perante o desenvolvimento regular dessas forças naturais e represão igual contra as invasões recíprocas do domínio privado” (20). O pensamento de Rui, a esta altura, confundir-se-ia com o do kantiano Lafaiete Rodrigues Pereira ou com o de qualquer outro liberal clássico. O autor dos **Pareceres** parece aqui muito próximo do **direito natural**, sob o aspecto por que Kant o apresentara e que determinara a nova proposição do problema pelos filósofos do direito do décimo nono século, como Krause e Ahrens, fiéis ao pensamento nuclear do jusnaturalismo. E, de fato, Rui fala sempre da liberdade de consciência como um **direito eterno**, que não nasce dos choques e das adaptações humanas, mas que os sobreleva e serve inclusive para medir o valor deles. Se, como Tobias, Rui

19) — *Profession de foi du vicaire Savoyard*, in *Emile ou de l'éducation*, livro IV, Paris, Garnier, s/data, pág. 340.

20) — *O Papa e o Concílio*, cit., pág. CLX.

reconhece um dia que o direito nasce muitas vèzes da **violência**, o simples reconhecimento de que **nem tôda** violência gera direito revela claramente que êle de forma alguma identifica a noção de força com a de direito (21).

Seria ilusão, entretanto, pensar que o pensamento jurídico de Rui se resolva nos quadros do liberalismo clássico. Homem de seu tempo, Rui não poderia desconhecer a força e a sedução do pensamento cientificista; de fato, conhece-o e a êle se entrega, sem repudiar, todavia, as inspirações filosóficas que as novas teorias pretendiam superadas. Nos **Parceres**, abordando de passagem o problema do direito natural, revela-se frontalmente contrário a êle e propenso a derivar o direito das leis da evolução social, numa inequívoca aceitação da lei dinâmica fundamental de Comte. Reconhecendo que não há, nem pode haver, “agregação racional e progressista das multidões humanas” sem uma **lei** genérica, que regule a “ação legítima dos individuos, pessoal ou coletivamente considerados, uns para com os outros”, pergunta: “De onde se nos revela, porém, essa lei, essa fórmula civilizadora? Quer o **direito natural** que do seio da **natureza**; mas não da natureza que a ciência estuda com a precisão dos seus cálculos e os austeros processos do seu método; sim de uma que a escolástica engenha de idéias **à priori**, e assenta em deduções sutis, eloquentes, mas inverificáveis. Cientificamente, porém, isto é, averiguavelmente, demonstravelmente, a noção dos deveres individuais e sociais, assim como a dos direitos sociais e individuais não se extraem dêsses puros entes de razão; sim dos dados científicos e mesológicos, das influências do tempo e da seleção, dessas leis que só o método histórico, severamente empregado, será capaz de firmar. Êsse princípio da progressão social, que Comte enunciou, é a determinante de todos os deveres pelo único meio de aferição de que a ciência dispõe: o da relação visível das coisas; o da observação real dos fatos; o da sucessão natural das causas e efeitos. Eis a base da sociologia; enquanto o direito natural se procura firmar numa **natureza**, que a história não descobre em época nenhuma, em nenhum ajuntamento de criaturas pensantes. Ao direito natural, pois, que é a metafísica, antepomos a sociologia, ainda não rigorosamente científica, é certo, na mór parte dos seus resultados, mas científica nos seus processos, nos seus intuitos, na sua influência sôbre o desenvolvimento da inteligên-

21) — Na *Queda do Império*, cit. tomo I, Rui afirma que “do mal, em política, muitas vèzes nasce o bem; da violência o direito” (pág. 143). E antes: “No fundo das causas mais desinteressadas há sempre interesses. Sem êles não se rege a terra” (pág. 142).

cia humana e a orientação dos estudos superiores” (22). Fiel, aliás, a êsse pensamento, Rui pretende, então, que se substitua nas Faculdades de Direito a cadeira de direito natural pela de sociologia.

O trecho acima citado, tomado isoladamente, nos conveniria de uma evolução de Rui, de 1877 a 1882, do liberalismo clássico para o cientificismo. Já não seria o mesmo que o autor de **O Papa e o Concílio** o relator da comissão de instrução pública da Câmara dos Deputados. Parece-nos, contudo, difícil sustentar tal tese. Já em 1880, no discurso sôbre a **Secularização dos Cemitérios**, Rui sustentava sem reboços a verdade da lei dos três estados (23). E, no mesmo ano, num discurso de 21 de junho, em **Defesa da Eleição Direta**, abraçava posições típicas do liberalismo clássico, ligadas ao papel “educador” da lei. De fato, falando sôbre a escravidão, dizia Rui que “situação da lei nem sempre há de ser precisamente idêntica à da sociedade onde tem de imperar. Aquela pode, e, em certos pontos, deve, adiantar-se a esta, como escola, como prenúncio dos novos tempos, como preparação do futuro” (24). Nada mais distante de uma posição cientificista consciente de si mesma que essa concepção do **idealismo jurídico**, tão frequente, de outra parte, entre os representantes do liberalismo clássico. Para êstes, a lei há de ser a expressão de um **direito indisputável**, que deve ser imposto às sociedades independentemente da sua **situação real**. Para aqueles, a lei será exatamente a consagração de uma situação real pré-existente ou não será nada. Filosofando sôbre a história como um cientificista, quase como um positivista, adepto que é então da lei dos três estados, Rui, ao mesmo tempo, dispõe-se a agir sôbre ela com os instrumentos do liberalismo clássico.

Poder-se-ia, assim, à vista dos exemplos citados, e sem entrar em outros que apenas os confirmariam, falar numa visão cientificista do direito da parte de Rui? Poder-se-ia, ao menos, imaginar que êle, como Stuart Mill ou Spencer, substituiu o direito natural, racionalmente fundado, por uma espécie nova de direito natural, fundado no conhecimento científico de uma

22) — *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, ed. cit., pág. 106. Já no seu discurso de 10 de julho de 1879, Rui dizia: “A verdade, nesta época de ciência experimental, está em que a evolução sociológica é a modificadora legítima do direito” Cf. *Obras Completas*, vol. VI, 1879, tomo I, pág. 280.

23) — Discurso sôbre a *Secularização dos Cemitérios*, cit., págs. 118/9. Já insistimos sôbre o assunto na conclusão da Primeira Parte dêste trabalho.

24) — *Defesa da Eleição Direta*, in *Obras Completas*, vol. VII, 1880, tomo I, págs. 42/3.

possível **natureza humana**? O trecho dos **Pareceres** que citamos parece indicá-lo, mas outros trechos, contemporâneos ou posteriores, não nos permitem afirmá-lo com segurança. Na verdade, crêmo-lo, Rui não chega a uma opção definitiva, clara e distinta, entre duas formas de pensamento, entre duas “filosofias”. Estas, já o dissemos, superpõem-se em seu espírito como duas camadas quase estanques. Aqui, Rui é o arauto do velho liberalismo; ali o representante do cientificismo e do liberalismo renovado.

Parece-nos fora de dúvida, entretanto, que há uma **tendência**, cada vez mais acentuada, para afirmar-se em Rui o encanto pelas filosofias novas, o positivismo em particular. Sem abandonar a tradição, êle cada vez mais lhe restringe o círculo para dar lugar às idéias novas. Como outros espíritos liberais de seu tempo, vê na lei dos três estados a marca inconfundível da verdade: “as concepções teológicas — diz numa frase do discurso sôbre a **Secularização dos Cemitérios** a que já nos referimos e que já citamos — constituem uma fase atrasada, um período inferior na história das sociedades: o primeiro dêsses três estados sucessivos e necessários, cujo termo final é o estado positivo, em que o homem, compreendendo a sua verdadeira posição no universo, começa a ver claramente a explicação razoável da ordem, de que faz parte, nas leis imutáveis do mundo visível, nas leis resultantes das propriedades imanentes às coisas”. E nesse mesmo discurso chega até a falar com simpatia da religião da humanidade, a que depois faria tão contundentes críticas, em 1893, quando da **Visita à Terra Natal**. Mas não é só a lei dos três estados o que então o seduz na filosofia de Comte: “o positivismo, — diz na **Reforma do Ensino Primário** — longe de ser uma seita estéril, ou um catecismo de fórmulas abstratas, poderia bem alimentar aspirações aos foros de uma vasta filosofia da realidade, útil aos homens de governo como aos homens da ciência” (25). E é de fato nesses termos que Rui pensa então a filosofia de Comte, tomando-a mesmo como fundamento de seu plano de ensino: “O princípio do ensino integral, entrevisto pelo alto engenho de Rabelais e formulado pela filosofia positiva, é o norte, a que deve tender a reorganização da escola. O indivíduo é apenas uma condensação da humanidade; releva, portanto, juntar na composição do seu espírito os elementos essen-

25) — *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública*. in *Obras Completas*, vol. X, 1883, 4 tomos. A citação é do tomo I, pág. 95.

ciais que concorreram no processo histórico do desenvolvimento geral do espírito humano” (26). E’ tal o fascínio que o positivismo exerce sobre o espírito de Rui que, por exemplo, ao citar Ferneuil, como autoridade em questões de ensino público, desnecessariamente acentua que este **não pertence à escola positiva** (27), como se estivesse a medir as opiniões pelo critério de sua aproximação ou afastamento das idéias de Comte. O mesmo fascínio aparece quando Rui discute o papel do Estado educador. Partidário da missão pedagógica do Estado, como adiante o veremos, assusta a Rui a posição contrária de Comte: “Pesa, é certo, contra nós, com todo o valor da autoridade do nome que se lhe associa, a opinião do ilustre fundador da filosofia positiva, cujo alto espírito fazia votos pela supressão da Universidade” (28). Pois bem: contra a opinião de Comte, Rui contrapõe as asserções de dois positivistas heterodoxos, Littré, a quem um dia classificara como “uma dessas cabeças quase divinas, que assinalam a superioridade intelectual deste século” (29), e Wyruboff (30).

Rui não é, evidentemente, um **positivista**, sequer um positivista heterodoxo, nem nós queremos apresentá-lo como tal. Mas é inegável que o positivismo é uma das filosofias que mais influem sobre o seu pensamento, servindo-lhe, como a tantos outros ilustrados brasileiros, de instrumento na captação e na ordenação da realidade.

Se, como vários liberais clássicos, Rui se faz simpático às doutrinas positivistas, como eles também se entrega ao culto da ciência, como o único caminho capaz de redimir e libertar o homem, culto esse tão característico do cientificismo ilustrado dos fins do século. Já vimos Rui dizer que o futuro da espécie, o govêrno da sociedade, a prosperidade moral e material dos povos dependem da ciência como a nossa vida depende do ar. E’ da ciência que o baiano ilustre tudo espera; sem ela de

26) — *Idem*, tomo II, pág. 57. No mesmo sentido, diz Rui à pág. 59: “O princípio positivo, que pretende estender à escola a instrução enciclopédica, ampliá-la, como base, como estofo comum à educação da inteligência humana, a todas as camadas sociais, é incomparavelmente mais exequível do que os programas escolares atualmente praticados entre nós”. Cf. ainda, na mesma linha, *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, págs. 151/2.

27) — “Outra autoridade das mais modernas, e das de mais respeitada proficiência, reconhece, aliás sem pertencer à escola positiva”... *Reforma do Ensino Primário*, cit., tomo II, pág. 60. O grifo é nosso.

28) — *Idem*, tomo I pág., 87.

29) — Discurso de 10 de julho de 1879, sobre *A Reforma Eleitoral*, in *Obras Completas*, vol. VI, 1879, tomo I, pág. 282.

30) — Cf. *Reforma do Ensino Primário*, tomo I, págs. 87/94.

nada valeriam reformas exclusivamente políticas no país. Sem a ciência continuaremos a ser “uma nacionalidade sem vigor, nutrida de palavras e abstrações, incapazes de gerir os seus negócios, explorável a benefício de tôdas as quimeras, dominada pela imaginação, destituída do sentimento do real, um povo de parladores e ideólogos, onde tôdas as extravagâncias, todos os sonhos, tôdas as invenções do espírito de utopia encontrarão matéria adaptável às suas especulações e aos seus caprichos” (31). Rui não chega a seu um “cientificista”, no sentido filosófico preciso do termo, tal como o definimos em diferentes passagens da primeira parte dêste livro; êle o é, entretanto, num sentido mais vago e genérico, enquanto confia sem vacilações na tarefa libertadora e moralizadora da ciência. Êste tipo de cientificismo, aliás, é o produto natural de todo pensamento “ilustrado” de qualquer tempo.

As indecisões de Rui entre duas “filosofias”, a do liberalismo clássico e a do cientificismo moderno, não chegam, todavia, a incidir de maneira negativa sôbre o seu programa de ação. Não o seduzindo a ortodoxia positivista, esta sim inimiga do pensamento liberal, a “camada” positivista e cientificista de seu pensamento não debilita, antes fortalece, a inspiração liberal de sua atividade. E, assim, a unidade que não encontramos no Rui pensador aparece nitidamente no Rui político. Sem dúvida êste se transforma, muda de opiniões — mas a mudança, no caso, corresponde às transformações do próprio panorama histórico. Rui muda no que concerne aos meios para a concretização de seus fins — meios naturalmente dependentes das possibilidades históricas concretas — nunca em relação aos fins mesmos, — fins ético-jurídicos derivados, ao mesmo tempo, do liberalismo clássico ou do “novo liberalismo” cientificista.

O programa político de Rui está perfeitamente identificado com o programa — não propriamente com a **ação** — do partido liberal. No seu primeiro ano na Câmara dos Deputados, 1879, a 17 de março, justificando **A Situação Liberal**, Rui lembra que a tarefa que o gabinete Sinimbu tem a realizar não é apenas a decretação da eleição direta. E, lembrando o dever do gabinete, aproveita a ocasião para expor um programa liberal de governo que é, no fundo, o seu próprio programa, aquele que norteará a sua ação política, no parlamento ou fora dele, até os primeiros tempos da república: “Eleva o nível intelectual do povo, — diz êle — imprimindo um movimento vigoroso,

31) — *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, pág. 37.

reorganizador, criador ao ensino, interêsse nacional bastante grande, (...) cuja fundação, importando apenas um leve acréscimo à despesa, viria dar a êsse ramo do serviço público a sua natural dignidade, e abrir-nos uma era nova, se nos soubéssemos inspirar no exemplo dêsses estados que não medem neste sentido sacrifícios, convencidos, como estão hoje, por uma educação de tremendos infortúnios, cuja lição bem poderíamos aproveitar, de que a única vertente inesgotável da prosperidade nacional é a instrução e moralização do homem em tôdas as camadas sociais; salvar a lavoura mediante a fundação do crédito agrícola e territorial; realizar praticamente o município, libertar a provincia do quase colonato que a oprime, descentralizando largamente a administração, cuja urdidura atual é incompatível com a liberdade do escrutínio popular e a felicidade geral do país; isolar absolutamente da política a magistratura e o funcionalismo; eliminar os restos inúteis, corruptores, da guarda nacional; fazer do voluntariado a fonte exclusiva do exército; iniciar a grande naturalização, não (...) como simples faculdade arbitrária de agraciar, conferida ao parlamento, mas como resultante de amplas condições legais, que abram os braços do país ao fluxo da imigração; decretar, enfim, essa liberdade, que, há quase dois séculos e meio, em 1644, Roger Williams proclamava no continente americano como a magna carta das liberdades superiores, **the magna carta of highest liberties**, a liberdade religiosa: eis o que o país tem o direito de contar que não pretiramos” (32). Embora incompleto, em relação à atividade por Rui desenvolvida (nada se fala, por exemplo, da libertação dos escravos), o trecho em questão reafirma a essência do programa que já em **O Papa e o Concílio** o jovem Rui apresentara ao país. O deputado liberal quer fazer do Brasil uma grande nação, posta ao nível do século, e não vê, fora das soluções liberais, outro caminho que conduza ao objetivo desejado.

Em primeiro lugar é preciso libertar a consciência (e o primeiro grande trabalho de Rui, a **Introdução** e a tradução de **O Papa e o Concílio**, é uma contribuição nesse sentido) porque sem essa liberdade não é possível constituir um Estado legítimo e, sem êste, sonho vão seria o de desejar uma grande nação. Para isso não é preciso mudar a forma política do país, — Rui não é um supersticioso das formas políticas, como não o fôra Tavares Bastos — não é preciso sequer reformar a constituição vigente: o parlamento tem o direito de modificar as institui-

32) — *Obras Completas*, vol. VI, 1879, tomo I, págs. 153/4.

ções que violentam as liberdades fundamentais do homem consagradas no estatuto supremo do país (33). Da liberdade de consciência decorrem as demais teses literais e se define o sistema das liberdades humanas. A própria instituição da eleição direta, a que Rui atribui “a importância de uma verdadeira revolução entre nós” (34), vincula-se ao seu espírito ao problema da liberdade de consciência, já que, por intermédio da reforma eleitoral, o deputado baiano pretende obter (como de fato obteria, na lei Saraiva, por êle elaborada) a elegibilidade dos acatólicos, primeiro passo para a realização do ideal da “igreja livre no estado livre”, sem a qual será uma mentira a mais fundamental de tôdas as liberdades, a religiosa (35). E’ verdade que a eleição direta, no seu entender, não visa apenas a isso: antes de tudo ela deve ser o instrumento de consolidação da verdade democrática. E’ que, para Rui, o liberalismo é inseparável da democracia; um país não será verdadeiramente liberal se a representação nacional não exprimir a vontade real do povo. Por tudo isso, a reforma eleitoral há de ser, para êle, uma revolução, desde que bem compreendida. Não se espere que ela, por si só, resolva todos os nossos problemas: “A eleição direta, unicamente por não ser indireta, não se transforma em talismã de regeneração. Depende capitalmente de requisitos intrínsecos, de reformas consequentes a ela, cuja seleção constitui a mais árdua parte do problema; e preteridas essas reformas, desatendidos êsses requisitos, a eleição direta falhará, como tôdas as instituições híbridas ou desmembradas” (36). A eleição direta, especialmente como Rui a concebe, é um aspecto de um todo muito mais genérico. Desde logo, o seu repúdio à extensão do voto aos analfabetos, propaganda por

33) — Em *O Papa e o Concílio* e em diversos discursos Rui sustentou essa tese, que Saldanha Marinho defendera nos artigos de *A Igreja e o Estado*. Cf. por exemplo o artigo XXV, de 18 de junho de 1873, da *Primeira Série* dessa obra, segunda edição, Rio de Janeiro, Typ. Villeneuve, 1874, págs. 216/221. Baseado no art. 173 da Constituição Imperial (“E’ só constitucional o que diz respeito aos limites e atribuições respectivas dos poderes políticos, e aos direitos políticos e individuais dos cidadãos; tudo o que não é constitucional pode ser alterado, sem as formalidades referidas, pelas legislaturas ordinárias”) e defendendo a tese de que o art. 5.º não era matéria constitucional, Saldanha Marinho afirmava que poderia êle ser revogado por lei ordinária, que estabeleceria assim a liberdade religiosa. Em linhas gerais, Rui pensa da mesma forma.

34) — Carta a Jacobina, de 10 de abril de 1881, in *Mocidade e Exílio*, cit., pág. 123.

35) — Já em 1879, Rui tentava obter a elegibilidade dos acatólicos, por meio de uma modificação no art. 17 do Regimento da Câmara dos Deputados, de 10 de setembro de 1870, a fim de suprimir o juramento religioso que devia ser prestado pelos deputados. Cf. discurso de 30 de junho de 1879, *Obras Completas*, vol. VI, tomo I, especialmente pág. 215.

36) — Discurso de 10 de julho de 1879 sobre *A Reforma Eleitoral*, *Obras Completas*, vol. VI, tomo I, pág. 227.

José Bonifácio, revela que no seu espírito a reforma eleitoral exige a reforma da instrução: não se elimina, com a exclusão do analfabeto do processo das urnas, o sufrágio universal; apenas põem-se certas condições para o seu exercício. Teòricamente todos poderão ser eleitores; basta que se premunam dos requisitos indispensáveis à atualização dêsse direito. Mas, para que não seja uma farsa essa exigência, é preciso que o Estado se lance denodadamente à tarefa da instrução e que, com êle, todo o país participe da luta pela educação. Não é por acaso que a reforma eleitoral é lembrada ao mesmo tempo que a reforma do ensino numa carta que Rui escreve a seu primo Jacobina e que há pouco citamos (37): tanto o liberalismo como a democracia exigem que se proponha o problema da instrução popular ao mesmo tempo que se levanta a questão da legitimidade eleitoral.

Mas a instrução não é apenas um corolário da autenticidade democrática: é também condição de prosperidade do país. E' verdade que, por sua vez, o progresso, tanto na ordem moral quanto na material reincide sôbre a preservação e aperfeiçoamento da democracia — todos os liberais o dizem. Mas, independentemente dêsse fato, ela determina, diretamente, as condições materiais do país, a possibilidade de um aumento de riqueza, e portanto de saúde, decência e bem estar. Não basta, assim, que nos limitemos a expandir a instrução primária, a combater o analfabetismo. E' preciso reformar a instrução secundária e superior e, ao mesmo tempo, criar a instrução especial, a instrução técnica: "somos, dizia Rui na conferência sôbre **O Desenho e a Arte Industrial**, uma nação agrícola. E por que não também uma nação industrial? Falece-nos o ouro, a prata, o ferro, o estanho, o bronze, o mármore, a argila, a madeira, a borracha, as fibras textis? Seguramente, não. Que é, pois, o que nos mingua? Únicamente a educação especial, que nos habilite a não pagarmos ao estrangeiro o tributo enorme da mão de obra, e sobretudo da mão de obra artística. Raro é o produto utilizável, seja de mero luxo, seja de uso comum, em que o gôsto, a arte, a beleza, não constitua o elemento preponderante do valor. Ora, como nós não produzimos senão matéria bruta, o preço da nossa exportação ficará sempre imensamente aquém da importação de arte, a que nos obrigam as necessidades da vida civilizada. Nenhum país, a meu ver, reúne em si qualidades tão decisivas para ser fecundamente industrial, quanto aqueles, como o nosso, onde uma natureza

37) — Cf. *Mocidade e Exílio*, loc. cit.

assombrosa prodigaliza às obras do trabalho mecânico e do trabalho artístico um material superior, na abundância e na qualidade. Na adiantada civilização dos nossos tempos, a indústria é inseparável da agricultura” (38). Insistindo na instrução técnica, Rui toca na chaga do que hoje chamamos “sub-desenvolvimento” e se revela, já em 1882, o futuro “ministro da nossa independência econômica”, para usar da expressão que serve de título a um excelente livro sobre a obra do ministro da fazenda do governo provisório (39).

Mas, seria possível falar seriamente, de um ponto de vista realmente liberal, em liberdade de consciência, em democracia, em emancipação econômica, sem abordar o mais sério dos problemas do país, a escravatura, que nulificava a consciência, escarnecia dos ideais democráticos, entravava a organização de uma economia mais sadia, progressista e humana? Poderia fazê-lo um falso liberal, mais interessado na propriedade escrava do que no triunfo da civilização e do direito. Rui, pela sua própria consciência de liberal autêntico, por formação e decisão, teria de inscrever o abolicionismo em seu programa. Joaquim Nabuco bem o compreendia ao dizer, na homenagem ao ministério Dantas, que deixara o poder lutando pela emancipação: “Sempre fiz votos para que a Propaganda Abolicionista fosse enriquecida pela palavra e pelo talento de um moço, (Rui) que é uma reputação do nosso parlamento, e que, tendo feito da liberdade religiosa e da propagação do ensino o seu duplo apostolado, devia necessariamente dar como pórtico a essas duas grandes reformas a — **Liberdade dos escravizados**” (40).

Basta que reconheçamos no escravo uma consciência humana, o que só a sofística dos escravocratas negaria — e o que ela própria já não se anima hoje a negar — para que imediatamente nos convençamos do absurdo da instituição servil: “ou

38) — *O Desenho e a Arte Industrial* (23 de novembro de 1882), in *Obras Completas*, vol. IX, 1882, tomo II, págs. 255/6. No mesmo sentido, cf. *Reforma do Ensino Secundário*, ed. cit., págs. 172/4.

39) — Referimo-nos ao livro do conselheiro Humberto Bastos, *Rui Barbosa, ministro da independência econômica do Brasil*, Casa de Rui Barbosa, 1949. Sobre a gestão de Rui no Ministério da Fazenda remetemos ainda à *Introdução* de Oscar Bormann ao *Relatório do Ministro da Fazenda* (*Obras Completas*, vol. XVII, 1891, tomo II), à conferência de San Tiago Dantas, *Rui Barbosa e a renovação da sociedade*, in *Dois momentos de Rui Barbosa*, Rio de Janeiro, Casa de Rui Barbosa, 1949, págs. 9/45, ao capítulo *Construção da República*, do livro de João Mangabeira, *Rui o estadista da República*. 2a. edição S. Paulo, Livraria Martins, 1946, págs. 33/54, bem como, é claro, ao próprio texto do *Relatório do Ministro da Fazenda*, de Rui, *Obras Completas*, vol. XVIII, tomos II e III e Anexos no tomo IV.

40) — Cf. *Discursos e Conferências*, cit. págs. 104/5.

reconhecereis o direito do senhor, e eliminais a personalidade do cativo; ou confessareis o direito do cativo, e negais a propriedade do senhor” (41). Ora, o próprio esclavagismo já não tem a coragem de negar a personalidade do escravo: como então manter a escravatura, defender o “direito” de propriedade do senhor? “Em nome e com a altivez do direito, não! Se a legalidade constituísse o direito; se fosse lícito preconizar em dogma jurídico o apotegma daquele estadista do escravismo americano, a quem o cativo deve esta tese: **O que a lei declara propriedade minha, é minha propriedade**, teríeis enxertado nas instituições livres do nosso tempo a teoria de Hobbes, que, santificando em critério da justiça o arbítrio do legislador, implicitamente funda a irresistibilidade, a irrevogabilidade, a eternidade do despotismo” (42). Ou acreditemos no **direito natural**, ou creiamos na **evolução sociológica do direito**, o que é certo é que êste não se confunde com a **legalidade**, que e simplesmente a consagração do **fato**. Rui tem, aliás, o cuidado de mostrar que não é apenas a **teoria dos direitos do homem** que nos leva à condenação ético-jurídica da escravidão: “Huxley, — diz êle — que não é nenhum doutrinário da escola dos filósofos franceses do século XVIII, que não subscreve a teoria dos **direitos do homem**, que, longe disso, qualifica a igualdade dos direitos naturais como “talvez uma ilusão contrária à lógica”, e enuncia a possibilidade de que “a emancipação converta o escravo de bem cevado animal em miserável mendigo”, reconhece “a existência de **uma lei moral (a moral law)**, por cujos ditames uma criatura humana não pode senhorear arbitrariamente a outra, sem grave dano de si própria”, e considera essa lei “tão facilmente demonstrável pelos dados experimentais como qualquer verdade do mundo físico (**as any physical truth**)”. Sendo assim, conclui êle, “tôda a abolição de cativo é uma dupla emancipação, de onde maiores benefícios auferirá ainda o senhor do que o liberto”. Se estas noções não são abstratas; se a escravidão cativa sob um dúplice jugo o dono e o servo, aí temos formulada uma lei, que incompatibiliza o estado servil com a existência das sociedades civilizadas. Dessa lei resultará para o opressor a necessidade da emancipação e para o oprimido o direito a ela” (43). E’ claro que o senhor de escravos resistirá a êsses raciocínios, apagar-se-á

41) — *Emancipação dos Escravos*, parecer de Rui Barbosa sôbre o projeto n.º 48 de 1884, in *Obras Completas*, vol. XII, 1884, tomo I (*Discursos Parlamentares — Emancipação dos Escravos*), pág. 213.

42) — *Idem*, pág. 214.

43) — *Idem*, pág. 107.

à “legalidade”. defenderá o seu interesse contra o direito — não poderia ser de outra forma (44). Isto, entretanto, não afeta a verdade jurídica do ideal emancipador, que tanto se pode derivar do velho direito natural quanto da concepção cientifista do direito

Mas não é só a sua “juridicidade” que legitima o ideal abolicionista; a própria necessidade de progresso material do país o justifica amplamente, pois “na atmosfera da indústria moderna” não há “prosperidade possível em um país de escravos, sitiado de tôda a parte pelo trabalho livre, e paralizado, no seu próprio seio, até pela consciência de sua inferioridade, que esse sistema lhe impõe” (45). Não vivemos a dizer que o país precisa de braços, que sem a imigração não nos poderemos transformar em uma nação próspera e feliz? Mas como incentivar a imigração num país cuja economia se funda sobre o trabalho escravo? “Não será verdade que o movimento colonizador depende fundamentalmente da renovação do trabalho pela liberdade? A tal ponto se nos afigura evidente esta relação essencial, — acentua Rui — que não compreendemos como os esforços da iniciativa particular, empenhados hoje em promover a imigração estrangeira, não ocupem a vanguarda, afoitamente, entre a agitação abolicionista” (46). Como no esquema clássico do liberalismo brasileiro de todos os matizes, a idéia abolicionista se liga à da imigração. Esta não se fará, abundante, vigorosa e intensiva, se o país não preparar-lhe o caminho, libertando o trabalho como deve libertar a consciência (47). Mais uma vez se revela a coerência, a unidade do programa de ação liberal defendido por Rui.

* *
*

Já acentuamos que Rui não é um supersticioso das formas de governo. E’ a essência dos governos o que importa e, sob este aspecto, o que os distingue é o lugar que neles ocupa a

44) — “A escravidão — diz Rui num discurso pronunciado no Teatro Politeama, a 7 de junho de 1885 — gera a escravidão, não só nos fatos sociais, como nos espíritos. O cativo vingava-se da tirania que o explora, afeiçoando-lhe a consciência à sua imagem. O grande proprietário de escravos é principalmente um produto moral de trabalho servil. Pode compreender a benevolência, a caridade, a filantropia individual, para com os oprimidos. Mas não lhe é possível a iniciativa heróica de uma reforma que revolva pelos fundamentos a massa servil”. Cf. *Discursos e Conferências*. cit., págs. 66/7.

45) — *Emancipação dos Escravos*, cit., pág. 80.

46) — *Idem*, pág. 79.

47) — Sobre a conexão entre a imigração e a liberdade de consciência, cf. *O Papa e o Concílio*, et. cit., págs. CCXLIV/V.

liberdade. Há governos liberais e governos autoritários e despóticos; governos que procuram alargar o círculo da ação dos indivíduos, municípios, províncias, nos quais o todo é um produto harmonioso das partes, e governos que restringem a esfera daquela atividade, nos quais as partes se subordinam artificialmente ao todo. Vendo na Inglaterra o governo liberal por excelência, pelo menos até pouco antes da república, quando pende para a solução política norte-americana, (48) Rui não vê incompatibilidade entre a monarquia e o liberalismo. Como Benjamin Constant, o autor do **Curso de Política Constitucional**, ou como Tavares Bastos, entre nós, Rui não reconhece incompatibilidade senão entre a liberdade e o despotismo. Monarquia constitucional ou república, certamente não é esse o dilema fundamental para o progresso do país. Nas vésperas da república, o demolidor da monarquia escrevia ainda: “Os que se escandalizam com o caráter democrático, que pretendemos imprimir à monarquia, esquecem-se de que, no mundo contemporâneo, a distinção entre monarquia e república é apenas **acidental**” (49). O que importa é o triunfo das idéias liberais, e o que o liberalismo exige na situação presente do Brasil é a **federação**, a autonomia das províncias, a descentralização política e administrativa, à maneira norte-americana. A monarquia só se torna um mal quando se recusa a atender às aspirações de liberdade; no caso se se faz um obstáculo à idéia federativa. Só quando se convence de que a monarquia não pode mais, ou não quer, atender aos reclamos liberais, é que Rui aceita a república, como quem aceita uma fatalidade. A monarquia, diz Rui a 11 de maio de 1889, “não poderá durar debaixo dêste céu, senão recomendando-se ao povo pela sinceridade de uma conversão liberal, que aliás não nos parece de esperar. Se assim é, confessemos a nossa dívida para com o movimento republicano, encarando-o como o aliado legítimo do movimento liberal, em vez de o olhar com a malevolência, que tem alongado um do outro êsses dois ramos da mesma estirpe. A idéia republicana constitui o escudo, indispensável

48) — De qualquer forma, Rui se conserva sempre um entusiasta da Inglaterra, mesmo porque, como diz em 1894, esta é a “pátria do governo representativo e mãe das nações livres. O solo onde ela pisa, reproduz-lhe espontaneamente as instituições. Os povos que saem de suas mãos, livres todos como ela, na América, na Austrália, na África, são outros tantos renovadores da humanidade. Bendita esta raça providencial.” (De uma carta a Jacobina, de 20 de agosto de 1894, in *Mocidade e Exílio*, cit., pág. 231).

49) — *Queda do Império*, cit., tomo I, págs. 304/5 (Artigo de 5 de abril de 1880).

hoje, da idéia liberal; forma a guarda avançada, com que esta, mais dia, menos dia, há-de, forçosamente, fraternizar” (50).

Monarquia e república são **meios**; a liberdade é o **fim**. Assim, a opção por uma ou outra forma dependerá da maior ou menor adequação do meio à obtenção do fim. Deixando de lado a monarquia pela república, Rui não abandona senão um instrumento que se mostrara estéril por outro que lhe renova as esperanças.

O programa de ação de Rui, que procuramos mostrar nas suas idéias capitais, é o próprio programa do **liberalismo ilustrado**. Rui é o espelho de seu tempo, o compendiador das aspirações de sua época. Ora, assim sendo, seria quase impossível que a sua palavra não se fizesse ouvir acerca dos ideais fundamentais que disputavam a primazia de resolver os problemas do ensino superior brasileiro. Seria inconcebível que não enfrentasse as questões da universidade e da liberdade de ensino, as duas soluções que se contrapunham no esforço para tazer de nosso ensino superior o instrumento principal de **ilustração do país**, pondo-o ao nível do século. E Rui não deixaria mesmo de enfrentar o problema, buscando uma solução harmônica que, integrando a liberdade na universidade, nos preparasse para a tarefa que as elites “ilustradas” da nação queriam ver por nós cumpridas.

A oportunidade para o tratamento sistemático dos problemas fundamentais do ensino, teve-a Rui ao elaborar, como relator da comissão de instrução pública da Câmara dos Deputados, os seus pareceres sobre o decreto de 19 de abril de 1879, que tivemos oportunidade de estudar no segundo capítulo da segunda parte deste livro. E’ principalmente nos **Pareceres** que Rui se define diante dos problemas pedagógicos e que define a sua “filosofia da educação”.

O primeiro problema que deve enfrentar, não cronológica, mas logicamente, é o do papel do Estado na obra educativa, problema que se encontrava no núcleo de tôdas as discussões pedagógicas do século XIX — e que continua, até hoje, a ser uma das questões preliminares de qualquer filosofia da educação. Rui definir-se-á, diante do problema, como um liberal — mas já vimos que não havia perfeita unanimidade nas hostes liberais em face da questão. Teòricamente, o liberalismo procurava reduzir ao mínimo a ação do Estado; praticamente, e em particular no terreno educativo, era obrigado a

aceitar a atividade do Estado, compreendendo que o particular não podia arcar com as necessidades da educação em geral e que, se o fizesse, seria duvidoso que o seu objetivo fosse, pura e simplesmente, o de propagar a instrução. Nesse terreno, com os limites que adiante iremos ver, Rui fica com a prática liberal e não com as abstrações de sua teoria. Lembra êle que, enquanto alguns sistemáticos protestam contra o alargamento da esfera de ação do Estado, “a tendência universal dos fatos, na mais perfeita antítese com essas pretensões, com o subjetivismo dessa nova classe de doutrinários, reforça, e amplia, entre os povos mais individualistas, com o assentimento caloroso dos publicistas mais liberais, o círculo das instituições ensinantes alimentadas pelo erário geral; aduz todo dia o concurso de novos argumentos em apóio da colação dos títulos universitários sob a garantia do Estado, e reconhece, cada vez com mais força, a necessidade crescente de uma organização nacional do ensino desde a escola até às faculdades, profusamente dotada nos orçamentos e adaptada a todos os gêneros de cultivo da inteligência humana” (51). Nem mesmo “a autoridade de Augusto Comte”, que fazia votos pela supressão do ensino oficial, e a augurava para muito breve, deve desviar-nos da compreensão do real papel do Estado na educação — e os próprios positivistas que não se anquilosaram na sistemática do mestre, como Littré e Wyruboff, chegaram a perceber com clareza que não se poderia prescindir do Estado-educador (52). Seria tolice pretender invocar o princípio econômico da oferta e da procura para justificar a exclusão do Estado do campo pedagógico; era o que Stuart Mill já compreendera. Rui apoia-se nele e em Matthew Arnold para lembrar que a lei econômica não funciona no terreno da educação: o comum dos homens não distingue com nitidez a boa da má instrução, embora o faça em relação à carne ou à manteiga... Portanto, em lugar de pretender anular a ação do Estado, é preciso fortalecê-la: “Em vez de vos propor medidas tendentes a enfraquecer a organização central do ensino, a vossa comissão encara, por conseguinte, como providência de largo alcance e urgência imperiosa a criação do ministério da instrução pública. Perdidos entre a massa enorme de negócios, que a nossa legislação atual comete ao ministério do império, os interesses do ensino ocuparão sempre, necessariamente, uma situação subalterna; as imensas questões, que êle envolve, não serão jamais objeto do profundo

51) — *Reforma do Ensino Primário*, cit., tomo I, págs. 85/6.

52) — *Idem*, ver págs. 87/97.

estudo a que têm direito; e a responsabilidade do ministério, dividida entre os vários ramos da administração que essa secretaria concentra em si, será insufficientíssima para a promoção das reformas e a solução dos problemas que as mais sagradas necessidades do país impõem à direção superior desse serviço” (53). Essa vigorosa afirmação do papel educador do Estado, que termina pela proposta de criação de um “Ministério da Educação” que o Império não conheceu, não nos deve enganar, todavia, quanto à direção que deve o Estado seguir na educação. O Estado de que Rui fala, é óbvio, é o liberal, que está longe de abranger todos os domínios da vida: “O Estado é apenas a organização legal das garantias de paz comum e mútuo respeito entre as várias crenças, convicções e tendências que disputam, pela propaganda persuasiva, o domínio do mundo. A verdade científica, a verdade moral, a verdade religiosa estão fora da sua competência” (54). Em face dessas **verdades**, em função das quais os homens se dividem, o Estado é neutro. Eliminar essa **neutralidade** é fazer do Estado o órgão por excelência da intolerância. Pouco importa que essa intolerância seja exercida pela Igreja, em nome da infalibilidade, ou pelo materialismo, em nome da “**certeza científica**”: em qualquer dos casos é ela uma violência à personalidade dos que não rezam pela cartilha da filosofia oficial. E mais, tal doutrina envolve um absurdo: a **verdade** imposta pelo Estado não será garantida pela sua evidência, pelos seus caracteres intrínsecos, mas pela força dos eventuais ocupantes do poder. Mudando êstes, mudaria a verdade, que passaria a ser apenas a expressão da vontade dos grupos governantes — isto é, deixaria de ser verdade... Assim, o Estado não pode ter a pretensão de ser o mentor do espírito humano. Aliás, acentua Rui, “o Estado não ensina; e a idéia do Estado ensinante, desde que não se reduzir a uma simples imagem, corresponde a tendências que a liberdade condena. Cifra-se a missão do Estado em proporcionar à ciência uma situação especialmente favorável para ser estudada e comunicada; em velar pelo nível da competência entre o pessoal incumbido do ensino, e assegurar inteligentemente o rigor mais eficaz, nas provas de verificação da capacidade profissional. Dadas estas condições, estabelecida essa vigilância quanto à superioridade científica do professorado e à moralidade na distribuição dos títulos de habilitação, o ensino na plenitude da sua vida e da sua liberdade pertence a essas corporações, que o Estado remunera, nomeia, anima, sustenta,

53) — Idem, págs. 114/5.

54) — Idem, tomo II, pág. 5.

mas não dirige. Portanto, o Estado não ensina: cria e mantém o ensino” (55); “entre as filosofias, entre as religiões, não é a ele que incumbe eleger, mas à consciência individual” (56).

E’ certo que alguns liberais, como Jules Ferry em França, com o propósito de combater a onda ultramontana, querem que o Estado laico mantenha **certa direção sôbre as inteligências**. Mas isto, são liberais que o dizem, nunca o **liberalismo**. Ainda que se conceba o Estado como o representante da inteligência, da luz, contra o obscurantismo e as trevas, ainda assim não seria legítimo **obrigar** as inteligências a se abrirem à luz... Não só o Estado não deve ser o representante de uma doutrina privilegiada, mas também não deve impedir a existência de outras doutrinas, não pode impedir a **liberdade do ensino**. Só desta, inclusive, é possível esperar a vitória da cultura e da inteligência contra as diferentes formas de obscurantismo de que o ultramontanismo jesuítico é a mais acabada expressão moderna. Não existe liberdade, afirma Rui, “senão com a condição de existir para todos, de não conhecer Bíblia nem Enciclopédia, Loiola nem Darwin, pontificados religiosos nem pontificados científicos. Se a liberdade imparcial é útil ao jesuitismo, é porque o jesuitismo teria razão contra nós. Mas não! A história certifica que o fantismo é orgânicamente incapaz de resistir ao oxigênio dessa atmosfera renovada e agitada por todos os ventos do céu” (57).

Rui se revela, portanto, partidário intransigente da liberdade de ensino, em todos os graus. Mas, até aqui, vimos a defesa dêsse princípio, em termos genéricos; procuremos ver, agora, como, no entender de Rui, se organiza o “sistema” de liberdades, e como se estabelecem seus limites, no campo do ensino superior, que é o que neste trabalho nos importa.

A liberdade de ensino superior é, antes de tudo, **liberdade científica; liberdade de cátedra**, diríamos nós. A simples negação de um **Estado-Igreja**, de um Estado doutrinário, incompatível com a concepção liberal do mundo, basta para fundar o direito à liberdade científica. Esta é a condição vital para o progresso da cultura — e já sabemos que, para a mentalidade ilustrada, não há progresso social ou material que não dependa do desenvolvimento cultural. Ora, êste ficaria irremediavelmente comprometido se dependesse do **placet** de uma Igreja,

55) — *Idem*, tomo I, págs. 175/6.

56) — *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, pág. 190.

57) — *Reforma do Ensino Primário*, tomo II, pág. 13.

ainda que fosse de uma “igreja laica”... (58). Ora, estabelecida a **liberdade científica**, não haveria razões que militassem contra a existência de **faculdades livres**. E’ por êsse motivo que o projeto apresentado por Rui consagra no inciso II do seu art. 1 “a associação de particulares (...) para a fundação de institutos de ensino superior, não podendo o govêrno intervir na sua organização” e que o inciso III do mesmo artigo admite a transformação dêsses institutos em faculdades ou universidades livres, desde que declarados, por ato do poder legislativo, de **utilidade pública**. Mas a admissão da existência de faculdades livres não implica, de forma alguma, no reconhecimento do valor profissional de seus gráus: êstes são da responsabilidade exclusiva do Estado e, mais, são o instrumento de que o Estado dispõe para impedir que tais escolas se tornem uma simples contrafação das oficiais, que se deixem levar mais pelos interesses do lucro ou da catequese do que pela verdadeira instrução de seus alunos. A experiência universal, afirma-o Rui, condena sem discrepância o abandono do monopólio dos gráus pelo Estado: digam-no a França, obrigada a revogar a lei de 1875, a Bélgica, a Inglaterra ou outros países que vêm a qualidade de seu ensino superior ameaçada pela abdicação do Estado em relação à exclusividade na concessão dos gráus. Neste caso, sim, tem inteira razão o liberalismo de Jules Ferry, que já fôra tantas vêzes defendido por liberais brasileiros, como Joaquim Nabuco, por exemplo (59).

Mas Rui não se limita a examinar a questão das **faculdades livres**; procura também revitalizar em seu projeto o preceito do ato adicional (art. 10, §2.º) que facultava às assembléias provinciais legislar **sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la**. De fato, em seu projeto, no art. 2.º, Rui estabelece: “É lícito às assembléias provinciais fundarem estabelecimentos de ensino superior, sob o nome de Faculdades Provinciais, nas quais confirmam os gráus que o Estado confere, correspondentes aos cursos que instituírem, contanto que êsses cursos abranjam todo o programa dos cursos dados nas Faculdades nacionais, exijam para a matrícula as mesmas condições de habilitação, e aceitem a fiscalização de um inspetor nomeado pelo govêrno”. Tais faculdades provinciais, que poderão conceder gráus com o mesmo valor dos atribuidos pelas faculdades nacionais, (inciso II do art. 2) vêm preencher outra das

58) — Sobre a liberdade científica, cf. *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, especialmente págs. 47/8.

59) — Sobre as faculdades livres e o problema da concessão dos gráus, ver ob. cit., págs. 19/30; para o texto do projeto, cf. págs. 195/6.

condições da verdadeira liberdade de ensino, pois são um passo decisivo no caminho da **descentralização** — e não se poderia falar em ensino livre sem ensino descentralizado. Rui reconhece que o Estado deve cuidar, digamo-lo com uma expressão atual, das **diretrizes e bases da educação**; o que não admite é que a vida tôda das províncias gire, em matéria de ensino como nos demais assuntos político-administrativos, em tôrno do poder central, numa esterilidade que mata o progresso do país (60).

Por outro lado, Rui aceita também — é o tributo pago ao “germanismo pedagógico” de seu tempo — os **cursos livres** procedados no seio das próprias faculdades oficiais, isto é, a **livre-docência**: “Com êste último alvitre introduzimos nas Faculdades brasileiras essa vivificante instituição dos **privat-docenten**, fonte inesgotável de energia para o ensino universitário na Alemanha; instituição da qual vários países têm-se procurado aproveitar, e cujo concurso é reclamado em tôda a parte como órgão essencial ao desenvolvimento das corporações docentes nessa esfera” (61).

Acerca da liberdade de frequência, que para Leôncio de Carvalho completava o “sistema” da liberdade de ensino, e que na prática se tornara o ítem fundamental de seu decreto, com resultados positivos aliás, senão para o progresso da escola, pelo menos para o êxito das teses renovadoras da vida brasileira, como já tivemos ocasião de mostrar, acerca da liberdade de frequência, dizíamos, Rui repele a orientação do decreto de 19 de abril. Parece-lhe que a frequência livre deve ser mantida nos cursos teóricos, em que o saber do mestre deve garantir-lhe ouvintes e a severidade dos exames deve garantir o ensino contra os estudantes relapsos. Nas aulas práticas, entretanto, a frequência livre lhe parece absurda, especialmente num país como o nosso, em que a inexistência de altas instituições científicas particulares torna inviável a infrequência nos laboratórios das escolas oficiais.

60) — “...essa difusão de ensino superior, — escreve Rui — preservado de decadência pela inspecção vigilante do Estado, não pode gerar senão bens, e naturalmente merecerá o voto, não só de todos os amigos da propagação da ciência, como de todos os entusiastas das idéias descentralizadoras, que, felizmente, já vão encontrando adeptos no seio da própria escola onde o grande princípio liberal sofreu sempre hostilidade. Multiplicar pelas províncias, que já estiverem na altura dêsse benefício, os centros científicos de estudos superiores, é uma aspiração por ora inacessível aos recursos do tesouro nacional. Mas, se a iniciativa provincial despertar em algumas, cuja vitalidade começa a afirmar-se por sinais expressivos, irequívocos, o Estado não tem senão interêsse em dar-lhe a mão, esforçá-la, e subsidiá-la com o seu concurso”. Ob. cit., pág. 31. Para o texto do projeto, cf. págs. 196/7.

61) — Idem, pág. 30.

Mas, envolveria acaso essa decidida aceitação da liberdade de ensino, compreendida em termos liberais, o desinteresse ou a hostilidade de Rui pela universidade? Os **Pareceres** não permitiriam uma resposta cabal, ainda que a própria defesa de Rui quanto ao papel educador do Estado nos sugerisse que não. Certamente Rui não aceitaria nunca uma Universidade como a napoleônica ou como a coimbrã: seu inequívoco liberalismo, seu desamor à centralização, fa-lo-iam certamente adversário intransigente de uma universidade concebida nesses termos. Mas isso não o incompatibilizaria com outras formas de universidade, a alemã, por exemplo, que não pretendessem moldar uniformemente os espíritos, que não sacrificassem o mais alto de todos os valores: a liberdade.

De qualquer forma, não encontraremos uma resposta satisfatória para a questão no texto dos **Pareceres**. Acontece, todavia, que não são estes os únicos escritos pedagógicos de Rui que abordam os problemas que aqui nos ocupam. Efetivamente, o amigo dos Dantas teve oportunidade de examinar mais duas vezes o assunto, redigindo as partes referentes à instrução pública dos dois relatórios do ministério do império de 1882, o primeiro de Manoel Pinto de Souza Dantas e o segundo de Rodolfo Dantas (62). E, nos dois relatórios, examinou a questão da universidade. No primeiro, em que expõe, em linhas gerais, sua concepção de universidade, seu pensamento fica limitado pela obrigação de referir-se a um projeto universitário em andamento, exatamente o do barão Homem de Melo, que vimos de examinar no capítulo anterior. Duvidamos que Rui o aceitasse, já não dizemos na sua letra, mas no seu espírito; o caráter centralizador, os fundamentos “napoleônicos” desse projeto não poderiam seduzi-lo. Assim, Rui evita falar no conteúdo do projeto e faz considerações genéricas sobre o sentido da universidade. Esta lhe parece uma forma do poder público, uma expressão do Estado educador, mas não do Estado doutrinário, já que a Universidade não exclui, não pode excluir, a liberdade: “a universidade é uma das formas do poder público, é o Estado educando, promovendo a educação, inspeccionando-a, a bem da prosperidade e grandeza do Império, do mesmo modo que os tribunais em que se or-

62) — Primitivo Moacir informa que ouviu de um confidente de Rui ser este o autor da parte referente à instrução do relatório de Manoel Pinto de Souza Dantas (cf. *A Instrução e o Império*, cit., tomo III, pág. 570). O estilo, aliás, é de Rui — e as suas ligações com o ministro são mais um argumento em favor da determinação da autoria. Quanto à parte do relatório de Rodolfo Dantas, não há qualquer dúvida. (Cf. o *Prelácio* de José Vieira ao vol. IX, 1882, tomo II das *Obras Completas* de Rui, no qual se publica a parte do Relatório, pág. X).

ganiza o direito, e o exército em que se constitui a força pública, são outras tantas manifestações do govêrno, tomada esta palavra em seu sentido mais extenso, do govêrno que não exclui a liberdade, nem quando se trata da justiça, nem quando se trata do exército, nem quando se trata da instrução pública” (63). Note-se bem: **a universidade é uma das formas do poder público**, do mesmo modo, por exemplo, que o poder judiciário. Ela não há de ser o **instrumento** de outro poder, mas um poder autônomo, ao lado de outros, e com êles conjugado para a prosperidade e grandeza da nação. Só êste conceito basta já para eliminar a idéia do Estado doutrinário ao qual estaria completamente submetida a universidade. Só êle basta para eliminar o sistema político de domínio do govêrno sôbre a universidade, como se ideara no projeto Homem de Melo.

A universidade, entretanto, não é apenas isso; vimos, por assim dizer, o conceito “político” de universidade; é preciso ver, agora, o seu conceito “cultural” e “moral”, aliás vinculados ao primeiro: “A idéia da universidade, vós o sabeis, — afirma Rui — não se reduz em sua realização objetiva à concentração em certo e determinado local de três, quatro ou cinco estabelecimentos de instrução superior. Deve ser a tradução da síntese do saber, ligadas entre si as partes integrantes de cada uma das instituições de que ela se há de compor, e relacionadas estas umas com as outras, de modo que constituam um todo harmônico, animado do mesmo espírito, e tendendo ao mesmo fim; deve ser um foco luminoso, cuja irradiação se propague por todo o Império; deve ser o centro pedagógico, e o motor da inspecção, que promoverá e realizará, como convém à uniformidade, a qual, sem excluir a liberdade, sem importar a compressão, é a um tempo garantia de ordem, condição da unidade moral da nacionalidade e expressão de grandeza. E não se pode contestar o direito de assentar a universidade em tais bases, ainda em suas relações com estabelecimentos impròpriamente denominados de ensino livre” (64). Talvez certas expressões de Rui, como “uniformidade” e “unidade moral da nacionalidade” nos levem a pensar que, subrepticamente, introduz-se em seu pensamento uma idéia não ortodoxamente liberal da universidade, inspirada talvez no anti-ultramontanhismo de Jules Ferry, mais de uma vez citado no relatório. Mas parece-nos que não é o caso. Basta notar que Rui fala em uni-

63) — 1.º Relatório do Ministério do Império, 1882, pág. 23.

64) — Idem, págs. 21/22.

formidade, mas logo a limita, porque a quer sem exclusão da liberdade e sem importar a compressão; isto é, deseja-a como ideal, como conquista que unifique, sob um único estatuto ético-jurídico, individualidades unidas pela língua e pelo território. Uniformidade, enfim, nas questões em que a controvérsia pudesse ser superada, as divergências apagadas em função de aspirações comuns de grandeza nacional e equidade humana. Sob esse aspecto, a universidade, enquanto síntese do saber, enquanto encarnação do espírito da cultura, será o motor por excelência da unidade moral a alcançar. Não será apenas um centro de descobertas e pesquisas, o que é essencial para a sua vida, mas também a responsável pela unidade e harmonia da cultura: ao lado da atividade renovadora, a atividade formadora, harmônicamente estruturadas, tudo com os olhos postos na obra de engrandecimento nacional que é, ao mesmo tempo, tarefa de engrandecimento humano. Mas tudo isso num clima de liberdade: o simples fato de Rui acentuar a impropriedade do termo **faculdades livres**, aplicado às faculdades particulares, mostra bem que ele não concebe faculdades mais livres do que as da própria universidade. Embora Rui não o declare expressamente, e prefira referir-se à Holanda, é o modelo alemão que ele tem em vista. De fato, que universidade mais próxima da que ele concebe que as famosas universidades alemãs do século XIX? Embora admitindo as faculdades ou universidades particulares, sem direito à colação de graus, é a universidade oficial, essa **forma do poder público**, que monopoliza as suas simpatias.

No 2.º Relatório de 1882, agora sob a responsabilidade de Rodolfo Dantas, Rui volta a tratar do problema da universidade. Não se encontra aqui o mesmo entusiasmo que deparamos no texto anterior e Rui, cautelosamente, não se pronuncia de forma clara diante das doutrinas opostas, sustentadas pelos grupos favoráveis à universidade e pelos grupos a ela contrários (65). Parece-nos compreensível o motivo: Rui se ocupa agora da reforma do ensino existente e talvez não ache prudente comprometer o seu trabalho ou dificultá-lo, defendendo uma instituição por demais discutida e que vinha sendo, exatamente nesse ano, 1882, incansavelmente atacada, seja pelos positivistas, seja por diversos liberais. Rui percebe que não adianta, simplesmente, criar a universidade: de que valeria a

65) — Sobre a questão universitária, no 2.º Relatório do Ministério do Império de 1882, cf. págs. 15/17. No vol. IX, tomo II, das *Obras Completas* o trecho em questão se encontra às págs. 177/81.

sua instituição legal sem uma séria reforma de todo o nosso ensino? E' o que, sem rebuços, Rui o afirma: "Primeiramente é indubitável, no meu sentir, que a congregação universitária pressupõe uma sólida reorganização, e renovação prévia das faculdades existentes; obtido isto, o trabalho de incorporação será fácil e capaz de frutificação séria desde o comêço. Depois, é essencial que a instituição da universidade não lese os direitos das faculdades atuais, cuja existência e capacidade produtora devem ser cultivadas com esmêro, como utilíssimos centros (desde que a reforma as fertilize) de civilização, prosperidade geral e atividade científica. Em terceiro lugar, longe de ser uma máquina de centralização que pese sôbre o país todo, e comprima sob a sua imensa mole todos os estabelecimentos de ensino superior, cumpre que a sua autoridade se circunscreva ao grupo de faculdades reunidas na mesma capital, que respeite a autonomia das faculdades dispersas e a independência natural das instituições científicas, que não forem peculiarmente ensinantes" (66). E' evidente que há uma mudança de tom em relação ao 1.º Relatório. Alí, mesmo sem negar, de leve que fosse, a liberdade, se ampliava o raio de ação e o papel da universidade; aqui êsse papel e essa esfera de ação são limitados, talvez visando principalmente ao projeto Homem de Melo, cada vez mais combatido, e que ainda se encontrava em andamento. Mas, mais do que uma mudança de conceito acerca da universidade, o que há mesmo, da parte de Rui, é uma transformação da política que deve levar à instituição dela: antes de fundá-la é preciso reformar, de alto a baixo, o ensino da nação. Nesses termos, a obra reformista preconizada nos **Pareceres** é uma espécie de introdução obrigatória à criação da universidade; sem ela inútil seria qualquer esforço para tornar real a instituição tão exaltada no 1.º Relatório.

Harmonizando os ideais de liberdade de ensino e de universidade, na linha, senão nos termos, do "germanismo pedagógico," o esforço sintético de Rui se completa pela visão lúcida do caminho adequado para atingir os seus objetivos. Partidários do ensino livre e da universidade, defendendo seus ideais pedagógicos, frequentemente se esqueceram de que não bastava apontar a solução ótima, mas que era antes de tudo preciso indicar o caminho para chegar a ela. E' isso que não escapa à percepção política de Rui. Em primeiro lugar, os males de nosso ensino superior, como de resto os do primário

66) — 2.º Relatório, cit., pág. 17 e *Obras Completas*, vol. cit., tomo cit., págs. 180/1.

e do secundário, não se podem resolver pela simples adoção de um princípio genérico ou de uma instituição, pela implantação da liberdade de ensino ou pela criação de uma universidade. Os males que há estão na estrutura inteira, desde os métodos, o currículo, os programas, até o pessoal ensinante. Sem enfrentá-los todos, sistematicamente, não se resolverá o **problema específico** da qualidade do ensino, decretem-se quantas vêzes quizerem o ensino livre, criem-se tantas universidades quantas se imaginarem. Só depois de resolver as questões pedagógicas concretas ganharão sentido efetivo aqueles ideais. E' claro que êles não podem ser esquecidos na tarefa de reestruturar o ensino — não se faz obra pedagógica séria sem antes determinar os fins a atingir, sem partir de uma “filosofia da educação”. O importante é que não se confundam fundamentos e fins com os **meios** da educação; que não se espere que os fins e os fundamentos, por si sós, resolvam um problema de **habilidade**, isto é, de meios. O idealismo ilustrado de Rui se casa com a sua visão “realista” dos problemas brasileiros para apontar o caminho que, pela educação, poderia elevar-nos ao nível do século. E só então os ideais da liberdade de ensino e da universidade, harmonizados, ganham todo o significado que realmente têm na obra civilizadora da ilustração brasileira.

EPÍLOGO

O destino do trabalho de Rui seria “o môtio e a traçaria dos arquivos”; é que outros problemas passavam à frente das questões educativas. De 1884 em diante, ainda que haja propósitos reformistas no domínio do ensino, como o revelam, por exemplo, o plano Mamoré-Cunha Leitão ou os projetos de estatutos para as faculdades de medicina e direito, são as idéias da abolição e da república que ganham os espíritos, para combatê-las ou lutar por elas. Se em tempos mais calmos não se conseguira efetivar uma reforma ampla das instituições docentes, como seria possível fazê-lo agora, em que se jogava a sorte da monarquia e da ordem social e econômica dependente da escravidão? A reconstrução pedagógica do país é postergada; as discussões sobre o ensino passam para um discreto segundo plano. Assim, já que limitamos nossa análise à primeira fase da ilustração brasileira, é tempo de concluir. Poderíamos, é certo, voltar nossas atenções para um exame de conjunto das **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução**, contemporâneos do primeiro parecer de Rui, para o projeto Almeida Oliveira ou para as tentativas de reformas a que há pouco nos referimos. Não nos parece, contudo, essencial fazê-lo, mesmo porque várias dessas peças já foram parcialmente utilizadas em capítulos anteriores. Mas nem só esse motivo nos leva a abandoná-las: de fato, para o esclarecimento do nosso tema, a idéia de universidade, nas suas conexões com o problema da liberdade de ensino e do Estado educador, elas nada nos ofereceriam de novo. Depois dos **Pareceres** de Rui estão já definidas tôdas as posições acerca dessas questões; atitudes inéditas não se acrescentarão às estudadas. Poderá haver pormenores originais, mas as “filosofias” da educação superior, tal como se constituem como consequência das visões do mundo que na primeira parte dêste livro esboçamos, não serão inovadas pelos trabalhos posteriores a 1884. As linhas de pensamento pedagógico estão sólidamente definidas, à espera apenas de uma situação mais propícia para tentarem impor-se ao país por meio de realizações concretas. De um lado ficam os “universitários”, uns comprometidos com uma idéia anacrônica de universidade e superados pelos acontecimentos, outros vinculando, à maneira alemã, liber-

dade de ensino e universidade, sob a égide do Estado, como fórmula única para a restauração do ensino superior nacional. De outro, ficam os partidários da absoluta liberdade de ensino, sonhando inclusive com a eliminação das funções educativas do Estado. Entre êstes estão os positivistas, grande parte dos católicos e a maioria dos liberais. Entre os outros, há liberais, êstes representantes do ideal do “germanismo pedagógico”, como há conservadores, monarquistas ferrenhos ou católicos, querendo, pela universidade, colaborar para a glória do Império ou para o triunfo da Igreja. São principalmente êstes, os que se preocupam com a sorte de um império conservador e obsoleto ou da Igreja, que tornam a idéia de universidade ainda mais suspeita aos lutadores da liberdade do ensino, dêstes excluídos, naturalmente, aqueles católicos que querem a esta por temer que aquela servisse o Império desservindo a Igreja.

Dessas duas linhas, a da universidade e a da liberdade de ensino, opostas pelas contingências históricas nacionais e não por necessidade lógica, é a segunda que está praticamente triunfante quando arrefecem as discussões sôbre temas pedagógicos, no fim do Império.

Com a República, quando voltam à baila as questões da reforma do ensino, será ainda ela a diretora principal dos espíritos. Com o movimento de 15 de novembro, já o acentuamos na primeira parte dêste trabalho, é o liberalismo que triunfa. E’ verdade que, com êle, o positivismo tem um momento de brilho, especialmente no setor da educação, confiado a Benjamin Constant, além de um largo período de fulgor no Rio Grande do Sul, onde Júlio de Castilhos chega até mesmo a liderar a consagração do princípio da liberdade das profissões (art. 71, §§ 5.º e 17 da Constituição sul-riograndense) e, depois, o da extinção do ensino superior oficial. Mas, se o ideal da liberdade de ensino, que se confunde cada vez mais com o da sua **desoficialização**, se impõe, é pelo apôio que lhe empresta o liberalismo triunfante. Sem êste o positivismo, em progressiva decadência, não teria fôrças para consagrá-lo — ainda mais que os representantes da outra tendência vitoriosa, o militarismo, não pareciam preocupados com essas questões. E tanto a vitória do princípio é um triunfo liberal, que se serve do positivismo apenas como instrumento, que, depois de consolidada a república, depois que o positivismo se reduz a uma igreja de influência restritíssima, é o liberalismo que continua a tentar a “desoficialização” do ensino, culminando na reforma de 1911, que se pretendia o passo decisivo para iniciar a marcha acele-

rada que acabaria, pensava-se, por afastar o Estado da esfera educativa.

E' claro que, nessa segunda fase da ilustração brasileira, que se inicia com a República e se estende aos princípios da primeira grande guerra, o ideal universitário não desapareceu. Atestam-no diferentes projetos, um deles (o de Azevedo Sodré, em 1903) inserindo-se mesmo, integralmente, na linha do "germanismo pedagógico". Mas a universidade continuava a ser uma aspiração da minoria, a maioria crendo cada vez mais na eficiência do ensino particular (que, aliás, se revelava falho e impotente) bem como na necessidade de criar as condições para dispensar-se a tarefa educadora e fiscalizadora do Estado.

Mas, se a reforma de 1911 de certo modo encerra um ciclo — o das tentativas progressivamente "desoficializadoras", agora confundidas com o ideal da liberdade de ensino — o ciclo seguinte, ligado à consciência do caráter público da educação e, portanto, do papel primordial do Estado em matéria pedagógica, só irá iniciar-se, com plena fôrça e significado, depois da revolução de 30, retomando, em certo sentido, a tradição liberal minoritária da ilustração brasileira, e da qual, entre outros nomes menos ilustres, Rui, Nabuco, Tavares Bastos, etc., tinham sido os propugnadores.

Essas questões fundamentais continuam de pé: esperamos que nosso esforço para esclarecer as suas origens e as suas vinculações iniciais com determinados tipos de concepção do mundo possam, além do interêsse histórico, servir para uma proposição mais consciente e fecunda de uma política nacional de educação que teimamos ainda em não possuir

RELAÇÃO DE OBRAS UTILIZADAS

PRIMEIRA PARTE

A) Acerca da mentalidade católico-conservadora:

I. Generalidades:

Fonte principal: **Colección de Enciclicas y Documentos Pontificios, 1832-1955**, a cargo da Accion Catolica Española, Publicaciones de la Junta Técnica Nacional, Madrid, 4a. edição, 1955.

Como textos característicos de uma **orientação ultramontana**, com decisiva importância para a compreensão do pensamento católico brasileiro da época, indicamos, principalmente, as obras de Joseph de Maistre, **Du Pape**, Paris, Charpentier et Cie. reedição de 1872; de Juan Lososo Cortes, **El Catolicismo, El liberalismo y el Socialismo** (remetemos à edição da Colección Austral, Espasa-Calpe, Buenos Aires-México, 1949), bem como à obra de Luigi Taparelli d'Azeglio, que resume o seu pensamento jurídico, **Curso de Direito Natural**, tradução portuguesa do Pe. Nicolau Rossetti, S. J. S. Paulo Editora Anchieta, 1945. Para uma visão mais completa da bibliografia utilizada pelos católicos brasileiros da época, especialmente no setor do direito e da ordenação da sociedade, remetemos ao livro de José Maria Correia de Sá e Benevides, **Filosofia Elementar do Direito Público, Interno, Temporal e Universal**, S. Paulo, Tip. Baruel, 1887.

Como fonte do liberalismo católico brasileiro, remetemos aos famosos discursos de Charles Montalembert, **L'Église libre dans l'état libre**, Discours prononcés au Congrès Catholique de Malines, Paris, Ch. Douniol e Didier et Cie. 1863.

Para uma visão da situação da Igreja na época de Pio IX, ver R. Aubert, **Le Pontificat de Pio IX (1846-1878)**, vol. 21 da **Histoire de l'Église**, de Fliche et Martin, Bloud & Gay, 1952.

Para uma noção geral sobre o pensamento pedagógico católico do século XIX, ver De Hovre, **Pedagogos y Pedagogia del Catolicismo**, trad. espanhola, Madrid, Ediciones Fax, 1948, e F. Cavré, A. A., **Patrologie et Histoire de la Théologie**, 2e édition, Paris, Desclée & Cie, tomo III, capítulos XIV a XVI. É interessante também a obra do Pe. Paul Foulquié, **A Igreja e a Educação**, tradução portuguesa, Pio de Janeiro, Agir, 1957, onde, além da tradução da enciclica de Pio XI (1929-Divini illius Magistri), há informações diversas sobre o pensamento pedagógico católico e uma tradução dos cânones referentes à educação.

II. Documentos sobre a questão religiosa no Brasil:

1. **Questão dos Bispos de Olinda e do Pará**, in **Relatório do Ministério do Império 1874**, Anexo D.
2. **Questão do Bispo do Pará**, in **Relatório do Ministério do Império, 1875**, Anexo E.

3. **Processo e julgamento do Bispo do Pará — D. Antônio de Macedo Costa — pelo Supremo Tribunal de Justiça**, por João José do Monte Júnior, Rio de Janeiro Tip. Teatral e Comercial, 1874.
4. **O Bispo de Olinda, D. Vital Maria Gonçalves de Oliveira, perante a história**, por Antônio Manoel dos Reis, Rio de Janeiro, Tip. da Gazeta de Notícias, 1878, 2a. Parte, págs. 59/378.

III. Bibliografia sobre a questão religiosa:

1. **O Bispo de Olinda...** cit., 4a. Parte, págs. 809/21, que abrange, de forma satisfatória, o período de 1872/1878. Aliás, para o período referido, é a bibliografia mais completa que conhecemos.
2. Basílio de Magalhães, **D. Pedro II e a Igreja Católica**, in **Estudos de História do Brasil**, S. Paulo, Comp. Editora Nacional, "Brasília", 1940, págs. 89/162. A bibliografia encontra-se nesse ensaio, págs. 141/151.
3. Hélio Vianna, **Bibliografia da Questão Religiosa**, in **Estudos de História Imperial**, S. Paulo, Comp. Editora Nacional, "Brasília", 1950, págs. 279/294.

IV. Obras principais de D. Vital e D. Antônio de Macedo Costa:

D. Antônio de Macedo Costa:

1. **Direito contra o Direito ou o Estado sobre tudo — Refutação da teoria dos políticos na Questão Religiosa — seguida da resposta ao Supremo Tribunal de Justiça**, Rio de Janeiro, Tip. do Apóstolo, 1874.
2. **A Questão Religiosa perante a Santa Sé ou a Missão Especial a Roma em 1873 à luz de documentos publicados e inéditos**, Maranhão, Tip. da Civilização, 1886.
3. **O Barão de Penedo e a sua Missão a Roma**, Rio de Janeiro, Tip. G. Leuzinger & Filhos. 1888.
4. **Vital Maria Gonçalves de Oliveira**: (todos os textos citados encontram-se publicados na íntegra na citada obra de Antônio Manoel dos Reis, **O Bispo de Olinda...** 3a. Parte, págs. 379/781, onde os lemos):
 1. **Carta Pastoral do Bispo de Olinda saudando aos seus diocesanos depois da sua sagração**, 17 de março de 1872.
 2. **Oração**, pronunciada a 24 de maio de 1872.
 3. **Circular ao clero da diocese, contra os erros da imprensa ímpia**, 21 de novembro de 1872.
 4. **Carta Pastoral (contra as ciladas e maquinações da maçonaria)**, 2 de fevereiro de 1873.
 5. **Carta Pastoral (publicando o breve de Pio IX, de 29 de maio de 1873)**, 2 de julho de 1873.
 6. **Carta Pastoral**, de 19 de maio de 1873.
 7. **O Bispo de Olinda e os seus acusadores no Tribunal do Bom Senso ou Exame ao Aviso de 27 de setembro e da Denúncia de 10 de outubro e reflexões acerca das relações entre a Igreja e o Estado pelo mesmo Bispo**, datado de 8 de dezembro de 1873.
 8. **Carta Pastoral (Dirigida do cárcere da Fortaleza de S. João aos seus diocesanos)**, 25 de março de 1874.
 9. **Carta Pastoral (Mandando do cárcere da Fortaleza de S. João consagrar a sua Diocese ao Sagrado Coração de Jesus)**, 12 de julho de 1874.

10. **A Maçonaria e os Jesuítas (Instrução pastoral aos seus diocesanos)**, 28 de março de 1875.
11. **Carta Pastoral (anunciando o fim de sua reclusão)**, 24 de setembro de 1875.
12. **Resumo Histórico da Questão religiosa no Brasil** (traduzido do original francês, divulgado em Roma e datado de 18 de dezembro de 1875).
13. **Discurso pronunciado na Igreja de S. Pedro**, a 6 de outubro de 1876, dia de seu desembarque, na sua volta ao Brasil.

V. **Obras de outros autores católicos da época, sobre assuntos diversos:**

Braz Florentino Henriques de Souza, **Dos responsáveis nos crimes de liberdade de exprimir os pensamentos — Lições de Direito Criminal**, Recife, Tip. da Esperança, 1866.

João Ferreira de Campos, **Funções do Cérebro**, Bahia, Tip. Constitucional, 1876, tese de doutoramento.

João Pires do Amorim (conêgo), **Ensino de moral e religião nas escolas primárias, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais**, in *Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro de 1882*, 1a. Parte, 7a. Questão, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1884.

Joaquim Pinto de Campos (padre), **A Igreja e o Estado — O católico e o Cidadão**, Rio de Janeiro, Tip. do Globo, 1875. (A posição de monsenhor Pinto de Campos é a mais dúbia possível, no caso do conflito entre Igreja e Estado).

José Maria Correia de Sá e Benevides:

1. **Elementos da Filosofia do Direito Privado**, S. Paulo, Tip. União, 1884.
2. **Filosofia Elementar do Direito Público, Interno, Temporal e Universal**, S. Paulo, Tip. Baruel, 1887.
3. **Análise da Constituição Política do Império do Brasil**, S. Paulo, Tip. King, 1890.

José Soriano de Souza:

1. **Miscelânea**, artigos publicados na "Esperança", Recife, Tip. da Esperança, 1866. São os seguintes os artigos reunidos nesse volume, que consultamos na Biblioteca Nacional: 1) **Proteção à Polônia**; 2) **Princípios Sociais e Políticos de Santo Agostinho**; 3) **O sr. deputado Macedo e desmoralização do país**; 4) **A Liberdade Religiosa e a Sociedade Internacional de Imigração**; 5) **O Jornalismo Religioso**; 6) **A Liberdade de Religião**; 7) **Da Liberdade do Mal e do Direito do Erro**; 8) **O Reverendo sr. deputado Lindolfo Correia das Neves e o pretensão despotismo religioso**; 9) **A guarda do domingo e a Assembléa Provincial**; 10) **Princípios Sociais e Políticos de S. Tomás de Aquino**.
2. **A Religião do Estado e a Liberdade de Cultos**, Recife, Tip. da Esperança, 1867.
3. **Compêndio de Filosofia ordenado segundo os princípios e método do doutor angélico S. Tomás de Aquino**, Recife, Tip. da Esperança, 1867.
4. **Lições de Filosofia Elementar, Racional e Moral**, Pernambuco, Livraria Acadêmica de João Walfrido de Medeiros, 1871.

5. **Carta ao Exmo. Sr. Conselheiro Zacarias de Góes e Vasconcelos, sôbre a necessidade de organizar-se um Partido Católico**, Recife, Tip. da União, 1874.
6. **Elementos de Filosofia do Direito**, Pernambuco, Tip. Central, 1880.

Júlio César de Moraes Carneiro, **Apóstrofes** (1885), 2a. edição, Niterói, Escola Tipográfica Salesiana, 1897.

Júlio Maria, padre (Júlio César de Moraes Carneiro), **O Catolicismo no Brasil**, reedição da Memória publicada no **Livro do Centenário-1900**, Rio de Janeiro, Agir, 1950. — (Sôbre Júlio Maria, ver o livro de Jônatas Serrano, **Júlio Maria**, Rio de Janeiro, Edições do Centro D. Vital, 1924).

Lopo Diniz Cordeiro, **Ensino de Moral e religião nas escolas primárias, nos estabelecimentos de instrução secundária e nas escolas normais**, in **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro de 1882**, cit., 1a. Parte, 7a. Questão.

VI. “Liberalismo católico” brasileiro:

José Liberato Barroso, **A Liberdade de Cultos**, Rio de Janeiro, Tip. Americana, 1869.

E) **Discussões sôbre a Questão Religiosa na Câmara dos Deputados e no Senado.**

A relação de discursos que apresentamos a seguir, procurando, pela primeira vez ao que saibamos, fazer o levantamento das discussões sôbre a questão religiosa no Parlamento Brasileiro, refere-se aos anos de 1872 a 1875. Nem todos os discursos referidos são especificamente sôbre a questão dos bispos, envolvendo questões diversas como a da liberdade de consciência, separação entre Igreja e Estado, casamento civil, secularização dos cemitérios, etc. Nesse sentido, aliás, a Questão Religiosa transcende aos episódios que envolvem os bispos e se estende por tôda a primeira fase da “ilustração brasileira”, não se encerrando, de forma alguma, com a anistia de 1875.

SENADO

Cândido Mendes de Almeida, ultramontano, 10 de março de 1872, Apêndice, pp. 86/112.

Luiz Antônio Vieira da Silva, liberal, 8 de maio de 1873, t. I, pp. 29/33.

José Martins da Cruz Jobim, regalista, anti-clerical, 17 de maio de 1873, t. I, pp. 102/5.

José Maria da Silva Paranhos, visconde do Rio Branco, regalista, 17 de maio de 1873, t. I, pp. 105/7.

Bernardo de Souza Franco, liberal, regalista, 19 de maio de 1873, t. I, pp. 112/9.

Francisco de Paula Negreiros Saião Lobato, Visconde de Niterói, regalista, 20 de maio de 1873, t. I, pp. 154/8.

Rio Branco, 21 de maio de 1873, t. I, pp. 169/73

Cândido Mendes de Almeida, 24 de maio de 1873, t. I, pp. 206/224.

Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, ultramontano, 3 de junho de 1873, Apêndice, pp. 17/29.

Teixeira Júnior, católico, conservador, apoiando porém o gabinete, 4 de junho de 1873, t. II, pp. 11/19.

- Padre Pompeu, regalista, 4 de junho de 1873, t. II, 19/24.
Rio Branco, 5 de junho de 1873, t. II, pp. 40/44.
Bernardo de Souza Franco, 7 de junho de 1873, t. II, pp. 46/55.
Francisco Vilela Barbosa, visconde de Paranaguá, simpático aos bispos, 7 de junho de 1873, t. II, pp. 55/60.
Rio Branco, 9 de junho de 1873, Apêndice, pp. 29/37.
José Martins da Cruz Jobim, 9 de junho de 1873, t. II, pp. 70/75.
José Tomás Nabuco de Araujo, regalista, 11 de junho de 1873, Apêndice, pp. 50/59.
Visconde de Niterói, 13 de junho de 1873, Apêndice, pp. 59/64.
José Tomás Nabuco de Araujo, 13 de junho de 1873, Apêndice, pp. 67/73.
Leitão da Cunha, regalista, 13 de junho de 1873, t. II, pp. 82/85.
Cândido Mendes de Almeida, 14 de junho de 1873, Apêndice, pp. 360/366.
José Inácio Silveira da Mota, liberal, para quem a questão é um equívoco, 14 de junho de 1873, t. II, 95/8.
Francisco de Paulo Silveira Lôbo, diz-se liberal mas pensa como ultramontano, 19 de junho de 1873, t. II, pp. 144/9.
Cândido Mendes de Almeida, 30 de junho de 1873, Apêndice, pp. 107/172.
Firmino Rodrigues Silva, ultramontano, 5 de julho de 1873, Apêndice, pp. 181/7.
Bernardo de Souza Franco, 5 de agosto de 1873, t. IV, pp. 25/9.
José Martins da Cruz Jobim, 7 de agosto de 1873, t. IV, pp. 40/42.
Cândido Mendes de Almeida, 13 de de agosto de 1873, Apêndice, pp. 195/201.
José Martins da Cruz Jobim, 23 de agosto de 1873, t. IV, pp. 158/164.
Cândido Mendes de Almeida, 27 de agosto de 1873, Apêndice, pp. 236/245.
Cândido Mendes de Almeida, 30 de agosto de 1873, Apêndice, pp. 246/255.
José Antônio Pimenta Bueno, marquês de S. Vicente, regalista, 6 de setembro de 1873, t. IV, pp. 259/264.
Bernardo de Souza Franco, 6 de setembro de 1873, t. IV, 264/267.
Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 23 de maio de 1874, t. I, pp. 85/90.
Bernardo de Souza Franco, 23 de maio de 1874, t. I, pp. 90/102.
Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 1 de junho de 1874, t. I, pp. 137/141.
Bernardo de Souza Franco, 8 de junho de 1874, t. I, pp. 190/196.
Visconde de Niterói, 10 de junho de 1874, t. I, pp. 218/223.
Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 10 de junho de 1874, t. I, pp. 223/240.
Luiz Antônio Vieira da Silva, 13 de junho de 1874, t. I, pp. 249/258.
Cândido Mendes de Almeida, 13 de junho de 1874, Apêndice, pp. 65/84.
José Martins da Cruz Jobim, 15 de junho de 1874, t. I, pp. 260/271.
Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 15 de junho de 1874, t. I, pp. 271/281.
Cândido Mendes de Almeida, 16 de junho de 1874, Apêndice, pp. 92/113.
Antônio Paulino Limpo de Abreu, visconde de Abaeté, favorável aos bispos, 19 de junho de 1874, t. I, pp. 305/317.

- Marquês de S. Vicente, 19 de junho de 1874, t. I, pp. 317/322.
- João Maurício Wanderley, barão de Cotegipe, posição moderada, 20 de junho de 1874, t. I, pp. 325/331.
- Teixeira Júnior, 25 de junho de 1874, t. I, pp. 336/355.
- José Inácio Silveira da Mota, 26 de junho de 1874, t. I, pp. 371/390.
- Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 27 de junho de 1874, t. I, pp. 393/399.
- Firmino Rodrigues Silva, 27 de junho de 1874, Apêndice, pp. 253/268.
- Cândido Mendes de Almeida, 27 de junho de 1874, t. I, pp. 399/405.
- Francisco de Paula Silveira Lobo, 30 de junho de 1874, Apêndice, pp. 114/139.
- Bernardo de Souza Franco, 1 de julho de 1874, t. II, pp. 1/16.
- Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 4 de julho de 1874, t. II, pp. 47/54.
- Bernardo de Souza Franco, 4 de julho de 1874, t. II, 54/56.
- Cândido Mendes de Almeida, 18 de julho de 1874, Apêndice, 141/152.
- Cândido Mendes de Almeida, 21 de julho de 1874, Apêndice, pp. 153/160.
- Cândido Mendes de Almeida, 24 de julho de 1874, Apêndice, pp. 172/183.
- Luiz Antônio Vieira da Silva, 28 de agosto de 1874, Apêndice, pp. 241/248.
- Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 29 de março de 1875, Sessão Extraordinária, pp. 39/48.
- Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 9 de abril de 1875, S. E., pp. 108/123.
- Cândido Mendes de Almeida, 15 de abril de 1875, Apêndice, pp. 10/44.
- José Antônio Saraiva, liberal, 16 de abril de 1875, S. E., pp. 156/161.
- Joaquim Jerônimo Fernandes da Cunha, velho católico, regalista, 16 de abril de 1875, Apêndice, pp. 79/91.
- Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 16 de abril de 1875, S. E., pp. 168/177.
- Cândido Mendes de Almeida, 19 de abril de 1875, Apêndice, pp. 58/79.
- Joaquim Jerônimo Fernandes da Cunha, 22 de abril de 1875, Apêndice, pp. 91/111.
- Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 25 de maio de 1875, t. I, pp. 113/117.
- Zacarias de Góes e Vasconcelos, ultramontano, 3 de junho de 1875, t. II, p. 18.
- Zacarias de Góes e Vasconcelos, 4 de junho de 1875, t. II, pp. 24/40.
- Jerônimo Martiniano Figueira de Melo, 5 de junho de 1875, t. II, pp. 52/63.
- Cândido Mendes de Almeida, 7 de junho de 1875, t. II, pp. 64/85.
- Padre Pompeu, 8 de junho de 1875, t. II, pp. 98/104.
- Zacarias de Góes e Vasconcelos, 9 de junho de 1875, t. II, pp. 112/126.
- José Inácio Silveira da Mota, 10 de junho de 1875, t. II, pp. 137/145.
- João Alfredo Correia de Oliveira, regalista, 11 de junho de 1875, t. II, pp. 148/167.
- Luiz Antônio Vieira da Silva, 15 de junho de 1875, t. II, pp. 175/188.
- Cândido Mendes de Almeida, 16 de junho de 1875, t. II, pp. 202/220.
- Padre Pompeu, 21 de junho de 1875, t. II, pp. 290/301.
- Cândido Mendes de Almeida, 1 de julho de 1875, t. III, p. 7.
- Zacarias de Góes e Vasconcelos, 1 de julho de 1875, t. III, pp. 18/26.

CÂMARA DOS DEPUTADOS

- Francisco Pinheiro Guimarães, liberal, 19 de maio de 1873, t. I, pp. 133/139.
- Leandro Bezerra, ultramontano, 23 de maio de 1873, t. I, pp. 151/152.
- Manoel Antônio Duarte de Azevedo, ministro da justiça, regalista, 23 de maio de 1873, t. I, pp. 152/153.
- Gaspar da Silveira Martins, 23 de maio de 1873, t. I, p. 154 não publicado.
- Manoel Antônio Duarte de Azevedo, 23 de maio de 1873, t. I, pp. 154/155.
- Leandro Bezerra, 23 de maio de 1873, t. I, pp. 155/157.
- Padre Moraes Rêgo, conservador, favorável aos bispos, 24 de maio de 1873, t. I-Apêndice, pp. 247/254.
- Tristão de Alencar Araripe, liberal e maçom, 24 de maio de 1873, t. I, pp. 160/165.
- Florêncio de Abreu, liberal, 26 de maio de 1873, t. I, pp. 176/181.
- José de Alencar, partidário da união entre Igreja e Estado, exige o placet para disciplina e costumes da Igreja, 28 de maio de 1873, t. I, 183/191.
- Francisco Pinheiro Guimarães, 30 de maio de 1873, t. I, pp. 213/215.
- João Alfredo Correia de Oliveira, 30 de maio de 1873, t. I, pp. 215/216.
- José de Alencar, 30 de maio de 1873, t. I, pp. 216/220.
- Tristão de Alencar Araripe, 30 de maio de 1873, t. I, pp. 220/222.
- Francisco Pinheiro Guimarães, 30 de maio de 1873, t. I, pp. 222/226.
- Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, ultramontano, 9 de junho de 1873, t. II-Apêndice, pp. 216/224.
- Pereira dos Santos, anti-ultramontano, 10 de junho de 1873, t. II, pp. 79/82.
- Leandro Bezerra, 18 de junho de 1873, t. II, pp. 111/112.
- Antônio Ferreira Viana, ultramontano, 18 de junho de 1873, t. IV-Apêndice, pp. 326/331.
- Martinho Campos, liberal, 20 de junho de 1873, t. II, pp. 133/138.
- José de Alencar, 7 de julho de 1873, t. III-Apêndice, pp. 251/257.
- Pereira da Silva, 14 de julho de 1873, t. III, pp. 105/106.
- Gaspar da Silveira Martins, liberal, partidário da separação entre a Igreja e o Estado, 15 de julho de 1873, t. III, p. 122.
- João Alfredo Correia de Oliveira, 15 de julho de 1873, t. III, pp. 122/123.
- Monsenhor Joaquim Pinto de Campos, posição dúbia, 15 de julho de 1873, t. III, pp. 123/127.
- Manoel Francisco Correia, anti-ultramontano, 15 de julho de 1873, t. III, 127/129.
- Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 15 de julho de 1873, t. III, pp. 129/132.
- Pereira dos Santos, 15 de julho de 1873, t. III, pp. 132/135.
- João Mendes, ultramontano, 16 de julho de 1873, t. III, pp. 140/141.
- Gaspar da Silveira Martins, 28 de julho de 1873, t. III, p. 217.
- Gaspar da Silveira Martins, 31 de julho de 1873, t. III, pp. 239/245.
- Rio Branco, 31 de julho de 1873, t. III, pp. 245/247.
- Diogo de Vasconcelos, ultramontano, 31 de julho de 1873, t. III, pp. 247/250.
- Gaspar da Silveira Martins, 31 de julho de 1873, t. IV-Apêndice, pp. 350/354.

- Francisco Pinheiro Guimarães, 14 de agosto de 1873, t. IV, pp. 127/130.
Leandro Bezerra, 11 de setembro de 1873, t. IV-Apêndice, 421/424.
Paulino José Soares de Souza, a favor da união entre Estado e Igreja, contra a política do governo, 27 de maio de 1874, t. I, pp. 115/126.
Rio Branco, 27 de maio de 1874, t. I, pp. 131/134.
João José de Oliveira Junqueira, posição dúbia, já que é um ultramontano, mas ministro de um gabinete regalista, 28 de maio de 1874, t. I, pp. 145/152.
José Joaquim Carneiro de Campos, visconde de Caravelas, regalista, favorável à liberdade de consciência, 2 de junho de 1874, t. II, pp. 14/18.
Antônio Ferreira Viana, 2 de junho de 1874, t. II, pp. 18/25.
Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 6 de junho de 1874, t. II, pp. 44/49.
Pereira da Silva, regalista, 9 de junho de 1874, t. II, pp. 73/79.
Florêncio de Abreu, 9 de junho de 1874, t. II, pp. 79/84.
Luiz Carlos, católico, contra o gabinete, 10 de junho de 1874, t. II, pp. 97/99.
Inácio Martins, católico, contra o gabinete, 10 de junho de 1874, t. II, pp. 103/108.
Balbino da Cunha, católico, mas regalista, 11 de junho de 1874, t. II, pp. 115/120.
Araújo Lima, católico, contra o governo e contra a maçonaria, 11 de junho de 1874, t. II, pp. 121/124.
Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 11 de junho de 1874, t. II, pp. 124/128.
Menezes Prado, não entra no mérito da questão, acusa de inábil o governo, 16 de junho de 1874, t. II, pp. 171/176.
Alfredo de Escragnoille Taunay, regalista, 16 de junho de 1874, t. II, pp. 176/178.
Padre João Manoel, regalista, contra os bispos, 17 de junho de 1874, t. II, pp. 187y194.
Diogo de Vasconcelos, 20 de junho de 1874, t. II-Apêndice, pp. 327/336.
Pereira da Silva, 30 de julho de 1874, t. II, pp. 288.
Duque Estrada Teixeira, contra o governo, 2 de julho de 1874, t. III, pp. 11/16.
João Alfredo Correia de Oliveira, 2 de julho de 1874, t. III, pp. 16/18.
Duque Estrada Teixeira, 2 de julho de 1874, t. III, pp. 18/21.
Leandro Bezerra, 10 de julho de 1874, t. III, pp. 87/88.
Diogo de Vasconcelos, 10 de julho de 1874, t. III, pp. 88/89.
Antônio Teixeira da Rocha, católico, mas favorável à separação entre Estado e Igreja, 30 de julho, t. III-Apêndice, pp. 374/387.
Manoel Antônio Duarte de Azevedo, 31 de julho de 1874, t. III-Apêndice, pp. 387/393.
Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 1 de agosto de 1874, t. IV, pp. 22/31.
Francisco Pinheiro Guimarães, 4 de agosto de 1874, t. IV, pp. 39/49.
Diogo de Vasconcelos, 6 de agosto, de 1874, t. IV, pp. 67/73.
Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 7 de agosto de 1874, t. IV, pp. 74/75.
Agesilau, liberal, 7 de agosto de 1874, t. IV, pp. 84/92.
Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 18 de agosto de 1874, t. IV, pp. 219/226.

- Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 27 de agosto de 1874, t. IV, pp. 330/334.
- Leandro Bezerra (denúncia contra Rio Branco e outros ministros), 2 de setembro de 1874, t. V, pp. 28/29.
- Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 2 de setembro de 1874, t. V, pp. 30/31.
- Parecer sobre a denúncia de Leandro Bezerra, assinado por Alencar Araripe e outros, 4 de setembro de 1874, t. V, pp. 48/49.
- Antônio Ferreira Viana, 4 de setembro de 1874, t. V, pp. 50/51.
- Antônio Ferreira Viana, 4 de setembro de 1874, t. V, pp. 54/61.
- Tristão de Alencar Araripe, 4 de setembro de 1874, t. V, pp. 61/76.
- Lendo Bezerra, 4 de setembro de 1874, t. V-Apêndice, pp. 126/134.
- Inácio Martins, 20 de março de 1875, Sessão Extraordinária, pp. 48/50.
- Manoel Antônio Duarte de Azevedo, 30 de março de 1875, S. E., pp. 73/79.
- Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 30 de março de 1875, S. E., pp. 79/88.
- Rio Branco, 31 de março de 1875, S. E., pp. 89/92.
- Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 31 de março de 1875, S. E.-Apêndice, pp. 360/367.
- Eufráasio Correia, liberal, 31 de março de 1875, S. E., pp. 97/100.
- Francisco Pinheiro Guimarães, 1 de abril de 1875, S. E., pp. 101/105.
- Leandro Bezerra, 7 de junho de 1875, t. II-Apêndice, pp. 224/232.
- Tristão de Alencar Araripe, apresentando projeto sobre o casamento civil, 17 de junho de 1875, t. II, pp. 133/134.
- Alencar Araripe, Diogo de Vasconcelos, Ferreira Viana, Martinho Campos, José Calmon, todos discutindo o citado projeto do primeiro, 17 de junho de 1875, t. II, pp. 134/136.
- Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 18 de junho de 1875, t. II, pp. 148/160.
- Manoel Antônio Duarte de Azevedo, 21 de junho de 1875, t. II-Apêndice, pp. 239/248.
- Gaspar da Silveira Martins, interpellando o novo ministro da justiça sobre a anistia dos bispos, 18 de setembro de 1875, t. V, p. 128.
- Gaspar da Silveira Martins, 21 de setembro de 1875, t. V, p. 162, texto não publicado.
- Diogo Velho (novo ministro da justiça), 21 de setembro de 1875, t. V, p. 162.
- Antônio Ferreira Viana, 21 de setembro de 1875, t. V, pp. 163/166.

Observações: A relação que apresentamos, e na qual é possível que haja lapsos, não se compõe apenas de discursos exclusivamente dedicados à questão religiosa. Vários há que a abordam entre outros assuntos. Preferimos, entretanto, dar a paginação dos discursos completos, sem especificar as páginas em que é tratada a questão religiosa. Procuramos também, quando um orador aparece pela primeira vez na relação, indicar numa palavra a sua posição, buscando matizar ao máximo as atitudes. É claro que tais indicações, pela sua brevidade mesma, não são totalmente precisas.

C) **Mentalidade Liberal-Clássica:**

- I. Generalidades: Sobre a história do liberalismo europeu, em geral, remetemos aos livros de Guido de Ruggiero, **História del**

Liberalismo Europeo, tradução espanhola, Madrid, Editorial Pegaso, 1944, e de Harold Laski, **El Liberalismo Europeo**, tradução espanhola, 2a. edição, Mexico, Fondo de Cultura Económica, Coleção "Breviarios", 1953.

- II. **Fontes fundamentais para a compreensão da evolução do pensamento liberal, nas suas conexões com o liberalismo brasileiro:**

SÉCULO XVIII:

Kant, **Princípios Metafísicos del Derecho**, segundo a tradução de G. Lizagarra, Madrid, 1873, Editorial Americalee, Buenos Aires, 1943.

Rousseau, **Du Contrat Social ou Principes du Droit Politique**, volume contendo ainda o **Discours sur les Sciences et les Arts**, o **Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes**, a **Lettre a M. D'Alembert**, as **Considérations sur le gouvernement de Pologne** e a **Lettre a Monseigneur de Beaumont**, Archevêque de Paris, Paris, Garnier, 1954.

Rousseau, **Émile ou de l'éducation**, Paris, Garnier, s/data.

Rousseau, **Julie ou La Nouvelle Héloïse**, Paris, Garnier, 2 vols., 1952.
Rousseau, **Lettres écrites de la Montagne**, antecidas de **Les Rêveries d'un promeneur solitaire**, Paris, Garnier, 1944.

Voltaire, **Dictionnaire Philosophique**, com uma Introdução de Julien Benda, Paris, Garnier, 1954.

Voltaire, **Lettres Philosophiques**, etc., Paris, Garnier, 1951.

Observação: Se bem que nem todos os intelectuais liberais brasileiros tivessem o conhecimento direto desses textos, conhecendo o pensamento de tais autores por informações de segunda mão, não se compreenderá exatamente o liberalismo clássico brasileiro, em toda a sua extensão, se não se atentar para a influência das idéias expendidas em tais textos.

E' importante assinalar ainda, para o processo de transformação do liberalismo, graças a uma nova concepção da vida ética e jurídica, as obras de Diderot, **Oeuvres Philosophiques**, Paris, Garnier, 1956, e do barão D'Holbach, **Sistema de la Natureza**, tradução espanhola, Buenos Aires, Editorial Lautaro, 1946.

SÉCULO XIX (estas fontes servem tanto aos liberais clássicos quanto aos cientificistas):

1. Édouard Laboulaye, **Le Parti Libéral — son programme et son avenir**, 8e. édition, Paris, Charpentier, 1871.
2. Émile de Laveleye, **Do futuro dos povos católicos — Estudo de economia social**, (publicado primitivamente na **Révue de Belgique**), tradução de Miguel Vieira Ferreira, Rio de Janeiro, Laemmert, 1875.
3. Ernest Renan, **Questions contemporaines**, 2e. édition, Paris, Michel Lévy Frères, 1868.
4. Ernest Renan. **La réforme intellectuelle et morale**, Paris, Michel Lévy Frères, 1874.
5. Ernest Renan, **Mélanges d'histoire et de voyages**, Paris, Calman Lévy, 1890.
6. Heinrich Ahrens, **Cours de Droit Naturel ou de Philosophie du Droit**, 8e. édition, Leipzig, F. A. Brockhaus, 1892, 2 vols.
Esta obra era usadíssima nas Faculdades de Direito brasilei-

- ras do império e marcou a direção filosófica, no domínio do direito, de várias gerações liberais.
7. Herbert Spencer, **El hombre contra el Estado**, trad. espanhola, Buenos Aires, Aguilar, 1953.
 8. John Stuart Mill, **El Utilitarismo — La Libertad**, trad. espanholo-Buenos Aires, Editorial Americalee, 1945.
 9. John Stuart Mill, **Principios de Economía Política**, trad. espanhola, México, Fondo de Cultura Económica, 1951.
 10. Jules Ferry, **Discours et opinions de Jules Ferry**, publiés avec commentaires et notes par Paul Robiquet, Paris, Collin, 2 vols., 1893 e 1894.
 11. Jules Simon, **La politique radicale**, 2e. édition, Paris, Librairie Internationale, 1868.
 12. Jules Simon, **La réforme de l'enseignement secondaire**, 2e. édition, Paris, Hachette, 1874.
 13. Paul Bert, **Leçons, Discours et Conférences**, Paris, Charpentier, 1880.
 14. Paul Bert, **Discours parlementaires**, Paris, Charpentier, 1882.

Observação: A esta relação de fontes, sobre questões diversas, que está longe de ser completa, é preciso acrescentar, para o caso específico do pensamento pedagógico liberal, os trabalhos de Condorcet, **Eseritos Pedagógicos**, trad. espanhola, Madrid, “Calpe”, Coleccion Universal, 1922, bem como o livro de Charles Schützemberger, **De la réforme de l'enseignement supérieur et des libertés universitaires**, Paris, G. Masson, 1876, reedição.

III. Principais textos de liberais brasileiros, na época estudada:

1. Assis Brasil, **A República Federal**, 2a. edição, S. Paulo, Tip. King, 1885.
2. Aureliano Cândido Tavares Bastos, **Os Males do Presente e as Esperanças do Futuro**, Rio de Janeiro, Tip. de Quirino e Irmão, 1861 (Embora anterior ao período estudado, êsse opúsculo é essencial para a compreensão do pensamento de Tavares Bastos).
3. Aureliano Cândido Tavares Bastos, **Cartas do Solitário**, 3a. edição, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, “Brasiliiana”, 1938.
4. Aureliano Cândido Tavares Bastos, **A Província, Estudo sobre a Descentralização no Brasil**, Rio de Janeiro, Garnier, 1870.
5. Cristiano Benedito Otoni, **A Liberdade dos Cultos no Brasil (Cartas escritas do Rio de Janeiro para um jornal de província — Correio Paulistano — em 1876)**, Rio de Janeiro, Brown & Evaristo Editores, 1877.
6. Cristiano Benedito Otoni, **O Advento da República no Brasil**, Rio de Janeiro, Tip. Perseverança, 1890.
7. Gaspar da Silveira Martins, **Radicalismo**, Rio de Janeiro, Tip. Esperança, 1869.
8. Joaquim Antônio Pinto Júnior, **Liberdade de Comércio**, Rio de Janeiro, Tip. do Imperial Instituto Artístico, 1869.
9. Joaquim Nabuco, **Minha Formação**, tomo I das **Obras Completas**, S. Paulo, Editora Ipê, 1947.
10. Joaquim Nabuco, **O Abolicionismo — Discursos e Conferências Abolicionistas**, tomo VII das **Obras Completas**, S. Paulo Editora Ipê, 1949.

11. Joaquim Nabuco, **Discursos Parlamentares**, tomo XI das **Obras Completas**, S. Paulo, Editora Ipê, 1949.
12. Joaquim Nabuco, **Um Estadista do Império**, S. Paulo-Rio de Janeiro, Comp. Editora Nacional e Livraria Civilização Brasileira, 1936, 2 vols.
13. Joaquim Saldanha Marinho (Ganganelli), **A Igreja e o Estado**, 4 vols., 1.º volume, 2a. edição, Rio de Janeiro, Tip. Villeneuve & Cia, 1874; 2.º volume, Rio de Janeiro, Tip. Perseverança, 1874; 3.º volume, idem, 1875; 4.º volume, idem, 1876.
14. Joaquim Saldanha Marinho, **A Monarquia ou a Política do Rei**, Rio de Janeiro, Leuzinger, 1885.
15. José Inácio Silveira da Mota, **Degeneração do Sistema Representativo**, Rio de Janeiro, Tip. Americana, 1869.
16. Lafaiete Rodrigues Pereira (Labieno), **Vindícias**, 3a. edição, Rio de Janeiro, José Olímpio Editora, 1940. (Embora posterior ao período estudado, a obra nele se integra pelo seu espírito).
17. Rui Barbosa (remetemos à bibliografia da 2a. Parte).
18. Zacarias de Góes e Vasconcelos, **Da Natureza e Limites do Poder Moderador**, 2a. edição, Rio de Janeiro, 1862. (Embora o autor seja, sob outros aspectos, um ultramontano, sua visão do poder moderador é tipicamente liberal. Os autores que o inspiram são Thiers, Stuart Mill, etc. Por outro lado, apesar da obra ser anterior ao período estudado, achamos necessária a sua inclusão exatamente por resumir o pensamento liberal sobre a questão).

Seria preciso acrescentar ainda a esta lista a obra de Américo Brasiliense, **Os Programas dos Partidos e o 2.º Império**, S. Paulo, Tip. de Jorge Secker, 1878, na qual estão publicados diversos documentos fundamentais para a compreensão da mentalidade liberal clássica.

D) Acerca da mentalidade científicista:

I. Principais fontes filosóficas (Positivismo):

1. Augusto Comte, **Cours de Philosophie Positive**, Paris, Librairie C. Reinwald, Schleicher Frères, Éditeurs, 6 volumes, 1908.
2. Augusto Comte, **Système de Politique Positive**, Paris, Librairie Positiviste, Georges Crés et Cie, 4 volumes, 1912.
3. Augusto Comte, **Discours Préliminaire sur l'Esprit Positif, in Traité Philosophique d'Astronomie Populaire**, Rio de Janeiro, Apostolat Positiviste, 1893.
4. Augusto Comte, **Apêlo aos Conservadores**, tradução de Miguel Lemos, Rio de Janeiro, Apostolado Positivista do Brasil, 1899.
5. Augusto Comte, **Catecismo Positivista**, tradução e notas de Miguel Lemos, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1934.

Para uma relação mais completa, incluindo algumas obras de epígonos de Comte, cf. a **Bibliografia** de nosso trabalho **A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto e o seu Significado Pedagógico**, S. Paulo, 1955.

II. Principais fontes filosóficas (Cientificismo em Geral):

1. Charles Darwin, **Origem das Espécies**, tradução portuguesa de Joaquim da Mesquita Paúl, Porto, Livraria Lello & Irmão, 1946.

2. Ernest Haeckel, **História da Criação dos Sêres Organizados segundo as Leis Naturais**, tradução portuguesa de Eduardo Pimenta, Porto, Livraria Chardron, de Lello & Irmão, 1930.
3. F. Howard Collins, **Résumé de la Philosophie de Herbert Spencer**, précédé d'une préface de M. Herbert Spencer, traduction Française par Henry de Varigny, Paris, Félix Alcan, 1891.
4. Herbert Spencer, **Les Premiers principes**, trad. de E. Cazelles, 4e. édition, Paris, Alcan, 1885.
5. Herbert Spencer, **Introduction à la science sociale**, tradução francesa, 9e. édition, Paris, Bibliothèque Scientifique Internationale, s/data.
6. Hippolyte Taine, **Philosophie de l'Art**, 4e. édition, Paris, Hachette, 1885, 2 volumes.
7. John Stuart Mill, **Système de Logique Déductive et Inductive**, trad. francesa de Louis Peisse, 6e. édition, 1909, 2 vols.
8. Luiz Büchner, **Fôrça e Matéria**, tradução portuguesa, 2a. edição, Porto, Livraria Chardron, de Lello & Irmão, 1926.

III. Textos de autores Brasileiros; primórdios do positivismo:

1. Miguel Joaquim Pereira de Sá, **Dissertação sôbre os Princípios de Statica**, Rio de Janeiro, Tip. de F. de Paula Brito, 1850.
2. Manoel Maria Pinto Peixoto, **Estudo dos Princípios do Cálculo Diferencial**, tese manuscrita, existente na Biblioteca da Faculdade Nacional de Engenharia, 1853.
3. Augusto Dias Carneiro, **Breves Considerações sôbre a Terminologia Matemática**, seguidas de **Equações Fundamentais da Propagação do Calor nos Corpos Sólidos**, Rio de Janeiro, Laemmer, 1855.
(Sôbre essas primeiras teses positivistas defendidas na antiga Escola Militar cf. Roque Spencer Maciel de Barros, **Os primórdios do positivismo no Brasil**, artigos publicados em "O Estado de S. Paulo" de 15 e 22 de dezembro de 1957).
4. Francisco Antônio Brandão Júnior, **A Escravatura no Brasil, precedida d'um artigo sôbre agricultura e colonização no Maranhão**, Bruxelas, Tip. H. Thiry-Van Buggenhoudt, 1865.
5. Luiz Pereira Barretto, **Teoria das Gastralgias e das Nevroses em Geral**, tese de suficiência, Rio de Janeiro, Tip. Paula Brito, 1865.

IV. Textos de autores positivistas (Heterodoxos ou simplesmente não submetidos à orientação do grupo ortodoxo do Rio de Janeiro):

1. Anibal Falcão, **Fórmula da Civilização Brasileira**, Rio de Janeiro, Editora Guanabara, s/data.
2. Antônio da Silva Jardim, **A Pátria em Perigo (Braganças e Orleans)**, 1888, reedição, Rio de Janeiro, Oficina Gráfica do Jornal do Brasil, 1925.
3. Antônio da Silva Jardim, **Salvação da Pátria (Governo Republicano)**, Santos, Tip. do "Diário de Santos", 1888.
4. Antônio da Silva Jardim, **A República no Brasil (Compêndio de teorias e apreciações políticas destinado à propaganda republicana)**, 13a. edição, Rio de Janeiro, Imprensa Mont'Alverne, 1889.

5. Antônio da Silva Jardim, **Pela República contra a Monarquia (conferências populares)**, Rio de Janeiro, Tip. da Gazeta de Notícias, 1889.
6. Antônio da Silva Jardim, **Carta Política ao País e ao Partido Republicano**, Rio de Janeiro, Imprensa Mont'Alverne, 1889.
7. Antônio da Silva Jardim, **A Situação Republicana (Questão da chefia do partido)**, Rio de Janeiro, Tip. da Gazeta de Notícias, 1889.
8. Antônio da Silva Jardim, **A eleição do oitavo distrito da província de Minas Gerais**, Rio de Janeiro, Tip. da Gazeta de Notícias, 1889.
9. Antônio da Silva Jardim, **Memórias e Viagens, I, Campanha de um Propagandista, (1887-1890)**, Lisboa, Tip. da Companhia Nacional Editora, 1891.
- Sobre Silva Jardim, ver as obras de José Leão, **Silva Jardim**, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1895; de Oscar d'Araújo, **Un apôtre de la république au Brésil**, separata s/data de **La Revue Occidentale** e de João Dornas Filho, **Silva Jardim**, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, "Brasiliiana", 1936.
10. Antônio Luiz dos Santos Werneck, **O Positivismo Republicano na Academia**, S. Paulo, Tip. de Jorge Seckler, 1880.
11. Benjamin Constant Botelho de Magalhães, **Teoria das Quantidades Negativas**, Petrópolis, Tip. do Mercantil, 1868. (Citamos essa obra, embora não a tenhamos, praticamente, utilizado, porque ela é importante na bibliografia de B. Constant).
12. Benjamin Constant Botelho de Magalhães, **Relatório do Diretor do Instituto dos Meninos Cegos, 1870**, in **Relatório do Ministério do Império de 1870**, Anexo F.
13. Benjamin Constant Botelho de Magalhães, **Relatório do Diretor do Instituto dos Meninos Cegos, 1871**, in **Relatório do Ministério do Império de 1871**, Anexo E.
14. Benjamin Constant Botelho de Magalhães, **Escolas Normais, sua Organização, Plano de Estudos, Métodos e Programas de Ensino**, in **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, de 1882**, 1a. Parte, 24a. Questão, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1884.
- Sobre Benjamin Constant, cf. a obra de Raimundo Teixeira Mendes, **Benjamin Constant, Esboço de uma apreciação sintética da vida e da obra do Fundador da República Brasileira**, Rio de Janeiro, edição da Igreja Positivista do Brasil, 2 vols, 1.º vol, 2a. edição, 1913, 2.º vol., 1a. edição, 1894, bem como o livro de Ivan Lins, **Benjamin Constant (1836-1891)**, Rio de Janeiro, J. R. de Oliveira, 1936.
15. Isidoro Martins Júnior, **A Poesia Científica (Escorço de um livro futuro)**, 1883, 2a. edição, Recife, Imprensa Industrial, 1914. Martins Júnior, que deixaria o positivismo pelo científico, no seu aspecto mais genérico, escreveria depois, já de acôrdo com sua nova orientação, a **História do Direito Nacional**, Rio de Janeiro, Tip. da Empresa Democrática Editora, 1895.
16. João Alberto Salles, **Política Republicana**, Rio de Janeiro, Tip. de G. Leuzinger, 1882, 2 vols.
17. João Alberto Salles, **Ensaio sobre a Moderna Concepção do Direito**, S. Paulo, Tip. da Província, 1885.

18. João Alberto Salles, **Catecismo Republicano**, reedição com um prefácio de 1885. O exemplar que consultamos, da Biblioteca Municipal de S. Paulo, não tem a folha de rosto.
19. João Alberto Salles, **A Pátria Paulista**, Campinas, Tip. da Gazeta de Notícias, 1887.
20. Júlio Prates de Castilhos, **Escritos Políticos**, 2.º volume da obra **Júlio de Castilhos**, de Othelo Rosa, Porto Alegre, Livraria do Globo, 1928. Sobre Júlio de Castilhos, ver o 1.º volume da obra citada, **Perfil Biográfico**.
21. Luiz Pereira Barretto, **As Três Filosofias, Filosofia Teológica**, Rio de Janeiro, Laemmert, 1874.
22. Luiz Pereira Barretto, **As Três Filosofias, Filosofia Metafísica**, Jacarei, Tip. Comercial, 1876 (O Prefácio, entretanto, traz a data de 11 de janeiro de 1877).
23. Luiz Pereira Barreto, **Positivismo e Teologia — Uma Polêmica**, S. Paulo, Livraria Popular de Abílio Marques, 1880 (Trata-se de uma polêmica com o pastor protestante G. Nash Morton, travada pelas páginas de “**A Província de S. Paulo**”).
24. Luiz Pereira Barretto, **Soluções Positivas da Política Brasileira**, S. Paulo, Livraria Popular de Abílio Marques, “**Biblioteca Útil**”, 1880. Essa obra, verdadeira raridade bibliográfica, compõe-se dos artigos sobre **A elegibilidade dos acatólicos e o parecer do Conselho de Estado e sobre A Grande Naturalização**, publicados em “**A Província de S. Paulo**”, nos anos de 1879 e 1880.
- Sobre Pereira Barretto, cf. Roque Spencer Maciel de Barros, **A Evolução do Pensamento de Pereira Barretto e o seu Significado Pedagógico**, S. Paulo, 1955, onde se encontrará a bibliografia fundamental de Pereira Barretto, (artigos, polémicas, livros, etc.) e sobre Pereira Barretto.
25. Raimundo Antônio da Rocha Lima, **Crítica e Literatura**, Maranhão, Tip. do País, 1878.

V. **Textos de autores positivistas (Grupo Ortodoxo do Rio de Janeiro):**

1. José Mariano de Oliveira, **Contra o Ensino Obrigatório** (1885), com um anexo de Miguel Lemos e Teixeira Mendes (1886), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1902.
2. Miguel Lemos, **Première Circulaire Annuelle**, 1881, 2e. édition française, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1896.
3. Miguel Lemos, **Deuxième Circulaire Annuelle**, 1882, 2e édition française, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1908.
4. Miguel Lemos, **Troisième Circulaire Annuelle**, 1883, 2e édition française, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1908.
5. Miguel Lemos, **Quatrième Circulaire Annuelle**, 1884, 2e édition française, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1895.
6. Miguel Lemos, **Rapport pour l'année 1885**, édition française, Rio de Janeiro, Au Siège Central de l'Apostolat Positiviste du Brésil, 1887.
7. Miguel Lemos, **Rapport pour l'année 1886**, 2e édition française, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1936.
8. Miguel Lemos, **Septième Circulaire Annuelle**, 1887, 2e édition française, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1902.

9. Miguel Lemos, **Huitième Circulaire Annuelle**, 1888, 2e édition française, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1898.
10. Miguel Lemos, **Nona Circular Anual**, 1899, edição brasileira, Rio de Janeiro, Capela da Humanidade, 1891.
11. Miguel Lemos, **Imigração Chinesa** (1881), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1927.
12. Miguel Lemos, **O Positivismo e a Escravidão Moderna** (1884), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1934.
13. Miguel Lemos, **O Projeto de Casamento Civil, Carta a S. Ex. o Sr. Ministro do Império** (1884), 2a. edição, Rio de Janeiro, Centro Positivista, 1887.
14. Miguel Lemos, **A Incorporação do Proletariado Escravo e as Próximas Eleições**, (1884), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1936.
15. Miguel Lemos, **A Liberdade Espiritual e o Exercício da Medicina**, Rio de Janeiro, Centro Positivista, 1887.
16. Miguel Lemos, **A S. Ex. o sr. senador Silveira Martins**, Rio de Janeiro, Apostolado Positivista, 1889.
17. Miguel Lemos, **Pour notre maître & notre foi; le positivisme et le sophiste Pierre Laffitte** (1889), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1936.
18. Miguel Lemos e Raimundo Teixeira Mendes, **Nossa Iniciação no Positivismo**, Rio de Janeiro, Apostolado Positivista, 1889.
19. Miguel Lemos e Raimundo Teixeira Mendes, **A Política Positiva e a Grande Naturalização** (1889), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1927.
20. Miguel Lemos e Raimundo Teixeira Mendes, **Bases de uma Constituição Política Ditatorial Federativa para a República Brasileira** (1890), reedição no volume **O Ideal Republicano de Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, Tip. do Jornal do Comércio, 1936, págs. 83/105.
21. Miguel Lemos e Raimundo Teixeira Mendes, **Artigos Episódicos**, Rio de Janeiro, Apostolado Positivista, 1892.
22. Miguel Lemos e Raimundo Teixeira Mendes, **A Liberdade Espiritual e a Organização do Trabalho** (1888), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1902.
23. Raimundo Teixeira Mendes, **A Pátria Brasileira** (1881), reedição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1902.
24. Raimundo Teixeira Mendes, **A Liberdade Espiritual e a Secularização dos Cemitérios** (1887), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1935.
25. Raimundo Teixeira Mendes, **A Incorporação do Proletariado na Sociedade Moderna** (1889), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1908.
26. Raimundo Teixeira Mendes, **A Política Positiva e o Regulamento das Escolas do Exército** (1890), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1901.
27. Raimundo Teixeira Mendes, **Resumo Cronológico da Evolução do Positivismo no Brasil**, publicação póstuma, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1930.
- (Deixamos de mencionar, de Teixeira Mendes, a obra sobre Benjamin Constant, que já foi citada no lugar competente, e o opúsculo sobre **A Universidade**, que será mencionado na segunda parte desta relação de obras. Quanto aos **Pequenos**

Ensaio Positivistas (Rio de Janeiro, Brown & Evaristo Editores, 1877), de Miguel Lemos, deixamos de citá-lo, na relação de trabalhos daquele autor, apesar de sua importância, por não ter sido praticamente utilizado neste trabalho).

VI. Principais textos dos principais autores representativos do “cientificismo”:

1. Artur Orlando da Silva, **Filocrítica**, Pernambuco, Tip. Apolo, 1886.
2. Clóvis Bevilacqua, **Épocas e Individualidades**, 2a. edição, Rio de Janeiro-Paris, Garnier, 1888.
3. Clóvis Bevilacqua, **Esboços e Fragmentos**, Rio de Janeiro, Laemmert, 1890.
4. Clóvis Bevilacqua, **Juristas Filósofos**, Bahia, Livraria Magalhães, 1897. Embora não pertença ao período estudado neste trabalho, a obra é fundamental para seu esclarecimento, especialmente pelo capítulo sobre Tobias Barreto.
- A **História da Faculdade de Direito do Recife** será mencionada adiante, na segunda parte desta relação de obras.
5. Domingos Guedes Cabral, **Funções do Cérebro**, Bahia, Imprensa Econômica, 1876.
6. José Estelita M. Tapajós, **Da Psico-Fisiologia da Percepção e das Representações** (tese de doutoramento em medicina), Rio de Janeiro, Tip. de Antônio Winter, 1890.
7. José Estelita M. Tapajós, **Ensaio de Filosofia e Ciência**, S. Paulo, Tip. Paulista, 1898. Embora fora do período estudado, este trabalho auxilia muito na sua compreensão, o mesmo podendo ser dito do trabalho seguinte.
8. José Estelita M. Tapajós, **Ao dr. Eduardo Prado — A inibição religiosa do dr. L. P. Barretto e a decadência néo-latina**, in **“O Comércio de S. Paulo”** de 6 de junho de 1901. Este artigo é uma intervenção do A. na polêmica entre Eduardo Prado e Pereira Barretto acerca do **“Século XX sob o ponto de vista brasileiro”**.
9. Sílvio Romero, **A Poesia de Hoje**, Prólogo aos **Cantos do Fim do Século (Oito Anos de Jornalismo, II)**, Rio de Janeiro, Tip. Fluminense, 1878.
10. Sílvio Romero, **A Filosofia no Brasil (Ensaio Crítico)**, Porto Alegre, Tip. da Deutsche Zeitung, 1878.
11. Sílvio Romero, **A Prioridade de Pernambuco no Movimento Espiritual Brasileiro**, in **Revista Brasileira**, Rio de Janeiro, N. Midosi Editor, Primeiro Ano, Tomo II, outubro a dezembro de 1879.
12. Sílvio Romero, **O Naturalismo em Literatura**, S. Paulo, Tip. da Provincia de S. Paulo, 1882.
13. Sílvio Romero, **Ensaio de Crítica Parlamentar**, Rio de Janeiro, Editores Moreira, Maximino & Cia, 1883 (A obra consiste de artigos inicialmente publicados no **Repórter**, do Rio de Janeiro, em 1879).
14. Sílvio Romero, **História da Literatura Brasileira** (1a. edição em 1888), 4a. edição, organizada e prefaciada por Nelson Romero, Rio de Janeiro, Livraria José Olímpio Editora, **“Coleção ‘Documentos Brasileiros’**, 1949, 5 volumes. Utilizamos especialmente os tomos 1.º e 5.º.

15. Sílvio Romero, **A Filosofia e o Ensino Secundário**, Rio de Janeiro, Centro Bibliográfico, 1889.
16. Sílvio Romero, **Doutrina contra Doutrina — O Evolucionismo e o Positivismo no Brasil**, 2a. edição, Rio de Janeiro-S. Paulo, Livraria Clássica de Alves & Cia, 1895.
17. Sílvio Romero, **Ensaio de Filosofia do Direito**, 2a. edição refundida, Rio de Janeiro, F. Alves, 1908.
18. Sílvio Romero, **Provocações e Debates (Contribuição para o Estudo do Brasil Social)** Porto, Livraria Chardron, 1910.
19. Sílvio Romero, **Minhas Condições**, Bahia, Livraria Catilina, 1914.
20. Sílvio Romero, **Explicações Indispensáveis**, Prefácio aos **Vários Escritos**, de Tobias Barreto (vide indicações dessa obra logo adiante).
- Embora várias das obras citadas, de Sílvio Romero, tenham sido escritas em outro período que o estudado, têm tôdas, todavia, relação com êle, seja pelas informações que fornecem, seja porque desenvolvem idéias que Sílvio já defendera antes, ainda que de forma sucinta.
- Sôbre Sílvio Romero, remetemos ao livro de Carlos Sussekind de Mendonça, **Sílvio Romero — Sua Formação Intelectual, 1851-1880**, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, "Brasiliana", 1938, e ao de Antônio Cândido de Mello e Souza, **Introdução ao Método Crítico de Sílvio Romero**, S. Paulo, 1945.
21. Tito Lívio de Castro, **Das Alucinações e Ilusões**, tese de doutoramento em medicina, Rio de Janeiro, Imprensa Mont'Alverne, 1889.
22. Tito Lívio de Castro, **A Mulher e a Sociogenia**, obra póstuma, Rio de Janeiro, F. Alves Editor, com um Prefácio de Sílvio Romero datado de 1893.
23. Tito Lívio de Castro, **Questões e Problemas**, obra póstuma, com prefácio de Sílvio Romero, S. Paulo, Empresa de Propaganda Literária Luso-Brasileira, 1913.
24. Tobias Barreto de Menezes, **Obras Completas**, Edição do Estado de Sergipe, 1926, tomo II, **Polêmicas**.
25. Tobias Barreto de Menezes, **Obras Completas**, idem, tomo III, **Filosofia e Crítica**.
26. Tobias Barreto de Menezes, **Obras Completas**, idem, tomo IV, **Discursos**.
27. Tobias Barreto de Menezes, **Obras Completas**, idem, tomo V, **Menores e Loucos**.
28. Tobias Barreto de Menezes, **Obras Completas**, idem, tomo VIII, **Estudos Alemães**.
29. Tobias Barreto de Menezes, **Obras Completas**, idem, tomo X, **Vários Escritos**.
30. Tobias Barreto de Menezes, **Estudos de Direito**, Salvador, Livraria Progresso, 1951.
- Como fontes do pensamento jurídico de Tobias é indispensável mencionar as obras de Rudolf von Ihering, **La lutte pour le droit**, tradução francesa, Paris, Librairie Marescq aine, 1890, e **A Evolução do Direito (Zweck im Recht)**, tradução portuguesa, Bahia, Livraria Progresso, 1953.

- Sôbre Tobias, cf. as obras de Hermes Lima, **Tobias Barreto**, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, "Brasiliana", 1939, e de Omer Mont'Alegre, **Tobias Barreto**, Rio de Janeiro, Vecchi-Editor, 1939.

VII. **Obras que não se enquadram perfeitamente nos títulos anteriores.**

1. José Maria da Silva Paranhos, Visconde do Rio Branco, **Discurso** proferido na presença de S.S. M.M. I.I. em sessão de 13 de novembro de 1877 do Instituto Politécnico Brasileiro (**Caráter Científico do Século**, etc), Rio de Janeiro, Tip. de G. Leuzinger & Filhos, 1877.
2. Manoel Ferraz de Campos Salles, **Da Propaganda à Presidência**, S. Paulo, Tip. da Editora (Lisbôa), 1908, especialmente capítulo I, **A Evolução Republicana**.

E) **Obras gerais utilizadas na Primeira Parte:**

1. Émile Brehier, **História de la Filosofia**, trad. espanhola, Buenos Aires, Editorial Sudamerica, tomo II, 1944.
2. Ernst Cassirer, **Filosofia de la Instrucción**, trad. espanhola de E. Imaz, México-Buenos Aires, Fondo de Cultura Economica, 1950.
3. F. A. Lange, **Histoire du Matérialisme**, trad. francesa de B. Pommerol, Paris, Alfred Costes Éditeur, 1921, 2 volumes.
4. F. J. Oliveira Viana, **O Ocaso do Império**, 2a. edição, S. Paulo, Editora Melhoramentos, s/data.
5. João Cruz Costa, **O Desenvolvimento da Filosofia no Brasil no Século XIX e a Evolução Histórica Nacional**, S. Paulo, 1950.
6. João Camilo de Oliveira Torres, **O Positivismo no Brasil**, Petrópolis, Editora Vozes, 1943.
7. Laerte Ramos de Carvalho, **A Formação Filosófica de Farias Brito**, S. Paulo, 1951.
8. Laerte Ramos de Carvalho, **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**, S. Paulo, 1952.
9. M. de Oliveira Lima, **O Império Brasileiro**, S. Paulo, Editora Melhoramentos, s/data.
10. Wilhelm Dilthey, **Teoria de la Concepción del Mundo**, trad. espanhola de E. Imaz, vol. VII das **Obras** de Dilthey, México, Fondo de Cultura Economica, 1945.

SEGUNDA PARTE

A) **Relatório do Ministério do Império**

- 1) José Paulino Soares de Souza, 1869.
- 2) José Paulino Soares de Souza, 1870.
- 3) João Alfredo Correia de Oliveira, 1871.
- 4) João Alfredo Correia de Oliveira, 1872.
- 5) João Alfredo Correia de Oliveira, 1873.
- 6) João Alfredo Correia de Oliveira, 1874.
- 7) João Alfredo Correia de Oliveira, 1875.
- 8) José Bento da Cunha Figueiredo, 1877.
- 9) Carlos Leôncio de Carvalho, 1878.
- 10) Carlos Leôncio de Carvalho, 1879.

- 11) Barão Homem de Mello, 1880.
- 12) Manoel Pinto de Souza Dantas, 1882, 1.º Relatório.
- 13) Rodolfo Epifânio de Souza Dantas, 1882, 2.º Relatório.
- 14) Pedro Leão Veloso, 1883.
- 15) Francisco Antunes Maciel, 1884.
- 16) João Florentino Meira de Vasconcelos, 1885.
- 17) Ambrósio Leitão da Cunha, barão de Mamoré, 1886.
- 18) Ambrósio Leitão da Cunha, barão de Mamoré, 1887.
- 19) José Fernandes da Costa Pereira Júnior, 1888.
- 20) Antônio Ferreira Viana, 1889.

Observação: Todos esses relatórios foram editados pela Imprensa Nacional do Rio de Janeiro.

B) Memórias Históricas das Faculdades do Império

(Nota: Daquí por diante indicaremos pela abreviatura R.M.I. os Relatórios do Ministério do Império, juntando em seguida o ano correspondente.)

I — Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro

- 1) Antônio Teixeira da Rocha, 1868, R. M. I. — 1869.
- 2) Antônio Gabriel de Paula Fonseca, 1869, R. M. I. — 1870.
- 3) Antônio Ferreira França, 1870, R. M. I. — 1871.
- 4) Vicente Cândido Figueira de Sabóia, 1872, R. M. I. — 1873.
- 5) Antônio Gabriel de Paula Fonseca, 1873, R. M. I. — 1874.
- 6) Joaquim Monteiro Caminhoá, 1874, R. M. I. — 1875.
- 7) Ezequiel Correia dos Santos, 1875, R. M. I. — 1877.
- 8) João Martins Teixeira, 1876, R. M. I. — 1878.
- 9) Cláudio Velho da Mota Maia, 1878, R. M. I. — 1879.
- 10) Benjamin Franklin Ramiz Galvão, 1881, R. M. I. — 1882, 2.º.
- 11) Agostinho F. de Souza Lima, 1884, R. M. I. — 1885.

II. Faculdade de Medicina da Bahia

- 1) Adriano Alves de Lima Gordinho, 1868, R. M. I. — 1869.
- 2) Elias José Pedrosa, 1871, R. M. I. — 1872.
- 3) José Afonso de Moura, 1873, R. M. I. — 1874.
- 4) Pedro Ribeiro de Araújo, 1875, R. M. I. — 1877.
- 5) Egas Carlos Moniz Sodré de Aragão, 1877, R. M. I. — 1878.
- 6) Ramiro Afonso Monteiro, 1878, R. M. I. — 1879.
- 7) José Alves de Melo, 1879, R. M. I. — 1880.
- 8) Claudemiro Augusto de Moraes Caldas, 1881, R. M. I. — 1882, 2.º.
- 9) Antônio Pacífico Pereira, 1882, R. M. I. — 1883.
- 10) José Olimpio d'Azevedo, 1883, R. M. I. — 1884.
- 11) Alexandre Afonso de Carvalho, 1884, R. M. I. — 1885.

III. Faculdade de Direito do Recife

- 1) Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, 1868, R. M. I. — 1869.
- 2) Manoel Nascimento Machado Portela, 1869, R. M. I. — 1870.
- 3) João José Ferreira de Aguiar, 1870, R. M. I. — 1871.
- 4) João Tomé da Silva, 1871, R. M. I. — 1872.
- 5) José Joaquim Tavares Belfort, 1873, R. M. I. — 1874.
- 6) Francisco Pinto Pessoa, 1874, R. M. I. — 1875.

- 7) Antônio Coelho Rodrigues, 1875, R. M. I. — 1877.
- 8) Joaquim Correia de Araújo, 1877, R. M. I. — 1878.
- 9) João Vieira de Araújo, 1879, R. M. I. — 1880.
- 10) José Joaquim Seabra, 1881, R. M. I. — 1882, 2.º.
- 11) Joaquim de Albuquerque Barros Guimarães, 1882, R. M. I. — 1883.
- 12) Tobias Barreto de Menezes, 1883, R. M. I. — 1884.
- 13) João José Pinto Júnior, 1884, R. M. I. — 1885.

IV. Faculdade de Direito de São Paulo

-) Cônego João Jacinto Gonçalves de Andrade, 1870, R. M. I. — 1871.
- 2) Francisco Antônio Dutra Rodrigues, 1872, R. M. I. — 1873.
- 3) Leôncio de Carvalho, 1873, R. M. I. — 1875.
- 4) Joaquim José Vieira de Carvalho, 1874, R. M. I. — 1875.
- 5) Joaquim Augusto de Camargo, 1877, R. M. I. — 1878.
- 6) José Rubino de Oliveira, 1878-1879-1880, R. M. I. — 1882, 1.º.
- 7) Pedro Augusto Carneiro Lessa, 1888, S. Paulo, Tip King, 1889.

C) Relatórios do Diretores das Faculdades

I. Escola Central

- 1) José Maria da Silva Bitancourt, 1873, R. M. I. — 1874.

II. Escola Politécnica

- 1) Inácio da Cunha Galvão (interino), 1875, R. M. I. — 1875.
- 2) Visconde do Rio Branco, 1876, R. M. I. — 1877.
- 3) Visconde do Rio Branco, 1877, R. M. I. — 1878.
- 4) Inácio da Cunha Galvão (interino), 1878, R. M. I. — 1879.
- 5) Inácio da Cunha Galvão, 1880, R. M. I. — 1882, 1.º.
- 6) Inácio da Cunha Galvão, 1881, R. M. I. — 1882, 2.º.
- 7) Inácio da Cunha Galvão, 1884, R. M. I. — 1885.

III. Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro

- 1) Visconde de Santa Isabel, 1879, R. M. I. — 1880.
- 2) Vicente Cândido Figueira de Sabóia, 1880, R. M. I. — 1882, 1.º
- 3) Vicente Cândido Figueira de Sabóia, 1883, R. M. I. — 1884.
- 4) Vicente Cândido Figueira de Sabóia, 1884, R. M. I. — 1885.

IV. Faculdade de Medicina da Bahia

Antônio Pacífico Pereira (interino), 1884, R. M. I. — 1885.

V. Faculdade de Direito do Recife

João Capistrano Bandeira de Melo, 1884, R. M. I. — 1885.

VI. Faculdade de Direito de São Paulo

- 1) Vicente Pires da Mota, 1879, R. M. I. — 1880.
- 2) André Augusto de Pádua Fleury, 1883, R. M. I. — 1884.
- 3) André Augusto de Pádua Fleury, 1884, R. M. I. — 1885.

D) Documentos Parlamentares (Projetos e discursos)

1. Projeto **Paulino de Souza** sôbre a criação de uma Universidade
Texto do projeto apresentado à **Câmara dos Deputados** na sessão
de 6 de agosto de 1870, in **ANAIS**, 1870, Tomo IV, págs. 72/76.

Discursos pronunciados sôbre o assunto no Senado (1870).

- 1) Zacarias de Góes e Vasconcelos, 24 de agosto, t. III, pp. 172/185.
- 2) Paulino José Soares de Souza, 26 de agosto, Apêndice, paginação própria.
- 3) José Inácio Silveira da Mota, 27 de agosto, t. III, pp. 215/226.
- 4) Paulino José Soares de Souza, 29 de agosto, Apêndice, paginação própria.
- 5) Zacarias de Góes e Vasconcelos, 30 de agosto, Apêndice, paginação própria.
- 6) Paulino José Soares de Souza, 31 de agosto, Apêndice, paginação própria.

II. Primeiros Projetos sôbre Liberdade de Ensino apresentados ao Parlamento

- 1) Projeto Felício dos Santos, apresentado à **Câmara dos Deputados** a 11 de julho de 1868 (**Anais**, tomo III, pág. 146). Não foi discutido.
- 2) Projeto de Antônio Luiz Dantas de Barros Leite, apresentado ao **Senado** a 25 de maio de 1869 (**Anais**, tomo I, págs. 211/215). Esse projeto só entrou em discussão na 2a. Sessão Legislativa de 1877, a 27 de junho, falando sôbre êle o senador Manoel Francisco Correia (tomo I dos **Anais**, págs. 256/61), que propôs fosse remetido á comissão de instrução pública, onde o projeto foi esquecido.

III. Projetos sôbre Liberdade de Ensino de Cunha Leitão (Câmara dos Deputados)

- 1) Projeto de liberdade de ensino apresentado à Câmara por Antônio Cândido da Cunha Leitão, a 16 de junho de 1873, antecedido por um discurso justificativo, **Anais**, 1873, tomo III, págs. 136/140. Esse projeto não foi discutido e Cunha Leitão voltou a apresentá-lo como substitutivo, em 25 de maio de 1875, ao projeto João Alfredo, de reorganização do ensino público, por sua vez apresentado à Câmara a 23 de junho de 1874. Para o projeto João Alfredo, cf. **Anais da Câmara dos Deputados**, 1874, tomo III, págs. 280/283; tomo IV, págs. 317/319 e 1875, tomo I págs. 65/68. Para o substitutivo Cunha Leitão, **Anais**, 1875, tomo I, Apêndice, págs. 220/233.
- 2) Projeto de liberdade de ensino apresentado pela comissão de instrução pública e assinado por Cunha Leitão, Antônio Teixeira da Rocha e Joaquim Correia de Araújo (voto vencido), a 3 de maio de 1877, **Anais** de 1876, tomo V, págs. 36/39.

Foram os seguintes os discursos pronunciados sôbre o projeto. todos na Câmara dos Deputados, em 1877:

- 1) Joaquim Correia de Araújo, 30 de agosto, t. III pp. 222/31.
- 2) A. C. Cunha Leitão, 4 de setembro, t. IV-Apêndice, pp. 135/46.
- 3) Antônio Teixeira da Rocha, 12 de setembro, t. IV, pp. 52/59.
- 4) Joaquim Correia de Araújo, 19 de setembro, t. IV, pp. 87/88.
- 5) Antônio Teixeira da Rocha, 19 de setembro, t. IV, pp. 88/91.
- 6) Lima Duarte, 19 de setembro, t. IV, pp. 91/95.
- 7) Franklin Dória, 4 de outubro, t. V, pp. 32/39.

IV. Reforma Leôncio de Carvalho

Texto do Decreto 7247, de 19 de abril de 1879, in R.M.I. — 1879, Anexo A.

Discussões sôbre o decreto na Câmara dos Deputados:

1879 (Sessão Legislativa de 1878)

- 1) Joaquim Nabuco, 28 de abril, t. IV, p. 744.
- 2) Joaquim Nabuco, 29 de abril, t. IV, p. 763.

1879 (Sessão Legislativa de 1879)

-) Joaquim Nabuco, 15 de maio, t. I, 199/208.
- 2) Leôncio de Carvalho, 15 de maio, t. I, pp. 208/210.
- 3) Martinho Campos, 31 de maio, t. I, pp. 489/494.
- 4) Leôncio de Carvalho, 31 de maio, t. I, pp. 494/495.
- 5) Cansansão de Sinimbú, 5 de junho, t. II, pp. 4/6.
- 6) Leôncio de Carvalho, 5 de junho, t. II, pp. 6/13.
- 7) Cansansão de Sinimbú, 5 de junho, t. II, pp. 13/16.
- 8) Afonso Celso, 5 de junho, t. II, pp. 16/21.
- 9) Joaquim Nabuco, 5 de junho, t. II, p. 21.
- 10) Martinho Campos, 5 de junho, t. pp. 21/22.
- 11) Silveira Martins, 5 de junho, t. II, p. 22.
- 12) José Bonifácio, 5 de junho, t. II, pp. 22/24.
- 13) Silveira Martins, 5 de junho, t. II, p. 24.
- 14) Martinho Campos, 5 de junho, t. II, pp. 25/28.
- 15) Joaquim Nabuco, 5 de junho, t. II, pp. 28/30.
- 16) Liberato Barroso, 5 de junho, t. II, pp. 30/32.
- 17) Leôncio de Carvalho, 6 de junho, t. II, p. 33.
- 18) César Zama, 6 de junho, t. II, p. 34.
- 19) J. J. Tavares Belfort, 9 de junho, t. II, p. 41.
- 20) J. J. Tavares Belfort, 18 de junho, t. II, pp. 135/145.
- 21) Francisco Sodré (novo ministro do império) 18 de junho, t. II, pp. 145/149.
- 22) Leôncio de Carvalho, 18 de junho, t. II, pp. 149/151.
- 23) Ildefonso de Araújo, 18 de junho, t. II, pp. 151/154.
- 24) Joaquim Nabuco, 4 de julho, t. III, pp. 34/38.
- 25) Francisco Sodré, 4 de julho, t. III, pp. 38/40.
- 26) Martinho Campos, 4 de julho, t. III, pp. 41/49.
- 27) Felício dos Santos, 19 de setembro, t. V, pp. 188/189.
- 28) Franklin Dória, 19 de setembro, t. V, p. 189.
- 29) Leôncio de Carvalho, 10 de outubro, t. V, p. 315.
- 30) Leôncio de Carvalho, 17 de outubro, t. V, pp. 352/353.
- 31) Leôncio de Carvalho, 24 de outubro, t. V, pp. 362/363.

1880

- 1) Jerônimo Sodré, 16 de junho, t. II, pp. 255/261.
- 2) Leôncio de Carvalho, 18 de junho, t. II, pp. 296/297.
- 3) Barão Homem de Melo, 18 de junho, t. II, pp. 297/302.
- 4) Leôncio de Carvalho, 23 de novembro, t. VI, pp. 327/328.

Observação: Este último discurso está publicado na íntegra no **Apêndice** do tomo VI, págs. 75/89. Acompanham-no vários documentos, págs. 89/105.

Discussões sobre o decreto no **Senado**

1879 (Sessão Legislativa de 1878)

- 1) João José de Oliveira Junqueira, 26 de abril, t. IV, pp. 196/201.
- 2) João José de Oliveira Junqueira, 29 de abril, t. IV, p. 217.

1879 (Sessão Legislativa de 1879)

- 1) João José de Oliveira Junqueira, 17 de maio, t. I, pp. 104/105.
- 2) Parecer da Comissão de Instrução Pública sobre um projeto de Junqueira revogando o decreto de 19 de abril, 31 de maio, t. I, pp. 251/252.
- 3) João José de Oliveira Junqueira, 31 de maio, t. I, pp. 252/255.
- 4) Teixeira Júnior, 2 de junho, t. II, pp. 3/8.
- 5) Cansansão de Sinimbu, 5 de junho, t. II, pp. 22/24.
- 6) Discursos de Silveira Lobo, Manoel Francisco Correia, Teixeira Júnior, Afonso Celso, Mendes de Almeida e Coteipe, sobre a demissão de Leôncio de Carvalho, 5 de junho, t. II, pp. 24/44.
- 7) João José de Oliveira Junqueira, 16 de junho, t. II, pp. 127/129.
- 8) Representação de alunos da Politécnica lida no Senado por Junqueira, 26 de junho, t. II, p. 232.
- 9) Discursos de Sinimbu e Silveira da Mota sobre a revogação do decreto de 19 de abril, 27 de junho, t. II, pp. 276/278.
- 10) João José de Oliveira Junqueira, 7 de julho, t. III, pp. 99/100.
- 11) Cansansão de Sinimbu, 9 de julho, t. III, pp. 134/135.
- 12) João José de Oliveira Junqueira, 9 de julho, t. III, pp. 135/144.
- 13) Manoel Francisco Correia, 9 de julho, t. III, pp. 144/153.
- 14) Votação e aprovação, em 1.ª discussão, do projeto revogando o decreto de 19 de abril, 10 de julho, t. III, pp. 154/155.
- 15) José Inácio Silveira da Mota, 11 de agosto, t. IV, pp. 142/144.
- 16) Visconde do Rio Branco, 12 de agosto, t. IV, pp. 146/152.
- 17) Francisco Sodré, 12 de agosto, t. IV, pp. 152/159.
- 18) João José de Oliveira Junqueira, 12 de agosto, t. IV, pp. 159/164.
- 19) João Alfredo Correia de Oliveira, 13 de agosto, t. IV, pp. 167/177.
- 20) Francisco Sodré, 13 de agosto, t. IV, pp. 177/183.
- 21) Manoel Francisco Correia, 13 de agosto, t. IV, pp. 196/214.
- 22) Cândido Mendes de Almeida, 16 de agosto, t. IV, pp. 218/238.
- 23) Visconde do Rio Branco, 18 de agosto, t. IV, pp. 255/263.
- 24) José Inácio Silveira da Mota, 25 de agosto, t. IV, pp. 349/354.
- 25) Luiz Antônic Vieira da Silva, 11 de setembro, t. V, p. 85.
- 26) João José de Oliveira Junqueira, 11 de setembro, t. V, pp. 85/86.

- 27) José Inácio Silveira da Mota, 11 de setembro, t. V, pp. 86/87.
- 28) João José de Oliveira Junqueira, 11 de setembro, t. V, pp. 87/88.
- 29) Manoel Francisco Correia, 12 de setembro, t. V, pp. 111/112.
- 30) Afonso Celso, 12 de setembro, t. V, pp. 112/113.
- 31) João José de Oliveira Junqueira 12 de setembro, t. V, pp. 113/114.
- 32) Afonso Celso, 12 de setembro, t. V, pp. 114/115.

1880

- 1) Fala do Trono (com referências à situação do ensino, 3 de maio, t. I, p. 2).
- 2) Visconde do Rio Branco, 25 de maio, t. I, pp. 194/207.
- 3) João José de Oliveira Junqueira, 26 de maio, t. I, pp. 230/243.

Observação: Os dois últimos discursos, em que se discute a resposta à fala do trono, tratam apenas de passagem do decreto de 19 de abril.

Esta relação de discursos parlamentares não pretende esgotar a matéria. Muitos outros discursos, interessando ao problema do ensino superior, foram pronunciados e vários deles estão citados em notas de rodapé em nosso trabalho. Dispensamo-nos, entretanto, de relacioná-los aqui por não interferirem diretamente com os temas essenciais desta tese.

E) Livros e Artigos do período estudado e diretamente relacionados a esta Tese

1. **Atas e Pareceres do Congresso de Instrução do Rio de Janeiro, de 1882**, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1884, 2a. Parte, onde se encontram os seguintes trabalhos:
 1. Francisco Rodrigues da Silva, **Estado do Ensino Superior. — Vícios e Lacunas de sua Organização. Providências e Reformas Necessárias** (1a. Questão).
 2. A. V. de Borja Castro, **Estado do Ensino Superior. — Vícios e Lacunas de sua Organização. Providências e Reformas Necessárias**. (1a. Questão).
 3. Cristiano Benedito Otoni, **Estado do Ensino Superior. — Vícios e Lacunas de sua Organização. — Providências e Reformas Necessárias. — Coeducação dos Sexos nos Estabelecimentos de Ensino Superior** (1a. e 13a. Questões).
 4. Antônio de Almeida Oliveira, **Criação de uma Universidade, etc. Organização do Conselho Universitário e do Conselho Superior de Instrução Pública** (2a. e 3a. Questões).
 5. Antônio Joaquim Ribas, **Criação de uma Universidade, etc. Organização do Conselho Universitário e do Conselho Superior de Instrução Pública** (2a. e 3a. Questões).
 6. Barão de Itapoan, **Faculdades de Medicina. — Cursos Especiais que devem compreender. — Plano de Estudos de cada um deles. — Ensino Prático** (5a. Questão).
 7. Vicente C. F. Sabóia, **Faculdades de Medicina. — Cursos Especiais que devem compreender. — Plano de Estudos de cada um deles. — Ensino Prático** (5a. Questão).

8. José Pereira Guimarães, **Faculdades de Medicina. — Cursos Especiais que devem compreender. — Plano de Estudos de cada um deles. — Ensino Prático** (5a. Questão).
9. Antônio Pacifico Pereira, **Faculdades de Medicina. — Cursos Especiais que devem compreender. — Plano de Estudos de cada um deles. — Ensino Prático** (5a. Questão).
10. Manoel Pereira Reis, **Escola Politécnica. Cursos Especiais que deve compreender o seu plano de estudos. Ensino Prático** (6a. Questão.)
11. José de Saldanha da Gama, **Escola Politécnica. Cursos Especiais que deve compreender o seu Plano de estudos. Ensino Prático** (6a. Questão).
12. Antônio de Paula Freitas, **Escola Politécnica. Cursos Especiais que deve compreender o seu plano de estudos. Ensino Prático** (6a. Questão).
13. Carlos Maximiano Pimenta de Laet, **Criação de uma Faculdade Letras. Sua organização e plano de estudos.** (7a. Questão).
14. João Capistrano Bandeira de Melo, **Criação de uma Faculdade de Ciências Religiosas. Sua organização e plano de estudos** (8a. Questão).
15. Monsenhor João Esberard, **Criação de uma Faculdade de Ciências Religiosas** (8a. Questão).
16. Enes de Souza, **Escola de Minas de Ouro Preto. Sua organização e ensino** (9a. Questão).
17. Epifânio Cândido de Souza Pitanga, **Organização do Professorado dos Estabelecimentos de Ensino Superior, etc.** (10a. Questão).
18. Alvaro Joaquim de Oliveira, **Processo e Julgamento dos Exames nos Estabelecimentos de Ensino Superior** (11a. Questão).
19. João Pereira Monteiro, **Processo e Julgamento dos Exames nos Estabelecimentos de Ensino Superior** (11a. Questão).
20. Joaquim Monteiro Caminhoá, **Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos Estabelecimentos de Ensino Superior** (12a. Questão).
21. Licínio Chaves Barcelos, **Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos Estabelecimentos de Ensino Superior** (12a. Questão).
22. Joaquim de Almeida Leite Moraes, **Sistema disciplinar e meios de emulação para os alunos dos Estabelecimentos de Ensino Superior** (12a. Questão).
23. Francisco Rodrigues da Silva, **Coeducação dos Sexos no Estabelecimentos de Ensino Superior** (13a. Questão).
24. Nuno de Andrade, **Liberdade do Ensino Superior** (14a. Questão).
25. Afonso Celso de Assis Figueiredo Júnior, **Liberdade de Ensino Superior** (14a. Questão).
26. Francisco Pereira Passos, **Cursos Livres nos Estabelecimentos de Ensino Superior** (15a. Questão).
27. João Batista Pereira, **Cursos Livres nos Estabelecimentos de Ensino Superior** (15a. Questão).
28. A. Coelho Rodrigues, **Cursos Livres nos Estabelecimentos de Ensino Superior** (15a. Questão).
29. Agostinho José de Souza Lima, **Faculdades Livres, etc.** (16a. Questão).

30. Tarquínio Braúlio de Souza Amaranto, **Competência dos Poderes Provinciais para criar Estabelecimentos de Ensino Superior** (17a. Questão).
31. Visconde de Jaguarí, **Competência dos Poderes Provinciais para criar Estabelecimentos de Ensino Superior** (17a. Questão).

II. Outros Livros e Artigos:

1. Antônio de Almeida Oliveira, **O Ensino Público — Obra destinada a mostrar o estado em que se acha e as reformas que exige a Instrução Pública no Brasil**, Maranhão, 1874.
 2. **Conferências da secção dos negócios do Império do Conselho de Estado sôbre alguns projetos apresentados à Câmara dos Deputados, relativos a assuntos que interessam ao Ministério do Império**, Rio de Janeiro, Tip. Nacional, 1870, págs. 44/63.
 3. Domingos Carlos da Silva, **Da Reforma do Ensino Superior no Brasil**, Bahia, Imprensa Econômica, 1883.
 4. Hinckmar, pseudônimo de João Tomás de Melo Alves, **Cinco Anos n'uma Academia** (1878-1882), S. Paulo, Tip. Seckler, 1882.
 5. José Joaquim Tavares Belfort, **Apreciação do projeto de criação de uma Universidade e de um novo plano de estudos e estatutos para as Faculdades de Direito**, Pernambuco, Tip. Mercantil, 1873.
 6. Luiz Pereira Barreto, **A Terra Roxa**, último artigo de uma série de sete, publicado em "A Província de S. Paulo" de 10 de dezembro de 1876.
 7. Luiz Pereira Barreto, **Jacareí — O sr. Conselheiro José Bonifácio**, sexto artigo de uma série de nove, publicado em "A Província de S. Paulo" de 20 de agosto de 1878.
 8. Luiz Pereira Barreto, **A Propósito da Universidade**, série de seis artigos publicados em "A Província de S. Paulo" nos dias 9, 10, 13, 17, 21 e 22 de outubro de 1880.
 9. Raimundo Teixeira Mendes, **A Universidade** (artigos publicados em 1882 na "Gazeta de Notícias"), 2a. edição, Rio de Janeiro, Templo da Humanidade, 1903.
- Observação: Relacionamos aqui apenas livros ou artigos não citados na Primeira Parte. Note-se, entretanto, que muitos dos livros lá citados são fundamentais para o exame do problema universitário.

F) Obras de Rui Barbosa:

- I. Volumes das **Obras Completas**, edição do Ministério da Educação e Saúde, que foram utilizados neste trabalho:
 1. Vol. VI, 1879 tomo I, **Discursos Parlamentares**.
 2. Vol. VII, 1880, tomo I, **Discursos Parlamentares — Câmara dos Deputados**.
 3. Vol. IX, 1882, tomo I, **Reforma do Ensino Secundário e Superior**.
 4. Vol. IX, 1882, tomo II, **Discursos e Trabalhos Parlamentares — Centenário do Marquês de Pombal — O Desenho e a Arte Industrial**.
 5. Vol. X, 1893, 4 tomos, **Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública**.

6. Vol. XI, 1884, tomo I, **Discursos Parlamentares — Emancipação dos Escravos.**
7. Vol. XVI, 1889, utilizados tomos I, II e III, **Queda do Império.**
8. Vol. XVII, 1891, 3 tomos, **Relatório do Ministro da Fazenda** (O terceiro volume é de Anexos).
9. Vol. XX, 1893, tomo I, **Visita à Terra Natal — Discursos Parlamentares.**
10. Vol. XXIII, 1896, tomo I, **Cartas de Inglaterra.**

II. Outras obras de Rui, em edições diversas:

1. **O Papa e o Concílio**, de Janus, Versão e Introdução de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, Brown & Evaristo Editores, 1877.
2. **Discursos e Conferências**, t Porto, Companhia Portuguesa Editora, 1921.
3. **Elogios Acadêmicos e Orações de Paraninfo**, Rio de Janeiro, Edição da Revista de Língua Portuguesa, 1924.
4. **Mocidade e Exílio**, Cartas ao conselheiro Albino José Barbosa de Oliveira e ao dr. Antônio d'Araújo Ferreira Jacobina, anotadas e prefaciadas por Américo Jacobina Lacombe, 2a. edição aumentada, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, "Brasileira", 1940.

III. Estudos sôbre Rui Barbosa por nós utilizados neste trabalho:

1. Francisco Clementino de San Tiago Dantas, **Dois Momentos de Rui Barbosa**, conferências, Rio de Janeiro, Edição da Casa de Rui Barbosa, 1949.
 2. Humberto Bastos, **Rui Barbosa, ministro da independência econômica do Brasil**, Rio de Janeiro, Edição da Casa de Rui Barbosa, 1949.
 3. João Mangabeira, **Rui, o Estadista da República**, 2a. edição, S. Paulo, Livraria Martins Editora, 1946.
 4. Luiz Viana Filho, **A Vida de Rui Barbosa**, 2a. edição, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, 1943.
 5. Luiz Viana Filho, **Rui & Nabuco**, Rio de Janeiro, José Olimpio Editora, Coleção "Documentos Brasileiros", 1949.
 6. Miguel Reale, **Posição de Rui Barbosa no Mundo da Filosofia (Subsídios para a compreensão de uma trajetória espiritual)**, Rio de Janeiro, Edição da Casa de Rui Barbosa, 1949.
 7. Oscar Bormann, **Prefácio ao Relatório do Ministro da Fazenda, Obras Completas** de Rui Barbosa, vol. XVIII, 1891, tomo II, págs. IX/XCII.
- Servimo-nos ainda dos **Prefácios** de Thiers Martins Moreira ao vol. IX, 1882, tomo I, **Reforma do Ensino Secundário e Superior**, e de Américo Jacobina Lacombe ao vol. X, 1883, tomo I, **Reforma do Ensino Primário...**, das **Obras Completas**, ed. cit. Em menor escala, **Prefácios** de outros volumes foram-nos também de utilidade.

G) Outros Trabalhos Gerais utilizados:

1. Antônio de Almeida Júnior, **Antes do "Ensino Livre" (Balanço Geral do Ensino Superior brasileiro até 1879)** in **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol. XV, Janeiro-Março de 1951, n.º 41, págs. 5/42.

2. Antônio de Almeida Júnior, **O "Ensino Livre" de Leôncio de Carvalho (O Ensino Superior brasileiro entre 1879 e 1895)**, in **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Vol. XVII, Janeiro-Março de 1952, n.º 45, págs. 5/28 e Vol. XVIII, Julho-Setembro de 1952, n.º 47, págs. 5/34.
3. Clóvis Bevilacqua, **História da Faculdade de Direito do Recife**, Rio de Janeiro, Ed. Francisco Alves, 1927, 2 vols. ,
4. Émile Littré, **Conservation, Révolution et Positivisme**, 2e édition, augmentée de remarques courantes, Paris, Aux Bureaux de la Philosophie Positive, 1879.
5. **Estatutos da Universidade de Coimbra**, do ano de 1772, Lisbôa, na Régia Oficina Tipográfica, 1773, 3 vols.
6. José Luiz de Almeida Nogueira, **A Academia de S. Paulo; Tra-dições e Reminiscências; Estudantes, Estudantões, Estudanta-das**, S. Paulo, 1907-1909, 9 vols.
7. Primitivo Moacir, **A Instrução e o Império (Subsídios para a História da Educação no Brasil)**, S. Paulo, Companhia Editora Nacional, "Brasiliiana" 3 vols., 1.º vol., 1936; 2.º vol., 1937; 3.º vol., 1938.
8. Primitivo Moacir, **A Instrução e a República**, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 7 vols., utilizados os 4 primeiros, editados em 1941 (vols. 1 a 3) e 1942 (vol. 4).
9. Roque Spencer Maciel de Barros, **O Germanismo nos fins do Império**, artigos publicados em "O Estado de S. Paulo" de 12 e 19 de janeiro de 1958.
10. Roque Spencer Maciel de Barros, **As Faculdades do Império e a Renovação Intelectual**, artigo publicado em "O Estado de S. Paulo" de 9 de fevereiro de 1958.
11. Serafim Leite, **O Curso de Filosofia e Tentativas para se criar a Universidade do Brasil no século XVII**, Separata da Revista **Verbum**, Tomo V, Fasc. 2, junho de 1948, Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1948.
12. Spencer Vampré, **Memórias para a História da Academia de S. Paulo**, S. Paulo, Livraria Acadêmica, 1924. 2 vols.

ÍNDICE

PREFACIO	9
PRIMEIRA PARTE: Panorama da Ilustração Brasileira	19
CAPÍTULO I. A Ilustração Brasileira	21
CAPÍTULO II. A Mentalidade Católico-conser- vadora	37
CAPÍTULO III. A Mentalidade Liberal	65
CAPÍTULO IV. A Mentalidade Cientificista	111
Conclusão da Primeira Parte	191
SEGUNDA PARTE: A Universidade Malograda e o Triunfo do Ensino Livre	197
CAPÍTULO I. Universidade e Ensino Livre ..	199
CAPÍTULO II. A Marcha Triunfante do Ensino Livre	253
CAPÍTULO III. A Universidade: Renascimento e Agonia de uma Esperança	319
CAPÍTULO IV. O Esfôrço Sintético de Rui	345
EPÍLOGO	379
BIBLIOGRAFIA	383