

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ASPECTOS DO ENSINO JURÍDICO DA FACULDADE DE
DIREITO DO LARGO DE SÃO FRANCISCO E A
CONTRIBUIÇÃO DE ANTÔNIO F. DE ALMEIDA JR. PARA A SUA
HISTÓRIA**

MARTA CILENE DE SOUSA

Piracicaba, SP

Fev - 2012

**ASPECTOS DO ENSINO JURÍDICO DA FACULDADE DE
DIREITO DO LARGO DE SÃO FRANCISCO E A
CONTRIBUIÇÃO DE ANTÔNIO F. DE ALMEIDA JR. PARA A SUA
HISTÓRIA**

MARTA CILENE DE SOUSA

Orientadora: Profa. Dra. Raquel Pereira Chainho Gandini

Tese apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências Humanas da UNIMEP, como exigência parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Piracicaba, SP

Fev - 2012

Sousa, Marta Cilene de.

Aspectos do ensino jurídico da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco e a contribuição de Antônio F. de Almeida Jr. para a sua história / Marta Cilene de Sousa – Piracicaba, 2012.

165 f.

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas / Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba.

Orientador: Profa. Dra. Raquel Pereira Chainho Gandini

1. Ensino jurídico. 2. Faculdade de Direito do Largo de São Francisco.
3. Antônio F. de Almeida Jr. I. Gandini, Raquel Pereira Chainho. II. Título.

CDU: 37:34

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Raquel Pereira Chainho Gandini (Orientadora)

Prof. Dr. César Romero Amaral Vieira – UNIMEP

Prof. Dr. Everaldo Tadeu Quilici Gonzalez - UNIMEP

Profa. Dra. Sandra Aparecida Riscal - UFSCar

Profa. Dra. Maria Cecília Luiz - UFSCar

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Manoel Soares de Sousa (*in memoriam*) e Francisca Valdecira da Silva e Sousa (*in memoriam*), que me inspiraram no gosto pelo estudo e sempre me incentivaram na realização dos meus sonhos.

Aos meus filhos, Samantha Sousa e Paulo Filho, amores da minha vida, pela compreensão dos momentos roubados do nosso convívio e pelo apoio incondicional ao longo dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, na sua infinita bondade, que me ajudou imensamente na concretização desse sonho.

À Profa. Dra. Raquel Pereira Chainho Gandini, minha orientadora e amiga, pela confiança, compreensão, paciência e ajuda na elaboração deste trabalho.

À Profa. Dra. Sandra Aparecida Riscal e ao Prof. Dr. César Romero Amaral Vieira, pelas valiosas contribuições no exame de qualificação que me proporcionaram melhorias significativas neste trabalho.

Aos amigos queridos, Bento Rupia e José Antônio, pelo respeito e paciência ao longo dessa jornada.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, que me proporcionou a oportunidade de desenvolvimento intelectual.

Às secretárias, Angelise, Elaine, Dulce e Rosimeire, pela atenção, carinho e respeito na realização da parte burocrática do trabalho.

RESUMO

Este trabalho trata do ensino superior, em especial, do ensino jurídico. Nosso objeto de estudo é a história do ensino jurídico da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Buscamos o conhecimento e a compreensão de aspectos da história do ensino jurídico da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco e a contribuição de Almeida Júnior para esse conhecimento. Para isso, iniciamos uma revisão na literatura da área, tomando como referência principal a história da educação brasileira e o ensino jurídico. Nosso estudo consiste em uma pesquisa histórica, realizada com procedimentos predominantemente qualitativos, com as técnicas e os instrumentos de consulta bibliográfica e documental. Inicialmente, fazemos um resgate histórico das relações existentes entre Portugal e Brasil, mostrando a ligação histórica entre esses países, enfatizando suas raízes patrimonialistas e, em especial, em que medida Portugal determinou e estabeleceu o ensino de direito no Brasil. Procuramos compreender também como ocorreram as iniciativas de fundação dos cursos jurídicos no Brasil até a homologação da Carta de Lei de 11 de agosto de 1827. Além disso, enfatizamos a inauguração dos cursos jurídicos, a nomeação dos primeiros lentes para o Curso Jurídico de São Paulo, seus problemas e deficiências e a trajetória dos primeiros estudantes, suas dificuldades, expectativas e agitações. Por fim, buscamos abordar o ensino do direito segundo relatos de Almeida Júnior. Enfatizamos o seu pensamento sobre o ensino nas escolas superiores imperiais, o convívio acadêmico dos estudantes e uma reflexão crítica no que diz respeito à Reforma Educacional de 1879 de Leôncio de Carvalho. Concluimos mostrando a importância da historicidade e da memória da Academia de Direito de São Paulo com vistas a contribuir com reflexões que favoreçam o aprimoramento do ensino superior em Direito.

Palavras-chave: Ensino Jurídico. Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Antônio F. de Almeida Jr.

ABSTRACT

This work deals with higher education, in particular, legal education. Our object of study is the history of legal education from Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. We seek the knowledge and understanding of aspects of the history of legal education from Faculdade de Direito do Largo de São Francisco and the contribution of Almeida Júnior for this knowledge. For that, we have initiated a review in the literature of this area, taking as the main reference from the history of Brazilian education and legal education. Our study is a historical survey, carried out with predominantly qualitative procedures with the techniques and instruments of documentary and bibliographical consultation. Initially, we do a redemption history of relations between Portugal and Brazil, showing the historical connection between these countries, emphasizing their roots patrimonialistas and, in particular, the extent to which Portugal has determined and established the teaching of law in Brazil. We seek to understand also how occurred the initiatives of the foundation of legal courses in Brazil until the approval Letter of Law August 11 1827. In addition, we emphasize the inauguration of legal courses, the appointment of the first lenses for the Legal Course of São Paulo, their problems and deficiencies and the trajectory of the first students, their difficulties, expectations and agitations. Finally, we seek to address the teaching of law reportedly to Almeida Júnior. We emphasize their thinking about teaching in colleges, mixing students' academic and a critical reflection on educational's reform to Leôncio de Carvalho in 1879. We conclude by showing the importance of historicity and memory of the Academia de Direito de São Paulo with views to contribute with ideas to promote the improvement of higher education right.

Keywords: Legal Education. Faculdade de Direito do Largo de São Francisco. Antônio F. de Almeida Jr.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – AS RELAÇÕES ENTRE PORTUGAL E BRASIL	26
1.1 – A constituição do Estado português	26
1.2– Algumas notas sobre o surgimento do Estado Moderno	31
1.3 - O descobrimento do Brasil	41
1.4- O período colonial brasileiro	45
1.5- Uma síntese da história da educação brasileira colonial	53
1.6- A Universidade de Coimbra	66
CAPÍTULO II – ANOTAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA FACULDADE DE DIREITO DO LARGO DE SÃO FRANCISCO	77
2.1 – As primeiras iniciativas de fundação dos Cursos Jurídicos	77
2.2 – A inauguração dos Cursos Jurídicos	86
2.3 – O Curso Jurídico de São Paulo: os primeiros lentes	94
2.4 – O Curso Jurídico de São Paulo: os primeiros estudantes	103
CAPÍTULO III – O ENSINO DO DIREITO SEGUNDO RELATOS DE ALMEIDA JÚNIOR	118
3.1 – As escolas superiores imperiais brasileiras	118
3.2 – O convívio acadêmico dos estudantes	128
3.3 - A Reforma Educacional de 1879 de Leôncio de Carvalho	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
Referências	154
Anexos	158

INTRODUÇÃO

A nossa trajetória acadêmica passou pelos cursos de Pedagogia, cursado na Universidade Federal do Piauí (UFPI) no período de 1992-1997, e o curso de Direito, realizado no Centro de Ensino Unificado de Teresina (CEUT), no período de 1995-2000. Ambos os cursos de graduação nos despertaram o desejo de nos tornar pesquisadora em razão da rica fundamentação teórica adquirida ao longo do tempo na compreensão das diversas formas de se entender o conhecimento e as questões relativas à Educação e ao Direito.

Cursamos também três cursos de pós-graduação *lato sensu*, sendo duas direcionadas ao Direito – Direito Público e Processo Administrativo – e uma ligada à Educação – Docência no Ensino Superior – que, em especial, nos proporcionou um enorme arcabouço teórico que foi fundamental para os vários questionamentos que nos suscitavam a respeito do processo ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno, a organização do trabalho docente, dentre outros, realizados, principalmente, no curso de Direito.

Paralelamente à pós-graduação, tivemos uma curta, mas importante, experiência docente, numa faculdade particular, no curso Normal Superior, em Teresina, além de lá exercer a função de Conciliadora no Juizado Especial Cível e Criminal (JECC) desta faculdade, na qual pudemos ter contato com vários alunos do curso de Direito, que estagiavam e aprendiam a prática jurídica nos últimos períodos do curso.

Assim, com base em observações e inquietações ao longo da nossa experiência discente e docente e no estudo realizado na literatura da área, foi possível percebermos algumas dificuldades que os professores enfrentam na realização de sua tarefa docente no ensino jurídico, de compreensão do processo ensino-aprendizagem, assim como suas contradições teórico-práticas. Isto estimulou nosso ingresso no curso de pós-graduação *stricto sensu* em Educação, em nível de Mestrado, visando aprofundar os estudos sobre a docência no ensino superior, definindo como objeto de investigação a docência no curso de bacharelado em Direito.

A nossa dissertação de mestrado, intitulada *Sobre limites e possibilidades da docência no curso de bacharelado em Direito*, realizada na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), em 2007 apresenta o resultado da pesquisa sobre quais ações de docentes do curso de bacharelado em Direito que revelavam indícios de superação da racionalidade técnica.

O estudo demonstrou que os professores do curso estudado de bacharelado em Direito, apesar de estarem “impregnados” do modelo teórico positivista que a literatura da formação docente identifica como de racionalidade técnica, estavam procurando romper com o paradigma tradicional de ensino, criando novas alternativas de aprendizagens.

As análises realizadas nas entrevistas com os sujeitos desta pesquisa permitiram inferir que os professores querem e fazem mudanças na sua prática docente, alterando as formas cotidianas e habituais dos processos de ensinar e aprender, buscando o desenvolvimento de ações docentes inovadoras.

Pensamos, assim, que as Instituições de Ensino Superior, em geral, precisam ouvir seus professores formadores quanto à necessidade que revelam de terem preparo para a docência. Ter consciência da necessidade de mudança já é começar a mudar, tal como observamos nas ações dos sujeitos da investigação. Portanto, as mudanças se tornarão mais difíceis e longínquas se os professores não receberem o apoio de que precisam para efetivar tais inovações.

Acreditamos que a contribuição deste estudo está na possibilidade de incentivar formadores de cursos de bacharelado em Direito na compreensão e busca de uma revisão político-epistemológica de seu ensino, somando esforços ao movimento por estas transformações que já estão em curso.

Logo em seguida ao término do curso de Mestrado em Educação, submetemo-nos ao processo seletivo para o curso de Doutorado em Educação na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e iniciamos em março de 2008 a longa e continuada jornada em busca do conhecimento sobre educação e, em especial, sobre o ensino superior em Direito.

Pertencemos ao Núcleo de Política e Gestão da Educação e temos o privilégio de ter como orientadora a Profa. Dra. Raquel Pereira Chainho Gandini, livre-docente em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) desde 2005. A sua tese de Livre-Docência intitula-se *Passagens da trajetória de Antônio F. de Almeida Júnior na educação paulista: do patrimonialismo à escola republicana*. Por intermédio da nossa orientadora, tivemos contato com a literatura da área e, principalmente, com autores relacionados ao ensino superior, em especial, ao ensino jurídico, os quais foram fundamentais para a realização deste trabalho de pesquisa.

A oportunidade de conhecer a vida e a obra do autor Antônio Ferreira de Almeida Júnior nos proporcionou a necessidade de alargar nossos conhecimentos no campo do ensino jurídico em relação a uma das maiores e mais renomadas faculdades de Direito do país, a Faculdade de Direito de São Paulo. Como médico e professor de Medicina Legal desta faculdade por cinquenta anos, sua vasta experiência nos inspirou a conhecer mais profundamente a história dessa faculdade, seu ensino e os problemas a ela relacionados.

Sua obra - *Problemas do Ensino Superior* (1956) - foi de fundamental importância no decorrer da nossa jornada e a base da nossa inspiração para a realização deste trabalho, além das obras *Sob as Arcadas* (1965), e *A Escola Pitoresca e outros estudos* (1966).

Em nosso entendimento, escrever sobre a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco é descrever uma parte considerável da história política e intelectual do nosso país. Por seus bancos escolares passaram nomes renomados, como grandes poetas, escritores, políticos e intelectuais que

fizeram a nossa história, que fortaleceram os princípios fundamentais da liberdade e da democracia, pincelando nossas páginas com o mais rico convívio acadêmico de todos os tempos.

Sua história é rica de tradições e conquistas, escrita por gerações e gerações num ambiente cultural efervescente e espontâneo. Concordamos com Almeida Júnior¹ ao afirmar que

As tradições se consolidam melhor quando há continuidade nos seus quadros materiais. Ainda neste ponto a Academia de São Paulo foi feliz. As outras três escolas do Império, além de mal instaladas durante todo o século, tiveram que mudar-se várias vezes. A de São Paulo não: onde a plantaram a 1º de março de 1828, data de sua aula inaugural, ali ficou. Esta permanência, jamais interrompida, confere só por si virtudes misteriosas ao velho claustro. O moço que aqui chega sabe que vai pisar o mesmo chão que pisaram quando jovens os construtores do Brasil independente; sabe que êstes aspectos interiores da Academia são, em suas linhas gerais, os mesmos aspectos com que se familiarizaram dezenas de turmas acadêmicas, e que as placas de mármore de cada recanto gravam nomes de ano em ano mais veneráveis pela distância do tempo, mais brilhantes pelos feitos que recordam. Sente-se o recém-chegado, desde logo, prêso por fios misteriosos a essas tradições. E assim, no momento em que se integra, como um igual, na mesma comunidade a que pertenceram em sua juventude tantos pró-homens da Nação, é natural que preste a si próprio um compromisso de fidelidade aos melhores ideais que êles aqui proclamaram. Desta forma ainda, sugerindo às sucessivas gerações juvenís idênticos padrões de conduta cívica e moral, a vida acadêmica contribui com uma nova força para a unificação da nacionalidade. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 145-146).

Acrescentamos que a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco nasceu e se desenvolveu de uma forma bastante simples, ancorada no convento de São Francisco, mas com ideais iluminados e grandiosos, que enalteceram a história da educação brasileira.

No pátio das Arcadas, local de inúmeras conversas, brincadeiras e discursos, remontam as vozes do passado e do presente, entrecruzados por figuras ilustres que ajudaram a desenvolver os destinos do nosso país, com seus ideais, lutas e sonhos que muito engrandeceram a Academia de Direito de São Paulo.

O objetivo principal deste trabalho é o conhecimento e a compreensão dos aspectos da história do ensino jurídico da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco e a contribuição de Almeida Júnior para esse conhecimento.

Não podemos deixar de salientar a importância de algumas outras obras históricas e fundamentais para este trabalho. Estamos falando do livro intitulado *Academia de São Paulo – Tradições e Reminiscências* escrito por Almeida Nogueira entre 1907-1911 com seu rico repertório de informações e fatos sobre a Faculdade de Direito de São Paulo, assim como a obra *Memórias para a História da Academia de São Paulo* escrita por Spencer Vampré em 1924.

¹ Em todas as citações deste trabalho adotamos a ortografia original.

É necessário reforçar também a importância de algumas obras mais recentes: *A construção da ordem: a elite política imperial*, de José Murilo de Carvalho, de 1981, que mostra a reprodução da elite política portuguesa através da Universidade de Coimbra e do ensino jurídico na formação da elite política brasileira, a obra *Arcadas*, das historiadoras Ana Luiza Martins e Heloisa Barbuy, de 1999, que retratam a história da Faculdade de Direito e da cidade de São Paulo, e a obra *Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*, de Venâncio Filho, de 2004, mais direcionada a uma reflexão histórica sobre o ensino jurídico no Brasil. Procuramos dialogar com as principais idéias desses autores e fundamentamos o nosso pensamento por meio da leitura de suas obras.

Para realizar este estudo, inicialmente, foi feita uma revisão na literatura da área, tomando como referência principal a história da educação brasileira e o ensino jurídico. O presente texto é composto de três capítulos.

No capítulo I, realizamos um resgate histórico das relações existentes entre Portugal e Brasil, desde a origem do Estado português ao descobrimento do Brasil, mostrando, dentre outros fatos e acontecimentos, a ligação histórica entre esses países, enfatizando suas raízes patrimonialistas e, em especial, destacando em que medida Portugal determinou e estabeleceu o ensino de direito no Brasil.

Realizamos algumas anotações sobre o surgimento do Estado moderno, elencamos algumas categorias fundamentais utilizadas por Max Weber (1944), o pensamento de Colliot-Thélène (1995) sobre este autor e enfocamos as várias características em comum entre o Estado português e brasileiro.

Mostramos também, com o descobrimento do Brasil, os aspectos políticos, administrativos e sociais da nova Colônia, aliados ao seu desenvolvimento e à possibilidade de enriquecimento para a Metrópole. Discutimos a questão da existência do feudalismo português e brasileiro e concluimos pela não existência desse regime em ambos os países, que possuem características patrimonialistas.

Finalizamos constatando que, no fim do período colonial, em termos educacionais, o Brasil ainda não possuía instituições de ensino superior nem escolas de direito, sendo que a formação universitária dos brasileiros era realizada, principalmente, na Universidade de Coimbra, palco importante e fundamental da formação da elite intelectual brasileira, que contribuiu decisivamente para a criação dos cursos jurídicos brasileiros.

No capítulo II, abordamos a história da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, salientando que, com a Independência do Brasil, ocorreram as primeiras iniciativas de fundação dos cursos jurídicos e as seguidas discussões na Assembléia Constituinte, a partir de 1823, e na Assembléia Legislativa, em 1826, que culminaram com a criação dos cursos jurídicos no Brasil pela Carta de Lei de 11 de agosto de 1827.

Enfatizamos também a inauguração dos cursos jurídicos no Brasil e toda a sua importância no fortalecimento da liberdade e da democracia brasileira. Assim como a importância histórica da nomeação dos primeiros lentes para o Curso Jurídico de São Paulo, seus problemas e deficiências, e, da mesma forma, a trajetória dos primeiros estudantes, suas dificuldades, expectativas e agitações, aliada a toda a efervescência cultural que a recém-inaugurada Academia provocou na pequena cidade de São Paulo.

No capítulo III, discorreremos sobre o ensino do direito segundo relatos de Almeida Júnior. Iniciamos abordando o pensamento do autor sobre as escolas superiores imperiais brasileiras, em especial, a Faculdade de Direito de São Paulo, seu ensino e seus problemas.

Reiteramos, também, a importância do convívio acadêmico entre os estudantes, motor propulsor da civilidade, unidade e grandeza do país, além da formação das vanguardas políticas e doutrinárias brasileiras.

Finalizamos este capítulo, apresentando uma reflexão crítica do autor sobre a Reforma Educacional de 1879 de Leôncio de Carvalho, sua concepção, discussão e execução, com ênfase nas graves consequências advindas desta lei para o ensino superior brasileiro. Concluímos mostrando as considerações finais do trabalho desenvolvido.

Em nosso entendimento, seguimos o conceito de pesquisa, segundo o pensamento de Hirano (1988, p. 24), ao afirmar que é “[...] a ação de se propor um projeto de conhecimento e empreender as atividades que conduzam a esse conhecimento. [...] termo que é empregado para designar, também, o resultado final do processo, isto é, a investigação pronta e verbalmente comunicada.”

Nesse sentido, concordamos também com o autor, ao afirmar que fazer pesquisa é

[...] fazer ciência, ou, em outras palavras, dispor-se a conhecer cientificamente alguma coisa e efetivar tal intenção. Evidentemente, será científica toda pesquisa que se desenvolver com obediência aos princípios gerais e particulares do método científico. Princípios gerais do método científico são os que valem para investigações em qualquer campo do conhecimento; podem ser resumidos em dois: *objetividade e sistematização de informações fragmentadas*. Princípios particulares do método científico são os que valem para certo setor do conhecimento, uma vez que são determinados pelas condições particulares da ciência nesse setor e pela natureza especial do objeto dessa ciência. (HIRANO, 1988, p. 25)

O nosso estudo consiste em uma pesquisa histórica, realizada com procedimentos predominantemente qualitativos, com as técnicas e os instrumentos de consulta bibliográfica e documental, entendidos como recursos para investigar fatos essenciais que conduziram aos acontecimentos importantes do curso de Direito e do ensino do país, em especial, da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco.

Como suportes para a realização desse trabalho efetuamos leituras históricas, sociológicas, empíricas e documentais, visando não apenas catalogar o material compilado, basicamente constituído em documentos, obras, legislações, anais e memórias históricas, mas construir uma evidente relação entre o momento estudado, seus problemas e interpretações e os objetivos que levaram à compreensão da historicidade do ensino jurídico da Faculdade de Direito de São Paulo.

A abordagem teórica envolve os seguintes autores: Weber (1944); Colliot-Thélène (1995); Gandini (1992), (1999), (2005), (2008); Faoro (2001), dentre outros.

Acreditamos que o processo de pesquisa, de acordo com o pensamento de Demartini (2000, p. 65), “[...] é sempre muito complexo, envolvendo descobertas e impasses que devem ser analisados, isto é, colocando os pesquisadores sempre em situação de incertezas, mais do que em condições de traçar caminhos previamente definidos”. E acrescenta:

Acreditamos que é esta postura aberta aos questionamentos ao longo da investigação, tão discutida por vários autores ao longo destes anos e que temos procurado desenvolver em nossas pesquisas, que nos tem permitido chegar a resultados mais fecundos e a discussões mais ricas do ponto de vista teórico-metodológico na abordagem histórico-sociológico de questões educacionais. (DEMARTINI, 2000, p. 65).

Ratificamos também a forma de pensar da autora a respeito da prática de pesquisa baseada em discussão sistemática e contínua, reformulação da problemática e incorporação de novos sujeitos. Este posicionamento possibilita, “[...] de um lado, ficarmos atentos ao rigor dos conceitos teóricos e à procura de respostas para a problemática formulada, mas, de outro, estarmos “livres” para podermos captar as tramas da realidade investigada.” (DEMARTINI, 2000, p. 67).

De modo similar, Colliot-Thélène analisa a posição de Weber em relação à questão metodológica. Segundo a autora,

O que ele contesta é a idéia de que o cientista, o historiador, o economista ou o sociólogo deveria estar plenamente seguro das regras segundo as quais ele procede antes mesmo de iniciar o trabalho. Neste sentido, é verdade, ele é anticartesiano. É colocar as coisas às avessas, segundo ele, crer que os preâmbulos metodológicos são a condição necessária da exatidão do trabalho de pesquisa concreta: como se fizesse do conhecimento da anatomia o pressuposto do domínio do caminhar! A experiência confirma, ao contrário, que as virtuosas da lógica das ciências raramente foram, elas mesmas, obra científica. Mais ainda: seus préstimos permanecem, via de regra, geralmente estéreis, porque as questões metodológicas pertinentes para as ciências surgem unicamente de seu exercício. Não há metodologia fecunda senão aquela que acompanha as ciências no ato, o que exclui as ‘especulações puramente epistemológicas e gnoseológicas’ (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 30-31).

A justificativa deste estudo se encontra na possibilidade de contribuir com reflexões críticas que favoreçam o aprimoramento do ensino superior em Direito por meio do conhecimento de aspectos relevantes da historicidade e da memória desse universo tão peculiar que é a instituição secular da Academia de São Paulo, tradicionalmente conhecida como a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, buscando compreender esse universo, de maneira muito particular, por intermédio dos escritos que expressam o pensamento de um autor que vivenciou de muito perto a realidade educacional dessa Academia e apontou suas qualidades, seus defeitos e possibilidades.

Antônio Ferreira de Almeida Júnior nasceu em Joanópolis, interior de São Paulo, em 8 de junho de 1892. Filho de Antônio Ferreira de Almeida e de Otília Caparica de Almeida teve sua vida inteira ligada à educação, tendo como fonte inspiradora a sua família, professores e alguns amigos, transformando-se, ao longo de sua brilhante carreira acadêmica, numa das personalidades mais importantes da educação brasileira.

Para a Profa. Dra. Raquel Pereira Chainho Gandini, em seu verbete intitulado *Antônio Ferreira de Almeida Júnior*, o autor representou “[...] além de eminente figura da educação brasileira, um homem público no melhor sentido da palavra, cuja formação, para ele, deveria ser uma das obrigações das instituições de ensino superior.” (GANDINI, 1999, p. 88).

A mesma autora, em sua Tese de Livre-Docência intitulada *Passagens da trajetória de Antônio Ferreira de Almeida Júnior na educação paulista: do patrimonialismo à escola republicana*, afirma que

Nascido em uma pequena cidade do interior do Estado de São Paulo, filho de um historiador, político e também comerciante, Almeida Júnior passou sua infância em uma fazenda de seus avós maternos. A história da fundação da pequena Joanópolis, escrita por seu pai, Antônio Ferreira de Almeida, delinea a sua filiação a importantes famílias: “os Figueiredo”, os “Ferreira de Almeida” e os “Caparica”, fundadoras da cidade e que tiveram relevante papel na política municipal e estadual, nos moldes das relações patrimonialistas que marcaram o período no Estado de São Paulo. Tratava-se, principalmente no caso das duas primeiras, de estirpes que usualmente são chamadas de “famílias tradicionais paulistas”, cujos membros se orgulham mais de sua formação cultural, refinamento e severidade dos costumes, que são transmitidos pela educação, do que de sua riqueza. (GANDINI, 2005, p. 166).

Era um homem alto e forte, considerado austero, mas com um senso de humor apurado e uma sensibilidade aguçada, como podemos salientar nos comentários de Fernando de Azevedo (1973), em sua obra intitulada *Figuras do meu convívio: retratos de família e de mestres e educadores*, ao afirmar que Almeida Júnior era tido como

Retraído, discreto até a reserva, mas de uma sensibilidade viva que não lhe permite ocultar a delicadeza e generosidade de coração, tem o bom gosto de

fugir a disputas polêmicas e, se fala pouco, é tão claro, seguro e convincente no que diz, que é sempre, além de útil, um prazer ouvi-lo. (AZEVEDO, 1973, p. 142).

No que diz respeito à pequena cidade de Joanópolis, Gandini salienta que

[...] foi fundada em 17 de agosto de 1895, formada por imigrantes portugueses, espanhóis e alemães. Está localizada a 114 km de São Paulo, região de Bragança Paulista, fazendo divisa com os municípios mineiros de Extrema, Camanducaia e Monte Verde e com os municípios paulistas de São José dos Campos, Piracaia, Vargem e Bragança Paulista. Surgiu do bairro de Curralinho, município de Piracaia. Em 24/06/1978 os moradores desse bairro, reunidos em uma festa de São João, resolveram construir uma capela para o referido Santo, dando início a uma vila: São João de Curralinho. Luiz Antonio Figueiredo e João José Batista Nogueira foram os doadores do terreno para a construção da capela; Anselmo Caparica foi o autor do planejamento e nivelção da vila. Esta foi elevada à categoria de distrito em 1891 e a município 17/08/1895. Passou a se chamar Joanópolis e 1917. (GANDINI, 2005, p. 45).

Originário de uma família tradicional paulista, seu pai foi comerciante, político, jornalista e historiador. Proprietário dos jornais *O Liberal* e *A cidade de Bragança*, além de tesoureiro, flautista amador e 1º suplente do Juiz de Paz, manteve outros dois periódicos, *O Curralinhense* e *Cidade de Bragança*.

Dentre as obras escritas por seu pai, encontramos dois livros: *Fundação da Vila de São João do Curralinho* (1902) e *História do Município e Comarca de Piracaia* (1912), além de dois manuscritos: *História da Vila e Município de Santa Rita de Extrema de 1800 a 1910* e *História do Contestado de Palmeiras*. Considerado um dos fundadores da cidade de Joanópolis, exerceu na mesma o cargo de vereador da primeira câmara, intendente municipal, subdelegado de polícia, diretor e maestro da Banda Municipal e fundador do Jornal *O Curralinhense*. Casou-se com Otília Caparica de Almeida, mãe de Almeida Júnior, vindo a tornar-se viúvo em 1896 e casando-se com Josefina Cardoso Pinto com quem teve oito filhos. Faleceu em São Paulo em 19 de outubro de 1955.

Otília Caparica de Almeida pertenceu à família dos fundadores da cidade de Joanópolis. Nasceu em 1875 e faleceu aos 21 anos, em 1896. Deixou três filhos, Adília, futura professora, pianista e poetisa, Almeida Júnior, e Sebastião, que veio a falecer ainda recém-nascido. Gandini acrescenta que "[...] a mãe de Almeida Júnior era filha de Bruna Figueiredo e Anselmo Gonçalves Caparica. Era neta de Luiz Antonio Figueiredo, um dos fundadores de Joanópolis. Nasceu em 1875 e faleceu muito jovem, aos 21 anos, em 28/10/1896, de síncope cardíaca, após o parto de seu terceiro filho." (GANDINI, 2005, p. 37).

Almeida Júnior cresceu nas fazendas de propriedade da família e recebeu as primeiras letras através da escola da tia Bruna Caparica Filha, primeira professora de Joanópolis e referência na cidade, por sua altivez, inteligência e ousadia. Estudou também em São Paulo, no Grupo Escolar Eduardo Prado, formando-se professor pela Escola Normal da Praça em 1909, aos 17 anos. Nesse sentido, Gandini salienta que

[...] seus avós paternos ficaram conhecidos como os primeiros professores de Joanópolis e sua tia materna Bruna Caparica Filha foi não somente sua primeira professora como também uma pioneira, (como ele mesmo viria a ser conhecido algumas décadas depois), por sua luta pela escola primária, procurando nela incluir as mulheres. (GANDINI, 2005, p. 166).

Acrescenta também, em relação à tia materna, que

[...] em um meio social e cultural, onde as mulheres eram excluídas da escola primária, sua tia foi pioneira – profissional formada, falando francês aos 16 anos; lutou pela extensão da escolarização sistemática para as mulheres e pela efetiva instrução das crianças. Pode-se supor, talvez, que aquela foi uma das importantes influências para Almeida Júnior no que diz respeito à sua defesa da escola primária e que marcaria também sua posição contrária ao clientelismo e ao mandonismo local, pelo exemplo de uma mulher que enfrentou o machismo, o patriarcalismo e o paternalismo. (GANDINI, 2005, p. 31).

Em abril de 1910, Almeida Júnior toma posse na escola isolada da Ponte da Praia, em Santos, litoral paulista. É nomeado, 30 dias depois, para a Escola Modelo Isolada, anexa à Escola Normal da Praça da República. Em julho de 1910, é designado para reger a 1ª. série do curso complementar anexo à Escola Normal. “A mudança de Almeida Junior, muito jovem, para São Paulo, possibilitou a ele o acompanhamento do processo de transição de uma sociedade eminentemente rural e oligárquica para a sociedade de classes, em uma localidade que se urbanizava e se industrializava.” (GANDINI, 2005, p. 166).

A 29 de março de 1911 é nomeado professor de francês da Escola Normal Primária de Pirassununga. Por um período de 8 meses, em 1914, substituiu o professor de Pedagogia da mesma escola. “Formou-se professor na Escola Normal da Praça da República e voltou para o interior, permanecendo quatro anos em Pirassununga. Conheceu de perto os problemas do coronelismo, mandonismo local e essa experiência deixará profundas marcas em sua conduta futura, como ele mesmo registrou.” (GANDINI, 2005, p. 167).

Suas posições se manifestavam sempre no sentido contrário às injunções e perseguições políticas na administração do ensino, que era realizada sob a “[...] égide do paternalismo, do poder doméstico, que se caracteriza principalmente pela adoção de critérios afetivos e não universais.”

(GANDINI, 2005, p. 109).

Nesse sentido, o próprio Almeida Júnior, em um texto chamado *Página de Memórias (Por perguntas e respostas)* transcrito, com ampliações, da “Documenta”, do C.F.E. (Conselho Federal de Educação), de julho de 1963, esboça a sua posição sobre esses fatos tão lastimáveis:

Com a inexperiência dos meus dezoito anos e com intenso desejo de servir honestamente ao ensino, não tomei em consideração aquelas condições anômalas e pus-me a trabalhar na Escola Normal sem preocupar-me com os mandões da terra. Fui advertido pelos cabos políticos; fui ameaçado; mandaram-me convites para que renunciasse ao cargo. Permaneci surdo a tudo isso e mantive invariavelmente a mesma linha de conduta, consegui desse modo levar ao cansaço e ao desânimo o mandonismo local. Só depois disso, só depois de sentir durante um ano que minha posição já não estava ameaçada, foi que decidi remover-me. (ALMEIDA JÚNIOR, 1966, p. 155).

Ao completar 21 anos, recebeu a herança por parte de sua mãe e decidiu fazer uma viagem de 6 meses pela Europa e, de maneira especial, pela França. Sobre isso, o próprio Almeida Júnior, em seu livro chamado *A Escola Pitoresca e outros estudos*, afirma que

Uma delas, e das melhores, foi a de um estágio de seis meses na Europa, em 1913, com demora especial na Cidade-Luz. Às economias miúdas deixadas por minha mãe, e que meu pai me entregara aos dezoito anos, juntei outras, de Pirassununga. Tudo reunido deu pouco mais de seis contos de réis. Pedi seis meses de licença e decidi a viagem. Preço da passagem de ida e de volta pela Mala Real Inglesa, em primeira classe: 820 mil réis. Passaporte? Não se exigia... Em Paris fui assessorado pelo prof. George Dumas, que, segundo sua ‘bonne’ gostava muito dos brasileiros. (Contei-lhe isso vinte anos mais tarde, quando em sessão solene, falando em nome do Conselho Universitário Paulista, o saudei ao lhe ser conferido o título de professor honorário). Indo em viagem direta de Pirassununga a Paris, tomei um verdadeiro banho de civilização. (ALMEIDA JÚNIOR, 1966, p. 155-156).

Dentre outras viagens internacionais realizadas por Almeida Júnior, podemos destacar:

Em 26/4/46, viajou para o Chile, onde permaneceu até 25/05/46, acompanhando acadêmicos de Direito. Em 1/10/1946, viajou para os Estados Unidos da América a convite do Departamento do Estado e da Associação Interamericana de Educação dos Estados Unidos, tendo permanecido, em missão cultural, até dezembro daquele mesmo ano [...] No período de 12/10/1950 até 12/11/1950, esteve no Uruguai, participando do Congresso de Educação de Montevideú e de 24/4/1956 a 12/5/1956, em Lima, Peru, da Conferência Regional sobre ensino gratuito e obrigatório na América Latina. (GANDINI, 1999, p. 85).

Em 30 de agosto de 1915 é, a pedido, exonerado da Escola Normal Primária de Pirassununga e nomeado para reger a escola noturna para meninos operários, em São Paulo até o ano de 1919. Em 1916 presta exame vestibular para ingresso na Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, sendo aprovado. Desempenha a função de Auxiliar do Diretor-Geral do Ensino da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, entre 1919 a 1920, chefiando o primeiro Recenseamento Escolar do Estado, publicado em 1920. Segundo Gandini,

A passagem da convivência em uma comunidade eminentemente rural, marcada pelo personalismo, pelo poder das famílias, pela importância atribuída ao status, para uma cidade na qual os relacionamentos se tornavam cada vez mais impessoais e as relações profissionais mais independentes dos apadrinhamentos, ocorreu juntamente com os outros jovens de sua geração. Almeida Júnior conviveu em São Paulo, com Lourenço Filho, morando na mesma “república”, freqüentando a redação do jornal Estado de São Paulo, participando de um grupo de jovens intelectuais, lecionando na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, importante centro de cultura e irradiador de mudanças de costumes. São Paulo nessa época era uma localidade que vivia a transição da sociedade oligárquica e patrimonialista para a sociedade de classes. (GANDINI, 2005, p. 167).

A autora acima acrescenta também, em relação à mudança de padrões de comportamento enraizados ao longo do tempo, que

Assim, tratava-se não somente de resistir e fazer retroceder o controle das oligarquias e da Igreja Católica sobre a educação, que era restrita a poucos, mas também de procurar consolidar e ampliar o processo de implantação da escola primária pública, laica, universal e gratuita. Tratava-se também de nacionalizar as escolas particulares, no sentido, para Almeida Júnior, de submetê-las à normalização e às exigências relativas ao exercício profissional estabelecidos pelo Estado. As oligarquias resistiram à despersonalização das nomeações de professores e inspetores do ensino primário, por meio de concursos, à independência dos professores com relação aos chefes políticos locais ou aos fazendeiros. (GANDINI, 2005, p. 167).

Em 1921, é nomeado professor de Biologia e Higiene da Escola Normal Primária do Braz, hoje Escola Normal Padre Anchieta. Nesse mesmo ano, forma-se em Medicina, pela Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, onde se doutorou no ano seguinte, defendendo a tese *O Saneamento pela Educação*, com louvor.

Almeida Júnior justifica a sua opção pela carreira de médico ao relatar, em suas memórias, que

- Quem entra numa escola médica por certo o faz para poder exercer a correspondente profissão, de preferência na clínica. Tive também êsse propósito. Mas cada cadeira nova que abordávamos era uma tentação. A fisiologia deu-me vontade de fazer-me fisiologista. Quando chegamos à

histologia, coube ao prof. Bovero iniciar-me nas técnicas da especialidade, levando-me a trabalhar aos domingos no casarão onde se dava a confluência da Rua Brigadeiro Tobias com a Ladeira de Santa Efigênia – uma das antigas moradias (contava-se) da Marquesa de Santos. Pensei na pediatria, mas o respectivo catedrático, de quem muito mais tarde vim a aproximar-me, era o prof. Pinheiro Cintra, que se mantinha distanciado dos alunos. Acabei, quase ao fim do curso, por escolher a Higiene Pública, cujo “staff” (Samuel Smille, Geraldo Paula Sousa e Borges Vieira) me recebeu de braços abertos. (ALMEIDA JÚNIOR, 1966, p. 156).

Casou-se em 24 de fevereiro de 1922 com Maria Evangelina de Almeida Cardoso. Teve um único filho, Roberto Luiz Ferreira de Almeida, que foi promotor público em São Paulo.

Em 1924, começa a lecionar Física, Química e História Natural no Liceu, atual Colégio Rio Branco, vindo a ser nomeado diretor no período de 1928 a 1933.

Dentre as características mais marcantes que enaltecem a trajetória de vida de Almeida Júnior está “[...] a sua insistência na implantação de concursos públicos e a sua oposição à perseguição política dos funcionários. Almeida Júnior realizou concursos públicos em 1935, 1936 e 1937.” (GANDINI, 2005, p. 26). Não obstante

A sua “courage impenetrável”, a sua capacidade de resistência, que se transfigurou em capacidade de trabalho, também aparecem na impressionante elaboração de livros, pareceres, discursos e, sem esquecer, nos concursos públicos, aos quais ele próprio se submeteu e por meio dos quais consolidou sua brilhante carreira acadêmica e sua reputação de homem público honrado. (GANDINI, 2005, p. 27).

Em 1928, é aprovado em concurso para a livre-docência de Medicina Pública da Faculdade de Direito de São Paulo, defendendo a tese *O exame médico pré-nupcial*, regendo essa cadeira sem interrupção até 1941. Em 1931, é transferido da Escola Normal do Braz para o Curso de Aperfeiçoamento da Escola Normal Secundária da Praça da República, onde hoje funciona o Instituto de Educação Caetano de Campos e leciona Biologia Educacional. Foi Professor Assistente do Instituto de Higiene, hoje Faculdade de Higiene e Saúde Pública da Universidade de São Paulo, entre 1931 a 1933. Almeida Júnior enfatiza que

A Higiene Pública do Instituto de Higiene, associada à Medicina Legal do Instituto Oscar Freire, induziram-me a tentar a livre docência da velha Medicina Pública, na Faculdade de Direito. Vencedor na pugna, ali permaneci durante trinta e dois anos; primeiro, a lecionar a própria Medicina Pública; depois, a partir de 1931, confinado nos domínios da Medicina Legal. Graças ao honroso título de livre docente, recebi em 1933 o convite de Otávio de Carvalho para integrar o grupo de fundadores da Escola Paulista de Medicina. Em 1941, afinal, vagando a cadeira das Arcadas, prestei ali novo concurso e fui nomeado catedrático. (ALMEIDA JÚNIOR, 1966, p. 157).

No ano de 1932, Almeida Júnior assinou o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, juntamente com nomes ilustres como: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Paschoal Leme, dentre outros. Nesse sentido, Gandini (2005, p. 1) afirma que o autor “[...] foi uma das figuras mais importantes da história da educação brasileira, juntamente com Anísio Teixeira, Manoel Bergström Lourenço Filho e Fernando de Azevedo”.

Em 1933, é nomeado Chefe do Serviço de Saúde Escolar do Estado de São Paulo, cargo que exerce durante seis meses, participando nesse período, da elaboração do Código de Educação do Estado de São Paulo juntamente com Fernando de Azevedo. No mesmo período, é indicado ao Ministério da Educação para reger a cadeira de Medicina Legal da Escola Paulista de Medicina e inicia a sua participação no Conselho Nacional de Educação, que durou até 1962, em que se aposenta pela compulsória.

O Código de Educação de 1933 foi uma realização importante na história da educação do Estado de São Paulo. Almeida Júnior participou efetivamente na sua elaboração. Reconhecendo esse fato, Azevedo afirma que “[...] em 1933 dá-me a honra de cooperar com o Diretor Geral da Instrução Pública de S. Paulo na elaboração do Código de Educação do Estado.” (AZEVEDO, 1973, p. 145). Desse modo,

Pode-se afirmar que o período de 1930 a 1935 foi marcado pela orientação inicial imprimida por Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, os quais, juntamente com Almeida Júnior, àquela altura, eram considerados “educadores profissionais”, pois, apesar de manterem boas relações com alguns setores das elites paulistanas, destacavam-se por suas qualificações profissionais. A orientação desses renovadores caracterizava-se em primeiro plano por procurar subtrair a administração do ensino às interferências políticas e partidárias e, em segundo, por procurar tornar efetivas, implementar, as “nova idéias que irradiavam dos meios científicos” nas palavras de Lourenço Filho. (GANDINI, 2005, p. 111).

Em 1934, participa da comissão que organizou o plano da Universidade de São Paulo e elaborou os seus respectivos estatutos, sendo eleito membro do primeiro Conselho Universitário. Integrou a Congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras até 1941. É um dos fundadores da Escola Paulista de Medicina.

Gandini ressalta a participação de Almeida Júnior e de outros intelectuais e políticos no projeto de criação da Universidade de São Paulo e Escola Paulista de Medicina, melhorando sensivelmente os rumos do ensino superior e da pesquisa no Estado de São Paulo:

As capacidades de iniciativa e de administração do Professor Almeida Júnior também marcaram a sua personalidade. Entre as iniciativas, torna-se imprescindível registrar a sua participação decisiva no processo, que culminou com a fundação da Universidade de São Paulo, e a sua colaboração

para a implantação da Escola Paulista de Medicina, atual Universidade Federal de São Paulo. Essa sua autoridade, foi reconhecida oficialmente pelos títulos de “Professor Emérito” das duas instituições. (GANDINI, 2005, p. 1).

Em 1935, a convite do Ministro da Educação, Gustavo Capanema, fez parte da composição do grupo de educadores para elaborar o Plano Nacional de Educação, tendo participado dos trabalhos iniciais. É nomeado no cargo de Diretor do Ensino da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, no período de 1936 a 1938. Em 1939, é nomeado membro do Conselho Médico-Legal do Estado de São Paulo.

Em 1941, presta concurso público e é classificado em primeiro lugar na cadeira de Medicina Legal da Faculdade de Direito de São Paulo, sendo nomeado catedrático, com a apresentação da tese *As provas genéticas da filiação*, publicada pela *Revista dos Tribunais* no ano seguinte. Em 1942, é nomeado Interventor Federal junto ao Colégio Visconde de Porto Seguro, permanecendo no cargo até 1944. É nomeado membro do Conselho Penitenciário do Estado de São Paulo em 1944. Em 1945, é nomeado Secretário da Educação e Saúde Pública do Estado de São Paulo e permanece no cargo apenas por alguns meses.

Em 1947, integrou, no cargo de Presidente da Subcomissão de Ensino Primário, a comissão nomeada pelo Ministro da Educação, Clemente Mariani, para elaborar o anteprojeto da Lei de Diretrizes e bases da Educação Brasileira, tendo sido seu relator. Em 1949, passou a integrar o Conselho Nacional de Educação, pedindo exoneração em 1957.

Em 1955, é nomeado membro do Conselho Estadual do Ensino Superior, pedindo dispensa do cargo em 1957. Em 1956, preside a comissão encarregada de organizar o 1º Congresso Estadual de Educação Primária em Ribeirão Preto, interior de São Paulo. Em 1957, recebe o prêmio de Educação Visconde de Porto Seguro e o prêmio Grande Oficial da Ordem Nacional do Mérito Educativo, concedido pelo Governo Federal.

Almeida Júnior foi eleito membro do Grupo de Trabalho para estudar o problema da expansão do ensino superior no Estado de São Paulo em 1960. Pelo Decreto de 30 de dezembro de 1961 é nomeado membro do Conselho Federal de Educação, com mandato de seis anos, tomando posse em 1962, no cargo de Conselheiro.

Em junho de 1962, é aposentado na cadeira de Medicina Legal da Faculdade de Direito e na Escola Paulista de Medicina, após cinquenta anos de efetivo exercício no serviço público e setenta anos de idade.

Por Decreto Estadual de 5 de julho de 1962, recebe o título de Professor Emérito da Congregação da Escola Paulista de Medicina, sendo concedido o mesmo título pela Congregação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Recebe, também nesse ano, o prêmio de Servidor Emérito do

Estado pelo Governo de São Paulo e pela Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. Em 1970, recebe o Prêmio Moinho Santista, setor Educação. Faleceu no dia 4 de abril de 1971, em São Paulo.

É importante ressaltar a condição de escritor de Almeida Júnior, pois, como se sabe, é fonte de referência em muitos estudos acadêmicos, como livros, dissertações e teses, em virtude de suas várias obras, inclusive, com sucessivas edições.

Nesse sentido, podemos ressaltar Gandini (1999, p. 83), ao falar sobre o Professor Catedrático Almeida Júnior: “[...] durante toda a sua vida, foi um intelectual muito atuante, ao mesmo tempo em que escreveu numerosos livros, artigos, pareceres, conferências, além de três teses acadêmicas”. A autora acima enfatiza também que

Os escritos de Almeida Júnior propiciam a oportunidade de perceber a intensidade de sua atuação. Esta se caracterizava pela sua inserção em debates e lutas relativos à educação em seus vários momentos e oportunidades, participando de congressos, nacionais e internacionais, escrevendo para jornais, dirigindo órgãos públicos, participando de comissões, presidindo sociedades, discursando em formaturas, além, evidentemente, dar continuidade à sua carreira como professor da Faculdade de Direito de São Paulo, redigindo suas teses, artigos, pareceres e publicando livros. Seus escritos também se configuram como importantes fontes para o conhecimento da história da educação brasileira e assim têm sido utilizados. (GANDINI, 2005, p. 67).

Dentre as suas obras, podemos citar: *Cartilha de higiene* (1922), *O livro das mães: noções de puericultura I* (1927), *Biologia educacional* (1931), *A escola pitoresca e outros trabalhos* (1934), *Elementos de anatomia e fisiologia humanas* (1935), *Anuário do ensino do Estado de São Paulo* (1935-1936 e 1936-1937), *Paternidade* (1940), *Lições de Medicina Legal* (1948), *Problemas do ensino superior* (1956), *E a escola primária?* (1959), *Sob as arcadas* (1965), *A escola pitoresca e outros estudos* (1966). Gandini salienta que

As publicações do Professor Almeida Júnior são muitas: algumas tiveram mais de vinte edições, sendo que uma delas ainda é reeditada: *Lições de Medicina Legal: para médicos e juristas*, (São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1ª Edição em 1948). Escreveu livros, artigos, pareceres, discursos, artigos em jornal, orações inaugurais, relatórios, conferências, enfim, é autor de uma obra muito vasta. Além dos trabalhos relativos à sua área de ensino e pesquisa – medicina legal – seus textos tratam de puericultura, escola primária, ensino primário, secundário, superior, administração educacional, biologia educacional, educação em outros países: uma relação difícil de ser esgotada. É interessante registrar que deixou publicados relatos e documentos de acontecimentos, dos quais participou, reunidos em livros, que se tornaram importantes fontes para o estudo da história da educação brasileira. Esse é o caso, por exemplo, do livro: *A escola pitoresca e outros estudos*, que foi editado três vezes: 1934, 1951 e 1966. A última edição foi

iniciativa do Ministério de Educação e Cultura em uma série intitulada “Os Grandes Educadores.” (GANDINI, 2005, p. 2).

Dentre artigos e conferências sobre educação temos: *Clínicas de nutrição e merenda para escolares* (1933), *O programa de Medicina Legal na Faculdade de Direito: resultados de um inquérito* (1940), *A cooperação entre professores e alunos no estudo do Direito* (1942), *Exames vestibulares* (1949), *A propósito do ensino de Direito nos Estados Unidos* (1947).

Outros textos publicados: *Discurso de posse no cargo de Diretor do Ensino da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo* (1935), *Os sete pecados capitais da escola rural* (1941), *A cooperação entre professores e alunos no estudo do Direito* (1942), *A técnica do ensino em função das finalidades do ensino superior* (1943).

Na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* encontramos as seguintes publicações: *Os objetivos da escola primária rural* (1944), *Por que escolhem os moços a Faculdade de Direito?* (1945), *A educação higiênica no lar* (1946), *O excesso de escolas normais no Estado de São Paulo* (1946), *A escola normal de São Paulo e sua evolução* (1946), *A técnica do ensino em função das finalidades da escola superior* (1948), *Respondendo ao Parecer Capanema* (1949), *Antes do ensino livre; balanço geral do ensino superior brasileiro até 1879* (1951), *O ensino livre de Leôncio de Carvalho (I); O ensino superior brasileiro entre 1879 e 1895* (1952), *O ensino livre de Leôncio de Carvalho (II); O ensino superior brasileiro entre 1879 e 1895* (1952), *Análise do projeto da lei de Diretrizes e Bases* (1952), *O concurso vestibular de 1954* (1954), *Repetência ou promoção automática* (1957), *A propósito da atualização do projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (1958), *O ensino jurídico* (1959), *Magistério secundário* (1959), *O projeto votado na Câmara* (1960), *A escola pública e a escola particular* (1960), *Reparos à Lei 4.024, de 27/12/61* (1962), *Recenseamento escolar de 20, exemplo para 64* (1964).

Os textos publicados por Almeida Júnior resultaram, segundo Gandini,

[...] da sua capacidade de trabalho, considerando-se a excelente qualidade e a sua considerável produção [...] a principal característica de seus trabalhos escritos e da sua atuação como administrador ou como membro de conselhos, comissões, representante do País em congressos internacionais, ou sua participação em congressos nacionais, foi a defesa da escola primária e do ensino público.” (GANDINI, 1999, p. 86-87).

Em relação à forma, ao conteúdo e a postura dos seus escritos, a autora afirma que

Com relação à forma, seus escritos claros, precisos, bem fundamentados expressavam grande simpatia pelos interlocutores. Deixou publicados desde depoimentos, entrevistas a jornais, até declarações de voto em congregações, tendo registrado, portanto, não só a sua participação, como a ocorrência de

eventos importantes durante a sua longa trajetória de intelectual e de homem público. Os conteúdos de seus livros e artigos relacionados à Educação foram escritos em tom surpreendentemente modesto, principalmente considerando-se a postura predominantemente cientificista das décadas iniciais deste século. Afastava-se da postura cientificista, tecnocrática, ou simplesmente categórica e autoritária, por conceber as relações entre teoria e prática em termos de *liberação*, e não *dominação* do homem e da natureza. Ao mesmo tempo, revelava admirável grau de erudição e atualização, que se somavam à sabedoria, à prudência e à experiência que acumulou, principalmente em função do seu interesse, sempre muito atento a questões práticas e importantes dos diferentes momentos por ele vividos, nos quais procurava intervir. (GANDINI, 1999, p.87).

Almeida Júnior foi um homem além da sua época, sempre se manifestou a favor da educação e, principalmente, do ensino público, apoiado em pressupostos políticos liberais, fundamentados em sólidos conhecimentos científicos. A sua trajetória perpassa valores progressistas e democráticos relevantes, na busca incessante do bem comum e de uma educação com qualidade.

A trajetória de vida e a obra de Almeida Júnior demonstram a sua luta contrária a posições políticas baseadas em práticas patrimonialistas, oligárquicas e clientelistas e a busca da igualdade na educação brasileira, tanto na rede pública, como na rede particular de ensino, principalmente no Estado de São Paulo.

Estudar o seu pensamento e a sua obra significa adentrar no campo educacional de forma sólida e consistente. É conhecer a educação brasileira ao longo de sua história, vivenciando momentos importantes através da percepção de quem vivenciou plenamente a sua trajetória de intelectual e de homem público. É o que veremos ao longo desse trabalho.

CAPÍTULO I

AS RELAÇÕES ENTRE PORTUGAL E BRASIL

“Em matéria de tradições, somos filhos de Coimbra e netos de Bolonha”.

Almeida Júnior

1.1 A constituição do Estado português

A iniciativa do estudo das relações entre Portugal e Brasil presente neste trabalho tem como finalidade precípua mostrar a ligação histórica entre esses países, enfatizando suas raízes patrimonialistas, e, em especial, destacando em que medida Portugal determinou e estabeleceu o ensino de direito no Brasil.

Escrevemos este capítulo com o intuito de mostrar que a constituição do Estado português e, conseqüentemente, do Estado brasileiro são basicamente formados por relações patrimonialistas, aspecto fundamental do nosso trabalho e do pensamento de Antônio Ferreira de Almeida Júnior.

Historicamente, a constituição da formação do reino de Portugal foi marcada por batalhas e conquistas. Raymundo Faoro (2001, p. 17) em sua obra intitulada *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*, afirma que “[...] do longo predomínio da espada, marcado de cicatrizes gloriosas, nasceu, em direção às praias do Atlântico, o reino de Portugal. Filho da revolução da independência e da conquista”.

Com o advento da supremacia do poder da Coroa, o rei, como senhor do reino, tinha poderio econômico e militar, caminhando rumo ao absolutismo, com imenso patrimônio rural. Era, ao mesmo tempo, desde o século XI, senhor da guerra e das terras existentes, posições consolidadas, principalmente, após a dinastia de Avis (1385-1580).

Não obstante, Faoro (2001, p. 22) salienta que “[...] os forais – a carta de foral -, pacto entre o rei e o povo, asseguravam o predomínio do soberano, o predomínio já em caminho do absolutismo, ao estipularem que a terra não teria outro senhor senão o rei”.

Percebemos claramente o influxo de caráter patrimonial do Estado nesse período, sem fazer distinção da riqueza particular da pública. “O rei, na verdade, era o senhor de tudo – tudo hauria dele a legitimidade para existir -, como expressão de sua autoridade incontestável, bebida vorazmente da tradição visigótica e do sistema militar.” (FAORO, 2001, p. 23).

A influência do direito romano foi fundamental na construção do Estado português, tornando-se modelo de pensamento e de ideal de justiça por muito tempo, consolidando o Estado patrimonial, incrementado através do comércio e de suas relações patriarcais.

A base do direito romano está inspirada na constituição de Diocleciano e o direito será o de Justiniano (527), modelo indelével do pensamento jurídico.

É sabido que o Direito Romano, na Itália, segundo Marcello Caetano, em sua obra intitulada *História do direito português (sécs. XII – XVI) seguida de subsídios para a história das fontes do direito em Portugal no séc. XVI* é formado

[...] por circunstâncias diversas, entre as quais avulta a luta entre o sacerdócio e o Império, na qual cada um dos partidos contendores procurou mobilizar a seu favor os melhores argumentadores e os melhores argumentos, fizeram com que os estudos jurídicos assumissem a maior importância, levando a pesquisas de onde resultou o reaparecimento dos textos, uns poucos conhecidos e outros perdidos, do Direito justiniano. (CAETANO, 2000, p. 335).

O autor também acrescenta que, em Portugal, chegou o novo direito e se fez vigorar,

O conhecimento dos textos justinianos e da glosa chegou aqui regularmente, com pouco intervalo dos acontecimentos italianos: na Idade Média havia uma grande circulação de estudantes de universidade para universidade, e do nosso País foram desde cedo clérigos estudar para Paris e Bolonha. Alguns chegaram a ensinar nessas universidades e até a ganhar nomeada pelas suas obras: é o caso do decretista Pedro Hispano e do decretalista João de Deus, glosador insigne, que ensinou em Bolonha provavelmente entre os anos 1229 e 1260. (CAETANO, 2000, p. 339).

Nesse sentido, Faoro afirma que as bases fundamentais do Estado português

[...] estavam presentes, plenamente elaboradas, no direito romano. O príncipe, com a qualidade de senhor do Estado, proprietário eminente ou virtual sobre todas as pessoas e bens, define-se, como idéia dominante, na monarquia romana. O rei, supremo comandante militar, cuja autoridade se prolonga na administração e na justiça, encontra reconhecimento no período clássico da história imperial. O racionalismo formal do direito, com os monumentos das codificações, servirá, de outro lado, para disciplinar a ação política, encaminhada ao constante rumo da ordem social, sob o comando e o magistério da Coroa. (FAORO, 2001, p. 27).

Com a grande peste de 1348, a crise agrária e a derrocada da dinastia afonsina, ascende ao poder a dinastia de Avis, juntamente com a instalação e ascensão da burguesia, o estamento político² e a conquista ultramarina, características fundamentais do Estado patrimonial, baseado na palavra dos juristas fiéis ao direito romano, que se torna direito escrito, prolatado pelo rei, em detrimento ao direito costumeiro medieval.

2 Estamento político entendido como uma comunidade em que “[...] seus membros pensam e agem conscientes de pertencer a um mesmo grupo, a um círculo elevado, qualificado para o exercício de poder” (FAORO, 2001, p. 61).

Tendo o Estado português, no século XV, condições geográficas, econômicas e políticas favoráveis a sua expansão, inicia-se a arrancada ultramarina favorecida pelo comércio, no Atlântico, da troca de produtos locais ou no trânsito de especiarias vindas do Mediterrâneo, além do estabelecimento do Estado de origem patrimonial, articulado em estamento, sempre sob a intervenção do rei.

A cidade de Lisboa, núcleo de irradiação de comerciantes de vários lugares, foi a plataforma das expedições ultramarinas, cuja primeira conquista foi a cidade de Ceuta, em 1415, centro irradiador do comércio africano, com isso abrindo-se as portas para as jornadas da África, Ásia e América, o que alarga ainda mais a soberania da realeza. “O círculo autárquico – de tradição medieval – rompe-se totalmente, em proveito do frenético trânsito de mercadorias.” (Faoro, 2001, p. 76). Desse modo, Boris Fausto em sua obra intitulada *História Concisa do Brasil* complementa que

Costuma-se considerar a conquista de Ceuta, no norte da África, em 1415, como o ponto de partida da expansão ultramarina portuguesa. A expansão metódica desenvolveu-se ao longo da costa ocidental africana e nas ilhas do oceano Atlântico. O reconhecimento da costa ocidental africana não se fez da noite para o dia. Levou 53 anos, da ultrapassagem do cabo Bojador por Gil Eanes (1434) até a temida passagem do cabo da Boa Esperança por Bartolomeu Dias (1487). A partir da entrada no oceano Índico, foi possível a chegada de Vasco da Gama à Índia, a sonhada e ilusória Índia das especiarias. Depois os portugueses alcançaram a China e o Japão, onde sua influência foi considerável, a ponto dos historiadores japoneses chamarem de “século cristão” o período compreendido entre 1540 e 1630. (FAUSTO, 2009, p. 12-13).

Mas tudo tem o seu preço. Com tantas conquistas e riquezas, Portugal será considerado medieval no que diz respeito ao seu espírito científico. Continuará preso às tradições e à Idade Média e seus dogmas religiosos, levando ao atraso científico e ao enrijecimento do direito.

A utilização técnica do conhecimento científico, uma das bases da expansão do capitalismo industrial, sempre foi, em Portugal e no Brasil, fruta importada. Não brotou a ciência das necessidades práticas do país, ocupados os seus sábios, no tempo de Descartes, Copérnico e Galileu, com o silogismo aristotélico desdenhoso da ciência natural. (FAORO, 2001, p. 82).

Saliente-se que, desde o século XIV, os portugueses, mais especificamente, os legistas ou letrados, precisavam das universidades estrangeiras para concluir seus estudos, pois seu país não tinha condições favoráveis para oferecê-los. Essa situação permanece ainda por todo o século XVII. Nesse período, há por toda a Europa o entusiasmo do espírito crítico e experimentalista, enquanto Portugal, de tantas conquistas e glórias na navegação, continuava medieval.

O direito português baseava suas relações jurídicas apenas por meio de normas gerais, aumentando a autoridade do rei, considerado chefe do governo e chefe do Estado, o que encontra plena justificação principalmente pelas *Ordenações Afonsinas* (1446 ou 1447), obra consolidada após a Revolução de Avis e que tratava fundamentalmente das atribuições dos cargos públicos, da decadência do direito local e o fortalecimento da autoridade real. Foram sucedidas pelas *Ordenações Manuelinas* (1521), marcadas pelas reformas administrativas e financeiras, que reformularam praticamente todo o campo do direito.

A expansão ultramarina e o abuso de leis extravagantes culminaram na edição, em 1603, das *Ordenações Filipinas*, consideradas o mais duradouro código legislativo de Portugal e do Brasil, ratificado, em 1640, por Dom João IV, o primeiro rei da dinastia Bragança. Representava o estatuto da organização político-administrativa do reino, defendendo o poder absoluto do rei e a intervenção do Estado na economia e no comércio. Deve-se acrescentar que as *Ordenações* não regulavam as relações jurídicas individuais, que são entregues aos usos e costumes.

O capitalismo comercial, politicamente orientado, só ele compatível com a organização política e estatal, sempre gradativamente burocrática, ajusta a si o direito, limita a ideologia econômica, expande-se em monopólios, privilégios e concessões. Os parceiros da jornada da África, Ásia e América se entendem e se ajudam, estabilizando a economia, nela intervindo íntima e diretamente, sob a tutela do soberano. O Brasil, de terra a explorar, converte-se em três séculos de assimilação, no herdeiro de uma longa história, em cujo seio pulsa a Revolução de Avis e a corte de dom Manuel. (FAORO, 2001, p. 87).

O século XVI, que em Portugal foi considerado o século da Índia, foi marcado pela febre comercial, especialmente, o comércio das especiarias, pela exploração de novos continentes; o barroco se impunha como estilo da arte e da política. Lisboa passava a ser considerada uma cidade que inspirava mercadores de toda a Europa, caracterizando-se pela supremacia naval.

Com o passar do tempo, Portugal acabou encontrando-se preso ao comercialismo e distante da modernização do país, o que o levou à estagnação e à regressão econômica. A Revolução Industrial ficou a passos largos de Portugal, impedindo o desenvolvimento da burguesia que estava à frente na indústria e nas ciências, gerando-se, assim, séculos de atraso e desenvolvimento. “Nem o açúcar do Brasil, nem o escravo africano, nem o ouro de Minas Gerais – nada salvará este mundo, condenado à mansa agonia de muitos séculos.” (FAORO, 2001, p. 104).

Esse espírito aristocrático da monarquia impediu o desenvolvimento da burguesia, geradora de progresso, modernidade e ciência. “O mundo quinhentista apenas consagrou, fortaleceu e enriqueceu uma estrutura secular. Portugal voltado para o oriente e o ocidente seguiu as mesmas pegadas do Portugal mercador marítimo e costeiro.” (FAORO, 2001, p. 106).

Acrescenta que “[...] o arcaísmo da estrutura social – o patrimonialismo que floresce na sua criatura, o estamento – leva, confrontado com a economia mundial em desenvolvimento, para outros rumos, a maior consolidação do escudo de ferro que constrange o país.” (FAORO, 2001, p. 107). Essa realidade trouxe reflexos também para o Brasil, levando ambos os países, por muitos séculos, à estagnação e ao desaparecimento.

Desse modo, percebemos que dentre as várias consequências históricas advindas da constituição do Estado português e o seu prolongamento no Estado brasileiro, temos a estrutura do poder patrimonialista estamental, no qual se organizaram a Independência, o Império e a República no Brasil.

O controle patrimonialista do Estado é o instrumento de poder do estamento, baseado num Estado centralizador e administrado por uma forte camada política-social marcada pelo personalismo, pelo favoritismo, pelo poder pessoal e particular e pelo desprezo a distinção entre as esferas públicas e privadas, em detrimento da universalidade e igualdade entre todos.

Essas questões relacionadas ao patrimonialismo e estamento burocrático são entendidas como ponto fundamental nas obras de Raymundo Faoro, Max Weber e Almeida Júnior, daí a sua importância no desenvolvimento deste trabalho.

Assim, buscaremos neste momento, alguns apontamentos iniciais sobre o surgimento do Estado moderno no pensamento de autores clássicos, como Thomas Hobbes e Max Weber, e em seguida e conseqüentemente, uma breve discussão sobre o Estado brasileiro, continuidade do Estado português, e suas características patrimonialistas.

1.2 Algumas notas sobre o surgimento do Estado Moderno

O surgimento do Estado moderno nos remete ao pensamento de Thomas Hobbes (1979, p. 104) que escreveu originalmente no século XVI e que foi publicada em 1651 sua obra: *Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil* quando este afirma que “[...] não há paz sem sujeição [...]”, sintetizando uma das mais importantes características do pensamento político moderno.

O entendimento do autor de que os indivíduos não seriam capazes de conviver pacificamente sem um poder que controlasse a tudo e a todos e legitimasse a obediência às leis, ou seja, uma vez instituído um poder soberano, nada estava acima dele e a ele todos deviam se sujeitar, nos leva ao conceito de soberania que está presente nos fundamentos do Estado Moderno, podendo ser entendida, segundo o mencionado autor, como as transformações que se processavam efetivamente em nível político.

De acordo com Hobbes (1979, p. 77), para sair do estado da guerra de todos contra todos, as soluções possíveis decorreriam do medo da morte e da necessidade do trabalho. “As paixões que fazem os homens tender para a paz são o medo da morte, o desejo daquelas coisas que são necessárias para uma vida confortável, e a esperança de consegui-las através do trabalho”.

Dessa maneira, para o autor, o Estado soberano se justificaria, garantindo a paz e a segurança, desde que todos consentissem em ceder e transferir seus direitos a esse poder comum, desde que todos o fizessem. Ou seja, o surgimento de um ordenamento jurídico-legal acabaria com a guerra de todos contra todos, justificando, portanto, a importância do pensamento político moderno.

O Estado poderia ser adquirido em dois casos, ou pela força ou por instituição. Assim, desse modo, “[...] os homens concordam entre si em submeterem-se a um homem ou a uma assembléia de homens, voluntariamente com a esperança de serem protegidos por ele contra todos os outros. Este último pode ser chamado um Estado político, ou um Estado por *instituição*.” (HOBBS, 1979, p. 106).

Na mesma vertente de pensamento podemos citar Max Weber (1944, p. 45) em sua obra intitulada *Economía y Sociedad: esbozo de sociología comprensiva*, quando discorre sobre o “[...] monopólio da violência legítima³ [...]”, a qual só pode ser considerada no caso em que a coação é prescrita ou permitida pela ordem estatal, ratificando-se, portanto, a idéia de Estado moderno.

Acrescenta o mesmo pensador, também, que o Estado Moderno configura

³ Todas as traduções das citações referentes ao livro *Economía y Sociedad: esbozo de sociología comprensiva*, de Max Weber, são minhas.

[...] uma ordem jurídica e administrativa – cujas prescrições podem variar – pela qual se orienta a atividade – “ação da associação” - do quadro administrativo – (igualmente regulada por normas estabelecidas) – e a qual reclama validade não somente frente aos membros da associação – que pertencem a ela essencialmente por nascimento – senão também a respeito de toda ação executada no território a que se estende a dominação (ou seja, enquanto “instituto territorial”). (WEBER, 1944, p. 45).

A constituição do Estado moderno, segundo Gandini em seu texto chamado *Notas sobre a Construção do Estado-Nação e a Educação Pública*, “[...] foi marcada pela consolidação de determinadas transformações no pensamento político e por alterações na própria forma de exercício do poder.” (GANDINI, 1992, p. 29). Ela acrescenta:

Há consenso, entre os mais diversos estudiosos, em que a estrutura do Estado moderno é constituída por uma elite política, pela burocracia, civil e militar, que impõe as leis e arrecada impostos sobre um determinado território. A este poder estão sujeitos todos aqueles que ali nascem ou se encontram. Também hoje há razoável concordância sobre a especificidade desta forma de instituição política e também sobre o seu surgimento, a partir do século XVI e XVII, e sobre a longa duração de seu desenvolvimento e a especificidade do mesmo em diferentes países e períodos históricos. (GANDINI, 1992, p. 28).

Salientamos que o termo patrimonial qualifica e define um tipo específico de dominação e, portanto, um tipo específico de poder. Toda dominação se manifesta e funciona na forma de governo e todo regime de governo precisa de domínio, portanto, sua atuação depende de poderes determinados pelas mãos de alguém.

Essas questões relacionadas ao conceito de poder, dominação e obediência são categorias fundamentais da sociologia estudadas por Max Weber e que pretendemos abordar neste momento.

Segundo o autor, poder significa “[...] a probabilidade de impor a própria vontade, dentro de uma relação social, ainda que contra toda a resistência e qualquer que seja o fundamento dessa probabilidade.” (WEBER, 1944, p. 43).

Por dominação entenda-se “[...] a probabilidade de encontrar obediência dentro de um grupo determinado para mandatos específicos (ou para toda ordem de mandatos).” (WEBER, 1944, p. 170).

Segundo o autor em estudo, essa dominação pode encerrar em vários motivos de submissão, “[...] desde o habitual inconsciente até os que são considerados puramente racionais conforme os fins. Um mínimo determinado de vontade de obediência, ou seja, de interesse (externo ou interno) em obedecer, é essencial em toda relação autêntica de autoridade.” (WEBER, 1944, p. 170).

Em relação ao conceito de obediência, o autor afirma que

[...] significa que a ação do que obedece transcorre como se o assunto do mandato estivesse mudado, por si mesmo, na máxima de sua conduta; e isso *unicamente* em méritos da relação formal de obediência, sem ter em conta a própria opinião sobre o valor e o desvalor do mandato como tal. (WEBER, 1944, p. 172).

A noção de probabilidade também é uma categoria bastante usada pelo autor, apesar de aparentemente nunca ter definido o que entende por este conceito, o utilizando sempre para definir cientificamente os conceitos fundamentais da sociologia. Weber utiliza um conceito não determinado para definir outros conceitos.

Podemos citar, como exemplo, o conceito de relação social, no qual Weber afirma que “[...] a relação social consiste, pois, plena e exclusivamente, na probabilidade de que se atuará socialmente em uma forma (com sentido) determinável; sendo indiferente, neste instante, aquilo que a probabilidade descansa.” (WEBER, 1944, p. 21).

Segundo Weber, ao lado de outras numerosas formas possíveis, apresentam-se dois tipos radicalmente opostos de dominação.

Por uma parte, a dominação mediante uma constelação de interesses (especialmente mediante situações de monopólio); por outra, mediante a autoridade (poder de mando e dever de obediência). O tipo mais puro da primeira forma é o domínio monopolizador de um mercado. O tipo mais puro da última forma é o poder exercido por um pai de família, por um funcionário ou por um príncipe. (WEBER, 1944, p. 696).

Para ele, existem três tipos *puros* de dominação (entendida como poder demandado) legítima. O fundamento primário da legitimidade pode ser:

De caráter *racional*: que descansa na crença na legalidade de ordenações estatuídas e nos direitos de mando dos chamados por essas ordenações a exercer a autoridade (autoridade legal). De caráter *tradicional* que descansa na crença cotidiana na santidade das tradições que regeram desde distantes tempos e na legitimidade dos assinalados por essa tradição para exercer a autoridade (autoridade tradicional). De caráter *carismático*: que descansa na entrega extracotidiana da santidade, heroísmo ou exemplaridade de uma pessoa e nas ordenações por ela criadas ou reveladas (chamada) (autoridade carismática). (WEBER, 1944, p. 172).

Desse modo, os três tipos puros da dominação legítima, exercidos mediante autoridade são, retomamos, os seguintes: *legal, tradicional e carismática*.

A *dominação legal*, para Max Weber, ocorre

[...] em virtude do estatuto. Seu tipo mais puro é a dominação burocrática. Sua idéia básica é: que qualquer direito pode criar-se e modificar-se por meio de um estatuto sancionado corretamente quanto à forma. A associação dominante é eleita e nomeada, e ela mesma e todas as suas partes são *serviços*. Um serviço (parcial) heterônomo e heterocéfalo sugere designar-se como autoridade. A equipe administrativa consta de funcionários nomeados pelo “superior”, e os subordinados são membros da associação (“cidadãos”, “companheiros”). (WEBER, 1944, p. 707).

O tipo de funcionário na *dominação legal*, segundo o autor,

[...] é o funcionário de formação *profissional*, cujas condições de serviço se baseiam num contrato, com salário fixo, graduado segundo a hierarquia do cargo e não segundo a quantidade de trabalho, e direito de ascensão conforme regras fixas. Sua administração é trabalho *profissional* em virtude do *dever objetivo do cargo*; seu ideal é: dispor *sine ira et studio*, ou seja, sem a menor influência de motivos pessoais e sem influências sentimentais de nenhuma classe, livre de arbitrariedade e capricho e, em particular, “sem consideração da personalidade”, de modo estritamente formal segundo regras racionais ou bem, ali de onde estão falando, segundo pontos de vista de conveniência “objetiva”. O dever de obediência está graduado em uma hierarquia de cargos, com subordinação dos inferiores aos superiores, e dispõe de um direito que seja regulamentado. O fundamento do funcionamento técnico é: *a disciplina do serviço*. (WEBER, 1944, p. 707).

A burocracia é considerada pelo autor como o tipo tecnicamente mais puro da dominação legal, apesar de não ser o único tipo de dominação legal. Ele afirma também que toda a história do desenvolvimento do Estado moderno se identifica com a moderna burocracia da empresa burocrática. (WEBER, 1944, p. 708).

A dominação é entendida como *tradicional*, segundo as idéias de Weber (1944, p. 180), quando “[...] sua legitimidade descansa na santidade de ordenações e poderes de mando herdados de tempos longínquos, 'desde tempos imemoriais', crendo-se nela e nos méritos dessa santidade. O senhor ou os senhores estão determinados em virtude de regras tradicionalmente recebidas”. E salienta:

No tipo puro de dominação tradicional é impossível a 'criação' deliberada, por declaração, de novos princípios jurídicos ou administrativos. Novas criações efetivas somente podem ser legitimadas por considerar-se válidas de antemão e ser reconhecidas pela 'sabedoria' tradicional. (WEBER, 1944, p. 181).

A dominação *tradicional* é caracterizada historicamente por duas formas distintas: a estamental e a patriarcal, de acordo com a modalidade do quadro administrativo. A dominação *tradicional*

estamental (feudal),

[...] é aquela forma de dominação patrimonial em que determinados poderes de mando e suas correspondentes probabilidades econômicas estão atribuídos pelo quadro administrativo. A atribuição – como em todos os casos semelhantes – pode ser: de uma associação ou categoria de pessoas assinaladas com determinadas características, ou de um indivíduo, e neste caso somente vitalícia ou hereditária ou de livre propriedade. (WEBER, 1944, p. 185).

No caso da dominação *tradicional patriarcal (patrimonial)*, segundo o entendimento de Weber, o quadro administrativo é constituído por dependentes pessoais do senhor, familiares ou funcionários domésticos, parentes ou amigos pessoais. Assim, o patrimonialismo explica a fundamentação do poder político, em outras palavras, como este se organiza e se legitima. Caracterizava-se pelo poder político organizado através do poder arbitrário/pessoal do príncipe e legitimado pela tradição.

Para o autor em questão, “carisma” pode ser considerada,

[...] a qualidade, que passa por extraordinária (condicionada magicamente em sua origem, o mesmo se se trata de profetas que de feiticeiros, árbitros, chefes de carceragem ou caudilhos militares) de uma personalidade cuja virtude se considera em razão da posse de forças sobrenaturais ou sobre-humanas – ou pelo menos especificamente extra cotidianas e não acessíveis a qualquer outro -, ou como enviados de Deus, ou como exemplar e, em consequência, como chefe, caudilho, guia ou líder. (WEBER, 1944, p. 193).

Acrescenta também que

A dominação carismática supõe um processo de *comunicação* de caráter emotivo. O *quadro administrativo* dos operadores carismáticos não é nenhuma “burocracia”, e menos que uma burocracia profissional. Sua seleção não tem lugar nem desde pontos de vista estamentais nem desde a dependência pessoal ou patrimonial. Porém, é eleito a sua vez por qualidades carismáticas: ao profeta correspondem os discípulos, ao príncipe da guerra o “séquito”, ao chefe, o general, os “homens de confiança”. Não há nenhuma “colocação” nem “destituição”, nenhuma “carreira” nem “ascensão” mas somente chamamento pelo senhor segundo sua própria inspiração fundada na qualificação carismática do vocacionado. (WEBER, 1944, p. 194).

Podemos perceber que a dominação é uma relação de mando e obediência e que toda relação de poder é justificada. A aceitação ocorre ao juntar-se o poder mais a legitimidade. Os vários tipos de dominação são apenas possibilidades de se encontrar respostas, levando em consideração que os tipos podem vir misturados entre si, ou seja, determinado tipo de dominação, dependendo da época, pode ter características de outro tipo de dominação e assim por diante.

Ressaltamos a opinião de Catherine Colliot-Thélène em seu livro intitulado *Max Weber e a história*, que inicialmente nos chama a atenção ao fato de que o pensamento de Weber não é algo fácil de ser entendido e apreciado, principalmente na França, país no qual suas obras não foram completamente traduzidas. Segundo a autora, de origem francesa,

[...] a linguagem weberiana é incontestavelmente árdua, mas não mais do que aquela de numerosos autores alemães, que nem por isso deixaram de ser traduzidos, a partir do momento em que despertou o interesse para sua reflexão. Muito mais do que a dificuldade de sua linguagem, a rigidez das separações entre disciplinas em nosso país constitui o maior obstáculo a uma justa apreciação da importância deste autor. (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 11).

Weber é abordado com reservas pelos filósofos franceses, principalmente por sua rotulação de sociólogo, pois, de acordo com a autora,

Para a maior parte deles, a *démarche* sociológica é fundamentalmente suspeita: ela parece afetada, como o conjunto das ciências humanas, pela ingenuidade dos saberes positivos, dogmaticamente convencidos da validade *científica* de sua metodologia e sistematicamente ignorantes das condições de constituição de seu objeto. As tradições de que se nutre a filosofia francesa contemporânea são diversas: os hegelianos, os herdeiros do transcendentalismo kantiano e fichtiano, os fenomenologistas, os heideggerianos não falam todos a mesma linguagem, e suas divergências freqüentemente se traduzem em polêmicas virulentas. Entretanto, a desconfiança para com as ciências humanas, singularmente para com a sociologia, encontra-se entre todos, apenas com graus na acentuação polêmica. (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 11-12).

Nesse sentido, o próprio Weber afirmava que a característica estritamente empírica de seu projeto de conhecimento excluía levar em consideração as questões tradicionais da filosofia, no que diz respeito a questões “[...] que tocam o *sentido* da vida e do mundo, assim como a justificação última das normas da ação. Ele deixava tudo isso por conta do “pensamento especulativo”, da interpretação “metafísica” do mundo, da ‘filosofia dos valores’ (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 12).

Weber iniciou a sua formação nas ciências jurídicas, obtendo sua *Promotion*, em 1889 e depois a sua *Habilitation*, em 1892, mas seus interesses intelectuais versavam muito mais para “[...] o interesse pelo entrecruzamento das diferentes “ciências humanas” (o termo não é da sua época) – ciência do Estado e do direito, economia, história.” (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 22). Desse modo, ele nunca foi realmente um jurista no sentido real da palavra. Para a autora,

A diferença que ele estabelecerá mais tarde entre *ciências empíricas da ação* (sociologia e história) e *ciências dogmáticas*, as quais buscam explorar o

sentido ‘justo’ e ‘válido’ de seus objetos (ciências jurídicas, lógica, ética e estética), reflete a alternativa fundamental em função da qual se determina sua orientação teórica: é para as primeiras que dirige suas preferências; é a elas que consagra o conjunto de suas pesquisas. (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 23).

E, para finalizar o seu pensamento, a autora afirma que o aporte metodológico principal de Weber, é a teoria do tipo ideal, que significa, “uma tentativa de precisar o lugar das construções abstratas do pensamento, para as quais o marginalismo permanece um exemplo privilegiado no conjunto do processo de conhecimento.” (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 25). E acrescenta:

É verdade, entre outras coisas, que Weber destinou o título de tipo ideal a conceitos de estatutos muito diferentes: às categorias gerais tais como a troca; às configurações históricas singulares: feudalismo, capitalismo, cristianismo etc; aos modelos que dão conta da dinâmica de seqüências de desenvolvimento histórico (o marxismo particularmente); ao complexo de representações que influenciam o comportamento empírico dos indivíduos (assim como o reconhecimento de certos nomes que sustentam a existência do Estado); ou enfim, às teorias elaboradas, como o exemplo clássico do marginalismo. Este equívoco aparente talvez resulte do fato de que se demanda da teoria do tipo ideal outra coisa além do que ele visava. (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 36-37).

A conclusão da autora repousa na idéia de que Weber

[...] não pretendeu, sem dúvida, trazer para as ciências humanas um instrumento original ou enriquecer sua panóplia metodológica com uma contribuição inédita. Mas modestamente, ele desejava sublinhar um aspecto do trabalho de conceitualização que efetuam sempre (ainda que freqüentemente sem o saber) historiadores, economistas e sociólogos. (COLLIOT-THÉLÈNE, 1995, p. 37).

No que diz respeito ao Estado brasileiro, sob o ponto de vista administrativo e moderno, encontramos vários autores que defendem que suas raízes e características são encontradas em Portugal, principalmente, durante o período imperial e republicano.

Desse modo, Gandini (2008), em seu artigo *Características patrimoniais do Estado Brasileiro: anotações para estudos de política educacional*, afirma que, além desses aspectos, se acrescentam,

[...] a debilidade de instituições representativas e o predomínio de governantes e governos personalistas, demagógicos e caudilhistas, mesmo em temos republicanos. Também tem sido constante o exercício do poder por parte de uma camada burocrática e elite política, de forma centralizada. Suas condutas têm sido marcadas por procedimentos que evidenciam a

predominância de racionalidade substantiva – ou de princípios utilitário-sociais e não ético-sociais -, que privilegiam as razões de Estado, que menosprezam as leis e a igualdade perante elas, prevalecendo a máxima segundo a qual os fins justificam os meios. Essas condutas ocorrem em detrimento da racionalidade formal ou objetiva, a qual, por intermédio de um ordenamento legal, limita o poder dos administradores e regulamenta as relações entre os cidadãos. (GANDINI, 2008, 204-205).

Segundo Faoro (2001), o mundo português, assim como o mundo brasileiro, é patrimonial e não feudal. Suas características patrimoniais são diferentes daquelas da ordem feudal, sendo esta situação pertencente a outros países, de diferentes contextos históricos e tradições.

Para o autor, o feudalismo, não cria, no sentido moderno, um Estado. E mais:

Corporifica um conjunto de poderes políticos, divididos entre a cabeça e os membros, separados de acordo com o objetivo do domínio, sem atentar para as funções diversas e privativas, fixadas em competências estanques. Desconhece a unidade de comando – germen da soberania -, que atrai os fatores dispersos, integrando-os; apenas concilia, na realização da homogeneidade nacional, os privilégios, contratualmente reconhecidos, de uma camada autônoma de senhores territoriais. [...] O feudalismo, fenômeno não somente europeu, significa, portanto, um acidente, um desvio na formação da nação politicamente organizada. (FAORO, 2001, p. 36).

E resume o Estado Nacional português: “Estado patrimonial, portanto, e não feudal, o de Portugal medievo. Estado patrimonial já com direção pré-traçada, afeiçoado pelo direito romano, bebido na tradição e nas fontes eclesíásticas, renovado com os juristas filhos da Escola de Bolonha.” (FAORO, 2001, p. 38).

Portugal tinha como organização política básica a tradição do Estado patrimonial, com as restrições do estamento, que retardavam a modernização do país e configuravam um governo de uma minoria, com caráter marcadamente burocrático, “[...] burocracia não no sentido moderno, como aparelhamento racional, mas de apropriação do cargo – o cargo carregado de poder próprio, articulado com o príncipe, sem a anulação da esfera própria de competência.” (Faoro, 2001, p. 102).

Desse modo, o rei acumula os títulos de regente e senhor, sendo considerado carismático e aceito por todos. Acrescente-se que toda essa herança política e social portuguesa prolongou-se conseqüentemente ao Brasil, permanecendo por muitos séculos e marcando também o nosso país de forma contundente.

O patrimonialismo, que ainda persiste entre nós, tem sido identificado, por estudos políticos e históricos, pela utilização de recursos e poderes públicos para fins privados, pela participação política por meio da cooptação, ao invés da representação de interesses, pela personalização do poder e pelo exercício da justiça como prerrogativa daquele que detém o poder, de acordo com

indivíduos e situações concretas, seguindo o modelo doméstico, da casa e do pai de família. (GANDINI, 2008, p. 207).

Para Simon Schwartzman, em sua obra intitulada *Bases do Autoritarismo Brasileiro*, nos sistemas considerados patrimoniais e tradicionais, como o Brasil,

[...] não havia diferença entre as esferas política e econômica da sociedade. A ligação íntima entre esses aspectos é também uma característica predominante de sociedades em que o aparato estatal é grande e multifuncional e antecede, historicamente, ao surgimento de grupos de interesse autônomos e articulados. (SCHWARTZMAN, 1982, p. 4).

De acordo com este autor, há uma forte ligação entre o patrimonialismo e a cooptação política indicada sob a expressão “patrimonialismo político” (SCHWARTZMAN, 1982, p. 5). Acrescenta também que a expressão “cooptação política” é sugerida para “[...] referir-se a um sistema de participação política débil, dependente, controlado hierarquicamente, de cima para baixo.” (p. 5).

Vai mais além, ainda, o referido pensador, ao caracterizar o Estado moderno brasileiro como “neopatrimonialista”. Para ele, faz-se necessária a compreensão prévia de que é possível a existência da burocracia moderna sem o componente “legal”, ou contratual, fato que teria ocorrido nos países onde não existia uma burguesia ascendente com a mesma força e importância que detinha, por exemplo, a burguesia da Europa Ocidental. (SCHWARTZMAN, 1982, p. 48). Teoricamente, um aspecto relevante poderia ser expresso em termos como os abaixo reproduzidos:

Assim como a dominação racional-legal pode degenerar em totalitarismo burocrático, é possível para esse tipo de burocracia subsistir somente com seu componente *racional*, mas sem o seu componente *legal*. Este é, em uma palavra, o elo teórico que faltava para a compreensão adequada dos sistemas políticos neopatrimoniais: a existência de uma racionalidade de tipo exclusivamente “técnico”, onde o papel do contrato social e da legalidade jurídica seja mínimo ou inexistente. A importância deste conceito para o estudo e o entendimento de sistemas políticos atuais que não os das democracias ocidentais é óbvia. (SCHWARTZMAN, 1982, p. 49).

Para Gandini, a caracterização do Estado brasileiro como neopatrimonial

[...] não implica negar a divisão em classes sociais, nem o antagonismo entre as principais classes em uma sociedade que se organiza, economicamente, em termos capitalistas. Porém, em termos históricos, políticos, sociais e culturais, evidenciam-se muitas e importantes distinções entre os países capitalistas, como características tradicionais patrimoniais presentes no campo político, em nossas relações sociais, familiares, educacionais e culturais. (GANDINI, 2008, p. 206).

Nessa linha de pensamento, citamos Maria Sylvia de Carvalho Franco em sua obra *Homens Livres na Ordem Escravocrata*, de 1983, quando ressalta as características das relações patrimonialistas, nas quais acontecia “[...] a mistura entre a coisa pública e os negócios privados [...]”, típica de regimes patrimonialistas, que vêm caracterizando a nossa história política. Segundo a autora, no Brasil, na segunda metade do século XIX, período sobre o qual ela desenvolve seus estudos, em razão da falta de recursos do Estado era comum a doação de terrenos e construção de obras públicas por proprietários particulares, os quais passavam a ocupar os cargos públicos. Franco analisa essa situação, afirmando que:

[...] E o resultado disso foi que, em lugar do funcionário público tornar-se cada vez mais um executivo que apenas gere os meios de administração, manteve-se preservada a situação em que ele detinha sua propriedade. Isto significa evidentemente, que ele os podia controlar autonomamente, *pois se ele os possuía*. Seu, era o dinheiro com que pagava as obras; seu, o escravo cujos serviços cedia; sua, a casa onde exercia suas funções públicas [...] Essa mistura entre a coisa pública e os negócios privados fundamenta, sem dúvida, a extensão do controle pessoal a todo o patrimônio do Estado [...] Acaba por constituir-se de fato, nessas condições em que ficam completamente fluidos os limites entre o que é patrimônio da Administração e o que é propriedade do administrador, um fundo de “bens comuns” cujos valores, indivisos entre os dois membros da associação formada, servem, indistintamente, ora a um, ora a outro. (FRANCO, 1983, p. 121-122).

Assim, podemos perceber, as várias características em comum entre o Estado português e o brasileiro, ambos patrimonialistas, utilizando-se de recursos e poderes públicos para fins privados, sem distinção entre as esferas e patrimônio públicos e privados, assim como o predomínio das relações pessoais e afetivas na esfera política em lugar de relações categóricas e impessoais e a participação política por meio da cooptação em detrimento da representação de interesses.

Salientamos que o Brasil e Portugal possuíram vários aspectos em comum, dentre eles as questões políticas e administrativas, em razão de o Brasil ter sido considerado mais uma extensão de Portugal, com ênfase no patrimonialismo e no estamento burocrático.

Além disso, enfatizamos que Portugal não constituiu uma burguesia e, portanto, não alcançou o desenvolvimento e a modernidade despertada por essa camada da sociedade em outros países, tendo suas relações comerciais, políticas e administrativas, ou seja, todos os poderes, por direito divino, concentrados nas mãos do rei, em um Estado absolutista, qualificado pelo patrimonialismo.

Do mesmo modo, percebemos essas mesmas características perpetuadas no Brasil, iniciadas com o seu descobrimento e desenvolvidas por todo o seu período colonial. É o que buscaremos reiterar a partir de agora.

1.3 O descobrimento do Brasil

Retomando as relações entre Portugal e Brasil, podemos afirmar que o descobrimento do Brasil fez parte da jornada ultramarina de Portugal e de seus interesses comerciais, de metais e pedras preciosas. “O descobridor, antes de ver a terra, antes de estudar as gentes, antes de sentir a presença da religião, queria saber de ouro e prata.” (FAORO, 2001, p. 117). E, para surpresa do capitão Pedro Álvares Cabral, não se pôde perceber imediatamente a presença do ouro e da prata, apesar da riqueza da terra e da abundância das águas.

No que diz respeito à população existente no momento da descoberta do Brasil, segundo Fausto, “[...] quando os europeus chegaram à terra que viria a ser o Brasil, encontraram uma população ameríndia bastante homogênea em termos culturais e lingüísticos, distribuída ao longo da costa e na bacia dos rios Paraná-Paraguai.” (FAUSTO, 2009, p. 14). Neste contexto, havia dois grandes blocos dividindo esta população: os tupis-guaranis e os tapuias.

Os tupis-guaranis estendiam-se por quase toda a costa brasileira, desde pelo menos o Ceará até a lagoa dos Patos, no extremo sul. Os tupis também denominados tupinambás dominavam a faixa litorânea do norte até Cananéia, no sul do atual Estado de São Paulo; os guaranis localizavam-se na bacia Paraná-Paraguai e no trecho do litoral entre Cananéia e o extremo sul do que viria a ser o Brasil. Apesar dessa localização geográfica diversa, falamos em conjunto tupi-guarani, dada a semelhança de cultura e de língua. (FAUSTO, 2009, p. 14).

Para o escrivão da armada, Pero Vaz de Caminha, no Brasil havia apenas terras virgens, habitadas por selvagens que andavam nus e que aparentavam uma certa ingenuidade, tornando-se alvos fáceis para o cristianismo. Segundo o pensamento de Fernando de Azevedo, em seu livro intitulado *A Cultura Brasileira*,

No vasto território descoberto e ocupado apenas em parte, na sua faixa litorânea, explorado pela Metrópole e para a Metrópole, povoado de uma grande maioria de indígenas e por uma rala minoria de brancos, os portugueses não tomaram pé, nos trinta anos seguintes ao descobrimento, senão para a extração e comércio do pau de tinta, de que se reservaram o monopólio da exploração. Mas o próprio comércio do pau-brasil, que se encontrava em abundância nas vizinhanças do litoral e as incursões de piratas franceses que, aproveitando-se do abandono das novas terras descobertas, pilhavam os aldeamentos dos índios e disputavam aos portugueses a sua exploração e o seu domínio, levaram afinal a Metrópole a voltar as suas vistas para o Brasil e entrar francamente no caminho da colonização. (AZEVEDO, 1971, p. 162).

Nesse sentido, podemos afirmar que o descobrimento do Brasil não foi algo tão inspirador e nem despertava tanto entusiasmo por parte de seus descobridores. Para Portugal, o Brasil,

[...] aparece como uma terra cujas possibilidades de exploração e contornos geográficos eram desconhecidos. Por vários anos, pensou-se que não passava de uma grande ilha. As atrações exóticas – índios, papagaios, araras, - prevaleceram, a ponto de alguns informantes, particularmente italianos, lhe darem o nome de Terra dos Papagaios. O rei Dom Manuel preferiu chamá-la de Vera Cruz e, logo depois, de Santa Cruz. O nome Brasil começou a aparecer em 1503. Ele tem sido associado à principal riqueza da terra em seus primeiros tempos, o pau-brasil. Seu cerne, muito vermelho, era usado como corante e a madeira, de grande resistência, era utilizada na construção de móveis e de navios. (FAUSTO, 2009, p. 16-17).

Assim, sem grandes riquezas aparentes, apesar da possibilidade da exploração do pau-brasil, a terra nova inspirou o plano de colonização iniciado por Martim Afonso de Sousa (1530-32) juntamente com o regime das capitânicas hereditárias (1534-49) que pleiteavam também a defesa do território.

Acrescentando que a colonização brasileira foi um negócio do rei, ou seja, obra do Estado dentro da sua estrutura patrimonial que visava o comércio, sendo que as capitânicas representavam somente uma delegação pública de poderes, mas sempre com controle real. Desse modo, “a colonização dos trópicos toma o aspecto de uma vasta empresa comercial, mais complexa que a antiga feitoria, mas sempre com o mesmo caráter dela, destinada a explorar os recursos naturais de um território virgem em proveito do comércio europeu.” (FAORO, 2001, p. 136).

A capitania funcionaria como um estímulo ao comércio português, e, além de acumular as funções militar e econômica, teria também a de defesa da costa marítima. Fundamentava-se no sistema político-administrativo de Portugal e devidamente adaptada à extensão brasileira. Era inalienável e indivisível, sendo que o capitão e o governador representavam os poderes do rei. Havia os monopólios reais como o pau-brasil, os escravos e as especiarias e os negócios com as atividades mencionadas que eram destinadas aos colonos como a agricultura, o comércio e a indústria.

A capitania era, em verdade, apenas um prolongamento do Estado patrimonial português, absolutista, centralizador e controlador. Segundo Faoro (2001, p. 140), “[...] as capitânicas, constituídas na base do sistema político-administrativo do reino, com as adaptações sugeridas pela extensão brasileira, assentavam sobre a *carta de doação e o foral*”. Pela primeira, o rei tornava-se autoridade soberana da capitania e, através do *foral*, sabiam-se os tributos, foros, coisas e direitos que se devia pagar ao próprio rei e ao capitão donatário.

A colonização visava à distribuição de terras através das concessões de sesmarias que deveriam ser aproveitadas para a agricultura pelos colonos, que necessitam ter posses para organizar a terra em função dos produtos exportáveis. A partir do século XVIII, as sesmarias, que eram concedidas com várias léguas de terra, foram reduzidas e, posteriormente, os posseiros sem títulos transformaram-se em proprietários, com o fim desse regime. Fausto acrescenta que

A atribuição de doar sesmarias deu origem à formação de vastos latifúndios. A sesmaria foi conceituada no Brasil como uma extensão de terra virgem, cuja propriedade era doada a um sesmeiro, com a obrigação – raramente cumprida – de cultivá-la no prazo de cinco anos e de pagar um tributo à Coroa. Os direitos reservados pela Coroa incluíam o monopólio das drogas e especiarias, assim como a percepção de uma parte dos tributos. O rei assegurou ainda o direito de aplicar a justiça quando a hipótese fosse de morte ou retalhamento de partes do corpo de pessoas de condição nobre. Pôde nomear, além disto, uma série de funcionários para garantir que as rendas da Coroa fossem recolhidas. (FAUSTO, 2009, p. 19).

Muitos historiadores discutem a questão do feudalismo português e brasileiro, sendo que muitos estudiosos acreditam ser esse um fator determinante na história da formação do Brasil, ou seja, que tanto Portugal como o Brasil possuem características típicas do regime feudal.

Na linha desse pensamento, podemos citar Azevedo que afirma:

A divisão do Brasil em quinze capitâneas hereditárias e a doação delas a capitães-mores, dignos pela excelência da linhagem ou pelo prestígio individual, e com poderes discricionários, constituíam, em última análise, uma experiência feudal, nitidamente marcada pelo elemento essencial nesse regime que se caracterizava, no feudalismo europeu, pela distribuição e posse da terra, como um meio de fixar o homem, suscitar a sua defesa e o interesse pela colonização. (AZEVEDO, 1971, p. 163).

Acrescenta ainda que:

Certamente, não havendo uma estrutura social já constituída, não poderia dar-se, como efetivamente não se deu no Brasil, com esse sistema, a superposição de uma classe, pelo predomínio econômico e político dos senhores feudais sobre os primitivos ocupantes, e a formação entre estes e aqueles, de laços de dependência resultantes da apropriação do solo. Mas, se não existe um paralelismo entre a organização econômico-política brasileira e a economia da Europa Medieval, não há a contestar que a organização instituída pela doação das capitâneas com o fim de prender o homem à terra e suscitá-lo à sua defesa, assegurando à Metrópole o domínio da colônia, obedecia a princípios verdadeiramente feudais. (AZEVEDO, 1971, p. 163).

Contrariamente a idéia acima citada, entendemos, segundo o pensamento de Faoro (2001), que esta conceituação sobre feudalismo pode provir, desde muito tempo, de um mito criado para adaptar

o pensamento da história ao postulado marxista e que o desenvolvimento do Estado português, notadamente patrimonialista, foi transplantado para a colônia brasileira, com todas as suas características.

É importante lembrar que “[...] não havia, no sistema brasileiro, nem o feudo nem o vínculo de vassalagem, triturados ambos pela economia mercantil, derretidos pelo açúcar.” (FAORO, 2001, p. 156). Além disso, não existiu um feudalismo puro em Portugal, e a predominância do direito romano condenava os privilégios feudais, o feudalismo já estava em declínio ao final da Idade Média no momento da colonização brasileira, ocorrendo, antes, uma relação vertical entre o rei e os favores concedidos aos donatários, senhores de engenho e latifundiários, contrários ao pensamento feudal, que se caracterizava no pacto entre camadas desiguais, apesar de estruturadas rigidamente em privilégios.

Tudo está longe do feudalismo, da aristocracia territorial, dos monarcas latifundiários. Olhos vigilantes, desconfiados cuidavam para que o mundo americano não esquecesse o cordão umbilical, que lhe transmitia a força do trabalho e lhe absorvia a riqueza. O rei estava atento ao seu negócio. (FAORO, 2001, p. 159).

Nesse sentido, citamos também Caetano quando afirma que não existiu feudalismo em Portugal, em seus elementos essenciais, embora algumas características do regime possam ser encontradas. Em Portugal, segundo o autor, a organização política nunca teve o contrato de feudo, não existiu regime feudal ou uma sociedade feudal típica. E acrescenta:

[...] é sabido que a Idade Média não é propícia à repetição de formas estandardizadas de vida e de governo. A mentalidade dos nossos dias exige nos regimes a obediência a certos modelos segundo uniformidade institucional e coerência lógica. Nada disso se encontra nos tempos medievais. Quando Portugal se destacou da monarquia leonesa, no final do século XI, o regime feudal já evoluíra no Centro da Europa e, não tendo havido no ocidente peninsular evolução natural análoga, nunca poderíamos aí encontrar mais que a mistura de certas fórmulas adiantadas enxertadas por importação com concepções arcaizantes remanescentes de tempos passados, e que correspondiam às soluções encontradas para circunstâncias semelhantes às que haviam feito eclodir as instituições feudo-vassálicas noutros países. (CAETANO, 2000, p. 174).

Desse modo, o pensamento mais adequado a ser seguido sobre a formação do Brasil se opõe à idéia da existência do feudalismo brasileiro. O Estado português prolongado no Brasil tem tradição do Estado patrimonial, com organização política estamental, gradativamente burocrática e marcadamente tradicional.

1.4 O período colonial brasileiro

Após o descobrimento do Brasil, as questões de maior relevo estavam relacionadas aos aspectos políticos, administrativos e sociais da nova Colônia, aliados ao seu desenvolvimento e à possibilidade de enriquecimento para a Metrópole.

As donatarias fracassaram administrativamente, no que diz respeito à defesa do inimigo externo, à privatização dos donatários e colonos e à insubordinação destes em relação ao rei.

Percebe-se que o interesse maior da Coroa Portuguesa era arrecadar riquezas, contrariando os objetivos iniciais de povoamento e colonização. Nesse sentido, Paiva, em sua obra intitulada *Colonização e Catequese 1549-1600*, afirma que

A colonização do Brasil foi pensada e realizada em função da produção, para o enriquecimento da coroa e do estamento mercantil dominante. Não se abriam brechas de modo a se engrossarem as fileiras dos homens ricos: estes já vinham ricos do Reino e vinham para aumentar mais ainda sua riqueza. Os demais vinham ou se lhes acrescentavam para o seu serviço. Este era o ponto de vista dos colonizadores. A lógica do empreendimento é transparente: o lucro, que se visava, só podia ser obtido através da grande produção concentrada em poucas mãos e realizada a custos baixos. Não havia, pois, lugar para muitos. (PAIVA, 1982, p. 31).

Do ponto de vista econômico e financeiro, dois núcleos prosperaram e deram lucros, Pernambuco e São Vicente, inspirando a reforma do sistema. Sobre isso, Fausto relata que

Com exceção das capitânicas de São Vicente e Pernambuco, as outras fracassaram em maior ou menor grau, pela falta de recursos, desentendimentos internos, inexperiência, ataques de índios. Não por acaso, as mais prósperas combinaram a atividade açucareira e um relacionamento menos agressivo com as tribos indígenas. (FAUSTO, 2009, p. 19-20).

Para Faoro, o certo é que, nesse embate,

Fracassaram as capitânicas, mas prosperava a terra; malograva-se o sistema, mas vingava o negócio. O instrumental de controle, de comando e de governo devia ser reformulado, guardados os objetivos que inspiraram o plano ineficaz, ferido na turbulência, na inaptidão de consolidar a segurança externa e interna. (FAORO, 2001, p. 166).

Desse modo, o governo-geral, instalado em 1548, na Bahia, e prolongado até o século XVIII, não extinguiu as donatarias, mas reergueu sua autoridade sendo chefiado inicialmente pelo fidalgo Tomé de Sousa, com poderes em nome do rei para subordinar os agentes coloniais, cobrar-lhes

contas de seus encargos e obrigações e defender as donatarias e o litoral, dentre outros obrigações. Em relação ao governo-geral, Fausto explica que

A decisão tomada por Dom João III de estabelecer o governo-geral do Brasil ocorreu num momento em que alguns fatos significativos aconteciam com relação à Coroa portuguesa, na esfera internacional. Em primeiro lugar, surgiam os primeiros sinais de crise nos negócios da Índia. Portugal sofrera também várias derrotas militares no Marrocos, embora o sonho de um império africano ainda não estivesse extinto. No mesmo ano em que Tomé de Sousa foi enviado ao Brasil como primeiro governador-geral (1549), fechou-se o entreposto comercial português de Flandres, por ser deficitário. Por último, em contraste com as terras do Brasil, os espanhóis tinham crescente êxito na exploração de metais preciosos em sua colônia americana, e em 1545 haviam descoberto a grande mina de prata de Potosí. Se todos esses fatores podem ter pesado na decisão da Coroa, devemos lembrar que, internamente, o fracasso das capitanias tornou mais claros os problemas da precária administração da América lusitana. (FAUSTO, 2009, p. 20).

Foram criados os cargos de ouvidor-mor, que cuidaria da justiça nas capitanias, o de provedor-mor, que contabilizaria as cobranças, e o de capitão-mor, responsável pela vigilância da costa. Em todo caso, segundo Fausto (2009, p. 21), a instituição de um governo-geral significou, “[...] um esforço de centralização administrativa, mas o governador-geral não detinha todos os poderes, nem, em seus primeiros tempos, podia exercer uma atividade muito abrangente. A ligação entre as capitanias era bastante precária, limitando o raio de ação dos governadores”.

Assim, nessa direção, “[...] completava-se a obra de incorporação e absorção dos assuntos públicos da colônia à autoridade real, por meio de seus agentes diretos. Era a unidade administrativa, judicial e financeira, assentada sobre a disciplina da atividade econômica.” (FAORO, 2001, p. 169). Para Azevedo,

Não é menos importante, para a inteligência de nossa evolução social e política, nos três primeiros séculos, o fato de que as instituições políticas, fundadas pela Metrópole, precederam a quaisquer formas de organização social na colônia em que, na primeira metade do século XVI, apenas se esboçava uma sociedade em formação. Antes que a lavoura de açúcar, nos meados do primeiro e no segundo século, fornecesse à sociedade colonial nascente os elementos constitutivos e os quadros de uma estrutura social, sólida e estável, já estava montado todo o mecanismo político, baseado no sistema das capitanias, temperado e corrigido pelo governo central, que se destinava a promover a fixação do homem à terra, e a sua defesa e colonização. (AZEVEDO, 1971, p. 164-165).

Fixado o estatuto do governo local, criou-se o município para o combate aos excessos dos agentes coloniais, para o povoamento e recrutamento de soldados em caso de defesa da terra, cumprindo, portanto, os desígnios do soberano. Os primeiros municípios fundados em solo

brasileiro com o nome de vilas foram São Vicente e Piratininga, de onde saíam Santos e São Paulo. “O município, como as capitanias e o governo-geral, obedecia, no molde de outorga de poder público, ao quadro da monarquia centralizada do século XVI, gerida pelo estamento cada vez mais burocrático.” (FAORO, 2001, p. 171-172).

E acrescenta que “[...] a colonização e a conquista do território avançam pela vontade da burocracia, expressa na atividade legislativa e regulamentar. Desde o primeiro século da história brasileira, a realidade se faz e se constrói com decretos, alvarás e ordens régias.” (FAORO, 2001, p. 173).

A partir do século XVII, instala-se a centralização repressiva com Dom João IV (1640-56), alterando-se a atitude de passividade da metrópole em relação ao município. Mudam-se os interesses, agora políticos, em razão do absolutismo reinante na Europa e da reativação mercantilista do comércio e crescente fiscalismo, o que renova os alicerces do império português, e, ao mesmo tempo, sufoca e esmaga a autonomia municipal.

Com a revigoração da metrópole veio a ocupação do litoral, desde Pernambuco, à Bahia, Rio de Janeiro e São Vicente. Sua composição advinha de capitanias esparsas e incoerentes e se sustentava sobre o açúcar. Era o plano da colonização, que se estribava no amansamento do indígena e na expansão escravizadora e, desse modo, na conquista do sertão. Nesse sentido, Paiva salienta que

A Coroa não tinha condições práticas de proibir a caça ao índio e sua conseqüente escravidão, primeiro, porque havia necessidade urgente de mão-de-obra abundante, o que Portugal não podia suprir, dada sua rala densidade populacional; segundo, porque a empresa, da qual era ela própria capitã, exigia mão-de-obra barata, ou, dados os objetivos da acumulação primitiva de capital, mão-de-obra escrava; terceiro, porque, não estando os índios do Brasil afeitos aos princípios estruturais da cultura e da sociedade portuguesa, nenhuma diferença fazia obrigá-los a trabalhar por nada ou trabalhar por coisa pouca. Impunham os fatos a escravidão. (PAIVA, 1982, p. 32).

Podemos observar que o patrimônio do rei se converte, gradativamente, no Estado, gerido por um estamento, cada vez mais burocrático. E somente através da centralização, o soberano é capaz de mobilizar recursos e executar a política comercial. Na verdade, o funcionário é apenas uma continuação do rei, sua extensão. Recebe retribuição monetária, apesar da degradação dos seus vencimentos, que o leva à corrupção e à violência, e vantagens indiretas, como títulos e patentes.

Alguns jesuítas, como o padre Antônio Vieira, relatavam em seus sermões os abusos dos funcionários reais em pleno século XVII. Criticavam a rapinagem burocrática, o desvio dos recursos da colônia para a metrópole.

Desfazia-se o povo em tributos, em imposições e mais imposições, em donativos e mais donativos, em esmolas e mais esmolas (que até à

humildade deste nome se sujeitava a necessidade ou se abatia a cobiça), e no cabo nada aproveitava, nada luzia, nada aparecia. Porque? - Porque o dinheiro não passava das mãos por onde passava. Muito deu em seu tempo Pernambuco; muito deu e dá hoje a Bahia, e nada se logra; porque o que se tira do Brasil, tira-se do Brasil; o Brasil o dá, Portugal o leva. (*apud* FAORO, 2001, p. 199-200).

Os cargos públicos, nomeados pelo rei e que funcionavam como forma de controle, transformavam também os titulares em autoridades, davam poder de mando, conferindo-lhes a marca da nobreza, invertendo valores, e os tornando seguidores do patrimonialismo que os fortalecia e dirigia ao longo dos séculos.

Ao analisarmos a organização e a administração política colonial, percebemos que no ápice do poder encontra-se o rei, com supremacia de comando, auxiliado por uma equipe ministerial, com funções de auxílio e execução de origens patrimoniais, e órgãos colegiados, como o Conselho del Rei ou Conselho de Estado, presidido pelo soberano, o Tribunal do Santo Ofício, os conselhos políticos e judiciários, dentre outros. Todos, de uma forma ou de outra, subordinam-se ao comando dos ministérios reais.

A colegialidade, no entendimento de Faoro (2001, p. 207), “[...] é exatamente o modo de evitar que o soberano, apoiado no seu aparelho monocrático, se acoste nos elementos não privilegiados, para estender seus poderes”. E acrescenta:

A colegialidade, que se estrutura e expande nos séculos XVI e XVII, revela um passo de ajustamento da doutrina saída da Revolução de Avis com o incremento do império ultramarino, na retomada e fixação dos caracteres estamentais, contemporâneos à nova fisionomia monárquica, no afidalgamento dos servidores públicos e seu engaste na atividade política. (FAORO, 2001, p. 207).

A ligação entre a administração metropolitana e a colônia era realizada pelo governador-geral, que passou a ser chamado de vice-rei a partir de 1640. Dispunha de muitos poderes e funções, desde militares, administrativas e econômicas, além da supervisão geral da colônia. Estava ligado ao ouvidor-mor e ao provedor-mor, que eram responsáveis pela justiça e pela fazenda.

O município era considerado o terceiro vínculo da administração colonial, abaixo do vice-rei e do capitão-general e governador. Era formado pela câmara e juízes. Em relação à câmara, Faoro afirma que:

[...] se compõe dos juízes ordinários e dos vereadores – os outros funcionários, eletivos ou nomeados, incumbem-se de funções pré-traçadas, sob o comando da *vereança* ou *vereação*, sem que se possa discernir, nas atribuições das autoridades, funções separadas, no tocante à administração, justiça e legislativo, ou com respeito à esfera superior das capitâneas. (FAORO, 2001, p. 213).

Completando o quadro administrativo colonial temos: o juiz, o cobrador de impostos e rendas, o militar e o padre. A autoridade maior da justiça é o ouvidor-mor, sendo que o corregedor da corte julga os recursos de suas sentenças. Nas categorias territoriais inferiores, decidem os juízes de fora, “letrados versados em direito romano e ciosos da ascendência do rei sobre todos os negócios, subordinados a eles os juízes ordinários, leigos, presos à equidade, ao direito costumeiro e aos forais. Abaixo deles há ainda os juízes de vintenas, para as aldeias e termos, em alçada restrita”. (FAORO, 2001, p. 217). Os advogados, em número reduzido e pertencentes ao reino, eram considerados os mais fiéis agentes metropolitanos na colônia.

Na fazenda se desenrolavam a economia e a sociedade coloniais, centralizadas nas mãos reais e dirigidas exclusivamente à Metrópole. Para Faoro (2001, p. 219), “[...] a administração, a justiça, o controle fazendário assentam, em última análise, sobre a paz interna e a defesa, voltada esta contra o indígena e as agressões externas”. A força armada na colônia, segundo o autor, “revela o modo de integrar o povoador nos desígnios e nas atividades da Coroa.” (p. 219). A organização militar

[...] terá um papel de defesa e um papel social, aglutinando populações e elevando os seus elementos na escala de prestígio. A terra se consolida nas mãos do português por via da força armada – é a conquista. Mas a terra se torna interiormente portuguesa também mercê da integração no quadro das funções e das honras militares – é o prolongamento da metrópole na colônia. (FAORO, 2001, p. 219).

As regras principais do sistema militar colonial foram estabelecidas pelo foral de Duarte Coelho, de 1534, e pelo Regimento de Tomé de Sousa, de 1548. Nesses documentos, estava contida a obrigação dos moradores de servirem em tempo de guerra, em organização militar. Desse modo,

A integração do colono à ordem metropolitana fez-se por meio da ordem militar. A conquista do interior, a paz dos engenhos, perturbada pelos gentios e pela rebeldia dos escravos, a caça ao trabalhador indígena e a busca do ouro realizam-se por via do prolongamento da ordem estamental, incorporada dos rudes paulistas e homens da terra. (FAORO, 2001, p. 222).

No que diz respeito aos missionários, podemos afirmar que estes possuíam como funções principais “[...] a conquista espiritual do indígena e o domínio do branco, contendo o deslumbramento do português diante da presa sexual e da presa apta ao trabalho não pago.” (FAORO, 2001, p. 228). Em verdade, no pensamento de Fausto, podemos distinguir duas tentativas básicas de sujeição dos índios por parte dos portugueses, sendo que

[...] uma delas, realizada pelos colonos segundo um frio cálculo econômico, consistiu na escravização pura e simples. A outra foi tentada pelas ordens

religiosas, principalmente pelos jesuítas, por motivos que tinham muito a ver com suas concepções missionárias. Ela consistiu no esforço para transformar os índios através do ensino em “bons cristãos”, reunindo-os em pequenos povoados ou aldeias. Ser “bom cristão” significava também adquirir os hábitos de trabalho dos europeus, com o que se criaria um grupo de cultivadores indígenas flexível em relação às necessidades da Colônia. (FAUSTO, 2009, p. 23).

É preciso salientar que o comando do sistema pertencia ao soberano, apesar das vicissitudes entre Igreja e Estado e a sua dependência financeira. Foi uma luta secular. Sobre isso, Faoro relata que

A história portuguesa conseguira, desde suas origens, vencer, vigiar, limitar o clero, mas jamais o absorvera como fizera com a nobreza. Comando, portanto, formal, ténue, cheio de desconfianças mútuas, em estrutura que se prolongará no Império e encontrará o desfecho na República, com a separação do Estado da Igreja. (FAORO, 2001, p. 228-229).

No entanto, estas duas instituições básicas, Igreja e Estado, estavam destinadas a organizar a colonização do Brasil e, segundo Fausto,

Uma estava ligada à outra, sendo o catolicismo reconhecido como religião do Estado. Em princípio, houve uma divisão do trabalho entre as duas instituições. Ao Estado coube o papel fundamental de garantir a soberania portuguesa sobre a Colônia, dotá-la de uma administração, desenvolver uma política de povoamento, resolver problemas básicos como o da mão-de-obra, estabelecer o tipo de relacionamento que deveria existir entre a Metrópole e Colônia. Essa tarefa pressupunha o reconhecimento da autoridade do Estado por parte dos colonizadores que se instalariam no Brasil, seja pela força, seja pela aceitação dessa autoridade ou por ambas as coisas. (FAUSTO, 2009, p. 29).

Dentre as funções incumbidas à Igreja podemos citar: os registros de casamento e morte, diversas situações jurídicas, assistência social e, principalmente, o ensino. Isso tornava seu papel bastante relevante. Afinal,

Como tinha em suas mãos a educação das pessoas, o “controle das almas” era um instrumento muito eficaz para veicular a idéia geral de obediência e mais restritamente de obediência ao poder do Estado. O papel da Igreja não se limitava a isso. Ela estava presente na vida e na morte das pessoas, nos episódios decisivos do nascimento, casamento e morte. O ingresso na comunidade, o enquadramento nos padrões de uma vida decente, a partida sem pecado deste “vale de lágrimas” dependiam de atos monopolizados pela Igreja: o batismo, a crisma, o casamento religioso, a confissão e a extrema-unção na hora da morte, o enterro em um cemitério designado pela significativa expressão “campo santo” (FAUSTO, 2009, p. 29).

A Metrópole desejava o domínio indígena e sua integração à cultura européia através da catequese dos missionários, enquanto o colono desejava o índio como mão-de-obra barata e

escrava, além da posse das mulheres indígenas. A Metrópole não contava com a rebeldia indígena e a falta de moderação do colono, restando-lhe apenas a barbarização do branco e a degradação do vermelho. Segundo Paiva,

A luta entre jesuítas e colonos, os primeiros defendendo ao máximo a liberdade dos índios, e os segundos forçando ao máximo seu cativeiro justo, será uma mera questão de enquadramento: entre eles mediará a Coroa (a primeira interessada), a que enviou tanto a uns como a outros; é ela quem decidirá. A luta deixa de ser fundamental para ser casuística. O estamento mercantil já se regozija: o máximo que pode perder é num ou noutro caso; os princípios lhe garantem o sucesso. (PAIVA, 1982, p. 33).

Desse modo, com a falta de esperanças em escravizar os indígenas, iniciou-se a jornada rumo aos sertões, com o plano colonizador, orientado por Nóbrega, em 1558. Na verdade,

[...] a gloriosa luta pela liberdade dos índios obedeceu exclusivamente aos ditames do estamento mercantil e aos seus interesses. Vagando entre princípios que respeitavam a legitimidade de uma escravidão e a imperiosa necessidade de mão-de-obra por parte dos colonos, só não se esvaiu totalmente porque outra escravidão a substituiu. A ética foi perdendo, com os fatos, sua razão de ser. (PAIVA, 1982, p. 38).

No embate, entre jesuítas e colonos e entre os jesuítas e o rei na defesa da libertação dos indígenas e de sua escravidão, surgiu a voz poderosa do padre Antônio Vieira. Segundo Faoro,

[...] ele não se opunha à escravidão, mas queria escravidão sem o demônio do permeio – para os negros o reino dos céus redimiria o martírio, transformando-os, na vida futura, “posto que pretos, em anjos”. O cativeiro deveria ser lícito, isto é, aprovado e regulamentado pelos jesuítas, admitida a tomada do índio em duas hipóteses: os resgatados das cordas de seus semelhantes e os conquistados em justa guerra. Os outros seriam aldeados ou repartidos pelos moradores, com serviço de seis meses ao ano, mediante salário. (FAORO, 2001, p. 233-234).

Foi uma batalha perdida pelos jesuítas a libertação dos indígenas, o plano de uma teocracia limitada ao sertão e a indianização do branco, para o poder da Metrópole. Mas venceram a guerra,

[...] em profundidade e em amplitude histórica: o padrão europeu e católico de moral se transplantou na conquista portuguesa, padrão, na verdade, nem sempre obedecido na consciência, mas respeitado na conduta exterior. A cultura nativa deixou traços, reminiscências, resíduos: seu conteúdo ósseo se perdeu, substituída pela predominância portuguesa, infiltrada – apenas infiltrada – de águas subterrâneas, degradadas, espiritualmente degradadas. (FAORO, 2001, p. 234).

O Estado português, notadamente no período colonial, foi marcado pelo absolutismo, tendo suas regras impostas segundo as vontades do soberano. Nesse sentido, podemos citar Fausto, ao afirmar que

O Estado português na época de colonização é um Estado absolutista. Em teoria, todos os poderes se concentram, por direito divino, na pessoa do rei. O reino – ou seja, o território, os súditos e seus bens – pertence ao rei, constitui seu patrimônio. Trata-se pois de Estado absolutista, qualificado pelo patrimonialismo. Isso não quer dizer que o rei não devesse levar em conta os interesses dos diferentes estratos sociais – nobres, comerciantes, clero, gente do povo – nem que governasse sozinho. A preferência pela expressão “Coroa”, em vez de “Rei” para designar o poder da monarquia portuguesa é indicativa desta última constatação. Se a palavra decisiva cabia ao rei, tinha muito peso na decisão uma burocracia por ele escolhida, formando um corpo de governo. Mesmo a indefinição do público e do privado foi limitada por uma série de medidas, tomadas principalmente no âmbito fiscal, com o objetivo de estabelecer limites à ação do rei. O “bem comum” surgia como uma idéia nova que justificava a restrição aos poderes reais de impor empréstimos ou tomar bens privados para seu uso. (FAUSTO, 2009, p. 30).

Desse modo, o patrimonialismo português desabrochado numa ordem estamental profundamente burocrática permaneceu por todo o período colonial, numa clara visão do poder absolutista, concentrado nas mãos do rei e a seu mando.

Após enfatizarmos os principais aspectos políticos, administrativos e sociais referentes ao período colonial brasileiro trataremos de esboçar, a partir desse momento, os aspectos educacionais desse período, dando ênfase a organização e a consolidação da educação jesuíta por meio do *Ratio Studiorum* e as reformas pombalinas, assim como as suas implicações que são particularmente importantes neste trabalho, pois atestam a falta de estudos superiores universitários e de escolas de direito nos tempos coloniais e a busca desses estudos na Universidade de Coimbra, palco importante na formação da elite brasileira que desenvolveu os primeiros passos em torno da criação dos cursos jurídicos brasileiros.

1.5 Uma síntese da história da educação brasileira colonial

A história da educação brasileira colonial começa em 1549, com a chegada do primeiro governador-geral do Brasil, Tomé de Sousa, nomeado pelo rei de Portugal, Dom João III, e de um grupo de jesuítas, constituído por quatro padres e dois irmãos chefiados por Manuel da Nóbrega, e se dá a partir do momento em que esses fatos geram o início da educação formal e da pedagogia tradicional brasileira, em suas vertentes, religiosa e leiga.

Os jesuítas tinham o objetivo fundamental de converter os gentios ao catolicismo, articulando entre si a colonização, a educação e a catequese. E, para isso, foram criadas escolas, colégios e seminários por todo o território.

Segundo Paiva, a práxis catequética, “[...] traz uma só lição: sua vinculação com todo o contexto sócio-cultural imperante. A integração dos jesuítas ao estamento dominante fez com que agissem pastoralmente segundo as concepções e interesses deste estamento.” (PAIVA, 1982, p. 75). Dentre os objetivos do estamento, o autor em estudo afirma que

[...] conquistar mão-de-obra. – Precisava que se convertesse? – Em teoria, não. Na prática do século, porém, isto era uma exigência evidente. O estamento precisava dos missionários para atingir seu próprio objetivo. Pela catequese, ainda que não se comunicasse a vivência com Deus – sua razão de ser -, inculcavam-se os valores da cultura portuguesa. Desta forma a catequese, como tal, se tornou conflitiva. Os missionários não chegaram a tomar consciência desta utilização da catequese. Tinham por ideal introduzir os índios na fé cristã, o que lhes parecia significar a necessidade de seu aportuguesamento. Este aportuguesamento não se realizava platonicamente: tratava-se de arranjar um lugar e um papel para os índios dentro da sociedade portuguesa. Não custa imaginar que lugar e papel lhes estavam destinados. Seu objetivo primordial era a conversão cristã, conquanto os colonos continuassem vendo na catequese uma instrumentalização dos índios para seus fins mercantis. (PAIVA, 1982, p. 52).

A educação colonial brasileira compreendeu várias etapas distintas. Inicialmente, com a chegada dos primeiros jesuítas em 1549 até a morte de Anchieta, em 1597, e a promulgação do *Ratio Studiorum*, em 1599. A segunda etapa compreende o período de 1599 a 1759, marcado pela organização e consolidação da educação jesuíta centrada no *Ratio Studiorum*. E a última etapa, de 1759 a 1808, corresponde à fase das reformas pombalinas da instrução pública.

As primeiras populações encontradas nas terras que foram denominadas Brasil não tinham instituições específicas organizadas para realizar os fins da educação. Tudo se dava de forma espontânea, baseada na força da tradição, da ação e do exemplo.

Desse modo, as ordens religiosas foram essenciais na educação colonial, sendo os franciscanos considerados os primeiros evangelizadores, chegando ao Brasil com a caravela de Pedro Álvares Cabral, com, inclusive, a primeira missa celebrada em 1500, pelo frei Henrique de Coimbra. A respeito disso, Azevedo afirma que

O Brasil, pode-se dizer com *Serafim Leite* que nasceu cristão. E nasceu cristão, antes de tudo, pela fé que ardia no peito dos descobridores e de seu rei e se transportara, com os costumes e os usos, as mercadorias e as armas, no bôjo das caravelas. A grande cruz, de maneira indígena, trazida em procissão por portugueses e índios, e arvorada junto ao altar armado a céu aberto e em que disse a missa *Frei Henrique de Coimbra*, a 1º de maio, em terra firme, foi, no ato oficial de posse do Brasil, celebrado em Pôrto Seguro, o símbolo augusto da conquista, à civilização cristã, das terras descobertas. (AZEVEDO, 1971, p. 244).

Outros grupos franciscanos se fizeram presentes em diversas regiões brasileiras, ao longo do século XVI. A ordem religiosa dos beneditinos se estabeleceu em 1581, em Salvador, Olinda, Rio de Janeiro, Paraíba do Norte e São Paulo, com o objetivo precípua de construir mosteiros mais voltados para a contemplação do que para instrução. Essa ordem religiosa é fundamental para o nosso trabalho, pois, por intermédio dos mosteiros construídos por ela, - em Olinda e São Paulo -, no século XVI, mais adiante, se constituirá a estrutura física dos primeiros cursos jurídicos brasileiros, objeto principal do nosso estudo.

Outras ordens religiosas se fizeram presentes no processo de colonização do Brasil, como os carmelitas, mercedários, oratorianos e capuchinhos, com alguma atividade educativa. Sempre com atividades esparsas, sem apoio financeiro e proteção social, abasteciam-se por meio de pequenas doações das autoridades locais, numa situação distinta dos jesuítas, que tiveram apoio real e função definida pelo soberano. Azevedo salienta que

[...] onde os religiosos e, especialmente, os jesuítas estabeleceram os seus mais sólidos pontos de apoio a essa vigorosa expansão missionária, foi nas escolas e colégios que fundaram e com que, no Brasil, durante cerca de três séculos, a história da cultura se ligou intimamente à história das missões. A Igreja e a escola aparecem, na vida colonial, tão irmanadas que não há aldeia de índios, nem vila ou cidade, no raio de ação missionária, em que, ao lado do templo católico, - igreja, ermida ou capela -, não se encontre ao menos a escola de ler e escrever para meninos. (AZEVEDO, 1971, p. 251).

Em 1534, foi fundada a Companhia de Jesus por Inácio de Loiola e, alguns anos depois, chegava ao Brasil, a primeira missão de jesuítas, dirigida por Padre Manuel da Nóbrega, um religioso de grande cultura e saber que fundou e organizou a catequese dos índios.

O plano de instrução elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega foi implantado em vários colégios em torno do litoral e buscava atrair os indígenas, alcançando a sua sujeição, a sua conversão à religião católica e a sua conformação e pacificação disciplinar, moral e intelectual à nova realidade da colônia.

Este plano teve uma aplicação precária com críticas na própria Ordem Jesuíta, sendo suplantado pelo plano geral de estudos organizado pela Companhia de Jesus e fundamentado no *Ratio Studiorum*. Nesse sentido, Venâncio Filho, em seu livro chamado *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*, afirma que

[...] o processo cultural que se exerce sobre a nova colônia é devido em parcela primordial à Companhia de Jesus. Fundada no âmbito das transformações da Contra-Reforma, ela vai se estabelecer como uma grande empresa educacional e, no Brasil, mais do que em qualquer outra parte, como o principal elemento de formação cultural [...] Este processo não ocorreu apenas na Colônia, mas atingiu também a Metrópole, quando é entregue em 1555 à direção dos padres da Sociedade de Jesus o Colégio das Artes da Universidade de Coimbra, o que representou o assenhoreamento por esta ordem religiosa de ensino superior no País. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 3-4).

Em 1553, outros missionários vieram ao Brasil, dentre eles, de maior destaque, o Padre José de Anchieta, que era um profundo conhecedor de línguas como o espanhol, o português e o latim, vindo a dominar também a língua falada pelos índios, organizando uma gramática que utilizou para o seu trabalho pedagógico na terra descoberta. Escreveu poesias e autos, além de peças teatrais que facilitavam o aprendizado indígena e dos colonos que já entendiam o idioma tupi.

Segundo Azevedo (1971, p. 246), o jovem jesuíta de 19 anos e bastante frágil, José de Anchieta, “[...] natural de Tenerife, nas Canárias, e que devia tornar-se famoso, pela santidade de sua vida, pelo seu espírito de sacrifício e por seu zelo apostólico na propagação do Evangelho nas selvas e nos sertões”. Acrescenta que

O que foi a atividade desses homens admiráveis, na defesa e conversão dos gentios e nas suas entradas aos sertões, entre perigos e trabalhos de toda ordem, não se pode avaliar senão medindo-a pela extensão da área geográfica e social em que se desenvolveu e pela variedade de serviços em que se repartiu, projetando-se em todos os domínios. Certamente, é na cristianização da terra que se concentram os esforços dos jesuítas, e é a serviço dessa obra fundamental do ponto de vista católico, que se desdobra, se alarga e se multiplica a atividade espantosa dos missionários. (AZEVEDO, 1971, p. 246-247).

Dessa forma, o processo de aculturação da população colonial, formada por indígenas e colonos, se processou através da catequese e da instrução, fundamentados nas tradições e costumes do colonizador português. A ação desses missionários ultrapassou, sem dúvida, o domínio espiritual. Formavam segundo Azevedo,

[...] pela sua rígida disciplina, na sociedade colonial, incoerente e fragmentária, um todo homogêneo e compacto, capaz de resistir às influências dissolventes e de estabelecer um *minimum* de unidade moral e espiritual entre os colonos portugueses e os povos primitivos, assimilados à nova civilização. (AZEVEDO, 1971, p. 247).

No fim do século XVI, a missão jesuítica no Brasil iniciou uma fase próspera, principalmente quando a Coroa portuguesa adotou o plano de redízima, no qual uma parte dos impostos arrecadados na colônia tinham por finalidade a manutenção dos colégios jesuíticos.

Por toda a Idade Média até o final do século XV, o ensino era fundamentado no *modus italicus*, largamente utilizado na Itália, que se caracterizava por utilizar um programa mais flexível de ensino, sem normas muito rígidas.

A partir do século XVI, este método foi gradativamente substituído pelo *modus parisiensis*, bastante difundido na França, principalmente na Universidade de Paris, onde vários padres que iniciaram a expansão dos colégios jesuítas estudaram, tendo como ponto de referência principal o Colégio Romano, fundado em 1551.

O método de ensinar *modus parisiensis* foi considerado o primeiro esboço consagrado do *Ratio Studiorum* visando à uniformização e à organização de todas as instituições educativas jesuíticas. Após sucessivas versões do plano de estudos, em 1599, passou a vigorar em todos os colégios da Companhia de Jesus a versão definitiva do *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu* e suas 467 regras. Segundo José Murilo de Carvalho, em sua obra intitulada *A construção da ordem: a elite política imperial*, o *Ratio Studiorum*

[...] privilegiava o latim e o grego sobre a língua pátria, a teologia sobre a filosofia, o aristotelismo e o escolasticismo sobre o cartesianismo, numa demonstração da natureza defensiva do ensino religioso após o Concílio de Trento. A luta contra o cartesianismo foi particularmente intensa e culminou com a tentativa dos jesuítas de expulsar de Portugal os padres do Oratório, conhecidos por sua maior abertura às novas idéias. O ensino jurídico permaneceu sob a influência do direito romano mas perdeu parte do prestígio anterior. (CARVALHO, 1981, p. 52).

O *Ratio* iniciava com o curso de humanidades, chamado de 'estudos inferiores', e continuava com os cursos de filosofia e teologia, intitulados de 'estudos superiores'. Estes cursos eram completados

com especializações nos estabelecimentos mais importantes da Companhia de Jesus espalhados pela Europa, em especial, na Universidade de Coimbra. Obteve sucesso por todos os lugares em que foi aplicado, formando grandes intelectuais e estudiosos. Não havia, conforme Azevedo, na Colônia,

[...] estudos superiores universitários, a não ser para a clero regular ou secular, êste formado em Coimbra ou pelos jesuítas na Colônia, sobretudo no século XVIII; e, para os que não se destinavam ao sacerdócio, mas a outras carreiras, abria-se, nesse ponto de bifurcação, o único, longo e penoso caminho que levava às universidades ultramarinas, à de Coimbra, organizada sôbre o modelo bolonhês e mais reputada para as ciências teológicas e jurídicas, e à de Montpellier, na França, que recebera, na bacia do Mediterrâneo, as tradições médicas dos gregos, desenvolvidas e enriquecidas pelos judeus e pelos árabes. (AZEVEDO, 1971, p. 532).

Percebe-se, nesse momento, a história de Portugal se confundindo com a do Brasil, em termos educacionais, com a necessidade de complementação dos estudos na Universidade de Coimbra, o que perdurará por um longo tempo. Sobre o método de ensino, Azevedo afirma que

[...] assim, com todos os seus defeitos, que eram os do ensino da época, excessivamente literário, abstrato e dogmático, essa cultura, se é certo que criou uma elite artificial, superposta à massa ignorante dos colonos, teve a vantagem de operar, ainda que por cima, pelo seu caráter uniforme, uma assimilação mais profunda dos brasileiros, do Norte e do Sul, do litoral e do planalto. (AZEVEDO, 1971, p. 253).

Conseqüentemente, o *Ratio* norteou todos os estabelecimentos educativos dirigidos pela Companhia de Jesus que se desenvolveram consideravelmente ao longo do território. Nesse sentido, segundo Azevedo,

É nesses colégios e nas casas de jesuítas que se instalaram as primeiras bibliotecas do país, e, por um largo período, os únicos focos de irradiação de cultura, no litoral e no planalto. É nêles que se educaram, ainda no século XVI, entre outros, *Bento Teixeira*, autor da *Prosopopéia*, *Frei Vicente de Salvador*, a que se deve a primeira história do Brasil, e *Jerônimo Albuquerque Maranhão*; no século XVII, *Antônio Vieira*, *Eusébio* e *Gregório de Matos*, e a seguir, até o século XVIII, em que foram alunos de jesuítas os poetas *Santa Rita Durão*, *Basílio da Gama* e *Alvarenga Peixoto*. (AZEVEDO, 1971, p. 252).

Precisamos considerar que a influência dos jesuítas na educação do nosso país não foi exclusivamente útil ou positiva. Dessa forma,

A predominância, se não quase exclusividade do elemento clerical, nessa obra civilizadora, e a orientação acadêmica e livresca do ensino professorado

nos mosteiros e seminários, comprometeram por largo tempo a cultura brasileira de que várias características, como o pendor pelos estudos puramente literários e retóricos e o gosto pelo diploma de bacharel, incutidos pelos jesuítas desde o século XVI, se prendem a essa educação bisseccular de tipo religioso. Tôdas as gerações que se sucederam, na Colônia e no Império, acusam nas qualidades e nos defeitos de sua cultura, “êsse regime de domesticidade monacal, em que foram educadas.” (AZEVEDO, 1971, p. 263).

Para Simon Schwartzman, em seu texto intitulado *A Universidade que não houve: antecedentes da ciência e educação superior no Brasil (uma perspectiva comparada)*, o *Ratio Studiorum* trata “[...] sobretudo de preservar o saber estabelecido e obstaculizar quaisquer inovações. As questões a serem suscitadas pelos professores como também os textos a serem lidos pelos alunos eram colocados sob rigoroso controle.” (SCHWARTZMAN, 1976, p. 6) Segundo o autor, os livros impostos

[...] deviam limitar-se à *Suma Teológica* de S. Tomás e à obra filosófica de Aristóteles, a comentários seletos e a livros escolhidos para cultivo das Humanidades. Era obrigatória a leitura da Bíblia e das resoluções do Concílio de Trento. A obra dos Santos Padres, que envolvia dificuldades de ordem interpretativa, só podia ser consultada mediante deliberação especial da autoridade competente. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 6-7).

O autor acrescenta também que a finalidade mais consistente dessa doutrina pedagógica, “[...] a serviço do isolamento do mundo moderno, iria ser usada não para preservar a integridade e pureza doutrinárias de uma ordem religiosa, mas para erigi-la em norma a ser observada por toda uma nação.” (SCHWARTZMAN, 1976, p. 7). Assim,

[...] com a mesma tenacidade e devoção com que se lançaram à catequese dos índios nos novos territórios, os jesuítas trataram de impor esse alheamento ao curso da história ao conjunto da elite portuguesa. Graças a isto, lograram a gestão de todo o ensino que hoje seria equiparável ao fundamental, estabelecendo igualmente o controle do ensino superior. Em Évora, diretamente, e em Coimbra, através do Colégio das Artes, por onde passavam todos os estudantes, e dos professores das disciplinas formativas. Afora isto, sua ascendência no aparelho do Estado se fazia ostensiva [...] O desfecho de semelhante predomínio, como se sabe, consistiu em estabelecer um círculo de ferro em torno de Portugal, isolando-o de modo completo da cultura moderna. É certo que para tanto não contribuiu apenas ascendência da Ordem dos Jesuítas sobre o sistema pedagógico mas igualmente a Inquisição que, se não se fizera diretamente pela Ordem, achava-se a serviço dos idênticos propósitos. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 7).

De forma específica, o autor em discussão entende que a Inquisição,

[...] denominada oficialmente “Tribunal do Santo Ofício”, tinha por missão zelar pela integridade da fé. Para tanto dispunha de amplos poderes no tocante à privação da liberdade das pessoas, podendo inclusive obter confissões mediante o emprego da tortura. Tais confissões valiam como prova. Os culpados eram mortos em fogueiras, chamadas “autos-de-fé”. Tratava-se de uma instituição tipicamente medieval. Sua atividade virtualmente cessaria, na Europa, em fins do século XV. Em Portugal, é restaurada em 1540, como parte da luta da Igreja Católica contra os protestantes. Contudo, sua ação se desenvolve de modo mais intenso a partir do começo do século XVII. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 7).

Para a manutenção das obras espirituais e educacionais, os jesuítas precisavam administrar os bens materiais, considerados divinos, pois, através deles, realizava-se o projeto de cristianização. Desse modo, passaram a obter vantagens a partir das doações, isenções de tarifas e favores reais, fortificando o seu patrimônio com terras, propriedades, igrejas, colégios e escravos, gerando, com isso, fortes críticas ligadas à deslealdade na obtenção de riquezas e à política das terras missioneiras.

O século XVIII, em Portugal, foi marcado pela contradição das idéias advindas da tradição secular religiosa e das novas idéias baseadas na razão e na ciência. Estas idéias consideradas iluministas foram trazidas principalmente por portugueses que moravam no exterior e tinham contato permanente com outros ideais, dentre eles: Antônio Nunes Ribeiro Sanches, o padre Luís Antônio Verney, Alexandre de Gusmão e Sebastião José de Carvalho e Melo, o futuro Marquês de Pombal.

Sobre estes homens virtuosos, Antonio Paim, na obra intitulada *Historia do liberalismo brasileiro*, afirma que, “[...] no século XVIII havia em Portugal muitos homens ilustrados, com plena consciência do descompasso do país em relação à Europa. Foram chamados de *estrangeirados*. Pombal seria o mais bem-sucedido dentre eles.” (PAIM, 1998, p. 15).

Este novo ideário fez emergir uma série de pressões por reformas no plano político português ao final do reinado de Dom João V. Desse modo, em 1750, com a aclamação do rei Dom José I e, principalmente, com a nomeação do ministro responsável pela Secretaria do Exterior e da Guerra, Sebastião José de Carvalho e Melo, que se tornou o Marquês de Pombal em 1769 novos rumos foram tomados. Sobre este, Paim nos fala que

Sebastião de Carvalho e Melo, marquês de Pombal (1699-1782), fez parte do primeiro ministério organizado por D. José I, que foi coroado rei em 1750, com a morte de D. João V. A partir da energia demonstrada em face do terremoto que, na manhã de 1º de novembro de 1755, destruiu Lisboa quase por completo, teve ascendência total o governo e carta branca para realizar

grandes reformas. Antes de tornar-se ministro, fora embaixador em Londres, impressionou-se profundamente com o progresso alcançado pela Inglaterra e buscou compreender suas causas. Chegada a oportunidade, tratou de fazer uso dessa experiência. (PAIM, 1998, p. 15).

Sua trajetória foi consagrada tanto na política como na historiografia. Foi responsável pela reconstrução urbana de Lisboa, após o terremoto que a assolou em 1755, pela implantação de um plano modernizador com a valorização das riquezas advindas do ouro do Brasil, com a instalação de indústrias e a revitalização do comércio, implantação do regime do “despotismo esclarecido” que apresentava novos princípios básicos do novo Estado por ele idealizado, com o desenvolvimento da cultura geral, das indústrias, das artes, das letras, do progresso científico, do comércio interno e externo, da paz política e da elevação de riqueza e do bem-estar. Segundo Fausto, a obra de Pombal,

[...] realizada ao longo de muitos anos (1750-1777), representou um grande esforço para tornar mais eficaz a administração portuguesa e introduzir modificações no relacionamento metrópole-colônia. A reforma seria uma peculiar mistura de velho e de novo, explicável pelas características de Portugal. Ela combinava o absolutismo ilustrado com a tentativa de uma aplicação conseqüente das doutrinas mercantilistas. (FAUSTO, 2009, p. 59)

Nesse sentido, Paim salienta que

Pelo encaminhamento que deu às reformas, vê-se com clareza que Pombal atribuía o progresso da Inglaterra à ciência. Assim, tratou de abolir o monopólio que os jesuítas exerciam sobre o ensino, acabando por expulsá-los do país e das colônias e pôs fim à interdição que até então existia em relação à física de Newton. Ainda que tivesse se ocupado de promover a indústria manufatureira e criado no país companhias estatais de comércio, de reformar o Exército, enfim, correr contra o tempo e impor o ingresso de Portugal na época moderna, apostou, sobretudo, na criação de uma elite possuidora do conhecimento científico de seu tempo. (PAIM, 1998, p. 15).

Dentre as principais medidas adotadas por este regime temos a expulsão dos jesuítas em 1759, que eram um braço do Estado, a vinculação da Igreja ao Estado, tornando-a relativamente independente de Roma em 1760, a secularização da Inquisição, tornando-a um instrumento poderoso do Estado em 1769, a decretação da reforma dos estudos menores em 1759, que correspondem ao ensino primário e secundário, e dos estudos maiores, que correspondem ao ensino superior, em 1772.

Assim, podemos citar Fausto, ao afirmar que

Uma das medidas mais controvertidas da administração pombalina foi a expulsão dos jesuítas de Portugal e seus domínios, acompanhada do confisco

de seus bens (1759). Ela pode ser compreendida no quadro dos objetivos de centralizar a administração portuguesa e impedir áreas de atuação autônoma por ordens religiosas cujos fins eram diversos dos da Coroa. Além dos jesuítas, em meados da década de 1760 os mercedários – segunda ordem em importância na Amazônia – foram expulsos da região e tiveram suas propriedades confiscadas. Mas o alvo principal foi a Companhia de Jesus, acusada de formar “um Estado dentro do Estado.” (FAUSTO, 2009, p. 60).

As reformas pombalinas tiveram o objetivo explícito de adequar Portugal em face da nova realidade do século XVIII e de suas transformações em matéria de ciência. Voltaram-se principalmente para a educação, que necessitava urgentemente ser libertada do monopólio jesuítico, preso às concepções aristotélicas e tradições seculares. Nesse sentido, para alguns autores, “[...] a revolução pombalina representa como que uma abertura de horizontes, pela qual Portugal se incorpora ao novo processo civilizatório.” (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 6). Para outros, como Fausto,

As medidas de Pombal contra as ordens religiosas faziam parte de uma política de subordinação da Igreja ao Estado português. Este tratou porém de evitar conflitos diretos com o Papa. A Igreja, por sua vez, aceitou a expulsão dos jesuítas. Mais do que isso, em 1773 o papa Clemente XIV extinguiu a Companhia de Jesus, convencido de que ela trazia mais problemas do que vantagens. A ordem dos jesuítas só voltaria a existir em 1814. (FAUSTO, 2009, p. 62).

Salienta-se também que toda a modernização empreendida por Pombal não alcançava a reforma das instituições políticas. “Estas continuaram adstritas ao absolutismo monárquico. Preservou-se a Inquisição, para enquadrar oponentes às reformas e continuou sendo admitido o emprego da tortura.” (PAIM, 1998, p. 17).

Acrescenta que, “[...] Pombal era adepto das teorias mercantilistas então em voga, segundo as quais a riqueza das nações provinha do comércio internacional, razão pela qual este deveria estar diretamente subordinado ao Estado ou por este supervisionado muito de perto.” (PAIM, 1998, p. 17). Ao admitir a riqueza em mãos do Estado, Pombal

[...] eximiu-se de criticar a tradição precedente que combatia a riqueza em geral e o lucro. Essa circunstância, embora correspondesse ao início de uma nova tradição, nem de longe revogou ou abalou a antiga. A admissão da posse de riquezas em mãos do Estado passou a coexistir com a velha tradição, crescentemente dirigida contra o empresariado privado. (PAIM, 1998, p. 17-18).

Além disso, o autor observa ainda que Pombal

[...] também deu à burocracia estatal uma grande supremacia em relação aos outros grupos sociais. O Estado português, que era tipicamente um Estado patrimonial, isto é, parte do patrimônio do príncipe e não um órgão a serviço da sociedade, passou a atribuir-se a função de promover a modernização (com predominância econômica) como algo que deveria beneficiar diretamente aquela burocracia. (PAIM, 1998, p. 18).

Com a morte de Dom José I, em 1777, tornou-se a nova rainha de Portugal, sua filha, Dona Maria I. Sua principal medida foi demitir o Marquês de Pombal, que foi julgado e condenado em 1781, vindo a falecer em 1782. Ela repudiava as idéias advindas de Pombal e suas realizações e buscava o retorno às tradições. Dessa maneira, distanciou Portugal da modernidade exalada pelos ideais iluministas, desencadeando um movimento de reação intencional chamado de “Viradeira de Dona Maria I”. Este movimento marcou um breve rompimento da era pombalina e iniciou um novo ciclo em Portugal, mesmo não havendo nenhuma mudança radical no campo educativo.

Para Paim, os objetivos principais do governo de D. Maria I baseavam-se,

[...] no propósito radical de fazer desaparecer da história de Portugal a figura do marquês. A rainha manda arrancar do pedestal da estátua de D. José o medalhão ali existente com o busto de Pombal. Inimigos e perseguidos são trazidos ao primeiro plano da cena. O sonho era fazer renascer os velhos tempos em que o padroado dava as cartas e, quem sabe, tornar de novo freqüentes as fogueiras da Inquisição. Daí que esse período histórico viesse a ser denominado Viradeira de D. Maria I. (PAIM, 1998, p. 18-19).

Mas todos esses sonhos estavam sem uma base sólida para se concretizarem. O avanço conquistado por Pombal não se dispunha a voltar para os velhos tempos medievais.

Sebastião José de Carvalho e Melo despertara forças ponderáveis que não se dispunham a assistir passivamente a revanche que se fazia em nome da componente obscurantista, punitiva, do período pombalino, mas que se caracterizava sobretudo como restauração de índole medieval. A nobreza dos anos 80 pouco tinha a ver com a dos meados do século. Fora educada no respeito à ciência e aderira ao projeto de conquistar a riqueza. O estamento burocrático, modernizado, tinha em suas mãos todo o poder, dispensando-se de dividi-lo com a Igreja. Formara-se um novo agrupamento social abastado, decorrente da expansão da manufatura. (PAIM, 1998, p. 19).

Segundo Carvalho (1981, p. 55), “[...] a Viradeira teve como conseqüência o abandono da ênfase nas ciências naturais e a volta do direito à antiga predominância. A maior parte dos políticos brasileiros da primeira metade do século XIX estudou em Coimbra após a reação”.

Com a confirmação do estado de demência de Dona Maria I, em 1792, Dom João assumiu o reino de Portugal, tornando-se príncipe regente em 1799. Em seu reinado, foi nomeado ministro Rodrigo de Souza Coutinho, adepto das idéias iluministas, nelas tendo inspirado suas iniciativas e realizações, principalmente as de caráter administrativo. De acordo com Paim, o novo ministro,

[...] era não apenas uma personalidade representativa da elite renovadora, tendo figurado entre os primeiros diplomados pela Universidade de Coimbra, na década de 70. Mais que isso, achava-se muito ligado à pessoa de Pombal, de quem era afilhado de batismo, tendo sido educado para seu sucessor. Basta ter presente que em sua passagem pelo Ministério do Ultramar, ainda no século XVIII, elabora vasto plano de desenvolvimento para o Brasil, prevendo inclusive a implantação da siderurgia [...] Em síntese, o marquês de Pombal cria uma segunda grande tradição na cultura brasileira, destinada, como a precedente, a uma longa sobrevivência. (PAIM, 1998, p. 19-20).

Foi criada, no Brasil, em 1808, a Academia Real de Marinha, e instituída a aula de cirurgia na Bahia e de cirurgia e anatomia no Rio de Janeiro, além das aulas de economia na Bahia e organizada a aula de medicina em 1809. Em 1810, também foi criada a Academia Real Militar. Estas foram algumas realizações que marcaram a influência das reformas pombalinas da instrução pública, no Brasil, entre 1759 a 1834.

Portugal procurava manter uma política de reformas do absolutismo, mas a colônia já dava os primeiros sinais de conspiração contra Portugal e tentativas de independência. Sobre isso, Fausto afirma que

Elas tinham a ver com as novas idéias e os fatos ocorridos na esfera internacional, mas refletiam também a realidade local. Podemos mesmo dizer que foram movimentos de revolta regional e não revoluções nacionais. Esse foi o traço comum de episódios diversos como a Inconfidência Mineira (1789), a Conjuração dos Alfaiates (1798) e a Revolução de 1817 em Pernambuco. (FAUSTO, 2009, p. 62-63).

No âmbito internacional, no início do século XIX, a guerra que Napoleão Bonaparte travava contra a Inglaterra, resultou num bloqueio comercial entre a Inglaterra e o continente europeu. Portugal representava uma possibilidade de abertura neste bloqueio, que precisava ser total. Em 1807, as tropas francesas invadiram Lisboa e a família real portuguesa, por meio de seu regente, Dom João, decidiu-se pela transferência da Corte para o Brasil.

Em 1808, uma das principais medidas de D. João foi a abertura dos portos do Brasil às nações amigas, principalmente a Inglaterra, finalizando os trezentos anos de sistema colonial. Assinou o Tratado de Navegação e Comércio, o Tratado de Aliança e Amizade, fez realizações militares, mudou as relações internacionais no contexto da América do Sul, com as decisões da política

externa de Portugal passando a ser decididas na Colônia, com a Corte instalada no Rio de Janeiro, e, principalmente, mudou a fisionomia da cidade do Rio, intensificando sua vida urbana, cultural e intelectual. Nesse sentido, Fausto esboça a sua opinião sobre esta época, enfatizando que, em meados de 1808,

[...] veio a público o primeiro jornal editado na Colônia; abriram-se também teatros, bibliotecas, academias literárias e científicas para atender aos requisitos da Corte e de uma população urbana em rápida expansão. Basta dizer que, durante o período de permanência de Dom João VI no Brasil, o número de habitantes da capital dobrou, passando de cerca de 50 mil a 100 mil pessoas. Muitos dos novos habitantes eram imigrantes, não apenas portugueses, mas espanhóis, franceses, ingleses, que viriam a formar uma classe média de profissionais e artesãos qualificados. (FAUSTO, 2009, p. 69).

Em 1815, Dom João elevou o Brasil à condição de Reino Unido a Portugal e Algarves e, logo após a morte da rainha, foi consagrado rei de Portugal, do Brasil e Algarves com o título de Dom João VI.

Em 1820, os militares descontentes iniciaram em Portugal uma revolução liberal que buscava possíveis soluções para a crise que assolava os portugueses. Assim, foi estabelecida pelos revolucionários uma Junta Provisória para governar em nome do rei e exigir seu retorno à Metrópole e a convocação das Cortes para aprovar uma nova Constituição. Para Fausto,

A revolução portuguesa de 1820 tinha aspectos contraditórios. Podia ser definida como liberal, por considerar a monarquia absoluta um regime ultrapassado e opressivo e por tratar de dar vida a órgãos de representação da sociedade, como é o caso das Cortes. Ao mesmo tempo, ao promover os interesses da burguesia lusa e tentar limitar a influência inglesa, pretendia fazer com que o Brasil voltasse a se subordinar inteiramente a Portugal. (FAUSTO, 2009, p. 71).

Temendo perder o trono caso não retornasse, Dom João VI regressou a Portugal em 1821. Em seu lugar, ficava como príncipe regente seu filho Pedro, futuro Dom Pedro I. Foram realizadas as eleições para designar a representação brasileira frente às Cortes, que se reuniram em 1821 e tomaram uma série de medidas que causaram bastante descontentamento na Colônia e levaram a desabrochar o desejo de maior autonomia do Brasil em relação a Portugal e, principalmente, o sentimento de liberdade e independência do Brasil. Na visão de Azevedo,

É em face do inimigo, - constituído a princípio pelo estrangeiro e, depois, pela Metrópole com a sua política fiscal e opressiva -, que os brasileiros começam a reconhecer-se como um mesmo povo. Ao processar-se, no tempo de *Dom João VI*, o movimento de que resultou a independência da terra,

proclamada em 1822 por *D. Pedro I*, pode-se dizer que o Brasil já estava unido e constituído. O fator moral da religião, o trabalho de penetração e infiltração do território, o contato e a mistura das populações a que deu lugar, a unidade fundamental de costumes e de tradições, a unidade de língua que se estabeleceu e os conflitos com a Metrópole, haviam, de fato, plasmado, no solo conquistado e possuído em comum, todos êsses elementos que constituem, ligando meios e tipos sociais diferentes, a solidariedade orgânica e moral de uma nação. (AZEVEDO, 1971, p. 176-177).

Após a decisão de permanecer no Brasil, o príncipe regente promoveu vários atos de ruptura, como a criação de um exército brasileiro e um novo ministério chefiado pelo brasileiro José Bonifácio de Andrada e Silva. Para Faoro, o novo ministro e

[...] sua participação no governo provincial garantia a transição ordeira entre o estado colonial e o sistema constitucional, com a imparcialidade do homem ausente do país há longos anos, mentalidade formada na burocracia portuguesa, temperada de liberalismo mas fiel à ordem monárquica, homem da ordem e avesso ao jacobinismo anárquico. Homem de autoridade, realista infenso ao romantismo político dos deputados paulistas às Cortes, fiel à causa do trono, adota, ao findar o ano de 1821, já congregado à opinião do Rio de Janeiro, Minas Gerais e da sua província, a tese da ruptura com o governo português, sob o pendor da permanência de Dom Pedro no Brasil. (FAORO, 2001, p. 314-315).

Além disso, convocou-se uma Constituinte, o aproveitamento no serviço público das pessoas defensoras da causa da independência e decretou-se que as tropas vindas da metrópole seriam consideradas inimigas do Brasil. A reação de Lisboa foi imediata, exigindo que fossem revogados os decretos do príncipe regente e seu imediato retorno a Portugal, assim como acusava a todos os ministros de traição por compactuarem com as idéias de independência. Assim, ao ser comunicado da revogação de seus decretos, Dom Pedro formalizou a independência do Brasil, com a manutenção da forma monárquica de governo.

Podemos inferir, mesmo levando em conta os benefícios resultantes da abertura dos portos, no que se refere à intensificação da vida urbana, cultural e intelectual da Colônia, instalada a Corte Portuguesa, no Rio de Janeiro em 1808, que, em termos educacionais, o Brasil chegava ao fim de seu período colonial sem o surgimento de instituição do ensino superior e de escolas de direito, apesar da formação universitária dos brasileiros ter sido sempre possível por intermédio da Universidade de Coimbra, justificando-se, dessa forma, a sua importância secular no ensino brasileiro e a necessidade de uma maior abordagem a seu respeito.

1.6 A Universidade de Coimbra

Historicamente, houve influências do ensino jurídico português na implantação dos nossos cursos jurídicos no Brasil. Durante todo o período colonial e nos primeiros anos do Império, tínhamos poucos juristas brasileiros, sendo que a grande maioria eram portugueses, em virtude da colonização. Assim, durante séculos, vivemos sob a égide de sua lei e de seus ensinamentos. Nossos estudantes de Direito obtinham o título em Universidades na Europa, em especial, em Portugal, Bélgica ou na Alemanha.

Esses estudantes, posteriormente, se tornaram a elite brasileira e tiveram uma grande influência no modelo de dominação política do nosso país. Era formada pelos setores dominantes da sociedade e se caracterizava principalmente pela homogeneidade.

Nesse sentido, Carvalho (1981, p. 34) afirma que a “[...] homogeneidade ideológica e o treinamento seriam características marcantes da elite política portuguesa, criatura e criadora do Estado absolutista. Uma das políticas dessa elite seria reproduzir na colônia uma outra elite feita à sua imagem e semelhança”. Esclarece ainda que

Os juristas e magistrados exerceriam um papel de maior importância na política e na administração portuguesa e posteriormente na brasileira. Tratava-se de uma elite sistematicamente treinada, principalmente através do ensino do direito na Universidade de Coimbra, fundada em 1290. E o direito ensinado em Coimbra era profundamente influenciado pela tradição romancista trazida de Bolonha. O direito romano era particularmente adequado para justificar as pretensões de supremacia dos reis. Tratava-se de um direito positivo cuja fonte era a vontade do Príncipe e não o poder da Igreja ou o consentimento dos barões feudais. (CARVALHO, 1981, p. 29).

O ordenamento português vigorou em nosso território até a Independência do Brasil em relação a Portugal, em 1822. E, mesmo após o rompimento político, toda a nossa doutrina e legislação foram construídas com alicerces nos legados jurídicos daquele país. A Universidade de Coimbra, em Portugal, representa um marco importante na história do ensino jurídico brasileiro, pois, em razão dessa instituição, muitos estudantes brasileiros obtiveram seu diploma e retornaram ao seu país de origem para iniciar os movimentos em prol do surgimento do ensino jurídico brasileiro.

Desse modo, a elite brasileira, segundo o pensamento de Carvalho (1981, p. 34-35), “[...] particularmente da primeira metade do século XIX, teria treinamento em Coimbra, concentrando na formação jurídica, e seria, em sua grande maioria, parte do funcionalismo público, especialmente da magistratura e do exército”. Salientando principalmente que, o Brasil, disporia,

[...] ao tornar-se independente, de uma elite ideologicamente homogênea devido a sua formação jurídica em Portugal, a seu treinamento no funcionalismo público e ao isolamento ideológico em relação a doutrinas revolucionárias. Essa elite iria reproduzir-se em condições muito semelhantes após a independência, ao concentrar a formação de seus futuros membros em duas escolas de direito, ao fazê-los passar pela magistratura, ao circulá-los por vários cargos políticos e por várias províncias. (CARVALHO, 1981, p. 37).

Em relação ao emprego público e aos magistrados, o autor acima evocado acrescenta que

[...] seria a ocupação que mais favorecia uma orientação estatista e que melhor treinava para as tarefas de construção do Estado na fase inicial de acumulação de poder. A suposição era particularmente válida em se tratando dos magistrados que apresentavam a mais perfeita combinação de elementos intelectuais, ideológicos e práticos favoráveis ao estatismo. Na verdade, foram os mais completos construtores do Estado no Império, especialmente os da geração coimbrã [...] eles tinham a experiência da aplicação cotidiana da lei e sua carreira lhes fornecia elementos adicionais de treinamento para o exercício do poder público. (CARVALHO, 1981, p. 76).

Para falarmos especificamente da Universidade de Coimbra, precisamos inicialmente salientar que o desenvolvimento intelectual da Europa e a criação de suas universidades tiveram como ponto fundamental a cultura árabe.

No século XII, por toda a Europa havia escolas, conventos e escolas laicas dirigidas pela Igreja. Eram consideradas escolas conventuais, catedralíticas e episcopais, e sempre cercadas de bibliotecas ricas de obras árabes. Nesse sentido, Caetano assinala que

[...] até ao final do século XIII o ensino se fazia nas escolas das catedrais e dos mosteiros, mas apenas para preparar os clérigos. Eram estudos particulares, portanto, das corporações que os mantinham e que raro iriam além dos rudimentos do saber, quando muito do *trivium* e *quadrivium* (Gramática, Retórica, Dialética, Aritmética, Geometria, Astronomia e Música). Alguns conhecimentos teológicos se ministravam também aos futuros clérigos. Mas, para estudar a fundo a Teologia, o Direito Civil e Canônico e a Medicina era preciso ir às escolas estrangeiras, aberta a todos, *estudos gerais*. O Direito ensinava-se sobretudo em Salamanca e em Bolonha; a Teologia em Paris. (CAETANO, 2000, p. 283).

As transformações dessas escolas em universidades foram alicerçadas pela riqueza dos grandes tradutores deste período, principalmente na Itália do Norte e na Espanha, que facilitavam o aprendizado com a divulgação de textos aos mestres e alunos, assim como a influência do desenvolvimento do direito, tanto o canônico quanto o civil.

Contribuíram também o desenvolvimento urbano, as novas condições sociais e políticas e a medidas tomadas no Concílio III de Latrão que autorizaram os professores a ensinar em todo o

Ocidente. Segundo informações de Manuel Augusto Rodrigues, em seu livro chamado *A Universidade de Coimbra. Figuras e factos da sua história*:

As primeiras Universidades de Bolonha e de Paris (a primeira surgida em 1087 e a segunda em 1215) e outras ainda: Oxford (1214) e Montpellier (1289), nasceram “via espontânea” a partir de escolas que já existiam. Outras surgiram por “migração”, como foram os casos de Cambridge (oficialmente reconhecida em 1318), Angers (1337), Orléans (1306) e Pádua (1222); tratava-se da passagem de doutores e estudantes de uma Universidade-mãe para outras cidades, onde fundavam novos *Studia*. (RODRIGUES, 2007, p. 14).

As universidades criadas a partir de escolas que já existiam foram concebidas através de uma bula papal ou de uma carta imperial de fundação. Seus programas consistiam, basicamente,

[...] em “textos” porque as leituras das obras seleccionadas que, em cada disciplina eram as “autoridades”, constituíam a base do ensino e do saber. Acrescentava-se a leitura de comentários – antigos e modernos – que se impunham pela sua segurança. Ajudavam a compreensão das chamadas “autoridades”. No decorrer do século XIII, as glosas e “sumas” de muitos professores completaram a lista dos livros estudados nas Universidades. (RODRIGUES, 2007, p. 14).

A influência árabe pode ser encontrada no século XIII durante o reinado de Afonso X, o Sábio, entre 1252 e 1284, em Castela e Lião, com a elaboração de vários tratados de inspiração árabe como o código de leis *Las Siete Partidas*, a *Crônica General*, a *Grande, General Estoria*, as *Tábuas Alfonsinas*, *Lapidário e um Livro de los Juegos*. Note-se que Afonso X era avô do rei português D. Dinis, a quem se deve a criação da Universidade de Coimbra em 1290. Desse modo, “[...] é muito provável que entre o avô e o neto houvesse contactos de ordem científico-cultural e que muitas obras tivessem vindo de Espanha para Portugal nesse tempo. O monarca português era, além disso, casado com Isabel de Aragão.” (RODRIGUES, 2007, p. 16).

As escolas de Portugal existiam nas cidades de Braga, Coimbra, Lisboa, Guimarães, Porto e Alcobaça, sempre com um rico acervo de manuscritos árabes em suas bibliotecas. Em 1288, a igreja solicitou ao papa Nicolau IV a autorização para a criação de uma instituição de ensino superior na cidade de Lisboa. Em 1º de março de 1290 há a confirmação papal e a criação da Universidade de Coimbra.

Na época, o rei D. Dinis dirigiu-se aos seus súditos através da carta da fundação da Universidade, com o título *Scientiae Thesaurism Mirabilis*, escrita em latim, enaltecendo a decisão e garantindo o pleno êxito do objetivo realizado. De mesma importância, há a bula do papa Nicolau IV de 1290, intitulada *De Statu Regni Portugalliae*, endereçada ao rei D. Dinis, agradecendo as primeiras

medidas tomadas no sentido de assegurar o salário dos mestres e a garantia dos estudantes de poderem lecionar em todos os lugares, após a conclusão de seus estudos. “Esta era a tradição existente no continente europeu nos primórdios da vida universitária medieval e que veio a permanecer durante dilatado tempo.” (RODRIGUES, 2007, p. 29)

A Universidade de Coimbra primeiramente instalou-se em Lisboa, mas, poucos anos depois, com as bulas *Profetibus Publicis* e *Porrecta Nuper* de Clemente V, mudou-se para Coimbra. Segundo Carvalho, a Universidade de Coimbra,

[...] foi criada em Lisboa em 1290 e transferida para Coimbra em 1308. Sendo de origem francesa a primeira dinastia portuguesa, as influências intelectuais predominantes nos primórdios da Universidade foram as orientações jurídicas francesas e italianas já profundamente marcadas pelo direito romano. Um dos principais centros do ensino desse direito era a Universidade de Bolonha que forneceu vários romanistas a Coimbra onde ficaram conhecidos como os “bolônios” (CARVALHO, 1981, p. 51).

No período de 1384, no reinado de D. João VI, a Universidade conhece um momento áureo, com o monopólio do ensino, o aumento do número de professores e das disciplinas e a nomeação de D. Henrique como protetor da Universidade, gerando muitos auxílios materiais. Em 1431, foram elaborados os Segundos Estatutos, que versavam sobre o traje acadêmico, frequência, exames, graus, etc. Os Terceiros Estatutos, de D. Manuel, versavam sobre as funções do protetorado e da melhoria do corpo docente.

Ao longo do século XVI foram dados à Universidade outros Estatutos: 1559, 1565, 1591 e 1597 (Estatutos Filipinos). Do século XVII há os de 1654 (Oitavos ou Velhos); do século XVIII os Pombalinos de 1772 (ou Novos); e do século XX os de 1911 (Constituição Universitária), 1918, 1926 (dois), 1929, 1930. Em 1989, na sequência da Lei de Autonomia das Universidades de 1988, foram elaborados Estatutos pela própria Escola – a primeira vez em toda a sua história. (RODRIGUES, 2007, p. 43).

De forma contundente, dominava o espírito escolástico característico da época e controlado pelos jesuítas, com grande influência de Aristóteles e suas disputas escolásticas e o ensino verbalístico. O método de ensino era baseado no estudo livresco expresso nos comentários dos tratados antigos. Desse modo, Rodrigues afirma que os ensinamentos da Universidade de Coimbra fizeram-se

[...] particularmente pelo caminho de Aristóteles, o Estagirita, cuja teoria do conhecimento e cujas concepções da Física, da Ontologia e do Homem tinham já penetrado no mundo cultural árabe e judaico, no Oriente e no Ocidente, graças ao trabalho de Al Farabi (+_950), de Ibn Sida (Avicena) (980-1037), de Averróis (1126-1198) ou de Isaac Israeli (século IX) e de Maimónides. (RODRIGUES, 2007, p. 59).

No fim do século XIII, o autor referenciado afirma que, o aristotelismo “[...] tomou cores diversas com as suas interpretações agostiniana (S. Boaventura), neoplatónica (S. Alberto Magno), tomista (S. Tomás de Aquino) ou heterodoxa (Siger de Brabante).” (RODRIGUES, 2007, p. 61). Acrescenta que, a partir do século XIII,

[...] a implantação das escolas filosóficas e teológicas mais importantes segue a geografia da difusão dos textos de Aristóteles. E foi na Lógica, na Metafísica, na Psicologia, na Ética e na Moral – disciplinas ensinadas na Faculdade de Artes – que brilhou então mais fortemente o prestígio do Estagirita; isto apesar da abertura de novos horizontes intelectuais a partir da concorrência do neoplatonismo, do escotismo e do averroísmo. (RODRIGUES, 2007, p. 61)

É preciso salientar que os séculos XVII ao XVIII que culminará com a Reforma Pombalina se transformaram em um período de grande declínio universitário. A partir do século XVII, tudo se intensifica na vida universitária.

Segundo Rodrigues, “[...] decai a criatividade dos autores e mestres universitários, entra-se pelo caminho da rotina e não se presta atenção aos problemas que por essa altura surgem por toda a Europa, nomeadamente, os relacionados com o avanço da Reforma.” (RODRIGUES, 2007, p. 708-709). Assim,

O Compêndio Histórico do Estado da Universidade de Coimbra no tempo da invasão dos denominados Jesuítas e dos estragos feitos nas sciencias e nos professores, e directores que a regiam pelas maquinações, e publicações dos novos Estatutos por elles fabricados, elaborado em 1771 pela Junta de Providência Literária, veio a ser o documento basilar que retratava a situação em que se encontrava a *Alma Mater* portuguesa. (RODRIGUES, 2007, p. 709).

No documento intitulado *Compêndio Histórico do Estado da Universidade de Coimbra* há um ataque violento à Companhia de Jesus, culpando-se os jesuítas por todos os males que afetaram as ciências em Portugal. Na segunda parte do documento, há um estudo sobre cada uma das quatro Faculdades, notadamente, de Teologia, Direito Canônico, Direito Civil e Medicina. Percebe-se que havia uma necessidade premente de reformar o ensino, de pôr em prática novos métodos e utilizar livros mais modernos.

As modificações no ensino somente começam a serem realizadas em 1759, com a expulsão dos jesuítas de Portugal e das colônias. Com isso,

[...] seguiu-se vasta e profunda reforma da educação portuguesa em todos os níveis. Ainda em 1759 foram criadas aulas régias de latim, grego e retórica; em 1761 surgiu o Colégio dos Nobres; em 1770 foi nomeada a Junta de Providência Literária que já no ano seguinte apresentava o famoso *Compêndio Histórico*, um libelo contra os “estragos feitos nas ciências, nos

professores e diretores” da Universidade de Coimbra pelos jesuítas. Finalmente, em 1772 veio a reforma da Universidade, sob a direção do reitor brasileiro Francisco de Lemos e com o total apoio de Pombal nomeado visitador. (CARVALHO, 1981, p. 52).

Em relação ao Colégio de Nobres, organizado em 1761, Paim afirma que este foi submetido a uma disciplina rígida,

A par do ensino clássico de humanidades, o propósito central consistia em dar-lhes rigorosa formação científica através do ensino das matemáticas e da física, bem como de ciências aplicadas (hidráulica, arquitetura civil e militar etc.). Foram importados instrumentos e professores, tanto da França como da Inglaterra. O estabelecimento se tornaria o núcleo constitutivo da futura Escola Politécnica. Essa iniciativa não parece haver satisfeito a amplitude da reforma de mentalidade que visava promover, porquanto dez anos mais tarde se voltaria para a universidade. (PAIM, 1998, p. 16).

A Junta de Providência Literária que pretendia a redação dos novos estatutos da Universidade possuía vários integrantes brasileiros, dentre eles: Francisco de Lemos de Faria Pereira Coutinho, nomeado reitor após a implantação dos novos estatutos, e seu irmão João Pereira Ramos de Azeredo Coutinho. A inspiração dos novos estatutos foi encontrada nas obras de Luís Antônio Verney e Antônio Nunes Ribeiro Sanches. Em 1772, foram aprovados os novos Estatutos da Universidade de Coimbra. Desse modo, Caetano afirma que

Na polêmica suscitada pelo livro de Verney destacou-se o ataque de vários autores jesuítas, adversários de idéias novas. Por isso, quando em 1770 o Marquês de Pombal nomeou a Junta de Providência Literária para reformar a decadente Universidade de Coimbra, o relatório apresentado ao rei pela Junta, como preliminar dos novos estatutos, intitulou-se *Compendio histórico do estado da Universidade de Coimbra no tempo da invasão dos denominados jesuítas e dos estragos feitos nas Sciencias e nos Professores e Directores que a regiam pelas maquinações e publicações dos novos estatutos por eles fabricados*. (CAETANO, 2000, p. 36).

Verney nasceu em Lisboa, em 1713, tendo pai francês e mãe portuguesa. Estudou na Universidade de Évora, mas, em 1736, continuou seus estudos em Roma, tanto a teologia quanto a jurisprudência civil. Nas suas obras intituladas *Verdadeiro Método de Estudar*, de 1746 e no *Apparatus ad Philosophiam et theologiam ad usum Lusitanorum adolescentium*, de 1751, Verney trata do ensino da teologia, principalmente em Portugal, sendo que sua preocupação principal versava a respeito da renovação das diversas áreas do saber. Como pedagogo, buscava reorientar a docência da teologia, apontando seus vícios e indicando os meios eficazes para a sua transformação. Com suas idéias, de cunho iluminista, criticava a teologia advinda da influência dos conventos e buscava um movimento reformador.

Segundo Caetano, nas cartas que Verney dedicou ao ensino jurídico, na sua obra *Verdadeiro Método de Estudar*, em 1746, sob o pseudônimo de um “Padre Barbadinho da Congregação da Itália”, “[...] critica-se o desprezo pelos estudos históricos na Universidade exaltando-se a sua utilidade. Preconizando que, em vez da exclusividade concedida ao ensino do Direito Romano, se aprendesse o Direito Pátrio.” (CAETANO, 2000, p. 35).

Para Schwartzman (1976, p. 8), a grande qualidade de Verney se fundamenta “[...] em haver conseguido romper a solidariedade entre o aristotelismo e a religião dos católicos”. A obra *O Verdadeiro Método de Estudar* consiste

[...] num conjunto de cartas, publicadas inicialmente sem a assinatura do autor. Verney, que se achava em Roma, imagina um interlocutor e escreve-lhe para criticar, de modo abrangente e completo, o sistema pedagógico dos jesuítas. Depois de quase dois séculos de silêncio e apatia, vê-se a intelectualidade portuguesa arrastada a prolongado debate em que amadurece a consciência da necessidade de uma reforma [...] Deste modo, apoiando-se na sua condição de dignitário da Igreja e autoridade incontrastável em matéria dogmática, Verney taxa simplesmente de equívoco essa devoção de tantos séculos. E passa imediatamente à apresentação de uma nova doutrina. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 8).

O autor acrescenta também que a reforma preconizada por Verney

[...] abrange todas as disciplinas ministradas em Portugal, desde o latim e as humanidades ao ensino técnico profissional. O essencial de sua mensagem consiste entretanto no abandono radical da metafísica e da preferência pelas disputas na determinação dos conceitos. Aponta à cultura portuguesa o caminho da experiência. Proclama que a autêntica filosofia consiste em “saber qual é a verdadeira causa que faz subir a água na seringa”. De sorte que, quando Pombal expulsa os jesuítas em 1759 e lança-se à estruturação de uma nova mentalidade, já encontrara o solo trabalhado pela doutrinação de Verney. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 8).

Antônio Nunes Ribeiro Sanches, nascido em 1699, judeu cristianizado, estudou medicina na Universidade de Coimbra, completando seus estudos, tanto de medicina como de filosofia, em Salamanca, aperfeiçoando-se em Gênova, Londres, Montpellier e Leiden. Suas idéias iluministas e burguesas vão ao encontro das reformas pombalinas, ancorando-se tanto na teoria como na economia política. É autor das obras intituladas *Cartas sobre a educação da mocidade*, de 1760 e *Método para aprender e estudar a Medicina*, de 1763.

Os Estatutos da Universidade de Coimbra, devidamente endossados pelo poder régio e pela Junta de Providência Literária, foram entregues à Universidade de Coimbra no dia 29 de setembro de 1772, apontando para uma fase importante e inovadora na vida acadêmica, na preparação de uma nova Universidade, com novos modelos e ideais.

Dentre as mudanças ocorridas na universidade, as consideradas mais importantes dizem respeito ao acréscimo das faculdades de filosofia e matemática às já existentes, a redução da duração dos cursos e a substituição de velhas cadeiras por novas, mais condizentes com o momento vivenciado no século XVIII. Para Carvalho,

Os métodos e o conteúdo da educação jesuíta foram radicalmente reformulados. A ênfase deslocou-se para as ciências físicas e matemáticas. A nova Faculdade de Filosofia concentrou-se nas ciências naturais – a física, a química, a zoologia, a botânica, a mineralogia. O impacto da mudança pode ser avaliado através das modificações na matrícula de alunos nos anos de 1772 e 1773. (CARVALHO, 1981, p. 91).

A Faculdade de Filosofia destinava seus cursos

[...] a formar pesquisadores de recursos e recursos naturais, botânicos, metalurgistas, enfim, homens capazes de identificar as riquezas do reino e explorá-las. Recrutam-se famosos professores italianos e criam-se estas instituições voltadas para a observação e a experimentação: Horto Botânico, Museu de História Natural, Gabinete de Física, Laboratório Químico, Observador Astronômico, Dispensário Farmacêutico e Gabinete Anatômico. (PAIM, 1998, p. 16).

A reforma dos estudos do ensino superior visava, com os novos Estatutos da Universidade de Coimbra, reorientar a vida cultural portuguesa partindo de uma concepção iluminista e seus princípios baseados nos estudos históricos e no método experimental.

Foi criada a Real Mesa Censória, que tinha a função de censura e publicação de livros, em substituição ao Conselho Geral do Santo Ofício, concretizando a reforma dos Estatutos da Universidade de Coimbra.

Em 1779, foi fundada a Academia das Ciências de Lisboa e sua função principal era “[...] estimular o trabalho de novo grupo de historiadores e pesquisadores da História do Direito e disciplinas auxiliares e a publicação dos seus escritos.” (CAETANO, 2000, p. 41).

De acordo com Rodrigues (2007, p. 725), os Estatutos da Universidade de Coimbra de 1772 significam “[...] um rico monumento de reforma e actualização que ainda hoje provocam a nossa admiração, sendo de salientar que contêm muito de modernidade válida para o nosso tempo com as necessárias correcções.”

Para aquele autor, estas mudanças de renovação cultural de Portugal, no século XVIII, marcadamente no setor educativo, foram evidenciadas, de forma significativa, por diversos estudiosos portugueses, como Luís António Verney, Luís da Cunha e Ribeiro Sanches, que

[...] não se cansavam de clamar para a necessidade de dar ao país uma fisionomia diferente perante o atraso científico e cultural em que se encontrava. A tudo isto esteve intimamente ligado o processo do Catolicismo Reformado. A Igreja, em várias nações européias como, por exemplo, na Áustria e na Itália, contou entre os seus intelectuais mais esclarecidos com personalidades de extraordinária envergadura que se levantaram contra o estado de decadência em que estagnavam as ciências eclesiásticas, as quais já não correspondiam ao avanço cultural entretanto verificado. Aos portugueses já mencionados há que acrescentar outros, como D. Fr. Manuel do Cenáculo e o padre António Pereira de Figueiredo, D. Teodoro de Almeida e D. Francisco de Lemos de Faria Pereira Coutinho, figuras notáveis da Igreja, que souberam acompanhar o movimento de renovação cultural de maneira impressionante. A eles muito se ficou a dever na renovação dos estudos em Portugal no século XVIII, principalmente no tocante à Teologia, a Cânones e a Leis. (RODRIGUES, 2007, p. 727).

Percebemos que a educação no Brasil até a concretização dos ideais de Pombal estava exclusivamente nas mãos dos jesuítas. Depois de sua expulsão, foram criadas as aulas régias, para as quais o Estado nomeava diretamente os seus professores e buscava mantê-los através de um imposto denominado de subsídio literário, que não arcou com todas as despesas advindas dos salários, reduzindo sensivelmente o número de professores na colônia.

Quanto ao ensino superior, Portugal nunca teve nenhum interesse em instalar estabelecimentos nas colônias, sendo que alguns estudantes que estudaram em Portugal fizeram-se fundamentais para o desenvolvimento da camada intelectual brasileira, da qual destacamos, José Bonifácio de Andrada e Silva, que exerceu um papel de grande relevo na criação de uma universidade brasileira. Suas idéias se fundamentavam nos ideais pombalinos. Sobre isso, afirma Schwartzman que

Durante o período colonial não existia ensino superior no Brasil, salvo para as carreiras eclesiásticas. As primeiras escolas desse tipo seriam criadas com a mudança da Corte. Nos dez anos iniciais que se seguiram ao evento, estruturaram-se cursos superiores de engenharia e medicina, bem como dedicados à formação de diversos tipos de profissionais. A instauração de uma universidade somente seria cogitada no período final desse ciclo, quando a reforma da monarquia e, logo depois, a independência, parecem ter absorvido todas as energias. À iniciativa vincula-se o nome de José Bonifácio de Andrada e Silva (1763-1838), precisamente um dos mais insígnis representantes da elite renovada, saída da universidade pombalina nas últimas décadas do século XVIII. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 9).

A proposta de criação de uma universidade brasileira, sugerida por José Bonifácio, não se concretizou, e, dentre as possíveis razões, o autor acima citado destaca que

[...] a Universidade proposta por José Bonifácio não seria organizada, o mesmo ocorrendo com iniciativas de idêntico teor surgidas no Parlamento desde a fase inicial da independência. Uma explicação possível para este fato talvez seja que a experiência tenha sugerido, em face do caráter candente de

que passou a revestir-se a questão da unidade das províncias, que o ensino superior de carácter profissional se fizesse de modo descentralizado, com o que seriam atendidas maior número de unidades provinciais. A partir deste entendimento, a ideia de Universidade, ao longo do Império, surgia como que vinculada a iniciativas de cunho centralizador, em detrimento da autonomia das províncias. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 10).

Observa também que

Isto não impediu, não obstante, que o governo imperial tratasse de centralizar e controlar ao máximo todas as iniciativas de criação de escolas profissionais nas diversas partes do país. A razão mais profunda para a não existência de uma universidade brasileira é que faltava ao país setores sociais definidos que fossem portadores de uma tradição cultural e uma ideologia modernizadora de tipo científico, tais como as que serviram de alento as novas universidades e sociedades científicas da Inglaterra, França ou Alemanha. Assim, ao empreender caminho independente, a cultura brasileira o fazia incorporando apenas um dos aspectos da ideia moderna de ciência, aquele referido a suas aplicações; mas faltava o mais importante, a existência de amplos os setores da sociedade que vissem no desenvolvimento da ciência e na expansão na educação o caminho de seu próprio progresso. No Brasil, e ainda por muito tempo, esta seria uma visão exclusiva de alguns setores da administração do Estado. (SCHWARTZMAN, 1976, p. 10).

Em termos quantitativos e segundo estimativas embasadoras, Venâncio Filho (2004, p. 8) alerta que, a partir do século XVI, formaram-se, em Coimbra, “[...] treze brasileiros; no século XVII, trezentos e cinquenta e quatro; no século XVIII, mil setecentos e cinquenta e dois, e de 1781 a 1822 ali estudaram trezentos e trinta e nove brasileiros”. Configurava, sem dúvida, a elite intelectual e política da própria Metrópole.

Segundo Carvalho (1981, p. 58), “[...] o preço da homogeneidade da elite brasileira foi uma distribuição muito mais elitista da educação e a menor difusão de ideias que os governos da época consideravam perigosas”. Acrescenta que

A importância política da concentração é ineludível. Boa parte do impulso divisionista ou mesmo separatista de províncias e regiões pôde ser prevenida pela formação comum e pelos laços de amizade criados durante o período escolar. Homens como o Visconde do Uruguai e o Marquês do Paraná, por exemplo, dois sustentáculos da reação conservadora, o primeiro nascido em Paris, o segundo em Minas Gerais, tornaram-se amigos em Coimbra, o mesmo acontecendo com vários outros. (CARVALHO, 1981, p. 58).

Dentre outros vários nomes ilustres que passaram pela Universidade de Coimbra, destacamos:

José Bonifácio de Andrada e Silva, Conceição Veloso, Arruda Câmara, Câmara Bittencourt de Sá, Silva Alvarenga, Alexandre Rodrigues Ferreira, José da Silva Lisboa, Cipriano Barata, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada e

Silva, Hipólito da Costa, Maciel da Costa, José Vieira Couto e muitos outros. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 8).

Nesse sentido, Rodrigues faz notar que, para o século XIX,

[...] temos informação de terem frequentado a Universidade de Coimbra 892 estudantes brasileiros. Embora estes números estejam sujeitos a certas rectificações, podemos dizer que foi cerca de três mil o total de jovens brasileiros que vieram para Coimbra, a maior parte dos quais se situa no século XVIII. (RODRIGUES, 2007, p. 855).

No que diz respeito à opção destes estudantes em relação ao curso escolhido, o autor enumera que, entre 1720-1820,

[...] cerca de 1887 estudantes de proveniência brasileira, uns duzentos frequentaram Teologia; mil enveredaram por Cânones e Leis; trezentos preferiram a Medicina; e trezentos dedicaram-se ao estudo das Artes. Como se vê, a maior parte levou de Coimbra uma formação jurídica. De notar que não poucos deles se formaram em mais do que uma Faculdade. (RODRIGUES, 2007, p. 857).

Esses dados demonstram claramente a importância da Universidade de Coimbra na formação e na unificação da elite política e intelectual brasileira, assim como no desenvolvimento de amizades, de contatos e de atritos posteriores com os estudantes portugueses, em razão de Portugal não aceitar a independência do Brasil.

Desse modo, enfatizamos que foi a maioria destes juristas que, ao retornarem ao Brasil, formaram a elite intelectual brasileira, ocupando lugares de relevo na vida política e administrativa de nosso país, contribuindo decisivamente para a criação dos cursos jurídicos brasileiros, da qual trataremos no segundo capítulo deste trabalho, a partir de agora.

CA PÍTULO II

ANOTAÇÕES SOBRE A HISTÓRIA DA FACULDADE DE DIREITO DO LARGO DE SÃO FRANCISCO

A tradição guardará a história, a saudade corresponderá ao afeto. E viver na saudade é viver na poesia, a mais bela das vidas. E de ora em diante, pelos anos em fora, quem tiver de contar a história de nossa velha Academia, começará por certo, a narração dizendo: Foi um dia um convento...

Rodrigo Octávio

2.1 As primeiras iniciativas de fundação dos cursos jurídicos

Na primeira metade do século XIX, dentre os ideais iluministas de liberdade, igualdade e fraternidade que foram a base da Revolução Francesa de 1789, a idéia de liberdade tornou-se para a nação recém-libertada do jugo português o motor propulsor de sua independência política e de sua condição de país livre.

Segundo o pensamento das historiadoras e escritoras Ana Luiza Martins e Heloisa Barbuy, em sua obra intitulada *Arcadas: Largo de São Francisco: História da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo*, “[...] a liberdade, naquele momento, identificava-se com a idéia de autonomia política e administrativa em relação à antiga Metrópole. A independência recém-proclamada era ainda muito frágil e a soberania nacional, algo por conquistar.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 24).

Foram muitos os conflitos militares e regionais, internos e externos, para alcançar de fato e de direito a autonomia do país. Como exemplo, podemos citar:

[...] na região da Bahia e naquela hoje correspondente ao Uruguai (antiga Província Cisplatina), movimentos portugueses de resistência só foram vencidos em julho e setembro de 1823, respectivamente; bem depois, portanto, do 7 de setembro do ano anterior, pouco mais tarde adotado como data oficial da proclamação da independência nacional. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 24).

A elite que comandava o processo de consolidação da independência buscou a imediata elaboração de uma base jurídica onde se fixassem os princípios e objetivos gerais da nação e uma organização formal do Estado. Nascia, portanto, a idéia da realização de uma Constituição Política que reunisse todos os anseios reinantes.

Desse modo, em 1823, foi estabelecida uma Assembléia Nacional Constituinte. O grupo dominante possuía um perfil moderado que defendia uma monarquia constitucional com a limitação dos poderes do Imperador e maior garantia dos direitos individuais.

Nesse sentido, Paim afirma que

O liberalismo pretendia o fracionamento do poder do monarca em nome da diversidade de interesses vigentes na sociedade, partindo da comprovação histórica de que a nobreza ou o funcionalismo burocrático não os representava. Muito pelo contrário: os interesses dos elementos diretamente vinculados à Coroa mais das vezes conflitavam de maneira aberta com os daqueles segmentos da sociedade mais bem estruturados. (PAIM, 1998, p. 99-100).

Para Martins & Barbuy, esse grupo dominante “[...] caracterizava-se pela tendência político-ideológica que se difundia sob a denominação de liberalismo e que, espalhada em diferentes correntes, foi dominante no Império” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 24). As autoras chamam a atenção para que

A difusão e a absorção do ideário liberal no Brasil deu-se pela conjunção de quatro movimentos, todos orientando-se, em suas bases, por doutrinas do Iluminismo francês (doutrinas estas que, ademais, ramificaram-se por vários países): a formação de intelectuais brasileiros pela Universidade de Coimbra, já então penetrada pelo Iluminismo francês; a atuação das sociedades secretas, cujas lojas maçônicas funcionaram como espécies de partidos políticos; a adoção do Iluminismo, também por Seminários e Ordens Religiosas, no ensino da Filosofia e da Teologia, ministrado aos futuros missionários e pregadores, não raro envolvidos na política e na maçonaria; os movimentos separatistas pré-independência, nutridos pelas idéias de Voltaire, Montesquieu, Rousseau e outros. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 24).

Do mesmo modo, Paim salienta que dentre as principais fontes através das quais a elite imperial teve acesso à doutrina liberal, podemos citar: o liberalismo inglês, a revolução americana, a revolução francesa e o liberalismo francês, entre outros. Segundo o autor, durante o século XVIII, consolida-se o sistema representativo inglês. Isso significa que

[...] encontram-se as formas de relacionamento entre o Poder Executivo e o Parlamento, de um lado, e de outro fixa-se o papel da monarquia no conjunto do sistema. No mesmo período dá-se a estruturação dos partidos políticos. Lançam-se igualmente as bases do ordenamento liberal da vida social com o estabelecimento da liberdade religiosa (liberdade de consciência) e da liberdade de imprensa, bem como os parâmetros fundamentais da liberdade individual. (PAIM, 1998, p. 21).

Para o autor acima citado, nesse período consolidam-se também as liberdades fundamentais, como a liberdade de imprensa e repressão aos abusos, assim como a liberdade religiosa. A

experiência inglesa serviu de ponto de referência para a geração brasileira.

Em relação à Revolução Americana, o autor aponta que “[...] tenha impressionado vivamente aquela parte da elite brasileira que sonhava com a Independência e até conspirou para alcançá-la, no século XVIII, sem resultado, como se sabe.” (PAIM, 1998, p. 26)

No que diz respeito à Revolução Francesa, o autor também salienta que era caracterizada pelo modelo que defendia o Estado republicano e a soberania geral, sendo que suas leis representavam a vontade geral do povo e buscavam promover a felicidade de todos. A Revolução Francesa suscitaria “[...] uma nova doutrina política, diferente do liberalismo inglês, que durante muito tempo esteve associada ao liberalismo, tendo chegado a ser batizada de *liberalismo radical*, quando na verdade não guarda maior parentesco com o sistema representativo.” (PAIM, 1998, p. 32). Outra fonte que serviu de inspiração para a elite imperial brasileira foi o liberalismo doutrinário,

[...] corrente francesa que enfrentou os ultras, no plano teórico, conseguindo ganhar a opinião e isolá-los no seu empenho de reconstituição do Antigo Regime, tendo logrado chegar ao poder com a Revolução de 1831. A presença dos doutrinários no governo durou até 1848. Embora breve, nesse curto período histórico conseguiram fixar com clareza em quais instituições deveria repousar a monarquia constitucional. Os doutrinários tiveram uma filosofia (o espiritualismo eclético) que acabou tornando-se a vertente dominante no Brasil em grande parte do século XIX. (PAIM, 1998, p. 58).

A elite composta pelos estudantes formados na Universidade de Coimbra se tornou responsável pela idéia da necessidade da criação de instituições de ensino superior no Brasil e posterior criação dos cursos jurídicos, discutindo a questão na Assembléia Constituinte e, em 1826, na Assembléia Legislativa.

Outro fator que muito contribuiu para o enfrentamento desse problema foi o fato de que os estudantes brasileiros em Coimbra estavam sendo vítimas de vexames e humilhações em virtude de Portugal ainda não considerar o Brasil como uma nação independente.

Além disso, existia a necessidade de formação de quadros intelectuais com formação político-jurídica para a aquisição e verdadeira consolidação da sonhada autonomia e capazes de administrar o país, estando sempre voltados para os interesses nacionais.

Segundo Sérgio Adorno, em seu livro *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira* (1988), a Academia de Direito de São Paulo e Olinda,

[...] tem suas raízes atadas à independência política. Com a emergência do Estado Nacional, suscitou-se o delicado problema da autonomização cultural da sociedade brasileira, além da necessidade de formar quadros para o aparelho estatal. Nesse contexto, aos homens que haviam promovido e

dirigido o curso da revolução descolonizadora não lhes parecia recomendável que essa sociedade se mantivesse dependente das universidades européias, sobretudo a de Coimbra. (ADORNO, 1988, p. 81).

Na sessão de 14 de julho de 1823, foi proposta pela primeira vez à Assembléia Constituinte a criação dos cursos jurídicos, por José Feliciano Fernandes Pinheiro, futuro Visconde de S. Leopoldo. Para Martins & Barbuy (1999, p. 25), “[...] esta proposição é considerada como o primeiro passo dado no caminho que levaria à criação dos Cursos Jurídicos em 1827”. Inspirado pela necessidade urgente da criação de uma base sólida de um governo constitucional e também preocupado em atender aos anseios da população, José Feliciano sugeriu a instalação de pelo menos uma Universidade, com preferência localizada na cidade de São Paulo.

Segundo Spencer Vampré, renomado autor da obra intitulada *Memórias para a História da Academia de São Paulo* (1977), o projeto de lei criando uma Universidade na cidade de São Paulo foi encaminhado à Comissão de Instrução Pública, tendo como relator Martim Francisco, sendo debatido e aprovado o seguinte:

A Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Brasil decreta: 1º) Haverão (sic) duas universidades, uma na cidade de São Paulo e outra em Olinda; nas quais se ensinarão todas as ciências e belas letras; 2º) Estatutos próprios regularão o número e ordenados dos professores, a ordem e arranjo dos estatutos; 3º) Em tempo competente se designarão os fundos precisos a ambos os estabelecimentos; 4º) Entretanto, haverá desde já um curso jurídico na cidade de São Paulo, para qual o Governo convocará mestres idôneos, os quais se governarão provisoriamente pelos estatutos da Universidade de Coimbra, com aquelas alterações e mudanças que eles, em mesa presidida pelo vice-reitor, julgarem adequadas às circunstâncias e luzes do século; 5º) S. Majestade, o Imperador, escolherá dentre os mestres um para servir interinamente de Vice-Reitor. Paço da Assembléia, 19 de agosto de 1823. (apud VAMPRE, 1977, p. 15).

Foi requerida a urgência do projeto, que foi aprovado unanimemente e em seguida impresso e enviado para ser debatido na Assembléia Constituinte pelos diversos deputados, demonstrando a importância do tema em questão. Segundo o pensamento de Venâncio Filho, “A discussão indica os diversos aspectos que eram levados em conta pelos constituintes, inclusive o interesse regionalista de terem os novos cursos sede em suas respectivas províncias.” (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 16).

Os debates versavam em torno de várias questões, desde os fundos para a realização desse grandioso empreendimento, a necessidade de duas universidades e não somente uma, a distância entre as províncias e o custo de vida em cada cidade, e, principalmente, a localização das Universidades, que suscitou discussões acaloradas por parte dos deputados que defendiam as suas províncias como: São Paulo, Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, Paraíba, entre outros.

Com respeito a essa questão, Adorno ressalta que

A importância que a questão ocupou na obra legislativa pode melhor ser avaliada através dos acirrados debates em torno da localização dos cursos jurídicos. Impregnados de bairrismo e de regionalismo, esses debates deixam entrever o quanto a proposta de criação de duas universidades era considerada requisito para a solidificação das bases de um governo constitucional. Não sem razão, os diversos deputados procuravam carrear a localização dos cursos jurídicos para a região da qual eram representantes provinciais à Assembléia Constituinte. (ADORNO, 1988, p. 82).

Em uma fervorosa discussão, o deputado Silva Lisboa fez críticas severas à pronúncia paulista, que considerava completamente inadequada à constituição de uma elite intelectual e política nativa e florescente.

No entendimento de Adorno, o que efetivamente orientou o pensamento do deputado Silva Lisboa foi a sua percepção apurada dos fatos e sua prudência política.

Esse constituinte não escondia que seu objetivo tinha em vista manter equidistância com relação às disputas locais de poder e, seguramente, evitar que a universidade fosse colocada no centro dessa disputa e se prestasse a acirrar os conflitos regionais, em lugar de superá-los, fazendo naufragar o projeto de criação de uma elite político-intelectual dirigente. Vale dizer, esse parlamentar suspeitava de que a instalação do curso jurídico, fora dos olhares vigilantes e tutelares da Corte, criasse óbices à solidificação das alianças e ao projeto hegemônico das elites políticas, que se ensaiava desde já nos trabalhos da Constituinte. (ADORNO, 1988, p. 85).

Levando em consideração as distâncias territoriais entre as províncias, estabeleceu-se a criação de duas universidades e, após vários debates e discussões, o projeto foi sancionado como lei pela Assembléia Constituinte no dia 4 de novembro de 1823. Essa lei não foi promulgada e nem sancionada pelo Poder Executivo em virtude da dissolução da Assembléia Constituinte pelo Imperador D. Pedro I.

No decreto de dissolução declarava D. Pedro que assim procedera por causa do perjúrio da Assembléia, mas que convocaria outra, a qual adotaria nova Constituição. Elaborada por uma comissão de dez membros, foi esta segunda Constituição aprovada pelas câmaras municipais, e afinal aclamada, e jurada pelo povo, e por toda a família imperial, a 25 de março de 1824, entrando assim o Brasil no regime constitucional. (VAMPRÉ, 1977, p. 19).

Desse modo, fracassa a primeira tentativa de fundação da Academia de São Paulo em razão do golpe de Estado imposto por D. Pedro I. Em 1825, foi assinado o Decreto de 9 de janeiro de 1825, apesar de não ter sido executado, por Estêvão Ribeiro de Resende, que no futuro seria o Marquês de

Valença, Ministro do Império.

Com esse decreto foi criado provisoriamente um curso jurídico na cidade do Rio de Janeiro, tendo os seus estatutos redigidos por Luís José de Carvalho e Melo, então conselheiro de Estado e Visconde de Cachoeira, tornando-se os primeiros estatutos da futura Academia de São Paulo. Na Câmara dos Deputados, o projeto de Lei aprovado e sancionado pela Assembléia Constituinte foi encaminhado à Comissão de Instrução Pública para a sua apresentação e discussão de emendas.

Em 5 de julho de 1826 foi apresentada a versão final do Projeto de Lei e iniciaram-se novas discussões no que diz respeito à distribuição das matérias que constariam no curso jurídico, à necessidade do estudo do Direito Romano, à adoção e à aprovação dos compêndios, à questão dos ordenados dos lentes e à localização da sede, provocando debates ferrenhos entre os membros da Câmara.

A discussão a respeito da sede dos Cursos Jurídicos gerava debates intermináveis entre os Deputados, cada um apontando as vantagens de suas Províncias e as desvantagens de seus concorrentes. Segundo Almeida Nogueira, autor da obra histórica intitulada *A Academia de São Paulo: tradições e reminiscências*, a cidade de S. Paulo

[...] continuou a ser, como dantes, no conceito de vários parlamentares, uma cidadezinha provinciana, sem edifício para a Academia, sem cômodos para a hospedagem dos estudantes, com uma população atrasada e falando um dialeto desgracioso, sujeita à opressão de governo tirânico etc. etc. (NOGUEIRA, 1977, p. 25).

Em 8 de agosto de 1826, o deputado por São Paulo, Francisco de Paula Sousa e Melo, propôs a criação de dois cursos jurídicos, tendo como sedes as cidades de São Paulo e Olinda. Para Vampré (1977, p. 24), “tal proposta veio a prevalecer mais tarde, de modo que é justo considerar-se este representante, da então Província, um dos beneméritos fundadores da nossa Academia”. Nesse sentido, Carvalho complementa afirmando que

O regionalismo esteve muito presente durante os debates parlamentares sobre a localização e o número das escolas a serem criadas, tanto em 1823 como em 1826. A pressão das grandes províncias não permitiu a criação de uma única escola ou universidade localizada na capital do país. Como já tinham sido criadas escolas de medicina e militar no Rio e uma escola de medicina na Bahia, a grande luta travou-se em torno das estratégicas escolas de direito. Os centralistas conseguiram, então, contornar a rivalidade provincial em troca da rivalidade regional, dando-se uma escola para o norte e outra para o sul, a primeira localizada em Pernambuco, a segunda em São Paulo. (CARVALHO, 1981, p. 66).

Em relação aos estatutos das duas futuras Academias, Vampré (1977, p. 4) afirma que “[...] José Clemente Pereira apresentou, então, uma emenda, que foi aprovada, e que veio a incorporar-se à Lei de 11 de agosto de 1827, segundo a qual o projeto de estatutos para o Curso Jurídico, elaborado pelo Visconde de Cachoeira, serviria enquanto não se fizessem outros”.

No que diz respeito aos ordenados dos lentes, após várias discussões, prevaleceu na Lei de 11 de agosto de 1827, a corrente que defendia que “[...] os lentes proprietários vencerem o ordenado que tiverem os desembargadores das Relações, e gozarem das mesmas honras.” (VAMPRÉ, 1977, p. 25).

Em 14 de agosto de 1826, foi proposto pelo deputado Francisco Paula Sousa e Melo o aproveitamento dos conventos de São Paulo para a iniciação dos Cursos Jurídicos, fato que, posteriormente, foi consolidado. Foi apresentada a nova redação do Projeto com as emendas aprovadas e oferecidas pela Comissão de Instrução Pública sendo incorporadas à Lei de 11 de agosto de 1827.

Nas palavras de Vampré (1977, p. 27), “Terminou assim a história legislativa do Projeto na Câmara dos Deputados, trazendo da sua brilhante elaboração, os traços fundamentais que constituíram os alicerces do primeiro edifício do ensino jurídico em nossa Pátria.”

O Projeto de Lei aprovado na Câmara dos Deputados foi encaminhado ao Senado e iniciada a primeira discussão em 18 de maio de 1827; após vários debates e a apresentação de várias emendas, que giravam em torno dos mesmos assuntos debatidos na Câmara, entrou em última discussão, tendo sido aprovado, sem as emendas propostas e permanecendo o mesmo Projeto da Câmara, em 4 de julho de 1827.

E a este abençoado empenho devemos o ter tido na alvorada de nossa vida independente, as duas escolas de S. Paulo e de Recife, fadadas, pelo pensamento que as gerou, e pela influência que haviam de ganhar de futuro sobre a mentalidade do País, a serem os dois pólos de nossa inteligência e de nossa cultura, a acalantar em seu maternal regaço as inteligências peregrinas, a quem tudo, ou quase tudo, devemos, na magistratura, no Direito, na Política e nas belas-letas. (VAMPRÉ, 1977, p. 29).

Todos esses debates demonstravam a preocupação principal que norteou a criação dos cursos jurídicos: “O imperativo político de se constituir quadros para o aparelho governamental e de exercer pertinaz controle sobre o processo de formação ideológica dos intelectuais a serem recrutados pela burocracia estatal”. (ADORNO, 1988, p. 88).

Aprovado nas duas casas do Parlamento, o Projeto se tornou Lei em 11 de agosto de 1827, sendo assinado por D. Pedro I e referendado por José Feliciano Fernandes Pinheiro, Visconde de S. Leopoldo, então Ministro do Império.

José Feliciano Fernandes Pinheiro nasceu em 9 de maio de 1774 na Vila e atual Cidade de Santos. Filho de comerciantes estudou latim, francês e cânones. Aos 18 anos foi para a Universidade de Coimbra e aos 24 anos se tornou doutor em Cânones. Mais tarde, optou pela carreira da magistratura. Em 1801, retornou ao Brasil como juiz das Alfândegas e, em junho de 1806, atuou como auditor geral das tropas juntamente com o exército pacificador na invasão do Rio da Prata pelos ingleses.

Foi nomeado Desembargador honorário em 1811 e foi membro da primeira junta de Justiça criada na Província de S. Pedro. Foi escolhido deputado às Cortes Gerais e Constituintes da Nação Portuguesa até a proclamação de independência do Brasil. Retornando ao seu país, foi eleito deputado à Assembléia Constituinte. Em seguida, foi o primeiro presidente da Província de S. Pedro, onde fundou a Colônia de S. Leopoldo. Em 1825 foi nomeado, por D. Pedro I, Ministro e Secretário dos Negócios do Império, além de ser agraciado com o título de Visconde, Conselheiro de Estado e Senador pela Província de S. Paulo. Faleceu aos 6 de julho de 1847, com 73 anos, na cidade de Porto Alegre.

A Carta de Lei de 11 de agosto de 1827, que representava o diploma fundador do ensino jurídico no Brasil, versava sobre a criação dos cursos jurídicos de S. Paulo e Olinda, o tempo de duração do curso e suas cadeiras, a quantidade e o valor dos ordenados dos lentes, a adoção dos compêndios, a liberdade da investigação científica, as exigências para a matrícula, os diversos graus a serem obtidos após o término do curso, entre outros fatores.

Os cursos de direito brasileiros foram idealizados de acordo dos cursos jurídicos portugueses. Inclusive, segundo Carvalho,

Os primeiros professores eram ex-alunos de Coimbra e alguns dos primeiros alunos vieram de lá transferidos. Mas houve uma importante adaptação no que se refere ao conteúdo das disciplinas. O direito romano foi abandonado em benefício de matérias mais diretamente relacionadas com as necessidades do novo país, tais como o direito mercantil e marítimo e a economia política. A idéia dos legisladores brasileiros era a de formar não apenas juristas mas também advogados, deputados, senadores, diplomatas e mais altos empregados do Estado, como está expresso nos Estatutos feitos pelo Visconde de Cachoeira adotados no início dos cursos. (CARVALHO, 1981, p. 62).

Os estatutos do Visconde de Cachoeira representavam os estatutos destinados ao curso jurídico criado provisoriamente pelo Decreto de 9 de janeiro de 1825 na cidade do Rio de Janeiro e que foram aproveitados para os cursos jurídicos de São Paulo e Olinda. Versavam sobre a organização e o regimento interno das Faculdades.

Segundo Clóvis Bevilacqua, importante autor do livro histórico intitulado *História da Faculdade de Direito do Recife*, os Estatutos do Visconde de Cachoeira “[...] representam trabalho verdadeiramente notável que nos daria lisonjeira idéia da mentalidade jurídica brasileira a esse tempo, se a fôssemos aferir por ele. É obra de jurisconsulto administrador”. (BEVILAQUA, 1977, p. 21).

De acordo com Vampré, o autor dos estatutos que primeiro nortearam os destinos do ensino jurídico,

Luís José de Carvalho e Melo, - assim se chamou ele, - nasceu na Bahia, aos 6 de maio de 1764, e, como quase todos os estadistas seus contemporâneos, se formou em leis na Universidade de Coimbra, mãe espiritual dos grandes brasileiros do primeiro Império. Conselheiro de Estado, senador pela sua Província, e depois Visconde da Cachoeira, possuía erudição só comparável à do Visconde de Cairu, e se distinguia por um grande tato político, ao mesmo tempo que por notável cultura literária. Deputado à Constituinte, fez parte da Comissão encarregada da redação da Constituição Imperial de 25 de março, após a demissão e deportação dos Andradas. Ministro dos Negócios Estrangeiros, assinou, em nome do Imperador, o Tratado de Reconhecimento da Independência do Brasil, pelo rei de Portugal, em 1825. Faleceu no Rio de Janeiro, aos 6 de junho de 1826, não tendo tido o conforto de ver praticados os Estatutos, que elaborara para a primeira Faculdade de Direito do Brasil. (VAMPRE, 1977, p. 38).

Os estatutos, dentre outras questões, não incluíam nas matérias do curso jurídico o Direito Romano, davam importância à História do Direito, indicavam os livros que deveriam ser adotados em todas as cadeiras, defendiam que o ensino deveria ser simultaneamente teórico e prático, dava importância ao estudo da Hermenêutica Jurídica e contemplavam os professores com as honras e prerrogativas dos professores da Universidade de Coimbra. Segundo Venâncio Filho,

Os Estatutos do Visconde de Cachoeira representam, assim, a matriz de onde se originam os textos regulamentares do nosso ensino jurídico, perdurando muitos de seus princípios até a República. Não se pode deixar de apontar a ausência de maior espírito científico e doutrinário, mas é inegável que se tivesse sido seguido em sua fundamentação, ter-se-iam evitado muitas das deficiências que se observam, a partir de 1827, com a ênfase demasiada no espírito retórico e pouco objetivo. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 36).

A partir desse momento iniciava-se a história dos dois pólos principais da intelectualidade brasileira durante décadas, sendo, inclusive, considerados uma das primeiras manifestações reais da nossa cultura e palco de valores e tradições seculares. Duas Academias, pelas quais passarão as maiores expressões da elite intelectual e política brasileira. Desde o seu nascedouro e durante toda a sua jornada se revelou de grande importância na história da educação brasileira, e em especial, da história do ensino superior brasileiro.

2.2 A inauguração dos cursos jurídicos

Decretada a criação dos cursos jurídicos no Brasil pela Carta de lei de 11 de agosto de 1827, no ano seguinte, em 1º de março de 1828, foi solenemente inaugurado na cidade de São Paulo o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais, que iniciava a sua jornada no fortalecimento da liberdade e da democracia brasileira.

O Curso Jurídico de Olinda foi instalado a 15 de maio de 1828, no mosteiro de S. Bento, mais de dois meses depois da instalação do Curso Jurídico da cidade de São Paulo, encerrando a polêmica em torno do primeiro Curso Jurídico do Brasil inaugurado em nosso país. Segundo Bevilaqua, “[...] a inauguração do curso revestiu-se de grande solenidade. Compareceram as autoridades civis e eclesiásticas; a tropa formou, dando salvas a artilharia; a Câmara Municipal fez celebrar um *Te-Deum* em ação de graças, e iluminou a cidade por três noites.” (BEVILAQUA, 1977, p. 24).

Pelo Decreto de 13 de outubro de 1827, foram nomeados o paulista e tenente-general José Arouche de Toledo Rendon para o cargo de diretor do Curso Jurídico e o português radicado no Rio de Janeiro, Dr. José Maria de Avelar Brotero, para lente do 1º ano do Curso Jurídico de S. Paulo, ambos formados em Direito pela Universidade de Coimbra. As autoras Martins & Barbuy acrescentam que

O baiano Baltazar da Silva Lisboa, formado também por Coimbra, foi o segundo professor nomeado, que lecionou por apenas um ano por problemas de saúde. Luiz Nicolau Fagundes Varela (avô do poeta de mesmo nome) foi o primeiro professor de Processo Civil, nomeado em 1828. Lecionou até 1831, quando veio a falecer também por problemas de saúde. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 29).

José Arouche de Toledo Rendon nasceu em São Paulo, aos 14 de março de 1756. Formou-se na Universidade de Coimbra e, em julho de 1779, obteve o grau de doutor em Leis. Retornando ao Brasil exerceu a advocacia, a magistratura e os comandos militares. Em 1823, participou da Assembléia Constituinte e, entre 1826 a 1830, fez parte da Câmara dos Deputados. Faleceu em São Paulo no dia 26 de junho de 1834.

José Maria de Avelar Brotero nasceu em Lisboa em 17 de fevereiro de 1798. Estudou direito na Universidade de Coimbra e por lá obteve o grau de bacharel formado em Leis e, posteriormente, no Brasil, o grau de doutor em Leis, pelo Decreto de 16 de setembro de 1834. Em 1825, veio para o Brasil e exerceu a advocacia. Faleceu no ano de 1873. Segundo Nogueira, “[...] de 1828 em diante, a biografia do ilustre catedrático quase se identifica, no dilatado período de 45 anos (pois ele faleceu em 1873), com a história da Academia de São Paulo, da qual foi um dos mais notáveis lentes e uma figura das mais características.” (NOGUEIRA, 1977, p. 35).

Desde a Assembléia Constituinte, a discussão em torno do local para a instalação dos Cursos Jurídico voltava-se para os grandes conventos, existentes em diversas Províncias e praticamente inabitados. Dentre os conventos existentes, o do Carmo, o de São Bento e o de São Francisco, os dois primeiros eram praticamente inviáveis para a instalação do Curso Jurídico.

Assim, só restava o convento de São Francisco, e o diretor José Arouche descreve detalhes da construção e as possibilidades de adaptação para o funcionamento do Curso Jurídico.

Este convento tem celas na frente e no lado direito. No lado esquerdo está a Igreja, e na retaguarda um salão antigo e outro sumamente grande, em paralelogramo, destinado para celas. O primeiro serve sofrivelmente para uma aula, e do segundo se podem formar duas. No lado direito também está uma boa livraria, que me parece já tem 5.000 volumes. Parte dela foi legada aos frades, e parte é pública. Está entregue aos cuidados de um padre bibliotecário, pago pela Fazenda Nacional. Nos baixos do convento se podem estabelecer 4 aulas menores, formando-se duas da antiga aula dos frades, e outras duas do lugar onde está a sacristia, mudando-se esta para o lugar antigo, por detrás da capela-mor, de cujo lugar a mudaram os frades por haver algumas ruínas nas janelas. Posta uma divisa no fim do grande salão, ficam os frades separados e só terão encontro com estudantes quando descerem para a Igreja, porque até as escadas são separadas, indo uma para os mencionados salões e outra para a parte dos frades e o coro. E aqui tem V. Exa. acomodado o Curso Jurídico com três aulas em cima e com quatro em baixo para os estudos preparatórios sem demolir nada e sem vexame dos frades. (*apud* NOGUEIRA, 1977, p. 36-37).

Em novembro de 1827, foi substituído na pasta do Império o então Visconde de S. Leopoldo pelo deputado Pedro de Araújo Lima, futuro Marquês de Olinda. Este expediu as ordens para a requisição e recebimento do edifício dos frades Franciscanos e a realização das obras para a adaptação do Curso Jurídico. Inicialmente, foi cedida apenas uma parte do convento e, em agosto de 1828, todo o convento.

A fundação de conventos franciscanos em São Paulo e em algumas outras localidades do Brasil foi autorizada pelo rei Felipe III de Portugal pelo Alvará de 29 de novembro de 1624. Na Vila de São Paulo, os trabalhos foram iniciados apenas quinze anos depois, em 1639. De acordo com Vampré,

Não será mal lembrar que foi um franciscano, Frei Henrique de Coimbra, vindo com a frota de Pedro Álvares Cabral, quem primeiro fez ouvir em terras brasílicas os piedosos acentos da missa, e que assim os destinos da Ordem Franciscana se entrecem com os do Brasil, desde o seu alvorecer. Frei Raimundo, Itaparica, Jaboatão, Frei Bastos, Frei Veloso, Frei Sampaio, Frei S. Carlos, Frei Montalverne, - a piedade, a história, as ciências naturais, a poesia, a eloquência, a política, estão entoando, em altas vozes, a glória dos filhos de S. Francisco, no Brasil, e os faustos dias que a fundação auspiciara. (VAMPRÉ, 1977, p. 13).

Em 1639, veio a São Paulo o custódio Frei Manuel de Santa Maria, que escolheu o local em que funcionaria o convento e angariou recursos por parte da população local. Viajou a São Salvador da Bahia e foi nomeado prelado fundador Frei Francisco dos Santos. Em 1640, partiu para a Vila de Santos acompanhado por diversos frades e irmãos leigos e se recolheram em S. Paulo à ermida de Santo Antônio, mais tarde denominada Província Franciscana de Santo Antônio do Brasil.

Em 17 de abril de 1640, passaram a morar na casa que estava sendo construída com o auxílio dos moradores da Vila. Três anos depois, vindo a S. Paulo, o custódio Frei Francisco das Neves ordenou a mudança de local, por julgá-lo inconveniente, para o atual largo de São Francisco, na época denominado de S. Francisco e S. Domingos. Vampré (1977, p. 14) afirma que “[...] as obras – ou se não iniciaram desde logo, ou ficaram paralisadas até 1644, prosseguindo daí por diante, e formando o vasto casarão, onde se tem abrigado, vai para cem anos, a flor da mocidade e do talento do Brasil”.

Os conventos franciscanos no Brasil foram construídos basicamente com as mesmas características. O convento da Vila de São Paulo

Instalou-se numa gleba extensa, de forma mais ou menos trapezoidal, cuja testada foi definida em face ao caminho de São Bento e perpendicular a este. E tal como era a regra no Brasil colonial para os grandes terrenos cedidos às ordens religiosas, o núcleo franciscano em São Paulo desde o início condicionou a urbanização ao seu redor e não o contrário. Como foi também o caso de vários outros conventos franciscanos no Brasil, o de São Paulo instalou-se em local periférico, relativamente afastado dos outros núcleos religiosos existentes e próximo a uma das entradas principais da cidade. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 17).

Saliente-se que as construções realizadas na Vila de São Paulo no período colonial eram feitas, segundo as historiadoras Martins & Barbuy (1999, p. 16), “[...] em taipa, uma mistura de barro, húmus e saibros (argila com areia grossa), que, socada em fôrmas de madeira, depois de seca tornava-se resistente, quando bem preparada”. Nesta época, não se faziam construções em pedra e nem se utilizavam tijolos. “Foram construídos em taipa todos os primeiros conventos e igrejas de São Paulo, desde o Colégio dos jesuítas, de 1554, mais tarde tomado como marco de fundação da cidade.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 16). Os trabalhadores envolvidos nas construções eram os frades, os índios, os escravos e alguns portugueses.

Assim foram se erigindo a Igreja do Carmo (concluída em 1592) e seu convento (1596), a de São Bento (1598) e o convento beneditino (1600), a Igreja de São Francisco (c.1643), o convento franciscano (1647) e a Igreja da Ordem Terceira (c.1676). Vários outros templos e mosteiros são também desse período mas os três núcleos mencionados – do Carmo, de São Bento e de São Francisco – é que passaram a representar as principais referências espaciais da Vila: além de marcar os limites da cidade, criaram entre si

aqueles que foram, por muito tempo, os três mais importantes caminhos urbanos. E até muito recentemente, o conjunto foi comumente designado pelo nome de “Triângulo”, do qual as três igrejas com seus conventos constituem os “vértices” (MARTINS & BARBUY, p. 1999, p. 16).

O núcleo franciscano teve seus alicerces construídos sobre a tabatinga reforçada por lascas de rochas. Seus muros e paredes foram erguidos muito espessos e foram utilizadas madeiras locais para o reforço da taipa das paredes. A estrutura da cobertura foi feita de madeira para a proteção das paredes de taipa, sendo que as portas e janelas foram construídas com as melhores madeiras existentes na região, e, nos degraus e nas soleiras, foi utilizado o granito. O edifício levou alguns anos para ser terminado.

É importante salientar a parte interna do edifício, que passará para a história da Academia como um dos locais mais importantes da mocidade estudantil. “Internamente formou-se um pátio a céu aberto, circundado por arcadas, de acordo com os padrões usuais para conventos.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 18).

Nas pilastras dessas arcadas, para maior solidez, foi empregada técnica de alvenaria, com utilização de uma argamassa de saibro e blocos de pedra-ferro, que era encontrada na região. Paredes divisórias menos importantes, não-estruturais, foram feitas de tabique, isto é, armações simples de ripas de palmeiras, preenchidas com taipa. As paredes e as arcadas, depois de prontas, foram revestidas com argamassa de saibro e pintadas com uma mistura de cal (pó branco feito de conchas) e ocre (uma argila ferruginosa), o que resultava num tom marrom amarelado [...] (MARTINS & BARBUY, p. 1999, p. 18).

O professor catedrático e emérito que fez parte da história da Academia de São Paulo por bastante tempo e é referência obrigatória nesse assunto, Professor Doutor Antônio Ferreira de Almeida Júnior em sua obra intitulada *Sob as Arcadas*, discorre que, no que se refere às instalações, “[...] não é provável que Bolonha tenha possuído, nos seus primórdios, qualquer recinto que pudesse equiparar-se aos Gerais da Universidade de Coimbra. Para a juventude medieval funcionavam como Gerais as ruas e praças da cidade.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 47). E acrescenta:

Entendo por isso que foi uma felicidade para o Brasil que o edifício do Curso Jurídico paulista dispusesse, desde o início desse esplêndido pátio central, que foi chamado de comêço “Os Gerais”, à moda de Coimbra, e tomou depois o nome de pátio das Arcadas. Desde o primeiro dia até hoje, êsse pátio vem sendo a área predileta de contacto entre os estudantes [...] Como a “Porta Férrea” constitui o símbolo da Universidade de Coimbra, as “Arcadas” do Largo do São Francisco se converteram em designação abreviada do corpo e da alma da Faculdade de Direito de S. Paulo. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 47-48).

A utilização de casas religiosas era algo comum na história das instalações de instituições de ensino, desde o seu nascedouro, segundo o entendimento de Almeida Júnior, divulgado num texto intitulado *De Bolonha ao Largo de São Francisco (Tradições acadêmicas)*, sendo parte de uma Conferência pronunciada pelo autor no Centro Acadêmico XI de Agosto, em 1958:

A de Bolonha não dispunha de edifício comum; o professor dava aula em sua própria casa, ou em sala alugada, ou na praça pública. Para os atos magnos, utilizava-se a catedral. Coimbra serviu-se de colégios religiosos. E o Curso Jurídico de São Paulo se aboletou no Convento de S. Francisco, cujo edifício, em 1828, era já velho de duzentos anos. Fizeram-se nêle, durante o século passado, várias reformas; a fisionomia antiga, entretanto, se manteve. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 47).

Uma característica relevante na vida do recém-inaugurado Curso Jurídico é a valorização das tradições. Por séculos afora, será motivo de orgulho e grandiosidade por todos os que passarão por suas escadarias e beberão de seus ensinamentos. Sobre o valor das tradições, podemos recorrer a Almeida Júnior, que assim elucida:

Encaradas de modo geral, as tradições representam forças de agregação, que conferem robustez e continuidade aos grupos sociais. Daí seu primeiro benefício – a eficiência, e também a aura de prestígio que emprestam à instituição, à qual facilitam, portanto, a tarefa de atuar sobre os novos aderentes e de desempenhar a respectiva função social. Uma Academia tem valor, não há dúvida, por suas doutrinas e seu ensino; mas vale também por suas tradições – testemunho que são, essas tradições, da ancianidade e solidez da casa e garantia de sua vitalidade futura. Valem ainda as tradições – quando honrosas e ativas – porque aperfeiçoam os integrantes da comunidade a uma linha de conduta que se mostrou satisfatória no passado. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 41).

Mas, voltemos aos detalhes comemorativos da solenidade inaugural do Curso Jurídico de São Paulo. Segundo o periódico da época intitulado de *Farol Paulistano*, em seu número 93, de 5 de março de 1828,

Faltão-nos as expressões para expormos aos nossos leitores a pompa e magnificência com que no 1º de março se abriu o Curso Jurídico; e darmos uma idéia da energética e eloqüentíssima Oração do sr. dr. José Maria Brotero. Às 4 horas da tarde, como fora determinada, concorreu imenso Povo ao Convento de São Francisco. A sala destinada para a Aula, que mede 90 palmos de comprimento, estava apinhada de gente, até muitas das principais senhoras desta cidade, tendo sido convidadas, assistirão este ato brilhantíssimo. O Lente recitou um bem traçado discurso, do qual daremos no próximo no. copiosa notícia. Finda a oração, dirigirão-se todos à igreja, onde o Padre Mestre Guardião fez cantar um *Te Deum* em ação de graças. Depois, forão todos convidados pelo exmo. diretor para servirem-se de doces e refrescos, que para isso estavam preparados numa esplêndida mesa, a qual

esteve franca a todo o povo. Ali se recitarão algumas odes, e cantou-se um hino composto para solenizar este ato. S. Exa. Revma. fez cantar na Catedral no dia 2, ao meio dia, um solene *Te Deum*. Toda a cidade se iluminou espontaneamente nas noites de 1.º, 2.º e 3.º. (*apud* NOGUEIRA, 1977, p. 44-45).

Em relação ao grande acontecimento ocorrido na Vila de São Paulo, Vampré destaca que “[...] a inauguração se deu na sala n. 2, onde funciona sempre o primeiro ano, e onde têm lugar as defesas de teses e concursos, a qual é a mais vasta do andar térreo do edifício, e fica contígua a uma pequena sala, que, por sua vez, é contígua à sacristia da Igreja de S. Francisco.” (VAMPRÉ, 1977, p. 41).

O que se pode observar claramente é a importância dada a este evento solene que movimentou toda a localidade de forma festiva e grandiosa, contando com a presença das mais altas autoridades da Província como da Capital, como, por exemplo: o presidente da província, conselheiro Tomás Xavier Garcia de Almeida, o bispo diocesano D. Manuel Joaquim Gonçalves de Andrade, funcionários civis, militares e eclesiásticos, além da grande quantidade da população local. “Quantos projetos, quantas conjeturas, quantos sonhos de grandeza para a pequena mas ambiciosa Paulicéia dos campos de Piratininga!” (NOGUEIRA, 1977, p. 45).

A província de São Paulo, no período colonial, ao longo da história foi descrita pelos vários relatos de missionários, sertanistas e viajantes que por lá passaram formando o ideário paulista da época.

Dessa forma, quando se descreve os pormenores da cidade paulista dos tempos coloniais, “[...] desenha-se sempre, no imaginário, o planalto sobranceiro, temperado pela mistura do calor do sol, sob o traço abstrato do trópico de Capricórnio, e da brisa fresca que sopra nas alturas do relevo a setecentos e cinqüenta metros de altitude.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p.15). E ressaltam as autoras também que:

Vem sempre à mente a visão panorâmica que se imagina abrindo-se ao viajante que chega e observa de longe a cidade de taipa – a mancha clara do barro seco e caiado – que vai se expandindo, ao longo dos anos, penetrando e entremeando a vegetação nativa. Ou a visão da paisagem para quem se posta no planalto, olhando de cima as planícies, bordadas pelos rios, colinas ao fundo. (MARTINS & BARBUY, 1999, p.15).

Nesse sentido, Vampré comenta sobre a simplicidade da Província de São Paulo: “Ei-la, a velha cidade de 1827, equilibrada nas pontas dos despenhadeiros, receosa de escorregar pelas ladeiras lamacentas, toda sarapintada de rótulas! Ei-la, no seu silêncio sepulcral, cortado apenas pelo lento badalar dos sinos conventuais, a chamar beatas, ou a encomendar defuntos!” (VAMPRÉ, 1977, p. 40).

Para Adorno, a cidade era praticamente formada por três freguesias, intituladas de

Sé, Santa Efigênia e Brás, secundadas por outras algo contíguas (Penha, Nossa Senhora do Ó) e outras distantes do centro da cidade (Santo Amaro, Cotia, Embu, São Bernardo), a comunicação entre elas, e mesmo entre São Paulo e outros municípios, era dificultada pela precariedade do sistema de transportes. Assim, a cidade de São Paulo era acanhada do ponto de vista geográfico, como também acanhado era o seu contingente populacional. (ADORNO, 1988, p. 80).

O autor continua:

[...] não havia plano de arruamento e calçamento. A iluminação pública, cuja fonte de energia era o querosene, primava por ser deficitária. O sistema de transportes urbanos, praticamente inexistente, compunha-se de alguns carros e tálburis de aluguel, puxados a bois, sendo freqüente o uso de cavalos para transporte particular, até em ocasiões sociais. A cidade também não contava com um sistema de canalização de águas; o abastecimento de gêneros alimentícios acompanhava a mesma tendência dos demais serviços urbanos, funcionando preferentemente por intermédio de mascates, de ambulantes e de vendas, e dependendo quase exclusivamente do “chiar monótono e irritante dos carros de boi”. Não havia também qualquer controle eficaz sobre a qualidade dos gêneros ou sobre o abate de aves e bovinos. (ADORNO, 1988, p. 80).

Ressalte-se também que a iluminação pública e o calçamento desta cidadezinha da época colonial, existiam, no máximo, em frente às poucas casas existentes, estas construídas, segundo Vampré (1977, p. 51), de “[...] sólida taipa, caiadas, e cobertas de telhas curvas.”

A população da cidade não passava de vinte mil habitantes em 1827 e era formada de uma gente simples e singela. No que diz respeito às damas da melhor sociedade da época,

[...] vestem seda preta, quando a passeio, e, especialmente, quando se dirigem à igreja. Cobrem-se, então, com longo véu, também de seda, franjado de largas rendas. Não raro, substituem este véu por uma capa de lã grossa, ornada de veludo, rendas de ouro, fustão, ou pelúcia, conforme as posses de cada uma. A capa serve também nos passeios, à tarde, e em viagem, onde é de rigor usar chapéu redondo, de que, com donaire e graça, sabem tirar partido as mais formosas. E são formosas, em geral, posto que débeis e doentias. Não fazem exercícios físicos, e evitam cuidadosamente que o sol lhes requeime a cútis [...] Usam as solteiras, flores nos cabelos, com que, por vezes, presenteiam o recém-chegado, sobretudo se este, em galanteio respeitoso, alude ao perfume das rosas, em paralelo com a graça sutil da sua portadora. (VAMPRE, 1977, p. 52).

Quanto aos homens da melhor sociedade colonial paulista, Vampré (1977, p. 52) afirma que “[...] se vestem com apuro, e são atenciosos e polidos. O costume é tratar, mesmo os humildes, contanto

que sejam livres, por vós: - *Há quanto tempo não vos vejo? Como vai vossa família?* São expressões de afeto, em uso corrente.”

As festividades religiosas se revestiam de grande alegria e diversão para os paulistas antigos, e dentre elas podemos destacar: A cavalgada de São Jorge, realizada na procissão do *Corpus Christi*, o farricoco, na Procissão dos Passos, os trajés diferenciados que os irmãos das Ordens Terceiras do Carmo e de S. Francisco da Penitência usavam nas grandes festas e missas solenes, dentre outros.

Em termos culturais, a velha São Paulo de 1827 já conhecia o teatro e suas peculiaridades. Além disso, conhecia também a imprensa, com os periódicos: *O Paulista*, o *Farol Paulistano* e o *Observador Constitucional*, em 1825.

Como podemos perceber, a Província de São Paulo nos tempos coloniais e da inauguração dos Cursos Jurídicos era uma cidadezinha pacata, constituída de um povo muito simples e de costumes e cultura bem peculiares.

Essa simplicidade será traduzida também nas dificuldades iniciais de composição dos lentes dos Cursos Jurídicos, sendo que a maioria destes foram oriundos de Portugal, em virtude da escassez de profissionais qualificados no Brasil, assim como na formação das primeiras turmas de estudantes, que vieram de muito longe e das mais variadas regiões do país, limitando, portanto, a quantidade de alunos dos Cursos Jurídicos brasileiros, em especial, o de São Paulo.

Com o passar dos tempos, essas escolas de direito se tornarão palco de grandes acontecimentos históricos e fonte da intelectualidade brasileira. É deste nascedouro que falaremos a seguir.

2.3 O Curso Jurídico de São Paulo: os primeiros lentes

Havia grandes dificuldades para a nomeação dos lentes para o Curso Jurídico de São Paulo, principalmente devido à escassez de profissionais qualificados, pois o Brasil era um país carente de quadros humanos e recursos materiais, sendo que a maioria deles eram advindos de Portugal.

Segundo Carvalho (1981, p. 62), “[...] os cursos de direito foram naturalmente criados à imagem do predecessor coimbrão. Os primeiros professores eram ex-alunos de Coimbra e alguns dos primeiros alunos vieram de lá transferidos”.

A inauguração do Curso Jurídico de São Paulo ocorreu em 1º de março de 1828, e, em 10 de março do mesmo ano é inaugurada a aula de Direito Natural pelo primeiro lente nomeado, o português José Maria Avelar Brotero, “[...] na sala que fora ocupada pela sacristia da igreja de São Francisco, e é, presentemente, a sala n. 2, sala maior do pavimento térreo da Faculdade.” (NOGUEIRA, 1977, p. 89).

Para Vampré (1977, p. 63), “[...] curiosa é a figura de Brotero. Caráter irrequieto, e belicoso, suscitou logo antagonismos, e lutas escandalosas, com Rendon, e com Baltasar da Silva Lisboa, segundo lente nomeado”. Nos arquivos da Faculdade foram encontrados vários ofícios comprovando a animosidade entre o diretor e o primeiro lente. Por exemplo, no ofício de 28 de fevereiro de 1829, o diretor Rendon queixa-se das afrontas de Brotero ao Ministro do Império, José Clemente Pereira, e depois ao seu substituto, Carlos Carneiro de Campos, assim afirmando:

Estou na idade de setenta e três anos, idade em que não só faltam as forças do corpo como as do espírito; e me não acho com forças de poder aturar, e sofrer, a um homem, que, se não é mais alguma coisa, é de certo um louco, capaz de atacar moinhos; e, portanto, em prêmio dos meus serviços, me conceda a demissão de diretor, para viver em paz os poucos dias que me restam. (VAMPRÉ, 1977, p. 64).

É claro que Brotero tinha também muitas qualidades reconhecidas ao longo de sua carreira acadêmica. “É fama que possuía, rara eloquência; e pois se não deve estranhar que, no desenvolvimento das matérias da cátedra se elevasse, por vezes, em repentinos arroubos, que eletrizavam o auditório, e provocavam espontâneos aplausos.” (VAMPRÉ, 1977, p. 65). E, nessas ocasiões,

[...] temperamento impressionista, era feliz com aquelas manifestações dos seus discípulos. Não obstante, repreendia-os fingidamente, dizendo-lhes *pro formula*: - Não, meus m’nhos, não, nada de aplausos; isto não é perm’tido pelos Estatutos. Mas, logo depois, para que o não tomassem ao pé da letra, acrescentava indulgente: - Mas, quem é que pode dominar a emoção? Ora! Aplaudam, meus m’nhos, aplaudam quanto quiserem ao seu velho mestre!...”(NOGUEIRA, 1977, p. 70).

Ao lecionar, as preleções de Brotero eram sempre realizadas em forma de oratória e as suas palavras saíam-lhe aos borbotões, e como discursava com muita veemência, na maioria das vezes, trocava frases ou palavras, umas pelas outras, tornando-se um lente diferenciado dos demais nas rodas acadêmicas.

Uma vez explicou ele por que não podia exprimir-se vagarosamente. É que as idéias lhe acudiam com precipitação e não podia ele então, sem lhes prejudicar o enunciado, disciplinar as palavras e proferi-las pausadamente. As idéias fugiriam e completa seria a perturbação do discurso. Esta irremediável despreocupação da forma produzia às vezes inconscientes transposições de sílabas, que davam resultados engraçados. Estes trocadilhos chegaram a constituir, no gênero, espécie característica. Batizadas com uma derivação do nome do seu autor – são as *broteradas*. (NOGUEIRA, 1977, p. 71).

Dentre as *broteradas* mais conhecidas e famosas no ambiente acadêmico da época, podemos citar:

Estas se lhe atribuem: - *cidadeiro brasilão; vidraça quebraça; limenta com pimão; bolei as trocas; Imperial Constitucionador*. Em vez de: - *cidadão brasileiro; vidraça quebrada; pimenta com limão; troquei as bolas; Imperador Constitucional*. (VAMPRÉ, 1977, p. 65).

O segundo lente foi Baltasar da Silva Lisbôa, para a cadeira de Direito Eclesiástico. Foi nomeado na mesma época em que Avelar Brotero, mas somente no ano seguinte, em março de 1828, entrou em exercício no magistério. Nasceu na Bahia em 1761 e contava com 67 anos ao chegar a São Paulo. “Era irmão mais moço de José da Silva Lisbôa (o ilustre Visconde de Cairu) a quem se atribui a glória de ter inspirado, a D. João VI, em 1808, o decreto de abertura dos portos do Brasil ao comércio internacional.” (NOGUEIRA, 1977, p. 90).

Formado pela Universidade de Coimbra *in utroque jure*⁴, lecionou no Curso Jurídico de São Paulo por apenas um ano e teve que pedir demissão em 1830, por problemas de saúde. Teve muitas desavenças com Brotero, que se tornou seu inimigo público, ao julgar-se injuriado por várias vezes pelo primeiro lente.

Num ofício redigido pelo diretor Rendon ao Ministro do Império, em 28 de fevereiro de 1829, encontram-se detalhadamente os terrores sofridos pelo lente Baltasar e sua saúde debilitada:

O Dr. Lisboa, velho e já doente de nervos, ficou em muito pior estado: basta ver Brotero, para se perturbar, e isto tem chegado a tal ponto, que anteontem, vindo ele a esta minha casa, e conversando sobre as matérias decididas nessa congregação, o achei hóspede em quase tudo, e teve a singeleza de me dizer

⁴ A expressão *in utroque jure* é uma locução adverbial utilizada para pessoas tituladas tanto no direito civil como no direito canônico.

que se viu tão perturbado, que nem se lembrava o que disse e o que assinou. (VAMPRÉ, 1977, p. 71).

Após um ano de regência na cadeira de Direito Eclesiástico, o Dr. Baltasar Lisbôa,

[...] em 1830, velho e alquebrado pela moléstia, pediu demissão e retirou-se para o Rio, onde, apesar de exercer a advocacia, teve uma vida menos atribulada e a necessária tranquilidade de espírito para escrever vários trabalhos históricos, geográficos e sobre ciências naturais, alguns dos quais ainda hoje muito apreciados, como sejam a *Memória sobre a Província da Bahia* e os *Anais do Rio de Janeiro*, recentemente mandados reeditar por deliberação do Instituto Histórico. (NOGUEIRA, 1977, p. 97).

O Dr. Luís Nicolau Fagundes Varela era natural do Rio de Janeiro e avô do poeta de mesmo nome. Formou-se pela Universidade de Coimbra em Leis e foi um dos deputados eleitos, pela Província do Rio de Janeiro, às Cortes Gerais de Lisboa (1821-23). Segundo Nogueira, o Dr. Fagundes Varela

Tomou parte nos trabalhos do *Soberano Congresso* nos anos de 1821 e 1822, e foi um dos deputados brasileiros signatários da Constituição decretada por aquela Assembléia para a Monarquia Portuguesa. Acreditamos que por esse motivo tenha ele perdido parte de sua popularidade no espírito do eleitorado fluminense; pois, ao inverso de muitos dos seus companheiros de representação, não mais voltou ao cenário político. O seu nome não aparece nem na Constituinte Brasileira, nem na Assembléia Geral que se lhe seguiu. (NOGUEIRA, 1977, p. 98-99).

Foi nomeado lente em 22 de julho de 1828 e lecionou Processo Civil, sendo o primeiro lente desta cadeira. “Tinha o Dr. Fagundes Varela muito má letra, e sofria de cálculos na bexiga, o que lhe tolhia as funções, que exerceu, de secretário, e o continuado labor do ensino. Faleceu, no exercício do cargo, em 1831.” (VAMPRÉ, 1977, p. 72).

Em 1829, foram nomeados quatro lentes: Carlos Carneiro de Campos, José Joaquim Fernandes Torres, Padre Antônio Maria de Moura e Prudêncio Giraldes Tavares da Veiga Cabral.

Carlos Carneiro de Campos nasceu em 1º de novembro de 1805 na Bahia e faleceu no Rio de Janeiro em 28 de abril de 1878. Foi cadete na Escola Militar e formou-se em Direito em Paris, no ano de 1827, recebendo também o grau de doutor. Foi deputado geral pela província de Minas Gerais, senador, diretor do Banco do Brasil, inspetor geral do Tesouro Nacional, Presidente da Província de Minas Gerais, Vice-Presidente da Província de São Paulo, além de receber vários títulos importantes, como Conselheiro do Estado, Comendador da Ordem de Cristo, dentre outros. Fundou a *Sociedade Filomática* e redigiu a *Revista*, juntamente com seus companheiros de magistério. Lecionou na cadeira de Economia Política, a primeira do quinto ano do Curso Jurídico de São Paulo. Segundo Vampré,

Perfeitamente senhor das doutrinas econômicas, eloqüente na expressão, arguto na análise das controvérsias, e, o que é mais entusiasta da matéria que ensinava, deixou Carneiro de Campos fama de exímio professor, e digno êmulo de Carrão, Ribas, Benevides, Vieira de Carvalho e Almeida Nogueira, seus sucessores na formosa disciplina. Adotou, como compêndio, o *Catecismo de Economia Política*, de J. B. Say. (VAMPRÉ, 1977, p. 102).

José Joaquim Fernandes Torres nasceu na Freguesia do Furquim, em Minas Gerais, em 17 de abril de 1797, e faleceu em 24 de dezembro de 1869. Foi deputado geral, ocupou a pasta da Justiça e da Fazenda no gabinete de 2 de maio de 1846, senador, Ministro do Império no gabinete de 3 de agosto de 1866 e Vice-Presidente da Província de Minas Gerais. Foi nomeado pelo Decreto de 21 de fevereiro de 1829 para a cadeira de Direito Criminal e Teoria do Processo Criminal, segunda do terceiro ano do curso de Direito.

O Padre Antônio Maria de Moura nasceu em Sabará, na Província de Minas Gerais. Recebeu ordens de presbítero secular e formou-se em Coimbra, *in utroque jure*. Em 11 de agosto de 1828, foi nomeado substituto e, pelo Decreto de 7 de julho de 1829, foi nomeado catedrático da primeira cadeira do segundo ano, de Direito Natural, Público, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes e Diplomacia, dando continuidade às cadeiras já ensinadas por Brotero, o qual teve desavenças em relação à adoção do compêndio da matéria, sendo que, no final, cada um adotou o compêndio que mais agradava.

Pelo Decreto de 7 de agosto de 1831, foi nomeado catedrático da segunda cadeira do quinto ano, de Teoria e Prática do Processo. Em 1833, o Decreto de 31 de outubro o nomeou diretor da Faculdade, mas logo depois se exonerou dos cargos de diretor e de lente. De acordo com Vampré, o Padre Antônio Maria de Moura

Lecionou Teoria e Prática do Processo e, interinamente, Direito Eclesiástico, com grande agrado dos alunos, pois estudava conscienciosamente, as preleções, e expunha com método, talento e erudição. Era um repertório vivo das Ordenações, e leis extravagantes, e tratava fraternalmente os discípulos. (VAMPRÉ, 1977, p. 103).

Pelo Decreto de 26 de setembro de 1834, recebe nova nomeação da cadeira de Teoria e Prática do Processo, retornando à Faculdade, inspirado e admirado por todos. Faleceu em 12 de março de 1842 deixando inéditas as suas *Instituições de Direito Eclesiástico*.

O Dr. Prudêncio Giraldes Tavares da Veiga Cabral nasceu em 26 de abril de 1800, na cidade de Cuiabá, na Província de Mato Grosso. Formou-se em Leis na Universidade de Coimbra em 1822. Foi juiz de fora da vila e, posteriormente, cidade do Rio Grande do Sul, ouvidor da Comarca do Ceará, auditor geral do exército do sul e desembargador da relação do Maranhão.

Foi nomeado por Carta Imperial, de 6 de abril de 1829, lente de Direito Pátrio Civil, primeira cadeira do terceiro ano. Exerceu o cargo de secretário interino na Academia, entre 24 de março de 1831 a 30 de junho de 1834, sendo nomeado diretor interino até 5 de dezembro de 1835. Foi-lhe conferido o grau de doutor pelo Decreto n. 34 de 16 de setembro de 1834. Exerceu também a diretoria da Academia em 1842.

O Dr. Veiga Cabral era tido como uma figura bastante esquisita, meio desequilibrado, mas cheio de talento, gerando, portanto, várias anedotas a seu respeito. Segundo Vampré, o Dr. Veiga Cabral era considerado um

[...] erudito, e com grande facilidade de elocução, tinha, entretanto, preguiça de explicar as doutrinas de Direito Civil, que, depois da nomeação de Pires da Mota, eram, alternadamente, no terceiro e quarto ano, ensinadas por um e por outro, isto é, cada lente, como acontece ainda hoje, acompanhava a turma durante dois anos. Não usava citar integralmente as datas das leis e decretos. Por exemplo, tendo que referir-se à Lei da Boa Razão, de 18 de agosto de 1769, proferia a data até mil e setecentos e, com o dedo, traçava, no ar, por mímica, um seis e um nove. (VAMPRÉ, p. 1977, p. 106).

Certa vez, no meio dos diversos atritos que teve com o lente Brotero, este, numa das visitas de D. Pedro II a São Paulo, pediu ao Imperador que assistisse a uma aula do Dr. Veiga Cabral, para comprovar o seu desleixo no magistério. E aconteceu o seguinte:

Vai o Imperador à aula, inopinadamente, e, em vez de uma lição ronqueira, ou incolor, ouviu uma brilhante preleção de Direito Civil, que verdadeiramente o encantou. Excusado é dizer que D. Pedro teceu elogios a Cabral. Mal dera as costas, porém, continuou este a explicar na forma costumeira. E não se esqueceu de dizer aos alunos que assim fizera para confundir o intrigante do Brotero. E acrescentou: - Mas, porque incomodar-me com longas e desenvolvidas explicações? Se eu me fatigasse em explicar todo o assunto, os senhores não teriam que estudar; bastaria ouvir, e sairiam da aula com a lição sabida. Isto não quero eu. Estudem, esforcem-se, queimem as pestanas, como eu fiz, para saber quanto sei. (VAMPRÉ, 1977, p. 107).

Em 1838, o lente Veiga Cabral esteve ausente durante bastante tempo, sendo substituído pelo Dr. Francisco José Ferreira Batista. Ao retornar à Academia, afirmou aos alunos que precisava fazer um estudo retrospectivo da matéria dada para melhor desempenho dos alunos. Estes se animaram imaginando terem menos pontos para estudarem no fim do ano, mas foi uma doce ilusão, pois, “[...] depois de falar uns dez minutos, e do modo mais elementar possível, prosseguiu Cabral, com ar de muito convencido: - “Agora, sim, poderemos continuar; já os senhores estão habilitados a acolher, com proveito, os meus ensinamentos.” (VAMPRÉ, 1977, p. 107).

O lente Veiga Cabral tinha uma personalidade controversa, implicava com tudo, desde os nomes muito longos ao descaso do vestuário dos alunos. Além disso, era preconceituoso com os alunos

negros e ameaçava e depois reprovava os alunos no final do ano. Tudo isso ratificava sua fama de maluco temperamental, apesar de não diminuir seus talentos e serviços prestados ao Curso Jurídico de São Paulo. Vampré salienta que

[...] era alto, magro, meio curvo, cara completamente rapada, nariz grande, olhos negros, e face pálida, mas corava facilmente, ao choque de uma emoção súbita. Era católico, sem carolismo, e em política, na qual não militava, pertencia ao Partido Conservador, tendo sido deputado provincial no biênio de 1854-55. (VAMPRÉ, 1977, p. 109-110).

A Sala das Becas era o local onde os professores se reuniam cotidianamente e considerado um “[...] ambiente de pacificação – talvez único em nossas Academias (...) homens de tôdas as crenças, das mais diversas tendências filosóficas, das mais opostas ideologias, logram descobrir aqui um terreno comum, no empenho de viver polidamente uma vida intelectual de tolerância e cooperação.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 13).

Podemos perceber, nos primeiros anos do Curso Jurídico de São Paulo, que se mantém com força a influência de Portugal em relação ao Brasil, agora no ensino superior em Direito. Para Almeida Júnior,

Se no seu primeiro decênio de funcionamento o Curso Jurídico paulista recebeu, em traços profundos, a marca de Coimbra, que até hoje se percebe, deve-o em parte aos seus alunos transferidos de lá; mas, em parte muito maior, aos três diretores e aos nove professores iniciais, todos daquela procedência. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 12).

Porém, é preciso não esquecer que nem tudo que advinha de Coimbra era proveitoso. Pelo contrário, para Almeida Júnior,

“Os lentes só tratavam de melhorar os ordenados... Os estudantes só sonhavam feriados e perdão de atos ...” Eis, no dizer de Teófilo Braga, o que acontecia em Coimbra ao tempo em que ali cursavam aulas os jovens que, pouco depois, no segundo quartel do século XIX, vieram inaugurar o ensino superior brasileiro. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 7).

Percebemos, portanto, segundo Almeida Júnior, que essas características negativas pertencentes à Universidade de Coimbra penetraram intensamente no ensino brasileiro, numa nação que se tornara recentemente independente, principalmente no que diz respeito à falta de assiduidade, à quantidade insuficiente e à desunião dos lentes, às péssimas instalações, à má qualidade do ensino, à falta de rigor nos exames e às discussões a respeito da adoção dos compêndios, dentre outras.

Em relação à pouca assiduidade, Almeida Júnior, em sua obra intitulada *Problemas do Ensino Superior*, afirma que

Já em 1836, recenseando os embaraços de “fácil remoção” opostos ao desenvolvimento do ensino jurídico brasileiro, Bernardo de Vasconcelos escrevia: “Reduzo esses embaraços a dois: um deles a falta de lentes; outro a falta de assiduidade nos que existem”. O depoimento de Nicolau Vergueiro é de 1837 e nêle êsse diretor do Curso Jurídico de São Paulo censura a fraca assiduidade dos mestres, a qual é sintoma, em sua opinião, de pouco fervor nos estudos. As faltas do ano (informa seu relatório) elevaram-se de 4 a 34 para cada lente. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 23).

A falta de lentes era um problema de difícil solução na Academia de São Paulo, tanto é que, em 30 de setembro de 1830, o diretor Rendon escrevia para o Ministro do Império:

Permita V. Exa. que eu, nesta ocasião, lembre: 1º, que aqui só há seis lentes, não contando com o Dr. Moura, ocupado na Câmara dos Deputados; 2º, que se vão abrir aulas do quarto ano, sendo necessário, para os quatro anos, sete lentes, além dos indispensáveis para substitutos nas faltas; 3º, que três estudantes, regressados de Coimbra, acabam de fazer aqui seus exames de quarto ano, e que será duro que fiquem parados um ano inteiro, se não houverem mais lentes para se abrirem as aulas do quinto ano. Por onde parece, que é tempo de se nomearem todos os lentes substitutos, determinados na lei; acrescente a isto que o Dr. Varela está a partir para essa cidade, a curar-se, e é muito natural que não possa vir até março. Eu espero que V. Exa. se não descuidará um momento desse negócio, que é de tanto interesse do bem público. (*apud* VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 44).

Outro fator importante que colaborava com a negatividade do ensino brasileiro eram as péssimas instalações e aparelhamento. “Do convento do largo de São Francisco, onde se instalara em São Paulo o Curso Jurídico, a memória Histórica de 1860 dizia que estava “em ruínas”; o telhado não desempenhava as respectivas funções, salas e livrarias se alagavam pela chuva.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 19). Eram realmente péssimas as instalações, desde a fundação e depois, por bastante tempo. Mas,

Que o fosse; que os edifícios ameaçassem ruir sobre os estudantes e as congregações; que os laboratórios, os gabinetes e as bibliotecas não estivessem à altura das necessidades: - mesmo assim, o mal poderia ter sido grandemente atenuado se nas salas de aula prelessem mestres de alta cultura, dedicados, assíduos, eficientes, e se os ouvisse uma mocidade ansiosa por aprender. O espírito mais uma vez teria zombado dos obstáculos opostos pela matéria. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 20-21).

A desunião reinava entre os lentes. Como se não bastassem todos os atritos de Avelar Brotero com o diretor Rendon e os outros colegas de magistério, já abordados neste trabalho algumas vezes, acrescenta-se outra situação embaraçosa:

Desde a fundação, celebrava-se o natalício de Dom Pedro I, em 12 de outubro com uma oração de sapiência, proferida em 1828 por Baltasar

Lisboa, e em 1829, por Fagundes Varela. No ano de 1830, porém, a cerimônia não se realizou, por se escusarem todos os lentes. O Padre Moura, mais antigo, se achava na Corte; na Assembléia. Fernando Torres e Carneiro Campos declinaram do convite, fazendo-o este último com certo desabrimento. Cabral pretextou seu trabalho na Procuradoria Interina da Fazenda. Tomás Ponte Cerqueira, chegado de pouco, delicadamente se negou. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 44).

A má qualidade do ensino desde a fundação dos Cursos Jurídicos pode ser observada no aviso expedido pelo Ministro do Império, José Lino Coutinho, em 5 de agosto de 1831, que tratava dos desleixo de alguns lentes, indiferentes à falta de freqüência dos alunos e aprovando-os desmerecidamente. Para Venâncio Filho,

O aviso fazia referência ao procedimento desses lentes, aprovando indistinta e perniciosamente a todos que se apresentavam aos exames, everberando esses abusos escandalosos. Esperava que os referidos lentes, emendando tão feio quanto ilegal procedimento, fossem mais pontuais e exatos no cumprimento dos seus deveres, concluindo o aviso para que o diretor do curso jurídico informasse todos os anos, ou quando houvesse ocorrência, sobre tais procedimentos, a fim de se proceder no rigor da lei contra aqueles que deslizassem da sua tarefa, e terminando para que o aviso fosse lido em congregação para o conhecimento dos lentes. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 49).

Pela lei de 11 de agosto de 1827, aos professores dos novos cursos jurídicos era imposta a obrigatoriedade de preparar os compêndios a serem utilizados em sala de aula após a aprovação da Assembléia Legislativa. Em 1829, Avelar Brotero foi o primeiro a elaborar o seu compêndio, intitulado de *Princípios de Direito Natural*, obra que foi muito criticada, principalmente pela forma açodada em que foi escrita.

Na opinião de Vampré, “[...] pelo confuso, e espriado, das idéias, pela ausência de método e de divisões sistemáticas, pela falta de crítica apurada, pelo desleixo do estilo, pela consideração unilateral dos assuntos, o livro não corresponde à fama de cultura, que deixou o seu autor.” (VAMPRÉ, 1977, p. 66). E acrescenta:

O *Compêndio*, como o chamava o autor, foi sobrecarregado de excessivas anotações, - algumas em latim e em português, - porém, a maior parte, em francês, e extraídas da obra de Mably, *Droits et Devoirs des Citoyens*. Além de Mably, que é o seu escritor predileto, repontam, aqui e ali, trechos de Helvetius, de Perreau, de Cabanis, de Barthez, e de outros somenos, mas tudo sem crítica e sem método. (VAMPRÉ, 1977, p. 66).

Nogueira (1977, p. 63) amenizou um pouco as críticas, afirmando que, “[...] quer-nos parecer, todavia, que para tão rigorosa condenação muito contribuiu o atraso mental da época, em contraste com o espírito adiantado que o dr. Brotero sempre revelou”.

A Comissão de Instrução Pública foi taxativa no seu parecer em junho de 1830. Justificou sua posição alegando vários erros inadmissíveis, como a falta de ligação e harmonia das matérias, a falta de uniformidade no estilo, raciocínios sem convicção, sem clareza e precisão, com notas repetitivas e muito extensas, dentre outros defeitos cruciais, concluindo pela não admissão e a adoção de outro compêndio melhor elaborado.

Assim, após a desaprovação do compêndio *Princípios do Direito Natural* de Avelar Brotero na Comissão de Instrução Pública, julgando-o o Governo indigno de ser adotado, resolveu optar pelo compêndio de Perreau, *Eléments de Législation Naturelle*, que melhor se adequava à matéria a ser ensinada.

Estes foram os primeiros lentes do Curso Jurídico de São Paulo e estas as impressões iniciais do ensino desenvolvido na jovem Academia paulista, que, apesar dos inúmeros problemas, principalmente no seu ensino, se tornará, ao longo do tempo, uma instituição secular no processo de formação e afirmação da nação brasileira. A seguir, discorreremos a respeito da primeira turma acadêmica da Faculdade de Direito do Largo do São Francisco, suas dificuldades, expectativas e agitações.

Discorreremos, de maneira geral, desde o trote acadêmico, a agitada vida cultural, a enorme produção intelectual, as algazarras juvenis, os trajes típicos da época, a dificuldade de moradia, a importância das repúblicas até as dificuldades financeiras dos estudantes, procurando descrever os pormenores desses meninos recém-saídos dos seus lares, muitas vezes repressivos, e ávidos para conhecer, vivenciar e se vangloriar da tão sonhada liberdade adquirida com a chegada a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, na pequena e pacata cidade de São Paulo, desde os anos de 1828.

2.4 O Curso Jurídico de São Paulo: os primeiros estudantes

A matrícula do primeiro ano de funcionamento do Curso Jurídico de São Paulo foi aberta em 3 de março de 1828, tendo como secretário Avelar Brotero. Foram matriculados trinta e três alunos até o final da inscrição. Em 1831, colavam grau, solenemente, na Academia de São Paulo,

[...] os seis primeiros bacharéis, todos eles, porém, alunos transferidos de Coimbra, dentre eles se destacando, mais tarde, na vida pública Manoel Vieira Tosta, depois Marquês de Muritiba; Paulino José Soares de Sousa, depois Visconde do Uruguai; e Antônio Simões de Sousa, que veio a ocupar o cargo de Ministro do Supremo Tribunal de Justiça. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 52).

Dos trinta e três alunos matriculados no primeiro ano de funcionamento da Academia, em 1828, nem todos se formaram em 1832. Nove alunos eram provenientes da Universidade de Coimbra, sendo que alguns alunos abandonaram o curso, por motivos diversos.

Dentre os que mais se destacaram, podemos citar:

Antônio Pais de Camargo, Manuel Dias de Toledo, José Antônio Pimenta Bueno, Vicente Pires da Mota, Manuel de Jesus Valdetaro, Fernando Sebastião Dias de Mota, os dois irmãos Azevedo Marques (Antônio Mariano e Manuel Eufrásio), Manuel Joaquim do Amaral Gurgel, Francisco José Pinheiro Guimarães e José Antônio dos Reis. (VAMPRÉ, 1977, p. 73).

No que diz respeito à origem dos alunos matriculados em 1828, as historiadoras Martins & Barbuy (1999, p. 30) comentam que “[...] apenas 9 habitavam já a capital; 8 vinham de cidades do interior da Província de São Paulo (Iguape, Porto Feliz, São Sebastião, Sorocaba e Vila Nova do Príncipe); 10 do Rio de Janeiro; 4 de Minas Gerais; e 2 da Bahia”.

A procedência dos alunos sofreu muitas mudanças ao longo dos anos seguintes. Para Almeida Júnior, em seu trabalho intitulado *A Faculdade de Direito e o Quarto Centenário* publicado na edição especial do “O Estado de São Paulo”, de 25 de janeiro de 1954,

Em 1829 eram paulistas apenas 14% dos acadêmicos: a Cidade e a Província estavam longe de poder lotar o seu Curso Jurídico. Vinham então moços das outras Províncias do Sul, da Bahia, ao Rio Grande, e, não raro, também do Norte. Mas São Paulo foi crescendo em população, de sorte que em 1871 os paulistas já fornecem 25% para a matrícula do corpo acadêmico; e em 1930 os alunos nascidos no Estado constituem 78% do total. Quanto aos “não-paulistas” da matrícula, pode afirmar-se que provêm, em maioria, de famílias atraídas pelas oportunidades de São Paulo, e já radicadas aqui. Isso mostra que o Curso Jurídico do Visconde de São Leopoldo, de “nacional”, ou, mais precisamente, de “brasileiro-meridional”, que era de comêço, foi-se convertendo, através das cinco décadas do presente século, graças ao enorme

crescimento populacional do Estado, em instituição quase inteiramente paulista. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 14).

Os estudantes vinham de longe, das mais variadas regiões do país, e chegavam a São Paulo, normalmente, vindos pelo mar, após muitas horas de viagem. Ao chegarem ao Porto de Santos, depois de uma longa jornada, eram recebidos com muita algazarra. Era o início do trote acadêmico, chamado de

Juramento pelas Armas da Marquesa, proferido à frente de um rochedo imponente no canal de atraque. A quadrinha mais famosa era de praxe, à qual não escapou inclusive o futuro Barão de Rio de Branco, filho do Visconde do Rio Branco, então prestigioso ministro do Império: “*Juro e prometo por esta zorra que hei de ser burro até que morra*” [...] Via de regra os chefes do trote faziam parte do segundo ano, denominados *calouros enfeitados*. Isto porque ainda traziam no corpo as marcas impingidas no ano anterior e, sedentos por vingança cuidavam, a partir do primeiro II de agosto em convívio com os veteranos, de programar a *revanche* na turma que estava por vir. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 98-99).

O trote acadêmico do Curso Jurídico de São Paulo “[...] teve menos brutalidade, menos mesquinhas que o trote europeu e até mesmo que o de outras cidades brasileiras; e se de longe em longe houve algum incidente, nenhum se revestiu de gravidade.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 53-54). O autor, no trabalho intitulado *De Bolonha ao Largo de São Francisco (Tradições acadêmicas)*, proferido em Conferência no Centro Acadêmico XI de agosto, exemplifica que,

[...] em 1861 o bacharelando Stockler de Lima, porque pretendeu proteger, à moda de Coimbra, seu irmão calouro, foi obstado em seu intento e saiu ferido. Em que consistira êsse trote? Em jogar balas de estalo nos calouros e em pôr-lhes na cabeça uma carapuça vermelha... Por sinal que entre os mais encarniçados no brinquedo estava o acadêmico Manuel Ferraz de Campos Sales. Tudo acabou em paz, tendo os quintanistas pedido aos quartanistas que dissessem aos terceiranistas que mandassem os segundanistas perdoar os calouros. E o perdão alcançou também, por prorrogação, os calouros do ano subsequente, que foram recebidos com banda de música. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 54).

Os jovens recém-chegados carregavam expectativas de progresso intelectual e de uma agitada vida política. São Paulo ainda permanecia uma pequena cidade sem grandes atrativos, com poucas construções e grandes dificuldades de subsistência. Conservava suas igrejas e mulheres de mantilha preta com as cabeças cobertas, ou seja, continuava enraizada em costumes provincianos. Com o tempo, “[...] foi-se criando, então, de São Paulo, uma imagem de vilarejo, pequeno burgo que, ao longo do século XIX ia entrando em movimento crescente, como que envolvido pela força em espiral de um rodãozinho: os jovens estudantes.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 30).

Além disso, percebeu-se o processo de transformações que provocava a presença da Academia, não só pela agitação dos jovens estudantes, como, aos poucos, o desenvolvimento do comércio e da cultura do café, transformando São Paulo numa cidade de grande efervescência e rebuliço.

Sem contar que a Academia de São Paulo proporcionou também, ao longo do tempo, uma agitada vida cultural juntamente com uma enorme produção intelectual por parte de todos os que a compunham. “O curso do Largo de São Francisco vinha com forte apelo, alusivo de qualificação na sociedade do tempo, aspiração acalentada pelos jovens da elite, quase um ‘complemento do Batismo’. Tratava-se de um rito de passagem marcante, do qual nenhum deles saía o mesmo.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 92).

Mas é fato que, ao ingressarem no Curso Jurídico de São Paulo, os jovens estudantes

[...] chegavam ainda meninos, desengonçados e franzinos, mas já durante os Preparatórios, como “bichos”, destacavam-se na paisagem... Aprumavam-se com o passar dos anos e durante o curso reforçavam os traços de origem e/ou personalidade, adquirindo ares de aristocrático proprietário de terras, sinhozinho ensaiando o modelo de futuro patriarca-bacharel; ou assumiam posturas de dândi a desfilar seu esmero, narciso que se insinuava nos palcos acadêmicos, nos salões das famílias, nos camarotes dos acanhados teatros da terra. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 95-96).

Não podemos deixar de salientar que, em 1828 e durante muito tempo, a entrada para os cursos jurídicos era realizada pelo adro da igreja de S. Francisco, que também servia de entrada para os fiéis e para os jovens estudantes que iam assistir às aulas. O sinal para o início e o fim das aulas era o toque dos sinos das igrejas, ao mesmo tempo em que serviam também para as festividades religiosas.

Os sinos foram motivos de atritos, por diversas vezes, entre o diretor Rendon e o guardião do Convento, que insistia em não obedecer às ordens do diretor a respeito dos toques. Num ofício dirigido ao Ministro do Império, o diretor Rendon, ao receber uma carta do donato Francisco de Paula Leme, afirma que

“E agora recebo outra, que remeto inclusa, em que exige que eu ordene ao sineiro toque os sinos à hora que ele donato quiser, ou que lhe mande entregar as chaves. Este é mais um documento, pelo qual se demonstra, que o donato é fanático, e fanático façanhoso. Parece que pretende arraigar-se na sacristia, porém não convém que ali germine tão peçonhenta semente.” (apud VAMPRE, 1977, p. 43).

Outro episódio curioso a respeito dos sinos aconteceu numa determinada manhã, quando o primeiro dobre de dez minutos, às sete e meia, não tocou. Então, às oito horas, não ocorreu o sinal de aulas sempre indicadas pelos sinos. Foi uma confusão generalizada, demonstrando a importância dos sinos na vida acadêmica paulista.

Um sussurro, um diz-que-diz que percorreu todas as ruas, todas as portas, todos os ouvidos. Ninguém atinava com o estranho caso. Os estudantes, ao que se presume, haviam furtado o badalo. Inquéritos, pesquisas, denúncias, cochichos, conjecturas, resmungos, sobrolhos carregados, pigarros severos, e, afinal, nada! O criminoso ficou impune, e outro badalo foi posto. (VAMPRÉ, 1977, p. 43).

Almeida Júnior, afirma que, com os sinos,

[...] se preocupam os estudantes e os frades; o diretor e o bispo; o presidente da província e o ministro do Império. Sem sinos não há aulas. E, para que não lhes furtem os badalos, reclamam as autoridades que o prédio, onde eles se acham, seja guardado dia e noite, com sentinela à vista. O advento da eletricidade tornou possível, hoje, a utilização de aparelhos mais práticos para assinalar o princípio e o fim das aulas. Mas o sino ainda continua a badalar, como um símbolo de vitalidade do instituto e por ser uma tradição de origem remota. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 49-50).

De acordo com a Lei de 11 de agosto, para iniciar o curso de Direito os jovens precisavam ter a idade mínima de 15 anos, apesar de vários deles chegarem à pequena cidade antes disso para ingressarem no curso preparatório, chamado de Curso Anexo, e somente depois prestarem os exames para o ingresso na Faculdade. Os sentimentos reinantes nesses jovens são bem detalhados por Martins & Barbuy:

Aquele valor de liberdade que permeava já a mentalidade dos homens públicos do Império, em suas diferentes interpretações, difundidas nas correntes liberais com maior ou menor profundidade intelectual, podia ser também entendido em sua dimensão individual pelos moços recém-chegados, que se viam pela primeira vez longe do rigor patriarcal. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 31).

Almeida Júnior, confirma essa assertiva:

O que dominava o quadro psicológico da família era o autoritarismo do pai, a coibir no filho as mais tímidas expressões de personalidade. Em colaboração com os propósitos do lar extenuavam-se mestres particulares de incrível sadismo. Vinha depois o colégio [...] Seria, pois, vantajoso à saúde mental do moço de então, e estimulante ao exercício de suas fôrças latentes – libertar-se do lar e das morrinhas ideologias paternas, esquecer a palmatória do mestre, fugir à rispidez do colégio, para vir, enfim, mergulhar nas prodigiosas águas de São Paulo. Era a libertação. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 18).

O Curso Anexo pretendia aprimorar os conhecimentos dos jovens estudantes que desejavam ingressar na Faculdade. A expressão “aulas menores” designava o curso preparatório, enquanto “aulas maiores” referiam-se ao Curso Jurídico. O Curso Anexo foi instalado no andar térreo do

Palácio do Governo, que tinha sede no antigo Colégio dos Jesuítas. Com o passar dos tempos, passou a funcionar numa casa no Largo do São Francisco, e, posteriormente, no andar térreo da própria Faculdade. As disciplinas obrigatórias para o exame de ingresso versavam sobre a língua francesa, gramática latina, retórica, filosofia racional e moral e geometria. Em relação aos professores,

Dois estrangeiros, um italiano e outro alemão, ambos tornaram-se professores do curso preparatório e podem ser apontados, talvez, como as personalidades que mais marcaram os estudantes dos primeiros tempos, no final da década de 1820 e na de 1830. Na imprensa e na literatura que sobre eles se fez, cada um recebeu um epíteto cheio de aura, reveladores, respectivamente, dos papéis que exerceram não só nas idéias como no imaginário estudantil da época e posteriormente [...] (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 35).

Discorrendo a respeito desses dois professores, as autoras notam que

Julio Frank, seja porque não revelava sua vida pregressa, na Alemanha, seja por ter sido o fundador da sociedade secreta Burschenschaft – a Bucha -, foi várias vezes referenciado como “o misterioso alemão”; Libero Badaró, por ter sido assassinado muito provavelmente em consequência dos ataques implacáveis que fazia, pela imprensa, ao regime instituído, foi “santificado” *post-mortem* com o título de “mártir da liberdade”, expressão cunhada já em seu necrológico publicado pelo jornal *Astra*, do Rio de Janeiro, e reproduzido em seguida pelo *Observador Constitucional*, que havia sido criado pelo próprio Badaró em São Paulo. Vêem-se repetir, também, como espécie de dístico, as palavras que teria pronunciado pouco antes de falecer, não raro com a reprodução de uma estampa onde foi desenhada sua efígie, e que traz inscrita a famosa frase: “*Morre um liberal mas não morre a liberdade!*” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 35-36).

Nas primeiras décadas, o que caracterizou os recém-chegados estudantes foi o relaxamento nos trajes e no asseio, a palidez insistente e o cheiro do tabaco. “O desmazelo geral podia dever-se em parte às modas românticas mas prendia-se, em muito, também, à própria carência de artigos de toda ordem na pequena São Paulo.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 42). Vale acrescentar que, no Curso Jurídico de São Paulo, enquanto os alunos trajavam casacas, seus professores usavam becas negras, também com pouco asseio, pois as condições locais não favoreciam um melhor tratamento.

A classe acadêmica introduziu novos hábitos e modas no cotidiano paulista. Em relação ao cotidiano da pequena cidade,

[...] a começar pelo próprio uso das ruas na cidade de rótulas, que sempre foram restritas à arraia miúda, local de trânsito de escravos, quituteiras, tropeiros, tipos populares, bêbados ou loucos e à noitinha, meretrizes. Para

escândalo da família paulistana, que via nas ruas apenas o local de mercados ou procissões, os estudantes passaram a ocupá-las circulando junto ao populacho; e, naturalmente, destacando-se, fosse pela origem abastada de alguns deles, ou pela proveniência da Corte e mesmo pelo hábito de inovação da juventude. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 96).

A moda era uma história à parte. Os cariocas inovavam no figurino trazido da Corte. Na época do frio, “[...] a casaca, em geral era de pano verde garrafa, ou roxo escuro, com golas de veludo e botões de metal amarelo.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 96). No período dos poetas românticos, os cabelos ondulados caíam sobre os ombros e as barbas seguiam o modelo das pessoas importantes da época.

Em 1860, os acadêmicos usavam a calça boca-de-sino acompanhado da sobrecasaca com colete e gravata e, em 1863, surgiu à moda da calça-balão. A partir de 1875, o uso da cartola passou a ser uma indumentária essencial aos estudantes paulistas e, na década de 1920, o uso do fraque e da cartola era o traje principal, apesar do seu alto custo e a dificuldade em encontrá-lo no comércio local, ainda incipiente.

As primeiras impressões da pequena São Paulo podem ser conferidas numa obra de ficção escrita por Álvares de Azevedo, onde o autor retrata as mazelas da cidadezinha, desde a falta de conforto e estrutura à carência de diversão e beleza.

“A cidade (adverte Satan, em “Macário”), colocada na montanha, envôlta de várzeas relvosas, tem ladeiras íngremes e ruas péssimas”. Quem se aproxime a vê “desenhando no céu suas tórreres escuras e seus casebres tão prêtos de noite como de dia, iluminada, mas sombria como uma eça de entêrro”. “E a monotonia do tédio. Até as calçadas! São intransitáveis”. As do inferno “são mil vêzes melhores”. Nas ruas, “é raro o minuto em que não se esbarra a gente com um burro ou com um padre” (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 9).

Um dos mais graves problemas encontrados pelos estudantes recém-chegados à pequena São Paulo dizia respeito à moradia. Não havia lugar para morar. Essa era uma dura realidade para ser enfrentada para quem chegava à pequena cidade. Almeida Júnior nos explica que, já em Bolonha e em universidades do mesmo porte, os estudantes se hospedavam na casa de um professor, num colégio ou num hospício.

Certos professores ganhavam tão pouco que se viam forçados a converter seu lar em casa de pensão; e mesmo depois da Idade Média êste modo de atenuar a penúria dos membros do magistério se prolongou [...] O segundo tipo de residência intitulava-se “colégio” – internato com regulamento mais ou menos severo, e onde os estudantes viviam sob a vigilância e orientação de mestres designados pela universidade [...] O hospício, por fim, correspondia às nossas antigas repúblicas. Era uma casa ocupada somente por estudantes e administrada por um deles, escolhido mediante eleição. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 50-51).

Estas três formas medievais de moradia acadêmica chegaram à Universidade de Coimbra, “[...] e foram êstes hospícios que, no século passado, tomaram em Portugal o nome de “república”, imitado, segundo creio, das residências análogas de São Paulo.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 51). Já em 1830, São Paulo estará repleta de repúblicas de estudantes.

Aparecem repúblicas, com o tempo, na rua do Ouvidor, na de S. Francisco, na de S. Bento, na rua Senador Feijó, na rua Barão de Itapetininga, na do Arouche, nas imediações da Estação da Luz – por tôda a cidade. Algumas figuram nas crônicas acadêmicas sob o nome de seus fundadores: a república de Sizenando Nabuco, a de Teófilo Ottoni, a de Limpo de Abreu, a de Rangel Pestana, a de Paranhos. Outras tomaram título correspondente à cidade ou província dos moradores: a república dos Campistas (Chácara dos Inglêses); bem mais tarde, a dos Campineiros, na Rua Barão de Itapetininga, esquina da Praça da República [...] (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 16).

As repúblicas tinham também a vantagem de serem baratas, o que facilitava a vida dos estudantes menos abastados, sendo que os mais ricos as enchiam de objetos de valor que melhorava o ambiente doméstico. Além disso, tinham todo o sabor da liberdade que vivenciavam os estudantes longe de seus lares repressivos. “Vindo para a Academia, e convivendo nas Arcadas e nas repúblicas, sentia-se o môço compelido a adotar atitude de môço, ainda que contrariando as pregações do lar.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 18). Acrescenta que

Alguns, precocemente cristalizados, resistiriam à mudança do clima espiritual. De regra, entretanto, cortavam-se as amarras que prendiam o jovem acadêmico ao pensamento dos seus maiores. Ao fim de poucos meses estava outro: - era maçom, livre-pensador ou positivista, discursava pelo liberalismo, pelo abolicionismo e até pelos princípios republicanos. Talvez nem sempre entendesse bem as novas doutrinas; contudo, a sonoridade das formas verbais permanecia, e, com elas, novas atitudes do espírito; de sorte que, se o ímpeto juvenil posteriormente se moderasse, se o môço voltasse atrás, nunca mais o seria para a situação doméstica original. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 19).

E não ficava por aí. Existia toda uma camaradagem entre os estudantes que viviam nas repúblicas espalhadas por São Paulo. Todos se conheciam e referenciavam-se através das repúblicas às quais pertenciam. “Dali espalhavam-se por toda parte, fazendo fervilhar a cidade. Com sua criatividade febril, faziam-se presentes tanto pelas galhofas juvenis como pelas mais engajadas atividades políticas.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 42).

As repúblicas é preciso também recordar, “[...] serviam de base de operações para as estudantadas. Delas saíam os rapazes em expedições noturnas aos galinheiros, de onde regressavam vitoriosos, trazendo como despojos opimos alguns frangos; mais raramente um peru ou um cabrito.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 19). Eram consideradas

[...] espaço configurador de liberdade por excelência, era nas repúblicas que corriam as existências soltas, as transgressões da mocidade precoce dos acadêmicos, em geral iniciando o curso aos 16 anos. A repentina auto-suficiência cotidiana inculcava-lhes posturas ousadas, violadoras da tradicional reverência às normas que traziam de casa. Joaquim Nabuco, a despeito da admiração pela figura paterna, foi opositor ao próprio pai. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 102).

E o que mais fazem os jovens estudantes da Academia?

Uns se encontram nesta ou naquela república, para dizer versos, discutir literatura, mostrar ensaios filosóficos. Outros fazem políticas no Pátio das Arcadas, vão a escritórios em que possam redigir artigos de jornal; à noite representam no teatro, recitam nos salões, debatem em lojas maçônicas os problemas nacionais. Tudo isto, está claro, com as limitações inerentes ao meio, à idade de cada um e a sua incipiente cultura. Mas cada palestra a que assistem abre-lhes novas perspectivas; a vontade de aparecer leva-os a investigar as suas possibilidades pessoais; as críticas os corrigem, os aplausos os incitam a produzir mais e melhor. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 20).

Os bailes se transformaram em uma das atividades sociais mais freqüentadas da pequena São Paulo. Do mesmo modo, a música também sempre esteve presente no cotidiano da vida dos estudantes das Arcadas. Ao chegarem os primeiros estudantes, já encontraram

[...] o hábito das execuções musicais não só nos bailes como em concertos e também nos ofícios religiosos. Melodias simples enchiam os momentos festivos ou solenes da cidadezinha provinciana. Os jovens foram se inserindo nessas atividades e misturando, no ar, os sons das modinhas, lundus e outros gêneros trazidos de suas diferentes regiões de origem. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 44).

Outra atividade que agradava muito os estudantes, principalmente, os que vinham das fazendas do interior do país, eram as caçadas. Representavam momentos de pura diversão. “Embora as mais freqüentes referências a São Paulo desse tempo apresentem-na já como um pequeno centro urbano com comércio crescente e cidade universitária com viva atividade intelectual, animais ainda pastavam nas ruas e mal se esboçavam limites entre o campo e a cidade.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 44).

Não podemos negar que a entrada no Curso Jurídico de São Paulo implicava em muitas dificuldades a serem sanadas, principalmente no que diz respeito aos altos gastos a serem feitos, pois se tratava de um curso bastante caro. Para uns, cheios de fortuna, a república era uma continuação do lar, com muito conforto e mordomias, desde criados a caros objetos de valor.

Acadêmicos de posses traziam seus criados particulares, que ascendiam hierarquicamente conforme seus jovens patrões o faziam no Curso Jurídico: calouro, calouro enfeitado, terceiro, quarto ou quintanista, em geral recebendo a carta de alforria quando *seu senhor moço* recebia a carta de bacharel. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 99).

Mas, para a grande parte dos estudantes, a situação era bem diferente.

Muitos de seus pretendentes lecionaram e/ou trabalharam em misteres paralelos, atividades remuneradas para saldar os custos da Academia; outros já o freqüentaram homens feitos, portadores de uma profissão que lhes permitia arcar com as despesas dos anos de freqüência à Escola [...] Para todo esse período, as despesas com moradia, alimentação, vestuário, médico, livros e mais um rol considerável de extraordinários, a começar pelos teatros, cafés, noitadas e... amantes, o que transformava a freqüência às Arcadas e a inserção na vida acadêmica, privilégio usufruído por aquinhoados da fortuna ou remediados de gastos parcimoniosos. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 92).

A grande maioria dos estudantes não possuía uma condição financeira avantajada e, em razão disso, acabavam cheios de dívidas. Aparecia, então, a figura terrível dos agiotas. Assim,

[...] para os muitos que levavam vida boêmia, as pequenas mesadas recebidas dos pais não eram suficientes. Passavam por isto a contrair empréstimos cujos juros usurários iam avolumando insuportavelmente as dívidas. Os credores cobravam e perseguiram os moços, constituindo-se num dos seus maiores tormentos. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 45).

As despesas dos estudantes das escolas de Direito eram enormes, e somente os filhos de famílias abastadas podiam provir. Segundo Carvalho,

As duas escolas cobravam taxas de matrícula (que no primeiro ano de funcionamento foi de 51\$200 réis). Além disso, os alunos que não eram de São Paulo ou do Recife tinham que se deslocar para essas cidades e manter-se lá por 5 anos. Muitos, para garantir a admissão, faziam cursos preparatórios ou pagavam repetidores particulares. Eram obstáculos sérios para alunos pobres, embora alguns deles conseguissem passar pelo peneiramento. (CARVALHO, 1981, p. 60).

Apesar das dificuldades financeiras e de toda ordem, o Pátio das Arcadas e as repúblicas proporcionaram aos estudantes, que ali vivenciaram momentos de grande riqueza acadêmica, o caminho de suas aptidões, de suas convicções e de grandes amizades. Não é à toa que assim discorrem os grandes escritores, como por exemplo:

Foi sob as Arcadas e na intimidade das repúblicas que os moços que para aqui acorreram, provenientes dos mais afastados pontos do território brasileiro, e pertencentes às mais variadas classes sociais, se educaram uns

aos outros, estabeleceram entre si amizades imperecíveis, criaram as vanguardas políticas e espirituais do Brasil e cimentaram a unidade nacional. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 51).

Mas, nem só de algazaras e festas viviam os estudantes da Academia de Direito de São Paulo. Na efervescência do ambiente, foram inspirados a fundar associações, jornais, fizeram literatura e teatro sem esquecer as preocupações políticas. A vida boêmia interagiu com a vida literária. Assim, “[...] as diversas associações geravam também seus próprios jornais e revistas e a imprensa foi o maior campo de atuação dos acadêmicos de Direito. Foram praticamente seus fundadores em São Paulo e deram-lhe uma pujança inédita.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 45).

Nesse sentido, Almeida Júnior em um artigo intitulado *Exames Vestibulares*, publicado no “O Estado de São Paulo”, afirma:

Sobre o planalto paulista floresceram repúblicas acadêmicas; que, imitando a distribuição por “nações” das primeiras Universidades da Europa, tomavam algumas vezes nomes correspondentes às províncias de seus participantes. Mas os moços, nem por isso, nem por se renderem de algum modo às afinidades regionais, deixavam de participar ativamente na vida coletiva. Confraternizavam tanto nas repúblicas, - sempre abertas a todos, - como também nos teatros, nas associações, nas lojas maçônicas, onde quer que se discutisse ou que houvesse diversões: “era natural (escreve Spencer Vampré) [...] que a Academia, com cerca de duzentos rapazes, predominasse na cidade”. E sobrelevando em importância como ponto de concentração quotidiana, ali estava ainda o claustro conventual do Largo de São Francisco, - as famosas “Arcadas”. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 128-129).

Durante o Império, o jornalismo acadêmico publicou mais de cem títulos, sendo o pioneiro nas vocações estudantis. O primeiro jornal acadêmico de São Paulo e do Brasil foi *O Amigo das Letras*, de 1830. A revista *Sociedade Philomatica* foi lançada em 1833. A publicação *Ensaio Literários*, a qual fazia parte José de Alencar, foi fundada em 1846. A *Revista Paulistana*, desde 1857, publicava também notícias sobre as teses defendidas na Academia; o *Forum litterario*, de 1861, difundia o jornalismo literário romântico, dentre outros jornais e revistas. Nesse sentido, Almeida Júnior afirma que:

Essas tentativas juvenis, apesar de efêmeras, produziram altas figuras do jornalismo brasileiro, entre as quais devemos mencionar Quintino Bocaiúva, Américo de Campos, Rangel Pestana, Tavares Bastos, Teófilo Ottoni, Ferreira de Meneses, Alberto Sales, Júlio Mesquita. E coisa análoga sucedeu para a literatura, com Bernardo Guimarães, Luís Guimarães Júnior, Afonso Arinos, Valentim Magalhães; ou para a eloquência, com Gabriel Rodrigues dos Santos, José Bonifácio, Silveira Martins, Ferreira Viana, Rui Barbosa, Joaquim Nabuco. Até Lafayette – futuro jurista e estadista – encontrou nas atividades dos “Ensaio Filosóficos” um ambiente propício às suas predileções. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 21).

Algumas dessas publicações tiveram apenas uma edição e outras permaneceram por muito tempo enriquecendo o ambiente acadêmico e literário da época. “Fundadas, dirigidas e redigidas por estudantes, cada uma representava uma corrente de idéias ou de preocupações. O conjunto delas fornece a noção da efervescência intelectual e política que se vivia.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 45-46). Os temas mais discutidos versavam sobre a liberdade, a ciência e a mocidade.

Esses periódicos versavam sobre política, literatura e teatro. No campo da difusão mais ampla de idéias, grande parte dos discursos veiculados mostrava influência de diversas correntes do liberalismo, tanto o político (encabeçado pelo pensamento de Locke e de Montesquieu) como o econômico (de Adam Smith). Mas à parte o pensamento mais elaborado, a imprensa acadêmica demonstrava, freqüentemente, uma intelectualidade ingênua, romântica e arreatadora. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 46).

A vida noturna de São Paulo desenvolveu-se com a chegada dos estudantes na Academia. Somente eles se atreviam a perambular pela cidade à noite, com suas ruas escuras e becos assustadores, apenas os destemidos e sonhadores jovens estudantes rompiam com a tranqüilidade daquela cidadezinha pacata e sem graça.

Somente eles tinham a cabeça cheia de leituras políticas e poéticas que os faziam verem-se como figuras românticas, cosmopolitas e sobretudo livres para fazer o que bem quisessem, inclusive perambular pelas ruas nas madrugadas frias em que os habitantes paulistanos sequer imaginariam sair de seu comportado recolhimento. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 47).

Os estudantes se sentiam divididos entre o impulso nacionalista, desde a época da Independência, a defesa da literatura e do teatro, e o movimento de tendências cosmopolitas e sentimentos individualistas.

Quando em suas *Idéias íntimas*, Álvares de Azevedo usa como epígrafe um trecho de Lamartine, é certamente a si próprio que ele vê, nas noites frias de uma São Paulo à parisiense, enquadrado numa condição material e num estado de espírito que o identificam com o protótipo do intelectual romântico dos grandes centros europeus [...] (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 47-48).

Após o sentimentalismo byroniano de Álvares de Azevedo, a poesia se viu marcada pelo romantismo patriótico de Fagundes Varela e o sentimento libertário de Castro Alves, embevecido nas causas públicas, principalmente no abolicionismo.

No período das repúblicas de estudantes, muitos nomes importantes ainda poderiam ser lembrados, tais como:

José Bonifácio, o môço – estudante vadio, mas grande poeta e grande orador; Fagundes Varella, que se publicou as suas admiráveis poesias, deveu-o ao estímulo dos colegas; Pedro Luiz, que recitou a ode a “Nunes Machado”, pela primeira vez, na república dos Campistas; Castro Alves, enfim, cuja produção genial, embora iniciada sob a influência do Recife, encontrou depois, nas Arcadas e nas repúblicas de São Paulo, os mais vigorosos aplausos, não igualados em parte alguma. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 21).

Saliente-se que Álvares de Azevedo não terminou o seu curso de Direito, pois veio a falecer no quarto ano, em 1852. Fagundes Varella matriculou-se no primeiro ano em 1862 e depois em 1863, pouco freqüentando as aulas e vindo a falecer em 1874. Castro Alves, advindo da Academia de Recife, não terminou o curso, falecendo em 1871.

Os três morreram jovens, perfazendo assim, levado ao extremo, o que se acreditava um destino romântico. Tanto por isto como por sua qualidade poética, vieram a formar no imaginário e na tradição da Academia, uma tríade, uma espécie de “espírito das Arcadas”. Torna-se bastante revelador que a Faculdade de Direito tenha sempre cultuado as figuras de três alunos que sequer chegaram a terminar o Curso Jurídico. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 49).

Acreditamos também, conforme o livro das autoras, que

[...] a produção cultural de um povo dá a medida de sua identidade e de seu desenvolvimento, o surgimento dos primeiros literatos de peso demonstrava que a nação estava, de fato, se construindo. Assim, insígnies poetas deram tanto ou mais orgulho à Escola do que os próprios juristas. Expressando, pela poesia, os sentimentos que animariam a elevação do homem e a defesa de seus ideais, terão representado, talvez, a essência do que se acreditava ser a Academia. Isto, nos idos do século XIX, transcendia o próprio ensino jurídico. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 49-50).

O teatro acadêmico também nasceu nos primeiros anos do Curso Jurídico de São Paulo e na era das repúblicas estudantis. Em 1830, duas peças satíricas foram divulgadas pela imprensa local, intituladas de *Os badalos fugidos* ou *Um tenente-general pedindo um corpo para guardá-lo à vista* e *O cabido escolhendo um prebendado*, ambas proibidas pelo governo imperial.

Experimentam êsse gênero literário, entre outros, os estudantes Martim Francisco, Paulo Antônio do Vale, Felix Xavier da Cunha, Joaquim Cândido de Azevedo Marques, Tito Nabuco de Araújo. Aparece mesmo uma revista, - a “Revista Dramática”, dirigida pelo acadêmico Pessanha Póvoa, que, ao lado de Couto de Magalhães, se mostra um grande animador da juventude. E vêm depois Sizenando Nabuco e França Júnior: suas produções teatrais alcançam o norte e o sul do país e sobrevivem aos autores. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 20).

Na década de 1840, as temáticas históricas prevaleciam no imaginário estudantil, como a peça *Amador Bueno*, em 1842, assim como o *Caetaninho* ou *O Tempo Colonial*, em 1848, *As Freiras de Pilatos*, em 1849, e o *Capitão Leme* ou *A palavra de honra*, em 1850, todas de Paulo Antônio do Valle. A peça *Januário Garcia* ou *Sete Orelhas*, em 1846, foi escrita por Martim Francisco Ribeiro de Andrada. Pode-se perceber, nessas peças teatrais, que “[...] a formação de uma identidade nacional referenciada na libertação em relação ao domínio português é construída claramente no teatro acadêmico” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 51). E acrescentam:

[...] a idéia da nação-bandeirante, associada à iniciativa e à fibra paulista também já se manifestava desde então. Muitos dos estudantes-dramaturgos vinham de outras províncias, o que faz perceber um “paulistismo” que vai além da questão do local de nascimento para ser assumido como orgulho nacional. São Paulo é posto como lugar simbólico do nascimento da nação. (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 51).

Em 1850, com a peça o *Macário*, Álvares de Azevedo leva ao teatro o seu romantismo individualizado e cosmopolita. Em seguida, veio Fagundes Varella, que publicou *A morte do capitão-mor*, em 1854. Paulo Antônio do Valle escreve um drama realista chamado de *O mundo à parte*, em 1858. Paulo Eiró surge com um drama romântico intitulado *Sangue limpo*, em 1860. O drama histórico *A voz do pajé* foi escrito por Bernardo Guimarães em 1860.

A partir de então surgem peças que abordam o cotidiano estudantil com suas alegrias e mazelas. Por exemplo: As comédias de França Júnior, com *Meia-hora de cinismo*, em 1861, *A República-modelo*, em 1861, e *Inglezes na Costa*, em 1864, e peças de Sizenando Nabuco de Araújo com *O cínico*, em 1861. As histórias de amor estudantil seriam narradas por Rodrigo Octavio de Oliveira Meneses com *Jorge, drama em cinco atos*, em 1861, e *Amor de poeta*, em 1862.

Os temas relativos à escravidão, à luta abolicionista e da defesa da liberdade foram escritos por Rodrigo Octavio em *Haabás*, em 1861; Ubaldino do Amaral Fontoura e Cândido Barata escreveram *O soldado brasileiro*, em 1868, e Fagundes Varella publicou *Baltazar* em 1870.

Em 1860, surgiu o primeiro jornal acadêmico dedicado ao teatro, a *Revista Dramática*, na sua grande maioria com artigos redigidos por Pessanha Póvoa, defendendo arduamente a nacionalização do teatro brasileiro. Continha também um texto de João Caetano intitulado *A arte dramática* e um artigo de Fagundes Varella, *O drama moderno*.

Para Martins & Barbuy (1999, p. 52), “[...] a década de 1860 foi fértil para o teatro acadêmico em São Paulo. Anos especialmente efervescentes prenunciavam já as vertiginosas transformações por que passariam a Academia, a cidade, a conjuntura política e as mentalidades nos decênios seguintes”.

As ciências jurídicas também tiveram seus escritores famosos, como Teixeira de Freitas, que, entre 1860 e 1865, publicou os sete volumes de seu *Esboço do Código Civil*, obra que se tornou fundamental para o Código Civil Brasileiro, elaborado, posteriormente, por Clóvis Beviláqua.

A pequena cidade de São Paulo ia se modificando a cada ano que passava, transformando-se numa cidade com uma intensa vida cultural e com um progressivo crescimento econômico. O comércio e a quantidade de mercadorias aumentaram, principalmente, com a inauguração de diversos pontos comerciais como a loja de Henry-Louis Levy, que vendia desde jóias a partituras musicais e a Casa Garraux, livraria e tipografia, além de loja de artigos diversos, dentre outras.

As várias gerações dos estudantes do Curso Jurídico paulista, formaram, sem sombra de dúvida, “[...] um patrimônio comum de idéias, sentimentos e atitudes, que muito contribuiu para a vinculação afetiva e intelectual dos que vieram a compor as classes dirigentes do país.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 22). E enfatiza:

[...] graças à livre e demorada convivência que proporcionou aos seus alunos, abriu-lhes novos horizontes culturais, deu ensejo a que suas forças latentes se revelassem e tomassem direção, formou grande parte das vanguardas políticas e doutrinárias do país, fortaleceu a unidade nacional brasileira. (ALMEIDA JÚNIOR, 1965, p. 22).

O ensino jurídico durante todo o império foi bastante deficiente, notadamente, pelos diversos fatores já discutidos ao longo deste capítulo, que culminaram com a má qualidade do ensino desenvolvido na Academia. Desse modo, tornou-se impossível a formação de grandes juristas e doutrinadores do Direito. O principal intelectual que se edificou durante este período na sociedade brasileira, de forma clara e imprescindível, foi o bacharel. Segundo Adorno,

Tratou-se de um intelectual que se desenvolveu às expensas de uma vida acadêmica controvertida, agitada e heterogênea, construída nos interiores dos institutos e associações acadêmicos, que teve no jornalismo seu mais eficaz instrumento de luta e tornou viável a emergência de uma ética jurídica liberal, defensora das liberdades e da vigília permanente da sociedade. As Academias de Direito fomentaram um tipo de intelectual produtor de um saber sobre a nação, saber que se sobrepôs aos temas exclusivamente jurídicos e que avançou sobre outros objetos de saber. Um intelectual educado e disciplinado, do ponto de vista político e moral, segundo teses e princípios liberais. (ADORNO, 1988, p. 79).

A Academia de São Paulo constituiu-se como o lócus principal do bacharelismo liberal. Formou um número elevado de advogados, administradores, parlamentares, oradores, jornalistas e artistas. Desenvolveu também uma ampla consciência nacionalista, com bases ético-jurídicas nas teses liberais, promovendo a ampliação dos quadros políticos e administrativos, um maior contato com os

interesses locais e com as camadas populares, indicando que “[...] um ambiente extra-ensino, independente da relação didática estabelecida entre corpo docente e corpo discente, foi efetivamente responsável pela formação profissional do bacharel.” (ADORNO, 1988, p. 92).

Assim, a característica mais perceptível do ensino jurídico brasileiro durante o Império é o fato de que ele nunca existiu concretamente. Pelo contrário,

[...] foi uma vida acadêmica bastante agitada e controvertida que propiciou condições sociais e culturais para a profissionalização jurídico-política do bacharel. De fato, o autodidatismo, a ausência de discípulos e a inexpressiva produção de conhecimentos – características marcantes do corpo docente – contrastam com a configuração do “mandarinato imperial de bacharéis”, de que a Academia de Direito de São Paulo foi seguramente um dos principais celeiros. (ADORNO, 1988, p. 94).

A Academia de Direito de São Paulo, durante o período imperial brasileiro, se solidificou, apesar das limitações em seu ensino. Transformou-se num marco importante na história da cultura brasileira e ao longo de sua jornada preservou a sua história e tradições.

No capítulo seguinte é nossa intenção apresentar o relato de um autor muito importante na construção desse legado, a sua contribuição a respeito do ensino jurídico, com as suas limitações e possibilidades.

Buscaremos o pensamento de Antônio Ferreira de Almeida Júnior sobre as escolas superiores imperiais, destacando as consequências negativas da influência portuguesa em termos educacionais no ensino brasileiro e uma série de problemas pontuais enfrentados pelo ensino superior em direito, assim como a importância do convívio acadêmico desses estudantes, proliferador de grandes amizades e reiterados nomes de grande relevância política e intelectual brasileiros.

Finalizaremos este capítulo ressaltando a sua crítica à Reforma Educacional de 1879 de Leôncio de Carvalho, que intencionava solucionar os graves problemas que afligiam o ensino superior brasileiro, dando ênfase ao ensino livre e a rigorosidade dos exames, causando um verdadeiro atraso ao desenvolvimento do ensino superior brasileiro.

CAPÍTULO III

O ENSINO DO DIREITO SEGUNDO RELATOS DE ALMEIDA JÚNIOR

“E é porque acredito nas possibilidades de aperfeiçoamento da educação superior brasileira, que observo e aponto os seus defeitos”.

Almeida Júnior

3.1 As escolas superiores imperiais brasileiras

Abordaremos a partir desse momento o pensamento de Almeida Júnior sobre as escolas superiores imperiais brasileiras, de maneira especial, a Faculdade de Direito de São Paulo, com ênfase no seu ensino e nos graves problemas que as nortearam, enfatizando também a importância do convívio acadêmico entre os estudantes, fonte de inspiração das classes dirigentes do país.

Salientamos que este estudo não pretende esgotar a riqueza de sua obra. Busca traduzir apenas uma leitura aproximada das suas idéias, realizada com o intuito de proporcionar uma visão de sua contribuição para a formação do pensamento sobre o ensino superior brasileiro, em especial, o ensino jurídico.

O ensino superior europeu de forma geral e de maneira específica, o português, estava bastante debilitado na metade do século XIX. Sofria inúmeras críticas no que diz respeito ao seu ensino, aos seus professores e estudantes. Para Almeida Júnior, cuja opinião encontra-se no prefácio do livro intitulado *Problemas do Ensino Superior*, essas Universidades européias se revelavam defeituosas, em geral,

[...] Mas, desde a vigorosa arremetida de Guilherme Humboldt no sentido de arrancá-las de seu marasmo, nelas ocorriam embates de grande estilo, que as vivificavam e punham cada vez mais alto o nível de suas preocupações. Eram, por toda a parte, choques entre a Universidade e o Estado, ou entre o ensino do Estado e o ensino privado. Eram ofensivas catedráticas contra as doutrinas oficiais em matéria de história, de economia, de política. Ou, então, comparações entre a importância do ensino humanístico e a do ensino científico, entre cultura geral e especialização, entre a função de transmitir cultura e a de pesquisar. E sempre, de um e de outro lado, a brandirem armas, os mais valorosos campeões. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 7).

A influência portuguesa em termos educacionais no ensino brasileiro, como já mencionamos, ao longo deste trabalho, foi bastante consistente e duradoura. A partir do século XVI em diante, os estudantes brasileiros buscavam a sua formação jurídica nos bancos escolares da Universidade de Coimbra em virtude da ausência de cursos jurídicos no Brasil, e, após o término dos seus estudos

retornaram ao seu país e iniciaram os primeiros movimentos para a criação do ensino jurídico brasileiro.

As conseqüências desse ensino português defeituoso são facilmente verificadas ao longo da história educacional brasileira, principalmente, no período colonial e imperial.

O clima espiritual de então, naquêlê Brasil recém-saído da situação de colônia lusitana, permitiu à má semente germinar, difundir-se e converter-se em parasita, um parasita pertinaz que, à moda do mata-pau de nossas florestas, manteve em crônica debilitada o ensino das quatro Academias imperiais. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 7).

As Academias imperiais existentes até 1879 eram as seguintes: A Faculdade de Direito de São Paulo, a Faculdade de Direito de Recife, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina da Bahia, a Escola Politécnica do Rio de Janeiro e a Escola de Minas de Ouro Preto. O ensino dessas Academias encontrava-se defasado e passível de severas críticas.

Em nosso país, desde a mesma época e até bem depois, as forças empenhadas em melhorar o ensino das nossas Faculdades se têm exaurido diante da impenetrável muralha exterior erigida pelos fundadores: - os mestres não querem ensinar, os discípulos não desejam aprender. De Bernardo de Vasconcelos a João Luiz Alves, esvaziam-se nos relatórios as aljavas da crítica ministerial; de suas tribunas clamam, durante o Império e a República, os parlamentares de maior responsabilidade; em 1882 faz-se ouvir, em parecer justamente famoso, a voz de Rui Barbosa. Quais os resultados? Positivos sim; mas modestíssimos, em evidente desproporção com as grandes conquistas do ensino superior europeu e norte-americano. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 8).

De acordo com o autor acima, os principais problemas do ensino superior brasileiro, no período entre 1828 a 1879, são assim elencados: instalações péssimas, mau provimento de cátedras, professores sem assiduidade, ensino deficiente, cultura básica deficiente, hostilidade entre mestres e discípulos, fraudes nos exames, indulgência dos professores e alunos, intimidação e represálias, conivência do poder público, pressão dos pais, imprensa e sociedade, dentre outros.

As instalações e aparelhamento das Academias imperiais eram tidas como deficitárias, agravadas com a pobreza e o pouco empenho em resolver o problema, por parte das autoridades responsáveis. Almeida Júnior, em seu texto *Antes do "Ensino Livre"* (O ensino superior brasileiro de 1828 a 1879), a insatisfação predominava:

Queixas nas Memórias históricas não faltam; as reclamações dos diretores se repetem; a situação é pintada de negro nos relatórios dos Ministros e nos discursos da Câmara: - contudo, não se chega ao "fiat". Prova de que a palavra é, realmente, a maneira cômoda e econômica com que nos desobrigamos da necessidade de agir! (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 18-19).

De maneira específica, podemos falar do Convento do Largo de São Francisco, onde foi instalado o Curso Jurídico de São Paulo:

[...] a Memória histórica de 1860 dizia que estava “em ruínas”; o telhado não desempenhava as respectivas funções, salas e livrarias se alagavam pela chuva. Ainda em 1882 o diretor, falando da casa, exprime um comentário que vinha de longa data: “acha-se, no seu exterior, em estado medonho”; e “no seu interior não reúne acomodações indispensáveis e convenientes à seriedade e regularidade do ensino.” (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 19).

Outro grave problema das nossas escolas imperiais dizia respeito ao mau provimento de cátedras, em razão, principalmente, do excesso de patronato, ou seja, da proteção a amigos e parentes por parte dos políticos e interessados. Isso significava, conseqüentemente, a má escolha de alguns professores das Academias jurídicas do Brasil e o péssimo desempenho dos mesmos.

Renunciemos, entretanto, ao trabalho ingrato de sopesar a cultura dos lentes de antanho. Reconheçamos, de outra parte, que, diplomados na Europa ou no país, com ou sem concurso, favorecidos ou não pelo patronato, barbados ou pungibarbas, poderiam os nomeados dar bons professôres. Eram assíduos êsses lentes? Estudavam? Ensinavam bem? Estimulavam os môços às lides do espírito, quer por sua própria cultura, quer pela maneira de tratá-los? Julgavam com acêrto, no desempenho do mandato oficial de aferidores de capacidade para as profissões liberais? Respondam por nós as palavras e os fatos daquela época. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 22-23).

Na verdade, o que o autor questiona é o fato de que, independentemente de como foram escolhidos, esses professores, se assim o quisessem, poderiam ser exemplos aos seus alunos, de altivez, seriedade e compromisso, mas, infelizmente não foi esse o quadro que encontramos nessa época e por muitos anos em diante. Pelo contrário, o que mais se via, em relação aos professores, era a fraca assiduidade dos mestres e pouco empenho nos estudos. “[...] O mal que decorria da pouca assiduidade era duplo, evidentemente: prejuízo do ensino e péssimo exemplo à mocidade.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 25).

A falta de compromisso com a educação, como nos mostra o autor, é um problema histórico. A maioria dos professores escolhidos advinha de recomendações políticas e que, com o passar do tempo, ao assumirem as funções educacionais nas Academias imperiais, se tornavam futuros políticos, mostrando a incompatibilidade dessas duas carreiras, pois, em seguida, a carreira acadêmica tornava-se secundária no grau de prioridades, gerando, desse modo, a falta de assiduidade e dedicação.

Na última década do período imperial surgiu um importante documento sobre a educação nacional e o ensino jurídico. Tratava-se da *Reforma do Ensino Secundário e Superior*, escrita por

Rui Barbosa. Não obstante, no parlamento, esse estadista cuidava das questões de instrução pública, através de seus pareceres, que, “[...] podem ser considerados como um dos marcos mais importantes da literatura pedagógica brasileira.” (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 155). O autor acrescenta,

Os pareceres de Rui Barbosa espelham com fidelidade esse novo ambiente cultural, onde predomina o primado da ciência, onde se ergue a ciência e o método experimental contra o ensino excessivamente literário e livresco e se evidencia a necessidade de a exequibilidade do ensino positivo e integral desde a escola primária. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 155).

Apesar da importância desse documento perante a educação e ao ensino jurídico, em particular, o que observamos, ao longo da história educacional brasileira é que

Os pareceres de Rui Barbosa, tanto na sua parte geral, como em matéria de ensino jurídico, não encontraram eco. Embora permaneçam até hoje como um dos monumentos mais importantes da literatura pedagógica brasileira, as suas lições não foram seguidas e os que lhe sucederam pouco se inspiraram nas suas lições. O que ocorreu em matéria da educação sucedeu também em matéria de ensino jurídico. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 160).

Retornando ao problema da falta de assiduidade dos professores, percebeu-se que se tornou tão grave, que gerou a chamada “crise de lentes”.

Como remédio de urgência, apelou-se para a nomeação de interinos (medida que as congregações recebiam mal); recorreu-se à acumulação de cadeiras – com dobrado prejuízo para o ensino; chegou-se até à convocação de estudantes. Rendon, diretor do Curso Jurídico paulista, propôs, de fato, em 1831, a nomeação, para lentes interinos, de alguns alunos do quarto ano. No Rio, a Faculdade de Medicina efetivou a sugestão. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 26).

Com tantos problemas no ensino superior, a consequência mais imediata era o ensino deficiente e isso ocorria em todas as Faculdades, médicas e jurídicas. Nas escolas de direito,

A regra era a leitura de apostilas, e de apostilas nunca renovadas, velhas de vinte anos. Alguns lentes seriam bons “escritores”, mas péssimos “letores” [...] Além das preleções dos lentes, havia lições e sabatinas. As lições consistiam em chamada dos estudantes a respeito do assunto explicado na aula anterior. Não colhemos contra elas nenhuma crítica fundamentada [...] Quanto às sabatinas, o juízo é diferente. Eram arguições de um estudante por outro, aos sábados, sobre questão relativa à matéria dada na semana. Havia um argüente e um defendente, sorteados ou designados pelo professor. Nível antes baixo, que elevado; decurso pontilhado de incidentes, ora pueris, ora desrespeitosos. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 27-28).

O ensino médio das escolas do Império estava bastante defasado, principalmente em razão do ensino oferecido por seus professores. Desse modo, esses alunos chegavam às Faculdades com um nível muito aquém do desejável para o ingresso nas carreiras acadêmicas.

Os colégios de ensino médio por todo o país eram considerados inadequados e, ao chegarem às Faculdades da época, os estudantes deparavam-se também com um ensino deficitário, cheio de apostilas, lições e sabatinas, além da falta de assiduidade dos professores e dos próprios estudantes. “Para onde iriam e como encheriam o seu tempo os estudantes que desertavam os cursos?” perguntava Almeida Júnior. A resposta, segundo o autor,

[...] não é difícil; basta ler as crônicas. Um grupo avantajado de desertores estariam cultivando as musas, a cuja sedução se rendiam com prazer os acadêmicos da época. A Faculdade de Direito de São Paulo até hoje se orgulha dos seus poetas tanto quanto dos seus juristas. Talvez um pouco mais dos poetas, cujas placas comemorativas figuram na frontaria do edifício, ao passo que as dos outros se disfarçam no interior do saguão. Diversos praticariam o teatro, traduzindo, escrevendo, representando; ou se embrenhariam na “selva selvaggia” dos filósofos. Avultava de modo impressionante o grupo dos políticos [...] Muitos se dedicavam à imprensa acadêmica, fundavam pequeninos periódicos, aliás de vida efêmera, ou colaboravam nos jornais já existentes, - êstes e aquêles de fundo literário, político ou humorístico. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 33).

A grande maioria dos jovens acadêmicos ainda não havia despertado para o pendor do intelecto ou para a curiosidade científica. Desse modo, eram matriculados no curso superior, exclusivamente “[...] por simples vaidade, ou imposição da família, exauriam-se em noitadas de taberna, de jôgo, de mulheres, quando não na caça aos perus, galinhas e cabritos.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 34).

É claro que os estudantes aos quais estamos nos referindo são os filhos de famílias abastadas e que não precisaram se preocupar com a sua sobrevivência. Outros, nem tanto. “Alguns eram forçados a trabalhar para ganhar a subsistência, empregando-se no magistério primário ou secundário, nos cartórios, nas repartições públicas.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 34).

Segundo ainda o pensamento de Almeida Júnior, os jovens estudantes traziam na sua bagagem resquícios de uma educação opressora por parte dos pais e antigos mestres e, ao chegarem às Faculdades, cultivavam a repulsa e a hostilidade contra seus novos mestres. Conservavam recalques juvenis, explosões retardadas, complexos infantis e os despejam em agressões verbais e escritas contra seus mestres. Do outro lado, para dificultar ou tentar aliviar essa situação, alguns professores insistiam em sua arrogância, sisudez ou mesmo, contraditoriamente, no desejo de alcançar a popularidade no meio estudantil. Para o autor,

É evidente, pois, que nas Faculdades jurídicas e médicas do Império, as relações entre mestres e alunos estavam francamente distanciadas dêsse tipo

de convívio cordial e singelo, isento de prevenções, que nos parece hoje desejável, e no qual o mestre nem procura inibir pelo temor, nem pretende fazer da juventude um instrumento de lisonja à sua vaidade: espera, sim, estimular, facilitar, - humanizar – o estudo. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 39).

Os exames realizados nas Faculdades imperiais foram muito criticados, principalmente, devido aos vícios ligados à indulgência e à fraude que ocorriam na sua execução. Do mesmo modo havia problemas relativos às promoções e às dissertações escritas no final do curso, ambas frouxas e sem critérios bem definidos. E, principalmente, a inexistência da prova escrita, restando apenas a prova oral, com suas restrições alarmantes.

A severidade ou a indulgência, as franquias ou as restrições legais têm sido sucessivamente experimentadas. A fim de sacudir o desinterêsse dos alunos, exigiram os velhos mestres, como reforço à sua vacilante autoridade, a instituição de um documento tangível, concreto e insofismável, com que pudessem demonstrar à opinião pública a justiça dos veredictos escolares. Nasceu daí em 1871, a “prova escrita”, - que de comêço apavorou os estudantes, os quais, a fim de convencerem o govêrno da conveniência de abolí-la, revolucionaram em São Paulo o claustro do Largo de São Francisco, e, no Rio, puseram fogo à Faculdade de Medicina. Logo, porém, tudo se acomodou, havendo a juventude descoberto que, para quem pretenda graduar-se sem esforço, nada melhor do que uma prova escrita feita sob a vigilância de mestres “camaradas”! (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p 8).

Saliente-se que o recurso da prova escrita, tão repugnada de início, com o passar do tempo, foi percebido pelos estudantes como a maneira mais tranqüila de se obter a aprovação, em razão de suas facilidades e indulgência dos mestres.

A fraude nos exames era outro grave problema no ensino das Faculdades no período imperial. Ela era considerada abusiva, reiterada, ao mesmo tempo em que deturpava a moralidade da juventude brasileira. “A fraude tipicamente escolar, - todos o sabem, - é a cola, irmã xifópaga da prova escrita.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 43).

A fraude nos exames era a regra do caminho mais fácil para se chegar à conquista do sonhado diploma e a exceção acontecia quando os estudantes estudavam com dedicação, seriedade e determinação. “Alunos mal preparados conseguiam, pois, ingressar nas quatro Faculdades do Império, e nestas, embora sem assiduidade, sem esforço e fazendo ou exames desonestos, ou maus exames, galgavam uma a uma tôdas as séries do curso, até a ambicionada conquista do diploma.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 46).

Além da fraude escolar, tínhamos também outras forças colaborando para o descrédito do nosso ensino nessa época, como, por exemplo, a benevolência dos professores, que, ao longo do ano, não cumpriam seus deveres e, ao chegar ao fim deste, se limitavam a silenciar ou fazer de conta que não

estavam vendo a realidade que pairava nos exames finais. Além disso, é preciso mencionar as cartas de empenho, vulgo patronato⁵, que enchiam as mesas dos professores e diretores, com pedidos de aprovação dos seus entes queridos.

A indulgência nas nossas escolas imperiais, segundo o autor em estudo, era uma realidade incontestável. Os benefícios facilitavam a vida acadêmica dos repetentes, que, reprovados num determinado ano, eram deixados de lado no ano seguinte e conseguiam a aprovação sem nenhuma restrição, sob a alegação de que não se deve cortar a carreira desses estudantes e sim estimulá-los a continuar, ou seja, estudar sem muito esforço. Como se não bastasse, havia também o privilégio do quinto ano dos Cursos Jurídicos. “Vencida a barreira do quarto ano (aliás geralmente frágil), podia o acadêmico de direito dormir sôbre os louros e aguardar a aprovação. E aprovação plena! A simplificação equivalia a desafôro.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 48).

Evidentemente, não podemos generalizar ao afirmar que a indulgência era uma característica de todo o corpo docente das Faculdades imperiais. Muitos se manifestavam contrários a essa situação constrangedora que reinava na Academia, mas a pressão e a intimidação dos estudantes norteavam toda e qualquer tentativa de imposição de respeito que porventura se sobressaísse entre os professores.

O corpo acadêmico paulista revelou-se precoce nesta linha de conduta, - se considerarmos como reação de exame a alteração, em termos desabridos, verificada em 1829 entre um estudante e o timorato dr. Baltazar Lisboa, na banca do segundo ano: o aluno foi aprovado plenamente, inclusive com o voto do mencionado professor, mas êste três dias depois se exonerava. Aberta a série, prosseguem pelo tempo afora as ameaças, agressões e injúrias: em 1835, agressão de Miguel Vieira Braga contra a dr. Ferreira Batista; em 1837, desfeita de Vieira Bueno ao dr. Avelar Brotero; em 1842, o padre Valadão, estudante reprovado, ameaça e insulta o diretor Brotero, chamando-o “pé de chumbo”, “patife”, “ladrão”; em 1848, Batista Caetano agride (ou tenta agredir) a chicote o mesmo Brotero; em 1860, Carvalho Prates, reprovado em direito administrativo, tenta agredir ao dr. Furtado; em 1861, o doutorando Pedro Elias, logo depois da defesa de teses, insulta o diretor, Amaral Gurgel, no próprio gabinete dêste, xinga-o de “padre hipócrita”, “padre burro”, etc. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 50).

Esse tipo de comportamento agressivo era usual em todas as Academias, verificando-se desde as agressões verbais e também as impressas pela imprensa local. “A ameaça e as represálias desempenhavam, pois, um papel de relêvo para coagir os professores de antigamente à indulgência nas aprovações.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 52).

Observamos que a rede de interferência que beneficiava os estudantes e sabotava o trabalho das quatro Faculdades do Império envolvia diretores, professores e estudantes indulgentes, mas

⁵ Patronato eram os pedidos e as cartas de recomendação enviadas aos diretores, professores e examinadores das Faculdades de Direito com vistas à proteção do estudante. Geralmente vinham dos familiares e dos políticos, caracterizando o patrimonialismo reinante no Brasil no período imperial.

precisamos salientar que

A rêde de cumplicidade se estendia até muito longe, até muito alto, solidarizando grande número de instituições e uma infinidade de comparsas no delito de proporcionar mau ensino à juventude e de outorgar, indiscriminada e indevidamente, títulos profissionais. Em outros termos, o ambiente social invadia, por osmose, as Faculdades, e as punha em equilíbrio com o mundo exterior. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 53).

Nesse sentido, Almeida Júnior aponta o poder público também como grande parceiro conivente com as deficiências das nossas escolas imperiais.

Não se isentava de culpa o poder público, - executivo e legislativo, - por omissão ou comissão. Deixava de encarar frontalmente os problemas da educação superior, de conceder aos respectivos diretores e mestres os recursos de que careciam, e com os quais pudessem tornar a escola mais acolhedora, o ensino mais interessante e eficaz. Por outro lado, intervinha êsse mesmo poder público, de forma prejudicial, na vida dos estabelecimentos. Nascia a interferência, como de regra, de injunções pessoais de tôda ordem – partidárias, de amizade ou de parentesco, pois cada Ministro, cada senador ou deputado polarizava um mundo de interêsses particulares. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 53).

Tudo isso representava a desordem, o caos e a formação fácil e rápida dos estudantes relapsos. Não obstante,

[...] em vão os Estatutos fixavam condições de idade, de preparo cultural, de época para matrícula ou exames, de requisitos de freqüência às aulas: não se passava ano sem que o Congresso autorizasse dezenas de infrações aos Estatutos. Temos diante dos olhos, no momento, várias coleções de atos do poder legislativo do tempo, e discernimos, em cada volume, vinte, trinta ou mais decretos de caráter pessoal, em favor de estudantes. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 54).

Dentre os vários exemplos de conivência do poder público, fazemos referência a alguns aspectos:

Penas disciplinares impostas pelas Congregações a réus de motins acadêmicos, de injúrias ou agressões a professôres, - o poder executivo as comuta ou indulta, com audiência até do Conselho de Estado. Diante de agitações de estudantes, a clamar pela facilitação nos exames, o Ministro do Império volta atrás e modifica os seus decretos. Pressão, de certo, dos pais deputados, dos avós senadores e de outros padrinhos prestigiosos junto ao Ministério; de sorte que o que parece fruto da clemência não é senão efeito do patronato. Assim, pois, se as escolas superiores do Império andavam mal, se não obtinham interessar e estimular os alunos, tornando-os amigos do estudo, e nem tampouco enquadrá-los no trabalho e na disciplina acadêmica, - grande era em tudo isso a responsabilidade do poder público. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 55-56).

Dentre os causadores das mazelas do ensino imperial, não podemos esquecer também dos próprios pais dos estudantes: na ânsia de proteger seus filhos, alimentavam a irresponsabilidade dos mesmos.

Muito mais pesada, pertinaz – e deletéria, - era a influência exercida pelos pais [...] A praxe de então, a que quase todos se dobravam, resume-se perfeitamente nesta frase de hoje: “dar um jeito”. Colecionavam-se cartas de empenho, ia-se ao lente, ao diretor, ao Ministro. Se necessário, chegar-se-ia à Assembléia e ao Imperador. “Perder” o ano, isso é que nunca! (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 56).

Essa mentalidade era enraizada no Brasil de 1850 e foi responsável, em parte, pela inspiração de Rui Barbosa em seu Parecer de 1882 sobre o ensino superior:

A preocupação do estudante, como a dos pais, dos amigos, dos parentes e aderentes é, não trabalhar, e saber, mas passar, correr, ser aprovado, matricular-se, fazer ato, receber um grau. Ter os melhores protetores, e vencer os concorrentes nesse “steeple-chase”, a poder de empenhos: eis a idéia da quase totalidade, dos que no Brasil, se preparam para as profissões liberais. (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 56-57).

A imprensa também fazia a sua parte na inflamação dos problemas do ensino superior dos tempos imperiais. “Já porque franqueia, sem maior exame, suas colunas às verrinas dos descontentes, já porque em seu próprio nome ataca os lentes ou as congregações, cada vez que estas ou aquêles esboçam um gesto útil no sentido da seriedade do ensino.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 57). O autor ainda acrescentava:

No norte ou no sul, o professor que se armasse de coragem e apertasse o crivo das reprovações, era imediatamente alvejado pela seta dos jornais, na linguagem crua de uma época que não tinha o devido respeito nem pelo próprio Imperador. A timidez e o receio de ver o nome desairosamente adjetivado nas folhas, uniam-se, pois, aos demais fatores – à indulgência natural, à pressão das cartas de empenho, ao temor das represálias – culminando tudo nas bicas escandalosas de cada fim de ano. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 57).

Essa era a regra a ser seguida no ensino brasileiro imperial, acobertado pela indulgência de professores, alunos, diretores, empregados, o poder público, os pais, a imprensa e a opinião pública, que insistiam em impedir o bom andamento do ensino superior brasileiro. A exceção acontecia quando,

[...] isoladamente, colhido em momento de desinterêsse, um ou outro indivíduo talvez quisesse aplicar corretivos adequados. Diversos procuravam

fazê-lo efetivamente. Mas a boa vontade dêsses poucos se anulava, diluindo-se no oceano de indiferença e má vontade da imensa maioria. Ainda imaturo para ter fé na educação, e vendo nas suas Academias apenas a máquina oficial destinada a conferir o grau de doutor e privilégios profissionais, o Brasil inteiro se acumpliciava na inércia em que jaziam aqueles estabelecimentos, e cooperava para manter eternamente enredado numa teia de erros, abusos e preconceitos, o seu conjunto de escolas superiores, já de si limitado pelos vínculos com a tradição e pelas precárias condições econômicas do país. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 57-58).

Percebe-se que o sistema educacional superior brasileiro no período imperial estava bastante deficiente, principalmente se “[...] o cotejássemos com os análogos institutos europeus, onde, além da função de transmitir a ciência feita, já havia a preocupação, - característica dos estabelecimentos de ensino superior, - de alargar os domínios do conhecimento humano.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 58).

Para finalizarmos este momento, buscaremos em rápidas pinceladas mostrar, apesar das dificuldades e problemas no seu ensino, a importância das escolas superiores imperiais brasileiras para o desenvolvimento do nosso país e, principalmente, a relevância do convívio acadêmico dessas faculdades na formação das novas vanguardas políticas e doutrinárias, assim como no fortalecimento da unidade nacional.

3.2 O convívio acadêmico dos estudantes

As quatro faculdades imperiais brasileiras foram instaladas em um país recém independente, com uma extensão territorial imensa e por uma população pequena, heterogênea e cheia de dificuldades. Isso tudo, afetou substancialmente o ensino dado por essas Academias, sendo considerado insuficiente para os padrões da época.

Entretanto, é necessário ressaltar que muitos outros objetivos foram alcançados com esse investimento no ensino superior, não necessariamente ligados à questão do ensino-aprendizagem, mas tarefas essas ligadas aos destinos do país e que foram asseguradas com grande êxito.

O papel efetivamente representado pelas velhas Academias imperiais pode ser assim considerado como um incentivo fundamental nas carreiras médicas e jurídicas. Segundo Almeida Júnior, cujas idéias encontram-se em um texto intitulado *O convívio acadêmico e a formação da nacionalidade brasileira*, as escolas superiores imperiais

[...] deram elas, aos jovens que por índole mais se afeiçoaram ao direito ou à medicina, as primeiras diretrizes; o que permitiu, posteriormente, que os ensaios e erros da vida prática e o autodidatismo fizessem de alguns dêles profissionais de elevada competência. Se outras houvessem sido as condições materiais e didáticas das escolas, é licito supor que o mesmo esforço os teria conduzido a posições culturais de muito maior destaque até no cenário internacional. Ainda assim, o fato é que das modestas faculdades jurídicas e médicas da Monarquia, proveio o elemento humano com que o país mobilizou os primeiros quadros dêses dois exércitos indispensáveis a qualquer nação civilizada: - o que defende a saúde da população e o que assegura a distribuição da justiça. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 126).

O autor acrescenta também que as Academias concorreram para diminuir as desigualdades existentes nesse período histórico, promovendo maiores oportunidades aos jovens que almejavam alcançar o diploma superior.

[...] numa época em que começavam a orientar-se os rumos da nossa evolução social, para a rápida debilitação dos preconceitos de desigualdade por motivo de família, diferença racial ou fortuna. Através delas, muitos moços de ascendência ignorada, ou de pele escura, ou sem posses, - desde que dotados de inteligência e capazes de redobrado empenho, - conseguiram alçar-se na sociedade e assumir, até, postos de liderança na vida administrativa ou cultural do país. As quatro instituições de ensino funcionaram [...] proporcionando à jovem sociedade novos critérios de valor e novos títulos de hierarquia, vieram cooperar democraticamente na tarefa que o mundo moderno atribui aos institutos escolares, - de aparelhos de redistribuição social. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 127).

Proporcionar quadros em prol da saúde e da defesa da distribuição da justiça, além de reduzir as diferenças sociais, podem ser considerados propósitos relevantes das jovens Academias imperiais. Tudo isso já seria o suficiente para a valoração da sua história, mas outro fator também foi proporcionado com a sua existência: o rico convívio acadêmico dos seus estudantes.

No Brasil do século passado, que adotou para os alunos de grau superior a vida residencial em repúblicas, as sedes das quatro faculdades, em virtude da proporção relativamente alta de estudantes que nelas se aglomeravam, - e sobretudo por causa da conduta turbulenta e invasora dos moços, - mereciam considerar-se Cidades Universitárias “par droit de conquête”. São Paulo e Olinda realmente o foram. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 128).

Sabe-se que o convívio entre os alunos sempre foi uma característica fundamental da vida universitária européia, desde a Idade Média. Os estudantes se reuniam em bandos, em sociedades secretas, em repúblicas ou nos colégios residenciais. As Universidades de Oxford e Cambridge são os melhores e mais intensos exemplos desse convívio acadêmico. Da mesma forma, no Brasil, as Faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda também se caracterizavam por essa efervescência juvenil.

Sobre o planalto paulista floresceram repúblicas acadêmicas, que, imitando a distribuição por “nações” das primeiras Universidades da Europa, tomavam algumas vezes nomes correspondentes às províncias de seus participantes. Mas os moços, nem por isso, nem por se renderem de algum modo às afinidades regionais, deixavam de participar ativamente na vida coletiva. Confraternizaram tanto nas repúblicas, - sempre abertas a todos, - como também nos teatros, nas associações, nas lojas maçônicas, onde quer que se discutisse ou que houvesse diversões [...] E, sobrelevando, em importância como ponto de concentração quotidiana, alí estava ainda o claustro conventual do largo de São Francisco, - as famosas “Arcadas” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 128).

Para os jovens que iam-se aventurar pelas Academias imperiais pouco importava a profissão escolhida, o seu maior desejo era ter o título de doutor, receber o anel de rubi ou esmeralda ou simplesmente, aventurar-se pelo convívio da mocidade acadêmica das jovens e efervescentes faculdades. “O fato é que iam para a Côrte, para a Bahia, ou, preferencialmente, para São Paulo e Pernambuco, cujas escolas jurídicas reclamavam de seus alunos trabalhos menos concretos, abrindo-lhes ao mesmo tempo, à indiferença vocacional, maior variedade de perspectivas.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 131).

O autor salienta também a importância da frequência obrigatória como ponto fundamental para o rico convívio acadêmico, vejamos:

O regime de frequência obrigatória, vigente até 1879, fornecia no mínimo o pretexto para que deixassem o ambiente paroquial da cidade do interior, a

rusticidade da fazenda ou do engenho; para que se alforriassem do pai e viessem, donos de si mesmos, iludindo a lei, o lente e o bedel, fugissem sistematicamente das aulas: restava-lhes sempre, como estímulo civilizador de incomparável eficácia, o convívio dos moços entre si. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 131).

Com efeito, o convívio acadêmico entre os estudantes reforça o espírito de camaradagem, os primeiros elos da mocidade e da profissão, assim como os princípios e idéias que norteiam o decurso da vida, sobretudo, a amizade, o companheirismo, a solidariedade e a ambição.

O deputado Anísio de Abreu, em 1894, num discurso na Câmara Federal ressaltou as fortes ligações resultantes da convivência quotidiana das Academias que reforçam a força, a beleza e a dignidade das academias imperiais, advertindo que, “[...] ali havia a luta da inteligência, e, nos torneios científicos e literários, na emulação despertada pela nobre ânsia do saber, o caráter se disciplinava, o espírito enriquecia-se de conhecimentos [...]” (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 133).

Para Almeida Júnior, o valor dos contactos pessoais próximos e reiterados – dos “contactos primários” - faz parte dos truísmos da Sociologia. Segundo o autor,

No comércio de todos os dias, em plena liberdade, os moços inteligentes disciplinam as suas reações, afinam as cordas da sua sensibilidade, alargam os seus horizontes culturais; o bom gosto de uns corrige o pedantismo de outros, todos se desenvolvem, fazem-se homens, aprendem por experiência direta e intransferível a arte de viver em sociedade. Tão somente por êsse primeiro banho lustral de civilização, a que submeteu os futuros líderes da comunidade nacional, já merecem as quatro Academias que lhes escretemos um alto crédito de gratidão. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 134).

Nas Academias imperiais, principalmente naquelas dos cursos de direito, o convívio escolar foi mais importante do que as lições dadas por seus mestres. Guardando as devidas proporções, as nossas Academias imperiais desempenharam de alguma forma, em relação à juventude da época, o papel que muitas outras escolas no exterior exerciam, como, por exemplo, a “escola compreensiva” dos Estados Unidos e as “classes de orientação” da Reforma Langevin na França.

Desse modo, nas escolas imperiais as atividades fora da sala de aula exerciam uma grande influência na vida dos estudantes. Assim, na Academia de Recife,

[...] são as atividades marginais que tomam a maior parte do dia do estudante. Através desses exercícios vão eles se revelando e se adextrando. Na primitiva sede acadêmica nordestina predominam os duelos políticos, o alinhamento partidário, e com êsse vinco espiritual definitivo dali saem Nabuco de Araújo, Angelo Moniz da Silva Ferraz, Euzébio de Queiroz Matoso, Wanderley, Sinimbú, Zacarias... O estudante José de Alencar. Mais

tarde, no Recife, em 1866, dois astros de primeira grandeza se aproximam, - Castro Alves e Rui Barbosa, - numa sociedade abolicionista. Eram então ocupações intelectuais dos moços as revistas, os jornais, as associações literárias, os clubes políticos, a crítica, os versos. [...] E é ainda o ambiente juvenil do Recife que, a partir de 1864, desperta e estimula as poderosas forças mentais de Tobias Barreto, tanto para a poesia como para os estudos filosóficos. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 135).

Na capital paulista, o ambiente acadêmico não era diferente. Predominava a literatura, os jornais, o teatro, a poesia, a oratória, em detrimento do ensino ministrado nas salas de aula. O clima que reinava entre os jovens estudantes era de muita efervescência cultural.

Escrevendo em “Ensaio Literários” e deleitando os colegas com o seu humorismo, Bernardo Guimarães se orienta para as produções que lhe darão a glória; Pedro Taques, Rangel Pestana, Ferreira Viana, Américo de Campos, Alberto Salles e Júlio Mesquita, fundando jornais acadêmicos ou neles colaborando, exercitam a pena com que irão, depois, robustecer o jornalismo brasileiro; José Bonifácio alça os primeiros vôos para a poesia e a oratória, que o celebrizarão; Lafayette – futuro jurisconsulto e estadista, - preside gravemente o “Ensaio Filosófico”; no jornalismo, nas associações acadêmicas e no trato cotidiano, Rodrigues Alves já se mostra o trabalhador consciencioso e seguro [...] (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 135-136).

Isso sem falar em grandes nomes como Álvares de Azevedo, Rui Barbosa, Raul Pompéia e Castro Alves que, “[...] ao chegar a São Paulo em 1868, é recebido como um jovem deus e tem aqui as maiores consagrações de sua vida.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 136). Em resumo, pode-se afirmar que “[...] menos nas salas de aula do que através das atividades livres provocadas pelo convívio acadêmico, ia cada estudante atritando as várias facetas do seu espírito, a fim de ver de qual delas brotaria a centelha da imortalidade.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 137).

Nesse sentido, Venâncio Filho afirma que

Se se quiser examinar uma geração acadêmica, pode-se escolher a geração que passa pela Faculdade de Direito de São Paulo no período de 1866 a 1870, uma das mais ilustres a assinalar, nela havendo figuras que se destacariam na vida jurídica, na política, nas letras, como, entre outros, Rui Barbosa, Joaquim Nabuco, Castro Alves, Rodrigues Alves, Afonso Pena. Entretanto, se se quiser pesquisar nas biografias, nas recordações, nas reminiscências, nas memórias, ver-se-á que o brilho desta geração se exerceu muito mais fora dos umbrais das Arcadas do que no estudo do Direito e no comparecimento às preleções dos professores da casa. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p.133).

Rui Barbosa chegou à Academia paulista para cursar o terceiro ano de direito juntamente com Castro Alves e se inscreveram no curso jurídico sob o número 25 e 26, respectivamente. Chegara a São Paulo pelo desejo de seu pai e assim que chegou “[...] atirou-se à vida política e literária,

enriquecida pela presença de Nabuco, Castro Alves, Salvador de Mendonça e tantos outros [...] De pronto, colocou-se em todas as frentes de luta e participação oferecidas na pequena cidade.” (MARTINS & BARBUY, 1999, p. 79). Participou ativamente de todos os gêneros e atividades literárias e jornalísticas, além de lutar efusivamente na causa democrática pela luta contra a escravidão e em 1884 redigiu o Parecer sobre a Reforma do Ensino Superior.

Podemos afirmar que, as escolas de São Paulo e de Recife, principalmente nos últimos anos do Império, desempenharam um papel importante no desenvolvimento do país e na luta a favor da liberdade e da democracia ao longo da nossa história.

[...] através das suas academias, centros de um admirável movimento intelectual, inteiramente idealista, inteiramente tendente a realizar, no Brasil, a “Idéia Nova”. Deles é que saíram os nossos mais ardentes abolicionistas, os nossos mais convencidos federalistas, os nossos mais impetuosos republicanos. Houve um momento em que a Escola do Recife culminou em brilho, em força, em esplendor mental: foi o momento daquela geração de agitadores e idealistas de talento a que pertenceram Tobias Barreto, Castro Alves, Sílvio Romero e outros. São Paulo secundou o movimento abolicionista e foi também um dos centros mais vivazes do ideal da República e da Federação. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 162).

Não se pode negar que se organizava, em cada uma das quatro Academias, na concepção liberal, a equipe vanguardeira da Nação, os homens que fariam as nossas leis e que ditariam o futuro do país.

[...] o corpo dos pioneiros que dentro em pouco, nas Câmaras e nos Ministérios (com desprêso cada vez maior pelo figurino lusitano, em favor do francês, inglês ou estadunidense), iria impulsionar a progressão da política brasileira e do nosso regime social. Se o Brasil não se estagnou no marasmo caudilhistas de alguns países latino-americanos; se a influência política da Igreja foi temperada pelas resistências do regalismo; se a ordem jurídica da Nação se manteve estável através do Império, e se após o trauma da proclamação da República se preservaram os princípios do civilismo, - isso se deve, em boa parte, aos focos de difusão cultural instituídos graças ao livre convívio dos estudantes nas Academias. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 140).

O convívio acadêmico não só ajudou a manter a civilidade no país e o respeito às suas leis, mas também formou uma gama inigualável de sentimentos fortes que unificou a elite dirigente em prol da coletividade e da grandeza do país. Segundo o autor acima,

Dêsse convívio, e do intercâmbio que houve entre o Rio e a Bahia, como entre Pernambuco e São Paulo, e também da continuidade estabelecida pela tradição, resultou ainda formar-se, nas várias gerações de moços, um patrimônio comum de idéias, sentimentos e atitudes, que muito contribuiu

para a vinculação afetiva e intelectual dos que compunham as classes dirigentes do país. Matriculavam-se em cada uma das Academias moços vindos de todos os quadrantes do Brasil, - da cidade ou do campo, do povo ou da aristocracia. Reuni-los diariamente em livre camaradagem, foi, sem dúvida, cooperar para a sua assimilação sentimental e ideológica, e para que viessem a usar, de norte a sul, o mesmo vocabulário espiritual. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 141).

Esse cotidiano de diversos valores, comportamentos e linguagens os levou a uma rica convivência social, cercado do ideal de liberdade e de valores éticos profundos. Não obstante,

[...] durante a vida acadêmica, a livre convivência faz nascer, entre os moços, amizades profundas, que os acompanham até à velhice. E não é só: ainda quando os cursos são freqüentados em épocas diferentes, o simples fato de, no primeiro encontro, poderem dois homens recapitular juntos a mocidade vivida na mesma escola, de repetirem um ao outro o mesmo anedotário acadêmico e de evocarem as mesmas tradições, estabelece entre êles suave corrente de simpatia, que basta muitas vezes para facilitar entendimentos de outra forma difíceis. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 141).

E acrescenta:

Embora separadas umas das outras por consideráveis distâncias geográficas, as quatro faculdades imperiais conservaram-se vinculadas entre si pela semelhança psicológica de seus estudantes, e pelos comuns propósitos neles instilados através de reiterado intercâmbio. O estilo de vida e os ideais se aproximavam, fazendo das quatro outros tantos núcleos sinérgicos de ordenação da vida nacional. Pareciam formar assim uma só entidade universitária, sob o grão mestrado do Ministro do Império; e não será inteiramente descabido dizer-se que naquele tempo, pelo que eram e pelo que realizaram, constituíam a verdadeira Universidade do Brasil. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 143).

A Faculdade de Direito de São Paulo tinha um diferencial em relação às outras Academias, inclusive já ressaltado nesse trabalho, possuía como ponto principal do convívio acadêmico o pátio central do Convento de São Francisco denominado inicialmente os “Gerais”, em homenagem à moda de Coimbra e posteriormente chamado as “Arcadas”.

No São Paulo do século XIX, são as Arcadas a área predileta de contacto dos estudantes, antes e depois de cada aula. Visto que os lentes faltam muito, e que o quarto de hora entre uma e outra preleção tende sempre a espichar-se, e como é benévola a marcação da freqüência, - pode-se afirmar de cada estudante, sem grande probabilidade de êrro, que o tempo que dedicou aos “Gerais” foi sensivelmente superior ao tempo das aulas. “Ia-se lá como quem vai para um clube” – declarou-me um antigo bacharel. Acresce que os professôres que, do alto das cátedras, lêem as suas postilas ou comentam os compêndios, são bem menos interessantes do que os jovens que, por sua conta e risco, prelecionam nos “Gerais”. Êstes mestres improvisados chamam-se, conforme a época, Bernardo Guimarães, Alvares de Azevedo, Antonio Carlos, José Bonifácio, Castro Alves, Joaquim Nabuco, Rui

Barbosa, José Maria da Silva Paranhos, Martinho de Campos, Raul Pompéia; - todo um rosário dourado de tribunos, poetas, jornalistas e políticos. Chegam a São Paulo no esplendor da mocidade, cintilam nas Arcadas durante alguns anos e saem deixando de si uma recordação luminosa. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 144-145).

Os jovens estudantes chegam à cidade de São Paulo cheios de sonhos e esperanças, com liberdade de pensamento e de atitudes.

[...] no esplendor da mocidade, cintilam nas Arcadas durante alguns anos e saem deixando de si uma recordação luminosa. Sáem, mas à medida que seus nomes crescem na história nacional, fazem convergir de retôrno, para o Largo de São Francisco, reflexos da luz que irradiam, e cuja claridade aumenta ainda mais o fulgor das tradições do velho claustro. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 144-145).

De fato, foram inúmeros os benefícios do convívio acadêmico nas Academias imperiais, desde o surgimento dos primeiros advogados em prol da luta democrática e das causas ligadas aos direitos civis e políticos, como o abolicionismo e o republicanismo, até a formação das vanguardas políticas e doutrinárias do país. Desse modo, finalizando esse período, trazemos o pensamento de Almeida Júnior sobre as escolas imperiais.

Reunindo boa parte dos moços brasileiros nos quatro centros urbanos mais populosos do país, elas lhes proporcionaram através de contactos quotidianos e de atividades espontâneas, novos horizontes culturais, e bem assim ensêjo a que suas fôrças latentes se despertassem e se encaminhassem no sentido das aptidões de cada um. Mais ainda: retirando êsses moços da influência conservadora dos lares, trazendo-os para a vida das repúblicas ou das associações juvenis, submetendo-os a vigorosos estímulos espirituais e a processos de socialização, puderam aquelas escolas, à revelia dos próprios mestres, formar as vanguardas políticas e doutrinárias do país, e, do mesmo passo, fortalecer a unidade nacional. Isto basta para mostrar o grande valor que teve entre nós, no século passado, a livre convivência dos estudantes das Academias. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 146-147).

Assim, podemos afirmar que, embora com um ensino bastante deficiente por todos os motivos já elencados nesse trabalho e de acordo com a opinião de Almeida Júnior, as velhas Academias imperiais exerceram papel de considerável importância em nossa formação histórica.

Diante dessa inconveniente realidade educacional, em 1871, um jovem professor de direito da Faculdade de Direito de São Paulo, chamado de Leôncio de Carvalho, com apenas vinte e três anos de idade e recém-nomeado para a Congregação, propôs uma solução alternativa para solucionar todos os males do ensino superior brasileiro. Um verdadeiro ato heróico, em sua opinião. É o que veremos a seguir.

3.3 A Reforma Educacional de 1879 de Leôncio de Carvalho

A solução proposta em 1871 por Carlos Leôncio de Carvalho para curar os gravíssimos problemas que afligiam o ensino superior brasileiro foi o “ensino livre”. Após tornar-se Ministro do Império no gabinete liberal de 1878, o jovem mestre foi capaz de pôr em prática as suas idéias ao oficializar o decreto n. 7247 de 19 de abril do ano seguinte, instituindo no país o ensino livre.

Desse momento em diante iniciou-se uma ofensiva tanto na Câmara como no Senado contra essa reforma e no final de maio de 1879 caiu o Ministro, mas permaneceu por muito tempo a sua idéia.

Almeida Júnior em seu texto *O “Ensino Livre” de Leôncio de Carvalho (1879-1895)* faz o seguinte questionamento: “E o ensino superior brasileiro? Tê-lo-á salvo a medicação preconizada em 1871, com tanta fé, pelo moço professor de São Paulo, e em favor da qual, na hora dramática da despedida, o ex-Ministro do Império empenhou “alma e coração?”(ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 60).

Em vários momentos, Leôncio de Carvalho invocava os exemplos da educação européia e americana em seus discursos como ponto de referência e de defesa de suas idéias sobre o “ensino livre”.

Sabe-se que o liberalismo do século XIX foi o responsável pelo fortalecimento dos movimentos de democratização do ensino e da liberdade de ensinar. Até então o ensino apresentava um viés discriminatório, principalmente quando se tratava de questões relativas a sexo, religião, raça e posição social e financeira. Na Prússia como na França, por exemplo, defendia-se apenas a formação de súditos leais e submissos.

Na Inglaterra, a prioridade de emprego das classes desfavorecidas era a indústria, com rigorosos graus de exclusão baseadas nas diversas classes sociais. Nos Estados Unidos, suas escolas eram divididas por raça, religião e condições sociais, não se diferenciando de outros países dessa época. Todas essas discriminações se encaminhavam contra os interesses do regime democrático que iniciava a sua jornada pelos dois continentes e agravava o antagonismo entre as classes, sendo que, diante desses problemas, os liberais questionavam:

Laissez faire, laissez aller? Ou apelar para as fôrças sociais organizadas, - para o próprio Estado? Já então só êste possuiria fôrça para reparar tão generalizada injustiça e criar condições dentro das quais cada indivíduo pudesse cultivar as suas aptidões naturais. À tese da abstenção por parte do Estado nos negócios do ensino, substituiu-se, pois, gradualmente, a tese da intervenção. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 62).

Na Prússia, em 1819, criou-se o sistema de escada, através do qual o filho do camponês poderia chegar até a Universidade. Na França republicana de 1870 adotaram-se as reformas de Jules Ferry e

a criação do sistema escolar do Estado baseado nas reformas napoleônicas. Na Inglaterra, em 1870, com o governo liberal de Gladstone, inicia-se a ofensiva em favor da gratuidade e à laicidade do ensino. Nos Estados Unidos iniciou-se o processo da criação de escolas oficiais com oportunidades iguais a todos. Percebe-se então uma das mais importantes realizações defendidas pelo liberalismo:

Criando uma rede escolar primária mantida à custa de impostos gerais; fazendo-a gratuita e leiga para que todos pudessem chegar-se a ela sem vexame nem constrangimento; tornando-a obrigatória, de sorte que as crianças ficassem protegidas contra a ignorância e a indiferença dos pais; melhorando o professorado primário pela instituição de escolas normais; multiplicando ginásios e universidades estatais, - a política liberal do século XIX fez obra de verdadeira pacificação social e de democracia. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 63-64).

A defesa da liberdade de ensino fortalecida também pelo liberalismo avançou por vários países e teve uma força considerável. Nota-se que no século XIX, a concepção de “ensino livre” ou de liberdade de ensino variava em cada país, aumentando a rivalidade entre o ensino livre sem o monopólio do Estado defendido pelos conservadores e a crítica do liberalismo contra o controle da Igreja no ensino.

Na França era a ausência de intervenção do Estado; na Inglaterra, a não intervenção da Igreja; na Alemanha, a liberdade quanto à Igreja, a autonomia quanto ao Estado; nos Estados Unidos, a autonomia em relação aos empregadores. E vê-se também que é o magistério oficial dos Estados democráticos o que mais facilmente pode rodear-se de condições asseguradoras daquela liberdade. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 69).

No Brasil, os defensores do “ensino livre” baseavam erroneamente seus propósitos fundamentados na liberdade de frequência das Universidades estrangeiras, principalmente na Europa e nos Estados Unidos. O exemplo mais próximo da reforma brasileira vinha da Alemanha com a sua defesa na liberdade de ensinar e de estudar, segundo a qual alunos submetidos a um ensino secundário eficiente e exames rigorosos escolhiam professores que também tinham que serem submetidos a provas severas ratificadoras de sua capacidade de ensinar. O estudante alemão entra na Universidade com uma carga muito grande de estudos e alto grau de maturidade. “A frequência, embora livre pelo estatuto universitário, tornava-se obrigatória diante da perspectiva dos exames, e mais ainda sob o estímulo do ideal de cultura preexistente em cada moço.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 71).

Na França, a assiduidade era obrigatória, mas não era verificada nos cursos. Na Itália, era fiscalizada a assiduidade e o professor atestava semestralmente a frequência. Na Inglaterra, havia o sistema “tutorial” na Universidade de Oxford e Cambridge, de contato íntimo e frequente do aluno

com os professores. Nos Estados Unidos, na Universidade de Harvard, em 1886, vivenciou-se a frequência livre e durou muito pouco. A regra que prevaleceu, tanto nas Universidades de Harvard como em Princeton, foi o sistema “tutorial” inglês, contrário à frequência livre.

A triste realidade do ensino superior brasileiro na metade do século XIX, caracterizado, conforme vimos no início desse capítulo, pelas péssimas instalações, professores indulgentes, sem compromisso e sem assiduidade, ensino deficiente, fraude nos exames, alunos relapsos e agressivos, incentivava os defensores do “ensino livre”. Desse modo,

[...] transferem para o plano da cultura do espírito a teoria individualista da produção econômica: “laissez faire” – e a ânsia de aprender incentivará a proliferação de escolas; deixai inteiramente aberto o campo do ensino – e a sagacidade do pai de família saberá discernir entre os bons e os maus educadores; “laissez aller” – e por si mesmas as instituições docentes se aperfeiçoarão, a seriedade no ensino, no estudo e nos julgamentos se imporá. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 73-74).

Na Memória Histórica da Faculdade de Direito de São Paulo de 1873 já encontramos referências aos princípios defendidos por Leôncio de Carvalho que norteariam a reforma de 1879. Salienta também Vampré que

O antigo sistema, ainda hoje seguido em nossas academias, oferece gravíssimos inconvenientes que só poderão ser extirpados por meio de medidas que têm tanto de simples quanto de eficazes: *O Ensino Livre*. Acabemos inteiramente nos cursos superiores com o carunchosos regime de faltas, menções, sabatinas, regime de grandes vantagens nos estabelecimentos de instrução primária e secundária, mas impróprio para faculdades cujas aulas são freqüentadas por alunos que já devem dispor de um espírito culto e por conseguinte saber discriminar o que mais convém a seus interesses e a suas aspirações [...] Cada um estude com quem quiser e onde lhe for mais cômodo, e venha prestar depois, na devida ocasião, perante os lentes do instituto oficial, as provas determinadas por lei. (VAMPRE, 1977, v. 2, p. 339).

Com a abertura dos cursos livres, propugna-se a inteira liberdade de cátedra. Assim, Vampré salienta o discurso de Leôncio de Carvalho:

Concede-se a todo o cidadão o direito de abrir cursos em que lecione e desenvolva qualquer ciência, tendo como único juiz o seu mérito e a opinião independente do público. Que possam ensinar todos aqueles que para isto se julgarem habilitados, sem dependência de provas oficiais de capacidade ou prévia autorização. Que a cada professor, sem dependência de provas oficiais, capacidade ou prévia autorização, seja permitido impor livremente as suas idéias e ensinar as doutrinas que repute verdadeiras, pelo método que melhor entender. Como estes alunos já devem dispor de espírito culto e não os anima outro desejo senão o de aprender, na classe dos professores serão sempre preferidos os que ensinarem mais e melhor. Para separar o joio do

trigo atuará como único juiz a opinião independente do público. (VAMPRÉ, 1977, v. 2, p. 339).

Nos Anais da Câmara dos Deputados ficaram registradas as acaloradas discussões sobre o “ensino livre”. Os argumentos a favor:

Só terão a lucrar, igualmente, os estudantes. Bons ou maus, o que falta a esses moços é a liberdade. “A nossa mocidade é ávida de saber” (diz Correia de Araújo em 1877). Portanto (conclui), “ensino livre”! Mas a faca dêsse argumento corta dos dois lados: - os jovens seguem o curso superior “dominados pela preocupação quase exclusiva da obtenção do diploma” (assevera Franklin Dória). Logo, o que se impõe é “ensino livre”, mesmo que seja “só porque é a liberdade”. E a liberdade deles será total. Escolherão o mestre que quiserem; mas, sendo este oficial, ficarão isentos, não só da obrigação da frequência, como ainda das lições e sabatinas. (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 76).

Para os defensores do “ensino livre”, o mais importante não era a frequência do estudante às aulas da Academia e sim a rigorosidade dos exames, com as funções de estímulo e avaliação, tornando-se a mola propulsora das funções vitais do ensino superior brasileiro. Para Almeida Júnior (1956, p. 79), a idéia é que, “[...] de recuo em recuo, o Estado entregará, pois, ao arbítrio da juventude cada um dos clássicos baluartes do ensino superior: as lições, as sabatinas, a frequência às aulas, a duração rígida do curso. Mas ficará entrincheirado, severo “inflexível”, por detrás da muralha dos exames.”

Visto sob esta perspectiva, o “ensino livre” representou para os seus seguidores a solução de todos os problemas do decadente ensino superior brasileiro, o fim das cartas de empenho, do vexame das lições e sabatinas, da fraude nos exames, da indulgência e agressividade dos professores e alunos, o fim das ameaças e represálias, o silêncio dos pais e da imprensa, enfim, o remédio para curar todos os males da escola superior brasileira.

Numa retrospectiva dos antecedentes legislativos que precederam a reforma educacional de 1879, podemos salientar que a Lei de 3 de outubro de 1832, que criou as Faculdades de Medicina do Rio e da Bahia, instituiu o ensino livre para os estudos médicos. Algum tempo depois, em 16 de agosto de 1851 o decreto n. 608 autoriza o Governo a dar novos Estatutos aos Cursos Jurídicos e às Escolas de Medicina. Em razão disso, foi expedido o decreto n. 1134 de 30 de março de 1853 e os novos estatutos que admitiam a possibilidade de um exame vago sem frequência, sendo que a aprovação dos compêndios continuava sob a dependência do Governo, assim como o modo de ensinar e as limitações nas preleções dos professores.

Com o decreto n. 1386 de 28 de abril de 1854 foram baixados novos Estatutos dos Cursos Jurídicos que silenciavam sobre a possibilidade de exames sem frequência, eram menos rigorosos

quanto à conduta dos professores e ao seu ensino, mas mantinham a aprovação dos compêndios a encargo do Governo. Em 1864, o deputado Tavares Bastos improvisa um substitutivo permitindo exames sem frequência e retira-o em seguida, a fim de não prejudicar a aprovação do projeto de favor pessoal a estudantes.

Os Estatutos de Liberato Barroso, então Ministro do Império em 1865 não chegaram a ser executados, e tanto o projeto do Ministro Paulino de Sousa em 1870, como o projeto do também Ministro João Alfredo em 1871 e o projeto do deputado Cunha Leitão em 1875, todos tratando da liberdade do ensino, são arquivados, sem levar adiante seus objetivos. Em 1874, o decreto n. 5.600 reformou a antiga Escola Central, dando-lhe o nome de Escola Politécnica e admitiu o exame, com dispensa de frequência aos estudantes estrangeiros, que foram aprovados em generalidades.

Em 1877 a Comissão de Instrução Pública, integrada pelo deputado Cunha Leitão, exuma e submete à Câmara o projeto desse deputado, mas também não segue adiante. Analisando esse projeto, o deputado Correia de Araújo enfatiza que “[...] o princípio do ensino livre, mesmo em grau superior, já é lei no País. A única novidade trazida pelo projeto está na permissão, aos que já hajam estudado livremente, de prestar exames perante as Faculdades oficiais.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 83-84). Isso significa que, na verdade, o que faltava era apenas instituir a frequência livre e foi exatamente o que Leôncio de Carvalho fez ao assumir a pasta de Ministro do Império em 1878.

Os fatos políticos mais relevantes que antecederam a reforma educacional de 1879 basicamente iniciam com a queda de Zacarias em 1868, sob a influência do poderio militar de Caxias, levando consigo os liberais, que organizaram uma oposição combativa fundando, em seguida, o Centro Liberal, em que, dentre as suas propostas, encontrava-se a defesa do ensino livre, ou seja, a liberdade de frequência. Nessa época, os chamados conservadores e liberais não passavam de “[...] simples legendas de partidos políticos, sem muita relação com os respectivos conteúdos ideológicos.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 85).

Depois de dez anos distante do poder, os liberais ascenderam com a demissão da Presidência do Conselho, do conservador Duque de Caxias e com ele todo o Ministério. Formou-se o novo gabinete de 5 de janeiro de 1878, sob o comando do liberal João Luís Cansansão de Sinimbu. Sua principal missão era a reforma eleitoral e para isso convidou José Bonifácio para executá-la. Com a recusa do mesmo, o Ministro resolveu nomear o encarregado de comunicar a decisão do convidado, ou seja, Leôncio de Carvalho. “Eis aí como a pasta do Império veio ter às mãos daquele jovem mestre de São Paulo que, em 1871, escrevendo a “Memória histórica” de sua Faculdade, vira no ensino livre o único e seguro meio de salvar da ruína a educação superior brasileira.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 86).

O novo Ministro recebeu apoio do Presidente do Conselho e do próprio Imperador, apesar de que todos apoiavam a mesma causa, mas com interesses diferentes. Vejamos:

D. Pedro II veria nelas, de modo vago, mais uma conquista liberal. Para Sinimbu, paladino da educação religiosa, a reforma ensinaria, talvez, a proliferação de escolas católicas. Leôncio de Carvalho, enfim, o professor querido da “gloriosa mocidade acadêmica” (como êle próprio gostava de apelidar os estudantes), pensaria especialmente na frequência livre, na abolição das lições e sabatinas ... De qualquer modo, o ensino livre se fez lei. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 87).

A Reforma de 19 de abril de 1879 versou sobre o ensino em todos os seus graus, regulando as bancas de preparatórios, a inspeção escolar e o Conselho Diretor de Instrução, abordou razoavelmente as subvenções, indicou a possibilidade da criação de caixas, bibliotecas, museus escolares, ginásios, etc.

Algumas de suas inovações tinham sentido realmente liberal, como a obrigatoriedade da educação primária, o auxílio em vestuário e livros aos alunos pobres, a dispensa aos acatólicos de assistirem às aulas de religião, a autorização, outorgada aos professôres, de jurarem segundo a crença de cada um. Muito pouco, entretanto, do que constou do Decreto, desceu aos domínios da realidade. Novidades copiadas dos livros estrangeiros, - o ambiente social não as reclamava, ou o poder público não dispunha, na época, de fôrças para efetivá-las. Serviram, quando muito, de alvo aos remos da oposição. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 87-88).

A história educacional do período nos mostra que o que procedeu de concreto dos objetivos da Reforma de 1879 foi o “ensino livre” no curso superior. A matrícula era facultativa e os exames seriam admitidos a quem os requeressem. Com o pagamento da taxa, o aluno poderia, a qualquer época, prestar quantos exames desejasse e na quantidade que lhe aprouvesse. E o principal: não estaria obrigado a frequentar as aulas. Isso significava a glória para os alunos, nada de lições, nada de sabatinas, ou seja, o paraíso no ensino, daí o forte apoio dos estudantes a essa causa e, principalmente, ao seu mentor e executor. Reza o parágrafo 6º do art. 20 da Reforma que não serão marcadas faltas aos alunos nem serão eles chamados a lições e sabatinas.

Êsse parágrafo 6º é, em última análise, a essência da Reforma de 19 de abril, o seu princípio vital. Desde então e até o comêço do século seguinte, sempre que os estudantes, nas “marches-aux-flambeaux”, nas galerias do Parlamento ou nos pátios das escolas, clamam pelo “ensino livre”, é nisto – e só nisto – que têm o pensamento: nem faltas, nem lições, nem sabatinas. Sem o parágrafo 6º do art. 20, o Decreto de 19 de abril não teria nascido; ou, se porventura nascesse, não teria resistido aos traumas neo-natais; ou, enfim, se resistisse a êsses traumas, não viria, como veio, a celebrar-se na história do ensino superior brasileiro. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 88).

A frequência livre é o maior pilar da Reforma de 1879 e durante quinze anos se fará presente no sistema educacional brasileiro. A partir de agora, conheceremos os seus maiores defeitos e

conseqüências até o momento em que o poder público decide revogá-la totalmente.

A acusação de inconstitucionalidade é reiterada por outros senadores, inclusive por Rui Barbosa em seu Parecer de 1882: “Sem tentar defender o Decreto de 19 de abril de 1879 da irregularidade original, a Comissão de Instrução Pública faz votos por que não vingue o exemplo.” (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 90). Outro passo importante na tentativa de criticar a Reforma de 1879 aconteceu em 1885, quando a Congregação da Faculdade de Direito de São Paulo entrou com uma representação na Câmara dos Deputados alegando que a Reforma foi instituída sem a necessária autorização legal, pois a do Decreto legislativo n. 714, de 19 de setembro de 1853, já estava caduco, e, portanto, sem validade legal.

Juntamente com muitas críticas, outro episódio importante ocorreu e resultou no fim da carreira política do autor da Reforma de 1879, Leôncio de Carvalho. Atentemos:

Ausente na Europa o visconde do Rio Branco, substituía-o na direção do estabelecimento o professor mais antigo, Inácio da Cunha Galvão, que oficiou ao Ministro para objetar contra a legalidade do Decreto. Respondeu Leôncio de Carvalho com a dispensa do dr. Galvão e a nomeação do brigadeiro Rapôso para substituí-lo. Era mais uma irregularidade, pois, nos termos da lei, ao decano dos professores cabia sempre as funções do vice-diretor. Entra em ebulição a Escola; até os alunos acompanham Inácio da Cunha Galvão; imprensa e Parlamento exploram o incidente. Sinimbu, pretendendo talvez conciliar, ou (segundo vozes da oposição) desejando aliviar o Ministério de uma carga perigosa, propõe a Leôncio de Carvalho que volte atrás e reintegre o vice-diretor: Leôncio não concorda. Convida-o então a que se exonere. Nova recusa: não quer o Ministro confirmar o boato de que se rende à pressão da Escola Politécnica e ao conluio dos seus adversários. O Presidente do Conselho teve, assim, que submeter à assinatura do Imperador a demissão do Ministro do Império. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 90).

Um dos maiores ataques que sofrera a Reforma de 1879 foi feita pelo liberal ardoroso Joaquim Nabuco. Ao discursar na Câmara, enfatizava a sua descrença na Reforma de 1879, acusando-lhe de um grande perigo. Segundo ele, “[...] as Faculdades livres, se fôssem ensaiadas no Brasil, não melhorariam o ensino superior; fa-lo-iam cair ao nível a que chegou o ensino secundário; seriam uma especulação industrial (...) ou seriam a propaganda do fanatismo, a criação dos bispos.” (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 91). E acrescentava:

Eu desejava concordar com os nobres deputados, em que se deveria deixar a liberdade a tôdas as seitas; mas, enquanto a Igreja Católica estiver, diante das outras seitas, em uma situação privilegiada (...), os nobres deputados hão de admitir que (...) ela vai fazer ao próprio Estado, de cuja proteção 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. (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 91).

Joaquim Nabuco reiterava que a liberdade do ensino superior fora reivindicada pela Igreja Católica com o intuito de monopolizar o ensino superior para depois abandonar a ciência e a própria liberdade. Afirma não ser inimigo da Igreja Católica, a partir do momento em que ela é entendida como religião e não associada à política. Suas palavras:

Não sou inimigo da Igreja Católica. Basta ter ela favorecido a expansão das artes, ter sido o fator que foi na história, ser a Igreja da grande maioria dos brasileiros e da nossa raça, para não me constituir em seu adversário. Quando o catolicismo se refugia na alma de cada um, eu o respeito; é uma religião da consciência, é um grande sentimento da humanidade. Mas do que sou inimigo é desse catolicismo político, desse catolicismo que se alia a todos os governos absolutos, é desse catolicismo que em toda parte dá combate à civilização e quer fazê-la retroceder. (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 92-93).

Os mais interessados na liberdade de ensino e seguidores de Leôncio de Carvalho, mais precisamente, os estudantes, bradavam nas escolas, nas ruas e nas galerias da Câmara: “Ensino Livre”! Na verdade,

[...] a crença na eficácia da frequência livre como instrumento de regeneração do ensino superior, tivera dias de vitorioso prestígio nos meios escolares e políticos do país. Parecia um dogma. Mas agora, que Leôncio Carvalho faz do instituto a alma da sua Reforma, e que o choque das opiniões força a um exame mais sério do assunto, o prestígio começa a decair. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 95).

Os ataques vêm de todos os lados. Não cessam as discussões e críticas em torno do “ensino livre”. Acusam-no de gerar a vadiagem, as arruaças e as irresponsabilidades. Reforçam que é necessário rigor e disciplina com os alunos.

A realidade das escolas superiores imperiais pouco tempo após a Reforma é de um abandono completo por parte de seus alunos. Encontravam-se completamente despovoadas, largadas e esquecidas. A Memória histórica de 1882, escrita por Vicente Mamede, narra essa situação, informando que

[...] os alunos, em maioria, se matriculam no começo do ano somente para firmar o direito de fazer ato dentro das matérias explicadas. Depois somem: as aulas aí ficam, durante o ano, procuradas, ao muito, por metade ou um terço dos matriculados. O regime da frequência livre concita-os à vadiagem, torna-se cúmplice desse delito de desídia escolástica, coopera numa fábrica de ignorantes... (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 97).

Durante o período escolar, as salas de aula das Academias permanecem vazias o tempo inteiro, mas na época dos exames, no fim do ano, a situação é diferente, abarrotam-se de alunos. O deputado piauiense Anísio de Abreu, em 1895 adverte:

A mocidade é a idade dos prazeres e são poucos, nessa quadra da vida, os que têm a energia necessária para resistir ao pendor natural ... Donde a conveniência de reforçarmos, por um regime de disciplina, aquela desfalecente energia. Negá-lo, é negar a evidência, é mentir à natureza. Demais (lembra ainda o vibrante deputado piauiense), quem ignora que o gosto pelo estudo, o amor pelo trabalho não são sempre coisas inatas? Formam-se, fazem-se habituais mediante a cooperação do regime disciplinar. (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 100).

As lições, que funcionam como um recurso pedagógico capaz de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, ao serem abolidas, geraram muitas críticas, inclusive, sendo discutidas no Parecer de Rui Barbosa, de 1882. “Privar o lente de comunicar-se com o aluno assíduo, de acompanhar-lhe o desenvolvimento, de observar-lhe a aplicação, de formar gradualmente a respeito de seu mérito um juízo fundado em reiteradas verificações, é, da parte da lei, antes opressão que liberdade.” (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 100).

A freqüência livre atingiu todas as Academias da época, não se excluindo as escolas médicas e a Politécnica. As suas aulas práticas foram inclusas, tornando a situação insustentável, o que levou o Governo a instituir o Decreto n. 8.918 de março de 1883, tornando obrigatória a presença em laboratórios. O Regulamento de 25 de agosto de 1883 complementou o Decreto e passou a exigir um atestado de freqüência para a prestação do exame final. Nota-se, nesse momento, que até as bibliotecas das nossas escolas superiores tornaram-se vazias e despovoadas em virtude da freqüência livre, atestando o completo absurdo em que se tornou a Reforma de 1879.

Dentre as principais características das escolas superiores imperiais encontrava-se a possibilidade de um convívio escolar intenso, com um laço de continuidade que se transformava em tradição. Era um tipo de associação nascida nos pátios escolares e que chegavam às ruas e as repúblicas tornando os estudantes como um grande centro de irradiação de cultura. Segundo Almeida Júnior,

Instituída, porém, a freqüência livre, desapareceu para os moços o pretexto que os reunia nas quatro Capitais do ensino superior, e que ali os punha em demorado contato. Permaneciam nas fazendas ou nas pequenas cidades do interior; empregavam-se ou viajavam; não se ligavam à “alma mater” escolar, nem se prendiam uns aos outros. Assim, pois, com a liberdade de freqüência entrou em colapso, em nosso país, uma das grandes forças até então responsáveis pelo desenvolvimento de sua cultura e pela consolidação da unidade espiritual e política brasileira. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 102).

Nesse sentido, Bevilaqua afirmou que, “[...] o espírito de classe não se extinguiu, modificou-se. Sòmente com o ensino livre, de 1879 por diante, é que, a pouco e pouco, foram escasseando as repúblicas de estudantes, o contato, a convivência ...” (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 103).

Mas, o principal defensor da frequência obrigatória na tribuna da Câmara Federal, em 1894, foi o deputado piauiense Anísio de Abreu, que assim se pronunciou:

A frequência livre (disse êle) levou aos corredores e salas das nossas Faculdades, outrora vivas, ruidosas e animadas, a solidão e o abandono; quebrou os elos desta harmonia fraterna que se adquire na convivência quotidiana dos bancos escolares e que se constituía a fôrça, a beleza e a dignidade das corporações acadêmicas. Fêz dos estudantes, entre si, estrangeiros e desconhecidos que se encontram e se reúnem fortuitamente para o fim único de fazer exames no fim do ano, como caminheiros que, vindos de diversas procedências, se encontram por acaso em uma estrada, reúnem-se e convivem por instantes na mesma tenda de descanso, separando-se depois, como indiferentes. E foi por êste lado (conclui o orador) que mais funesta se tornou à mocidade das academias a liberdade de frequência. (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 103).

Uma das grandes esperanças da Reforma de 1879 era a recuperação dos professores que se sentiriam pressionados com a frequência livre e se esmerariam em cumprir com as suas obrigações de maneira mais zelosa e comprometida. Mas não foi isso que aconteceu, conforme os relatos dos anais da Câmara e do Senado e as Memórias Históricas das Faculdades brasileiras. O deputado Campos Valadares, nos seus discursos, em 1894 e 1895, afirmou:

A verdadeira úlcera (exclamou êle) que está depauperando o organismo do ensino das Faculdades superiores (...) é a incompetência de um professorado que não quer compenetrar-se da sua elevada missão [...] Salvo honrosíssimas exceções, o nosso professorado é ignorantíssimo. É ridículo dar como causa da decadência dos conhecimentos jurídicos (não é só dêstes, é também dos de medicina e engenharia) a liberdade de frequência (...); a decadência dos estudos, no Brasil, deve-se em muito à decadência do professorado. Além de ignorantes, os professôres não se interessam pelo ensino, não trabalham: o cargo de professor há muitos anos converteu-se em verdadeira sinecura; o lente, que praticamente não está sujeito a fiscalização alguma, nada ensina. Esta foi a regra do Império, e é a da República. Por isso (diz êle) quero providências que compilem os lentes ao cumprimento de seus deveres, com desconto de ordenados, progressivamente, suspensão, aposentadoria forçada e até perda das cátedras. (*apud* ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 105).

Percebe-se claramente que a Reforma de 1879, de Leôncio de Carvalho, não corrigiu nem os estudantes e nem os professores. Outra grande decepção foi a esperança depositada nos rigorosos exames a serem feitos no fim de cada ano. Também não surtiu o efeito desejado. O índice de reprovações, por exemplo, na Faculdade de Direito de São Paulo aumentou consideravelmente nos seis anos seguintes à Reforma, aumentando de uma média de 4,5% para 7,3%. Isso demonstra que, sem lições, frequência obrigatória e sabatinas, tudo veio a piorar no ensino brasileiro.

Salienta-se também que, com o passar do tempo, as bancas examinadoras tornaram-se mais benevolentes e a falta de severidade nos exames tornou-se rotineira nas escolas superiores brasileiras. Assim, essas constatações nos levam a concluir que, no cumprimento do Decreto de 19 de abril de 1879, “[...] as bancas examinadoras das Faculdades brasileiras não exerceram a função intimidativa que delas esperava o reformador. E, como nessa função estava, por assim dizer, o fulcro do sistema, é lícito reconhecer desde logo o malôgro da Reforma.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 110).

Uma das conseqüências advindas da benevolência das bancas examinadoras foi o fluxo excessivo de migrações de estudantes para as escolas que mais facilitassem suas aprovações. Depois do “ensino livre”, os estudantes tornaram-se mais audaciosos e não perdiam o tempo em bancas mais severas e procuravam imediatamente aquelas mais benévolas.

É que, sob o regime do ensino livre, podiam os moços, em cada época, fazer exames de quantas séries quisessem. E faziam; e eram aprovados, completando o curso superior em menos tempo do que o correspondente ao número de séries. As épocas se multiplicavam, de janeiro a dezembro: umas, “ordinárias”; outras, “extraordinárias”. Para o êxito da abreviação do curso, tudo dependia de saber farejar, nas várias Faculdades, as bancas mais benignas, e ir direto a elas. Se numa das escolas oficiais, em determinada série, havia algum professor de má fama, procurava-se outra, ou então as escolas livres [...] No linguajar do povo e dos estudantes daquele tempo, ficaram sendo os bacharéis “elétricos”. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p.111-112).

E, como se não bastassem todas as fragilidades, ainda foi instituído o Decreto n. 3.232, de 1884, que facilitava ainda mais a antecipação das formaturas, pois dispensou o requisito da idade para o ingresso nos cursos superiores, ou seja,

[...] tornou possível ao menino mal entrado na puberdade “tirar” de uma assentada os dez preparatórios, talvez no Rio Grande do Norte, talvez no Espírito Santo; e, em três ou mesmo duas investidas, conquistar o grau acadêmico. Depois, na idade ainda dos calouros de hoje, arranjava-lhe o pai o lugar de funcionário público ou de deputado. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 112).

E assim foi durante quinze anos o ensino superior brasileiro sob a regência do “ensino livre”. Um verdadeiro colapso que atravessou o Império e continuou no início da República sem produzir nenhum benefício ao ensino.

Graças à liberdade de frequência e à proibição das lições, desaparecera qualquer contato pedagógico entre os mestres e os discípulos. Aquêles, seja por costumeira desídia, seja por desânimo, pouco ensinavam. Êstes, dispersos nas fazendas, nos empregos, nas viagens, na boemia, cuidavam de tudo, menos de familiarizar-se com as disciplinas do curso. O que não impedia que as taxas de reprovações fossem irrisórias, tal a indulgência das bancas, acomodadas à progressiva incultura dos candidatos e às facilidades engendradas pelo Governo. Havia, é certo, pruridos de rigor num ou noutro lente: mas davam conta dêles a fraude, os empenhos, ou, em último caso, a migração para escola mais benigna. Bacharéis “elétricos” e médicos “elétricos” começavam a inundar o mercado das profissões e a apoderar-se dos empregos públicos. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 113).

No mesmo sentido, podemos citar Venâncio Filho:

Na fase imperial, entretanto, o ensino livre se caracteriza nos cursos jurídicos pela liberdade de frequência e pela inexistência de exames parciais nas faculdades de Direito de São Paulo e Recife. Inspirava-se sobretudo em experiências mal assimiladas e nas quais as condicionantes sociológicas e pedagógicas diferiam profundamente das existentes no Brasil. Tal sistema só poderia ser eficiente na medida em que se colocassem, antes da diplomação dos estudantes, exames rigorosos por bancas isentas, que realmente tentassem aferir os conhecimentos que os alunos tivessem haurido, seja nas faculdades, seja fora delas. Como essas barreiras nunca existiram, a lei do ensino livre, nas suas várias aplicações, constituiu-se numa das maiores fraudes já ocorridas na história educacional do Brasil. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 87).

Além de todos os defeitos já apontados nesse trabalho, a Reforma de Leôncio de Carvalho de 1879 abdicou também dos domínios do ensino público e o entrega ao domínio dos particulares. “Sob pretexto de atender aos princípios liberais, o poder público recua em sua missão, abandona faixas importantes de território conquistado e cruza os braços, como se efetivamente confiasse na atuação dos particulares, - isto é, numa força que até então se havia mostrado débil ou contraproducente.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 114). E acrescenta que Leôncio de Carvalho,

[...] além de reduzir o já minguaço número de escolas elementares da Côrte, transfere para a iniciativa privada a responsabilidade principal na função de criar e manter institutos de ensino. Existem faculdades oficiais que se desincumbem mal de sua tarefa? Com a Reforma de 19 de abril o poder público desiste de corrigi-las e, ao mesmo tempo, desligando os alunos da obrigação de comparecer às aulas e de estudar metódicamente, abandona ao estiolamento as suas Academias, convertidas, na prática, em meras bancas de exames; desacredita os mestres, aponta aos moços o caminho do autodidatismo e cria tôdas as condições possíveis para o rebaixamento cultural dos profissionais de nível superior. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 114).

Perguntamos: qual o resultado disso tudo? Enquanto o liberalismo estrangeiro já admitira a necessidade da intervenção do Estado, aqui, em terras brasileiras, fez-se o contrário: optou-se pela abstenção do Estado, “[...] põe-se a esperar que pais de família, na maioria analfabetos, que estudantes sequiosos apenas de obter um diploma, estimulem e selecionem os mestres e realizem o milagre de tirar do vácuo o sistema educacional de que o Brasil necessitava.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 115).

O golpe final aconteceu justamente após dezoito meses de inaugurada a Reforma, quando Leôncio de Carvalho, ex-ministro do Império, admitiu que a situação do ensino brasileiro estava caótica, em razão do Governo não ter completado a execução total do Decreto de 19 de abril. O reformador continuou a bradar suas idéias e incitar os estudantes até 1896, com a revogação da frequência livre para os cursos jurídicos. O seu radicalismo somente foi atenuado ao ser jubilado em 1901, e transferido para o Rio de Janeiro, onde se tornou professor em escola livre.

Em 1908, ao defender uma de suas teses do Congresso Jurídico, intitulada *Decadência do Ensino Jurídico e Meios para combatê-la*, aponta Leôncio de Carvalho, como causador dos maiores problemas que afligiam o ensino jurídico de então, a brevidade do curso, os inúmeros feriados, greves, suspensões de aulas, etc. E, como solução, indica a marcação de faltas e o chamamento às lições e sabatinas, no intuito de que, no julgamento dos exames, possam aproveitar-lhes as notas de assiduidade e aproveitamento dos estudos.

Assim, pois, o autor do Decreto que ensejara os bacharéis “elétricos”, rende-se ao curso seriado, isto é, à necessidade do fator tempo para sedimentação da cultura; o antigo Ministro, que proibira as lições e sabatinas por “carunchosas e atentatórias da dignidade”, admite, afinal, a validade e legitimidade desses exercícios; o arauto do ensino livre, que deveria defender o dogma da liberdade didática, exorta o Govêrno a “determinar” processos de ensino aos lentes das Academias ... Fôra-lhe demasiado convincente a experiência brasileira. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 116).

O insucesso da Reforma pode ser justificado partindo do pressuposto de que o legislador de 1879, “[...] ofuscado por mal entendido liberalismo e fazendo tábua rasa da realidade nacional, desatendera ao mesmo tempo à psicologia dos moços, aos ensinamentos da pedagogia e às condições culturais do país.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 116). Pior que isso, foi o papel exercido pelo poder público:

Não satisfeito com instituir e manter, através de reformas sucessivas, essas condições entorpecentes do esforço intelectual e incentivadoras da corrida ao diploma, multiplicou facilidades que agravaram a catástrofe, tais como a permissão de exames em qualquer período do ano, a deturpação do exame vago, a equiparação (para limitação da matéria) dos exames extraordinários aos ordinários, as transferências de alunos nas vésperas das provas, a

autorização de novos exames, na mesma época, aos alunos reprovados. Atuava sempre o Govêrno, portanto (e isto se tem infelizmente repetido na vida brasileira), menos como o guardião, que deve ser, do interêsse público; menos como o animador do progresso cultural do país, do que como um pai indulgente, cegado, pela ternura, ou tão receoso de contrariedades domésticas, que até ao filho boêmio e inimigo do estudo quer evitar o desgosto de uma reprovação. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 116-117).

Além da desídia, incompetência e incapacidade para despertar o interesse das aulas dos mestres, faz-se importante lembrar que o poder público também se mostrou conivente nesse caso, principalmente ao nomeá-los e depois ao fechar os olhos às suas violações. Apesar de que,

[...] a submissão total ao meio, o conformismo, o receio de caminhar ao arpeio da corrente, não se harmonizam com a função de educar. O professorado das Academias tem o dever de se sobrepor às solicitações rasteiras do ambiente social, - com moderação, se quiserem, - mas com firmeza e continuidade. E isto, pelo que se viu, não se verificou senão excepcionalmente durante o “ensino livre”. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 118).

Por fim, não se pode deixar de falar da influência genérica de uma sociedade recém saída da Monarquia e que dava os primeiros passos na República, numa época de grandes agitações políticas, crises militares, enfraquecimento do poder público e debilidade da juventude. Esses últimos

[...] esperavam tudo do “acaso”, do imprevisto, do milagre, não do trabalho metódico de cada dia; confiavam em sua estrêla tanto para o jôgo como para o êxito acadêmico; de modo que nos exames (e isto sucede ainda hoje!) nunca atribuíam a sua reprovação ao fato de haverem descurado as lições, e sim ao caiporismo no sorteio do ponto. Procuravam as Faculdades, menos pela ambição de cultura do que para fugirem à terra, ou para subirem de nível social. E também por “ostentação”: - queriam o título de acadêmico, a solenidade do grau, o diploma, o anel de rubi ou de esmeralda, o tratamento de “doutor”. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 119).

Não podemos deixar de salientar que o entusiasmo pelo “ensino livre”, segundo Venâncio Filho,

[...] só encontra uma explicação na baixa qualidade do ensino jurídico no Brasil. Na verdade, se os professores não eram competentes, se os alunos só compareciam às aulas por força da obrigatoriedade da freqüência, mas delas se desinteressavam sem prestar atenção às preleções, não haveria mesmo razão para se manter o regime das lições e sabatinas e para se exigir a freqüência obrigatória. Entretanto, ninguém poderia supor que, levados às suas extremas conseqüências, a implantação da lei do ensino livre tivesse tido resultados tão catastróficos e fosse objeto de inúmeras críticas. (VENÂNCIO FILHO, 2004, p. 87-88).

E os pais desses valorosos alunos? Não paravam de mandar as cartas de empenho para facilitar a vida dos filhos. Não paravam de atormentar os professores com seus pedidos e não davam sossego enquanto não conseguissem o seu objetivo. E a pergunta principal: Qual o fim disso tudo? “O fim é sempre o mesmo: obter a aprovação de um jovem que nada estudou e nada sabe. Assim, pois, através de tôdas as frestas abertas para o exterior, às debilidades culturais e morais do meio social contaminavam as Academias, ajudando-as com eficácia a completar a anarquia do “ensino livre”. (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 120).

A partir de 1883, a Reforma de 19 de abril de 1879 passou a sofrer várias derrotas. Em 1885, os Estatutos do ensino superior cancelaram a licença para a abertura de Faculdades livres, em 1891, com o Decreto n. 1.232F, voltam os exames extraordinários, com a realização de exames práticos e de argumentação. Em 1892, é instituído o Decreto n. 1.159, proibindo os exames extraordinários como forma de recuperação do ensino.

Em 1894, formou-se uma comissão especial na Câmara Federal para estudar os problemas do ensino superior, mas o projeto não foi adiante. Desse projeto, mais tarde, nasceu outro que propôs, dentre outras medidas: a frequência obrigatória, o curso seriado, disciplina nas transferências e o restabelecimento das lições e sabbatinas. Após vários e acirrados debates foi aprovado na Câmara e no Senado, convertendo-se na Lei n. 314, de 30 de outubro de 1895. Dessa lei resulta o Decreto n. 2.226 de 1º de fevereiro de 1896 que versava sobre os Estatutos das Faculdades de Direito. Isso significava que, “[...] na legislação estava morto, e bem morto, o “ensino livre”. Faltava, entretanto, matá-lo igualmente nas escolas, na realidade da vida acadêmica, no espírito da juventude brasileira. Quanto a isto, se alguma coisa já se obteve, o certo é que não atingimos sequer metade do caminho.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1956, p. 123).

Não se pode negar que a idéia do “ensino livre” permaneceu presente em nosso meio educacional, como o grande tema dos vários debates sobre o ensino superior, e, em especial, o ensino jurídico até 1915. Foi restaurado pela Reforma Benjamin Constant, no que diz respeito à criação das faculdades livres e reimplantado pela Reforma Rivadávia Correia, de 1911, cujos péssimos resultados levaram à sua revogação pela Reforma Carlos Maximiliano em 1915.

De acordo com o pensamento de Almeida Júnior, com o qual concordamos, toda essa experiência em torno do “ensino livre” nos leva a perceber claramente que um dos maiores problemas da educação superior brasileira está na questão da moralização do ensino superior. Sem isso, não há ensino eficiente, nem professores e alunos exemplares. Necessita de um conjunto de normas básicas a serem seguidas e executadas em prol de um ensino com um mínimo de qualidade. A história nos aponta os defeitos e cabe a nós os corrigimos, sem perder a esperança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições de Antônio Ferreira de Almeida Júnior, apresentadas ao longo deste trabalho para o ensino jurídico da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, possibilitam o conhecimento e a compreensão desta instituição secular de vital importância para a educação superior brasileira.

Conhecer mais de perto essa figura ímpar da história da educação brasileira nos permite adentrar no mundo da educação brasileira e do ensino jurídico de forma mais abalizada e consolidada. Seu pensamento sobre estas questões enumera as dificuldades existentes e aponta as possibilidades de superação deste ensino.

A sua vida foi rodeada de pessoas ricamente intelectualizadas, dotadas de uma capacidade enorme de iniciativa, atuação e poder econômico, tendo como eixo fundamental a educação. Desse modo, podemos salientar a sua família, avós, pais, irmãos, tios e tias, assim como os seus colegas de estudo, trabalho e administração. Nesse meio cultural, Almeida Júnior, desde muito cedo, tornou-se defensor da escola primária e contrário ao clientelismo e ao mandonismo local que reinava ao longo de sua trajetória.

Também conhecedor profundo do ensino superior, Almeida Júnior, juntamente com intelectuais respeitados da sua época, como por exemplo, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, buscaram, ao longo de suas carreiras, trilhar pela competência intelectual através de atitudes merecedoras de elogios por parte da comunidade acadêmica e científica.

Esses elogios também vão ao encontro das suas posições bem definidas ao enfrentar com seriedade o isolamento na rede pública de ensino das práticas paternalistas e clientelistas, tornando-as mais profissionalizadas, igualitárias e democráticas em um momento histórico contrário aos seus ideais de luta, tornando-os, portanto, figuras importantes na história da educação brasileira.

Salientamos que historicamente o ensino da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco assim como toda a nossa doutrina e legislação foram construídos com alicerces nos legados jurídicos portugueses e no direito romano que se adequava perfeitamente aos interesses de supremacia dos reis, formando juristas a serviço destes ou dos governantes.

Desse modo, ressaltamos que a concepção liberal-legal de Almeida Júnior e outros reformadores não giravam necessariamente em torno dos propósitos do ensino da Academia de São Paulo e nem do Brasil da época, a sua luta e de muitos outros reformadores era contrária as práticas patrimonialistas e a favor da educação pública e de qualidade para todos indistintamente.

Daí a importância de fazer a retomada histórica das relações entre Portugal e Brasil e comprovar toda a herança social, cultural, legal e educacional que herdamos desse país em razão da nossa colonização, evidenciando assim, as origens patrimonialistas do Estado no Brasil, encontradas

principalmente nas práticas clientelistas ao longo do período colonial, destacadas, por exemplo, nas relações entre alunos e professores, diretores e professores e pais e professores, nas cartas de empenho, nas cartas de recomendação, nos patronatos, etc.

Como escritor, podemos salientar que Almeida Júnior e a sua vasta obra publicada serve como fonte de consulta e pesquisa do conhecimento a respeito da educação brasileira e, de maneira específica, da educação paulista.

Como funcionário público primou pelo caminho da ética defendendo sempre posições favoráveis às qualificações profissionais baseadas no concurso público, na competência e no profissionalismo. Contestou arduamente as interferências e injunções políticas e administrativas do ensino, consolidadas através do paternalismo e do poder doméstico, baseadas pela adoção de critérios afetivos e não universais, implementando, dessa forma, novas idéias, diante do predomínio de relações oligárquicas e paternalistas.

Nesse sentido, foi um dos intelectuais signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* que representava uma nova política educacional e cultural no Brasil. Assim como a sua participação no processo que culminou com a fundação da Universidade de São Paulo e da Escola Paulista de Medicina, atual Universidade Federal de São Paulo.

Os seus escritos a respeito da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco nos inspiraram para a realização deste trabalho e procuramos escrever desde a sua fundação até as primeiras décadas do seu ensino, sempre buscando compreender o processo de desenvolvimento do ensino desta faculdade que foi palco de nomes renomados da história da educação brasileira.

Para isso, iniciamos uma revisão na literatura da área, tomando como referência principal a história da educação brasileira e o ensino jurídico.

Fundamentados em autores renomados, mostramos a influência que Portugal exerceu no Brasil no que diz respeito ao ensino de direito no Brasil. Do mesmo modo, salientamos que o Estado português prolongado no Brasil tem tradição do Estado patrimonial, com organização política estamental, gradativamente burocrática e marcadamente tradicional.

Percebemos que o Brasil chega ao fim do seu período colonial sem o surgimento de instituição do ensino superior e de escolas de direito. Por muito tempo vivemos sob a influência das leis e ensinamentos portugueses que tiveram como ponto fundamental a formação universitária dos brasileiros na Universidade de Coimbra, que resultou a formação de uma elite intelectual imperial responsável pela criação dos cursos jurídicos brasileiros.

Buscamos nos escritos de Almeida Júnior e outros escritores as discussões ocorridas na Assembléia Constituinte em 1823 e na Assembléia Legislativa em 1826 em torno da criação de uma base sólida de um governo constitucional e a necessidade de atender aos anseios da população que reivindicavam uma formação jurídica em seu país, que resultou na Carta de Lei de 11 de agosto de

1827, que representa o diploma fundador do ensino jurídico no Brasil.

Destacamos a inauguração do Curso Jurídico da cidade de São Paulo em 1º de março de 1828 e a importância deste evento solene para a pequena cidade de São Paulo dos tempos coloniais, reiterando suas características de cidade provinciana.

Ressaltamos a nomeação dos primeiros lentes para o Curso Jurídico paulista enfatizando as dificuldades de composição deste quadro docente em razão da escassez de profissionais qualificados para o cargo, que advieram principalmente de Portugal. Além disso, salientamos suas qualidades e, principalmente, seus defeitos ao longo dos primeiros anos de funcionamento.

Discorremos sobre as características marcantes dos primeiros estudantes que se matricularam no Curso Jurídico de São Paulo, suas dificuldades, objetivos e efervescência. Assim como a solidificação desta Academia, apesar das limitações do seu ensino. Ao longo do tempo transformou-se num marco importante na história da cultura brasileira e ao longo de sua jornada preservou a sua história e tradições.

As obras de Almeida Júnior nos inspiraram a escrever sobre as escolas superiores imperiais brasileiras, em especial, a Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, dando ênfase ao seu ensino e aos graves problemas que a nortearam. Enfatizando também a importância do convívio acadêmico entre os estudantes, fonte de inspiração das classes dirigentes do país.

Finalizamos o nosso estudo realçando os pontos fundamentais da Reforma Educacional de 1879 de Leôncio de Carvalho que buscou, sem êxito, solucionar os graves problemas que afligiam o ensino superior brasileiro. O “ensino livre” marcou de forma contundente o ensino superior brasileiro, na sua defesa da liberdade de frequência e na rigorosidade dos exames, despovoando as academias imperiais por um longo período e atrasando os avanços necessários para o desenvolvimento do ensino superior brasileiro.

Enfatizamos que o pensamento de Almeida Júnior sobre o ensino superior brasileiro, e, em especial, o ensino jurídico, não se esgota no período imperial, seus escritos vão além dessa fase, discutindo ainda diversos outros momentos históricos importantes da educação brasileira, demonstrando, portanto, a necessidade de continuidade do trabalho e de outras pesquisas acadêmicas.

Concluimos o nosso estudo ressaltando a importância de se escrever sobre a trajetória da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco que, no nosso entendimento, equivale a escrever sobre uma parte considerável da história política, social e cultural do nosso país.

Além disso, escrever sobre o ensino dessa renomada Academia ao longo de sua história, nos remete a pensarmos sobre o ensino superior brasileiro, e, em especial, o ensino jurídico, seus problemas, defeitos e possibilidades de aprimoramento.

Este trabalho pode e deve ser ampliado e melhorado por outros pesquisadores levando em consideração outros fatos e acontecimentos diversos e importantes estudados com afinco por Almeida Júnior que aqui não foram analisados.

Cabe-nos, nesse momento, reiterar a nossa admiração e respeito por esse autor que muito nos inspirou ao longo da nossa jornada. Seus ensinamentos fazem parte da história da educação brasileira e, em especial, da educação paulista, com grande mérito e reconhecimento por parte da comunidade científica. Suas palavras e atitudes são condizentes com os ideais democráticos que tanto defendeu ao longo da sua vida. Almeida Júnior faz parte de uma rica gama de intelectuais brasileiros mais respeitados da sua geração. Seu espírito público o honra e o define e suas obras o eternizam.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

ALMEIDA JÚNIOR, A. F. de. *Problemas do Ensino Superior*. 10ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

_____. *Sob as Arcadas*. Vol. 1, Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Série XI – Os Grandes Educadores Brasileiros, 1965.

_____. *A Escola Pitoresca e outros estudos*. Vol. 2, Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Série XI – Os Grandes Educadores Brasileiros, 1966.

Anais da Câmara dos Deputados, de 1856.

Anais da Câmara dos Deputados, de 1858.

Anais da Câmara dos Deputados, de 1865.

Anais da Câmara dos Deputados, de 1876.

Anais da Câmara dos Deputados, de 1877.

Anais da Câmara dos Deputados, de 1894.

Anais da Câmara dos Deputados, de 1895.

Anais do Senado, de 1879.

AZEVEDO, F. de. *A cultura brasileira*. 5 ed., rev. e ampl. São Paulo: Melhoramentos, Editora da USP, 1971.

_____. *Figuras do meu convívio: retratos de família e de mestres e educadores*.

2ª. ed. rev. e aum. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1973.

BARBOSA, R. *Reforma do Ensino Secundário e Superior* (Obras Completas de Rui Barbosa, v. 14, 1881, tomo I), Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942, 370 p.

_____. *Pareceres sobre o Ensino Superior*. 1882.

BRAGA, T. *História da Universidade de Coimbra nas suas relações com a instrução pública portuguesa*. Lisboa: Academia Geral das Ciências, 1892-1902 (4 vols.).

BEVILAQUA, C. *História da Faculdade de Direito do Recife*. 2. ed. Brasília: INL, Conselho Federal de Cultura, 1977.

CAETANO, M. *História do direito português (sécs. XII – XVI) seguida de subsídios para a história das fontes do direito em Portugal no séc. XVI*. 4ª Ed. Lisboa: Editorial VERBO, 2000.

CARVALHO, J. M. de. *A construção da ordem: a elite política imperial*. – Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1981.

COLLIOT-THÉLÈNE, C. *Max Weber e a história*. Tradução: Eduardo Biavati Pereira. – São Paulo: Brasiliense, 1995.

DEMARTINI, Z. de B. F. “Questões Teórico-Methodológicas da História da educação”. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. & SANFELICE, J. L (orgs.). *História e História da Educação: O Debate Teórico-Methodológico Atual*. 2 ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2000. – (Coleção Educação Contemporânea).

FAORO, R. *Os donos do poder: Formação do patronato político brasileiro*. 3. ed. Rev. - São Paulo: Editora Globo, 2001.

FAUSTO, B. *História Concisa do Brasil*. 2. ed., 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FRANCO, M. S. de C. *Homens Livres na Ordem Escravocrata*. 3. ed. São Paulo: Kairós, 1983.

GANDINI, R.P.C. Notas sobre a Construção do Estado-Nação e a Educação Pública. *Pro-Posições*. Vol. 3. N. 2 [8]. Julho de 1992.

_____. *Antônio Ferreira de Almeida Júnior*. Dicionário de Educadores no Brasil da Colônia aos Dias Atuais. Rio de Janeiro/Brasília: UFRJ/MEC-INEP, 1999 (Verbete).

_____. *Passagens da trajetória de Antônio F. de Almeida Júnior na educação paulista: do patrimonialismo à escola republicana*. 2005. Tese (Livre-docência) - UNICAMP, Campinas.

_____. *Características patrimoniais do Estado Brasileiro: anotações para estudos de política educacional*. RBPAE – v. 24, n. 2, p. 197-213, mai/ago. 2008.

HIRANO, S (org.). *Pesquisa Social: Projeto e Planejamento*. 2 ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 1988.

HOBBS, T. *Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil*. Trad. João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

MARTINS, A.L. & BARBUY, H. *Arcadas: Largo de São Francisco: História da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo*. Melhoramentos/Alternativa, 1999.

Memória Histórica da Faculdade de Direito de São Paulo, de 1860.

Memória Histórica da Faculdade de Direito de São Paulo, de 1861.

Memória Histórica da Faculdade de Direito de São Paulo, de 1882.

Memória Histórica da Faculdade de Direito de São Paulo, de 1873.

NOGUEIRA, A. *A Academia de São Paulo: tradições e reminiscências*. Vol. 1, 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 1977.

PAIM, A. *História do Liberalismo Brasileiro*. São Paulo: Mandarin, 1998.

PAIVA, J. M. de. *Colonização e catequese*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

Relatórios do Ministro do Império.

RODRIGUES, M. A. *A Universidade de Coimbra. Figuras e factos da sua história. Volume I.* Porto, Portugal: Campo das Letras - Editores, S.A., 2007.

SCHWARTZMAN, S. *Bases do Autoritarismo Brasileiro.* 3. ed. rev. e ampl. - Editora Campus, 1982.

_____ ; PAIM, A. *A Universidade que não houve: antecedentes da ciência e educação superior no Brasil (uma perspectiva comparada),* 1976. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/paim/htm>. Acessado em: 30/03/2010.

VAMPRÉ, S. *Memórias para a História da Academia de São Paulo.* Vol. 1-2, 2ª ed. Brasília, INL, Conselho Federal de Cultura, 1977.

_____. *Memórias para a História da Academia de São Paulo.* Vol. 2. São Paulo: Saraiva, 1924.

VENÂNCIO FILHO, A. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil.* 2. ed. - São Paulo: Perspectiva, 2004.

WEBER, M. *Economía y Sociedad: Esbozo de sociología comprensiva.* Trad. José Medina Echavarría e outros. México, Fondo de Cultura Económica, 1944.

ANEXOS

Dr. Antonio Delorenzo Neto

A. ALMEIDA JUNIOR

PROBLEMAS DO ENSINO SUPERIOR

BIBLIOTECA
PEDAGÓGICA
BRASILEIRA
Série 3.^a
ATUALIDADES
PEDAGÓGICAS
Volume 65

ÍNDICE

Prefácio	7
----------------	---

I – A LIÇÃO DO PASSADO

I – Antes do “Ensino livre”	15
II – O “Ensino livre” de Leôncio de Carvalho	59
III – O Convívio Acadêmico e a Formação da Nacionalidade Brasileira	125
IV – A Faculdade de Direito e o Quarto Centenário	148

II – DIRETRIZES E BASES

V – Diretrizes e Bases do Ensino Superior	191
VI – Respondendo ao Parecer Capanema	205
VII – Enquanto se espera pelas Diretrizes e Bases	211
VIII – A Autonomia Universitária	231

III – DENTRO DA REALIDADE

IX – Carreiras Universitárias	267
X – Por quê a Faculdade de Direito?	273
XI – Exames Vestibulares	299
XII – O Concurso Vestibular de 1954	315
XIII – A Técnica do Ensino em Função das Finalidades da Escola Superior	345
XIV – A Grandeza de uma Escola Superior	364
XV – Adjuntos “versus” Livres-docentes	374
XVI – A Fraude nas Escolas Superiores	384
XVII – Patologia da Vida Acadêmica	394
XVIII – Férias em demasia	417
XIX – O ensino do Direito nos Estados Unidos	425
XX – Velhas e Novas Escolas Superiores	459
XXI – Conselho Nacional de Educação	493

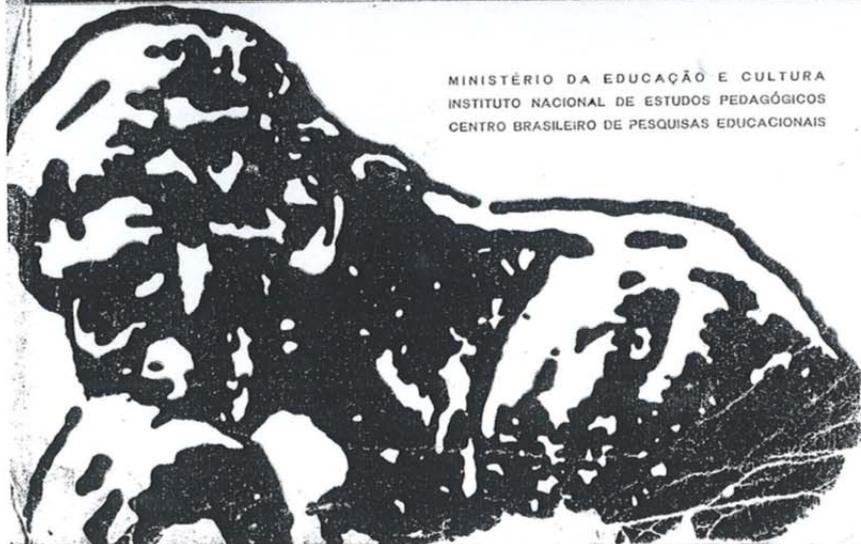
Os grandes
educadores
brasileiros



Sob as Arcadas

de Antônio Augusto

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS
CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS



ÍNDICE

I — HISTÓRIA E TRADIÇÕES

I — As Arcadas do Largo de São Francisco	3
II — A Faculdade de Direito e o Quarto Centenário	6
III — De Bolonha ao Largo de São Francisco	40
IV — Os estudantes também constróem	60
V — Memória Histórica de 1948	78

II — ORIENTAÇÃO E DESORIENTAÇÃO

VI — Por que a Faculdade de Direito?	101
VII — Exames vestibulares	123
VIII — O concurso vestibular de 1954	136
IX — Carreiras universitárias	162
X — As Carreiras jurídicas no Estado de São Paulo	167

III — PROFESSORES E ENSINO

XI — A batalha da livre docência	181
XII — Treze anos depois: A conquista da cátedra	186
XIII — Inaugurar e comemorar	195
XIV — A técnica do ensino em escola superior	201
XV — A grandeza de uma escola superior	217
XVI — Adjuntos "versus" livre-docentes	225
XVII — Ainda os professores adjuntos	233
XVIII — Estacionar, transferir-se ou crescer?	236

IV — PATOLOGIA ACADÊMICA

XIX — Pletora de Faculdades de Direito	243
XX — Abuso reiterado: o abono de faltas	247
XXI — A fraude nas escolas superiores	258
XXII — Patologia da vida acadêmica	267
XXIII — Férias em demasia	286

V — EM FAVOR DA DEMOCRACIA

XXIV — A "Resistência Acadêmica" e o Estado Novo	295
--	-----

Os grandes
educadores
brasileiros



A Escola Pitoresca e outros estudos

A. Almeida Júnior

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS
CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS



Í N D I C E

Nota dos Editôres
Prefácio da 2ª Edição
Prefácio da 1ª Edição

I — A ESCOLA PITORESCA

I — Meninos e Rapazes	13
II — Da Cola e suas Espécies	26
III — Criminologia Escolar	35
IV — Um Problema de Psicologia na Revolução de 1932	45
V — O Elogio do Trote	49
VI — Acadêmicos em Greve	54
VII — O Capítulo dos Mestres	57
VIII — O Paraninfo	64
IX — No Mundo da Lua	68
X — Vantagens e Inconvenientes do Ensino Secundário	78
XI — Os Senhores Pais	84

II — A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

XII — O que Pensam as Normalistas	97
XIII — O Professor Depois que se Forma	112
XIV — Grandezas e Misérias do Magistério Rural	120
XV — A Mulher e o Ensino	128
XVI — A Formação dos Normalistas e os Manutes do Ensino	133
XVII — Congressos de Educação e Similares	141
XVIII — Abertura de Congresso	143
XIX — Encerramento de Congresso	147

III — PÁGINAS AVULSAS

XX — Página de Memórias	153
XXI — Uma Glória da Escola Normal de Pirassununga	158
XXII — O Recenseamento Escolar Paulista de 1920	174
XXIII — Depondo em um Inquérito	180
XXIV — O Hiato Nocivo na Vida Legal dos Menores	190
XXV — A Supressão do Instituto de Educação	211
XXVI — O Instituto de Educação no C.N.E.	215
XXVII — O Sistema Escolar Paulista	221

XXVIII — Aposentadoria aos Vinte e Cinco Anos?	225
XXIX — Os Pecados da Estatística	228
XXX — O Excesso de Escolas Normais	237
XXXI — Cada um no seu Lugar	243
XXXII — Converter "Reprovação" em "Aprovação"?	247
XXXIII — Disciplinando as Homenagens	250

IV — O INSTITUTO VISCONDE DE PÔRTO SEGURO

XXXIV — Uma Escola ex-Alemã	255
XXXV — Diretor com Sentinela à Vista	265
XXXVI — Os Professores Estrangeiros	267
XXXVII — Uma Pedra no Caminho	270
XXXVIII — Confidências de Desabafo	272
XXXIX — Missão Cumprida	274