

José Vaidergorn

AS SEIS IRMÃS

AS FACULDADES DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS —
INSTITUTOS ISOLADOS DE ENSINO SUPERIOR
DO ESTADO DE SÃO PAULO — 1957-1964.

Alguns subsídios interpretativos para o estudo do ensino
superior do Estado de São Paulo.

1995

José Vaidergorn

AS SEIS IRMÃS

**AS FACULDADES DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS
— INSTITUTOS ISOLADOS DE ENSINO SUPERIOR
DO ESTADO DE SÃO PAULO — 1957-1964.**

*Alguns subsídios interpretativos para o estudo do
ensino superior do Estado de São Paulo.*

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de
Educação da Universidade Estadual de Campinas como exigência
parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação —
Área de Concentração: Metodologia do Ensino

Orientador: Prof. Dr. Cleiton de Oliveira (Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas)

Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, 1995.

91601630

UNIDADE	79C
N.º CHAMADA:	T/UNICAMP
	V.1912
V.	Ex.
IMPRESSO BC/	26709
PROCC.	66796
C	☐
D	☒
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	7/2/96
N.º CPD	

em-00083593-3

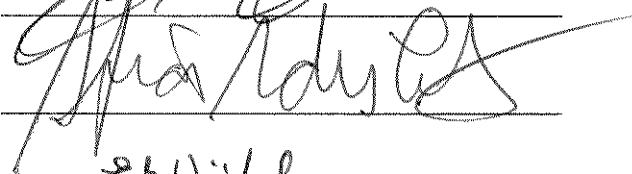
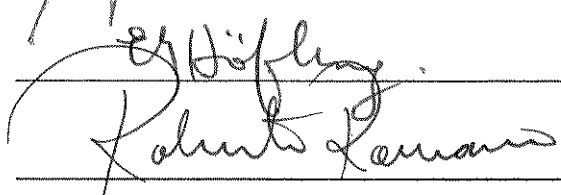
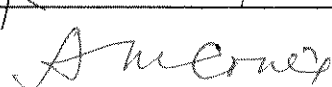
**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DA FE/UNICAMP**

V191s Vaidergorn, José
As seis irmãs: as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras —
Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo — 1957-
1964; alguns subsídios interpretativos para o estudo do ensino superior do
Estado de São Paulo / José Vaidergorn. — Campinas, SP : [s. n.]. 1995.

Orientador: Cleiton de Oliveira
Tese (doutorado) — Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação.

1. Educação — História. 2. Ensino superior — História. 3. Política e
educação. 4. Universidades e faculdades — São Paulo (Estado) — História.
5. São Paulo (Estado) — História. I. Oliveira, Cleiton. II. Universidade
Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

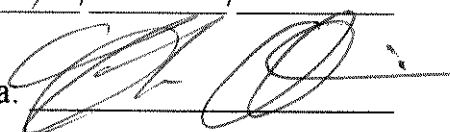
Comissão Julgadora:

Tese apresentada como exigência parcial para
obtenção do título de DOUTOR em
EDUCAÇÃO, na Área de Concentração:
METODOLOGIA DO ENSINO, à Comissão
Julgadora da Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas, sob a
orientação do Prof. Dr. CLEITON DE
OLIVEIRA.

Este exemplar corresponde à
redação final da Tese defendida
por **JOSÉ VAIDERGORN**
e aprovada pela Comissão
Julgadora.

Data: 17, 11, 95

Assinatura: 

In memoriam:

A Jacov Vaidergorn. Um Homem justo. Um grande sábio. E meu Pai.

A Celso Fernando Nascimento Negrini, il Commendadore di Bolla. Grande Amigo.

À doce lembrança de Joel.

Este trabalho, embora carregue só o meu nome na capa, é resultado de muitas contribuições, todas valiosas. Correndo o risco de esquecer alguém, não posso deixar de fazer aqui meus agradecimentos a todos.

Foi imprescindível, no começo da pesquisa, a ajuda das bibliotecárias da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara, nas pessoas da Maria Concheta e da Cristina. Na Reitoria da Unesp, contei com a paciência das funcionárias do Setor de Documentação, que me indicaram tantos documentos importantes.

Nas conversas sobre o tema e o desenrolar da pesquisa, durante os anos de elaboração da Tese, foram incontáveis as contribuições de docentes e funcionários das diversas Unidades da Unesp, bem como de ex-professores. Se fosse nomear todos, faria um outro volume maior do que este. Mas, se fosse escolher um único nome para representá-los, seria sem dúvida o do professor Carlos Felício Vanni.

Os colegas professores do Departamento de Ciências da Educação da FCL/Unesp de Araraquara também foram imprescindíveis. Agradeço a todos, especialmente ao professor Heudo Borghi, que, sem que eu precisasse pedir, constantemente trazia artigos e sugestões para a pesquisa; ao professor João A. Gentilini, com quem troquei tantas boas idéias, e à professora Carlota (Tota) J. M. C. R. Boto, solidária, amiga e sempre preocupada com o andamento do trabalho. A professora Maria Alice Rosa Ribeiro, do Departamento de Economia, além da amizade antiga, deu preciosas sugestões.

Os Secretários do Departamento, Rose e Tião, ajudaram muito nesses anos, com a presteza, competência e simpatia com que sempre me receberam.

As reuniões de que participei no Centro de Documentação e Memória da Unesp — CEDEM, foram decisivas para poder realizar a Tese. As questões teóricas lá discutidas e as entrevistas que me foram colocadas à disposição, mesmo antes de revisadas, foram matérias-primas indispensáveis. A todos os pesquisadores do CEDEM, o meu mais profundo reconhecimento.

A participação da professora Anna Maria Martinez Corrêa, Coordenadora do CEDEM, e do professor Afrânio Mendes Catani, no exame de Qualificação, foram muito proveitosas. Procurei utilizar plenamente suas observações e sugestões, sem as quais este trabalho estaria bem mais pobre.

A orientação da Tese foi iniciada pelo professor Roberto Romano e terminada pelo professor Cleiton de Oliveira. Foi um duplo privilégio. É impossível dizer qual dos dois foi mais atento, cuidadoso e rigoroso na leitura, nem qual foi mais paciente, principalmente naquelas horas em que, ao invés de usufruírem de um merecido repouso, acolhiam as minhas dúvidas e incertezas. De cada um, procurei extrair o máximo. Foram orientadores exemplares, preocupados tanto com a qualidade das informações e análises quanto com a elegância do texto. Além disso, pude usufruir da amizade de ambos por todo o tempo. Os méritos dos acertos nessa Tese é dos orientadores. As omissões e, principalmente, os erros, são frutos exclusivos da minha teimosia.

Os amigos... vocês são o tempero da vida. Inclusive porque me suportaram falando da Tese por tanto tempo: Leda, Paulo, Angela, Rosella, Iara, Mônica, Dr^a Raquel. Agora vou lhes dar um alívio.

À Dona Dônia querida, o meu carinho especial. Simone, Léa, Sérgio, Albert, Daniel, Rafael, Sami, Iuri, Suzi, Vivian, Ariê. E Dezinha, Emmanuel, Ângela. Esta tese também é de vocês.

À Consuelo,
o meu elo com a vida, o meu amor

Ao Miguel,
menino travesso e adorável

Dedico este trabalho.

“O ensino superior fascina todos na Bruzundanga. Os seus títulos, como sabeis, dão tantos privilégios, tantas regalias, que pobres e ricos correm para ele. Mas só são três espécies que suscitam esse entusiasmo: o de médico, o de advogado e o de engenheiro. (...) Extinguir-se as escolas seria um absurdo, pois seria entregar esse ensino a seitas religiosas, que tomariam conta dele, mantendo-lhe o prestígio na opinião e na sociedade.”

Lima Barreto, **Os Bruzundangas**

Sumário:

EXPOSIÇÃO INICIAL DO TEMA. NOTA SOBRE A QUESTÃO METODOLÓGICA.	1
BIBLIOGRAFIA	16
CONCEITOS DE UNIVERSIDADE E DE FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS E A SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DAS ELITES DIRIGENTES.	19
BIBLIOGRAFIA	56
CONCEITOS DE “ELITE” PARA <i>O ESTADO DE S. PAULO</i> E PARA FERNANDO DE AZEVEDO, SEU PAPEL POLÍTICO E SUA IMPORTÂNCIA PARA A IDÉIA DE UNIVERSIDADE E DE FFCL.	60
BIBLIOGRAFIA	85
APÊNDICE 1 - O PROJETO DA USP: UM DEBATE	86
O SENTIDO DA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DA USP PRETENDIDO PELOS SEUS CRIADORES E COMO REFERENCIAL PARA OS IES. A PASSAGEM DE FORMADORA DAS ELITES PARA A FORMADORA DOS QUADROS DOCENTES QUE EDUCARIAM O POVO: ENSINO PROPEDEÚTICO E DESINTERESSADO × PROFISSIONALIZANTE	90
BIBLIOGRAFIA	104
O INTERIOR PAULISTA E A INTERIORIZAÇÃO ECONÔMICA — EXPOSIÇÃO CENTRADA NAS CIDADES ONDE SE INSTALARAM AS FFCL-IES.	106
BIBLIOGRAFIA:	141
ALGUMAS FACETAS DAS FACULDADES DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS — INSTITUTOS ISOLADOS DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO, DE 1957 A 1964	144
BIBLIOGRAFIA	180
ENTREVISTAS REALIZADAS PELO CEDEM	183
APÊNDICE 2 — FFCL E UNIVERSIDADES	184
APÊNDICE 3 — FACULDADES NÃO-ESTADUAIS (SÃO PAULO)	188
APÊNDICE 4 — LEI 5.177/59	190
ALGUMAS NOTAS PARA UMA (IN)CONCLUSÃO	194
BIBLIOGRAFIA GERAL.....	198
LEGISLAÇÃO CITADA	209

Lista de tabelas:

<i>PARTICIPAÇÃO DAS SUB-REGIÕES NA DISTRIBUIÇÃO REGIONAL, POR SETOR DE ATIVIDADE - ESTADO DE SÃO PAULO, REGIÕES E SUB-REGIÕES, 1920.....</i>	<i>117</i>
<i>ESTADO DE SÃO PAULO — POPULAÇÃO TOTAL SEGUNDO OS CENSOS:.....</i>	<i>134</i>
<i>CRESCIMENTO POPULACIONAL URBANO DO ESTADO DE SÃO PAULO:.....</i>	<i>134</i>
<i>CONCENTRAÇÃO URBANA, EM MILHARES:.....</i>	<i>135</i>
<i>POPULAÇÃO TOTAL E URBANA POR REGIÃO (EM MILHARES).....</i>	<i>135</i>
<i>POPULAÇÕES DAS CIDADES:.....</i>	<i>137</i>
<i>TAXAS GEOMÉTRICAS ANUAIS DE CRESCIMENTO DA POPULAÇÃO TOTAL, URBANA E RURAL. ESTADO DE SÃO PAULO - REGIÕES ADMINISTRATIVAS 1940-80 - EM PERCENTAGEM:.....</i>	<i>140</i>
<i>POPULAÇÃO TOTAL, URBANA E RURAL - ESTADO DE SÃO PAULO E REGIÕES ADMINISTRATIVAS - 1940 - 1960:.....</i>	<i>141</i>
<i>FACULDADES DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS — DATA DE CRIAÇÃO E TIPO:.....</i>	<i>147</i>
<i>ALGUNS CURSOS SUPERIORES ATÉ 1961 — QUANTITATIVO; ESTADO DE SÃO PAULO.....</i>	<i>148</i>
<i>LEGISLAÇÃO REFERENTE ÀS FFCL-IIES: CRIAÇÃO, AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO E RECONHECIMENTO:.....</i>	<i>159</i>
<i>CURSOS INSTALADOS NAS FFCL-IIES ATÉ 1964:.....</i>	<i>160</i>

Lista de quadros:

Produção econômica de Araraquara (diversidade) — 1956	137
Produção econômica de Assis (diversidade) — 1956	138
Produção econômica de Marília (diversidade) — 1954	138
Produção econômica de Presidente Prudente (diversidade) — 1954.....	139
Produção econômica de Rio Claro (diversidade) — 1956	139
Produção econômica de São José do Rio Preto (diversidade) — 1956	140

RESUMO

O aparecimento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) públicas no interior do Estado de São Paulo, nas cidades de Araraquara, Assis, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto, como instituições isoladas de ensino superior (IIES), ocorreu em um período em que convergiram diversos fatores de ordem política e econômica.

Criadas entre 1957 e 1959, essas Escolas espalharam-se por regiões de ocupação recente ou que passavam por renovação das atividades econômicas.

O modelo de que estas Faculdades se inspiraram era o da FFCL da Universidade de São Paulo (USP), criada em 1934, que, por sua vez, tinha como objetivo primeiro a formação e renovação das elites dirigentes, através do estudo desinteressado da ciências, e, secundariamente, a formação de professores para o ensino médio. Logo, porém, ficou privilegiada na FFCL da USP a preparação de docentes.

Por motivos políticos, a partir de 1948, os governos do Estado de São Paulo passaram a aumentar o número de instituições públicas de ensino superior, inicialmente de Odontologia e, a seguir, de FFCL, apesar das resistências da USP.

Surgidas isoladamente, sem possuir um amálgama institucional universitário, as FFCL instalaram-se nas cidades contando inicialmente com o apoio das elites locais, que logo mudou para a indiferença e a hostilidade, que culminaram com o golpe de 1964 e suas conseqüências no ensino superior.

O modelo liberal de Universidade pretendido não pôde ser implantado, pelas resistências locais de uma burguesia a quem se dirigia e pelo predomínio do poder público na sua gestão. O resultado foi, contraditoriamente, uma dinamização econômica e cultural que essas Faculdades trouxeram, disseminando o saber e dando às elites locais o acesso à alta cultura, por um lado, e um distanciamento das cidades a que serviam, por outro.

Em 1976, essas e outras Faculdades foram reunidas na Universidade Estadual Paulista (Unesp), iniciando uma outra fase.

ABSTRACT

The appearance of the public Faculties of Philosophy, Sciences and Languages in São Paulo countryside, in the cities of Araraquara, Assis, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro, and São José do Rio Preto, occurred in a period when several factors of political and economic nature were searching.

Created in a short period of time, from 1957 to 1959, these Faculties scattered about either regions of recent settlement or where the economic activities were being renewed.

The Faculty of Philosophy, Sciences and Languages of the University of São Paulo (USP), created in 1934, was the model which the above faculties chose and adopted. USP, by its turn, had as first priority the formation and renewal of the ruling elite, through the nonchalant study of sciences, and secondly the formation of school teachers. However, before long the formation of secondary teachers became its foremost aim.

In spite of oppositions raised by USP, in 1948 the government of São Paulo state started a policy to increase rapidly the number of public institutions in the educational area, firstly in Dentistry, and afterwards in Philosophy, Sciences and Languages.

Nucleated rather isolated and lacking an institutional binder, those faculties were settled down in each city with the support of local elite. This situation changed quite soon to carelessness and even hostility, culminating with the *coup* of 1964 and its consequences upon the university educational system.

The liberal model designed for the university could not be fully established, due to local opposition from the bourgeoisie to whom it was directed, and also due to the predominance of the public sector in its management.

Against all the odds, the outcome was an economic and cultural spin-off brought about by those faculties, disseminating knowledge and giving to local elite the access to higher cultural standards, and withdrawing from the cities to whom they originally served.

Eventually in 1976 the above faculties and several others were joined together as the Universidade Estadual Paulista (UNESP), starting a new phase.

Exposição inicial do tema. Nota sobre a questão metodológica.

Voltar para trás é que é impossível. Meu relógio anda sempre para a frente. A História também.

Oswald de Andrade, **Serafim Ponte Grande**

A memória não é a história; é uma reação à história, ao vivido e assistido.

Estudar as origens e alguns conflitos iniciais das antigas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), que faziam parte do sistema dos Institutos Isolados de Ensino Superior (IIES) do Estado de São Paulo, exige do pesquisador certas cautelas para não se limitar a interpretações que, pelo uso seletivo da memória¹, tenham estabelecido um senso comum: a criação de cada uma delas como tendo ocorrido principalmente por interesses políticos e eleitoreiros, ao lado de um “modismo” de época (meados da década de 1950 até a metade da seguinte). Conforme tal idéia, ter uma Faculdade no município seria tão importante quanto edificar fontes luminosas e ginásios esportivos, o que demonstraria o prestígio dos políticos e dos mandões locais, bem como a “pujança” da economia regional². Da mesma forma, e inversamente, pode-se encontrar quem sustente que tais Faculdades cumpriram desde os seus primórdios um papel de enorme importância no desenvolvimento econômico, político, social e acadêmico regional, talvez comparável ao previsto para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP) na sua criação³, reproduzindo o modelo desta Universidade e o superando.

¹ O conceito de *memória* utilizado aqui é o de LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, Editora da Unicamp, 2ª ed., 1992 (capítulo *Memória*, traduzido por Bernardo Leitão e Irene Ferreira, págs. 423-483)

² A idéia de “modismo” é muito freqüente nas falas de alguns docentes das antigas FFCL. Encontra-se, por exemplo, em ABREU, Dióres S. *Uma Contribuição para a História da Unesp*, in: **História**. (8)1989:87-100, São Paulo.

³ Em artigo publicado no dia 31 de maio de 1994, no jornal Folha de S. Paulo (página 2-3 — O construtor de país), o colunista Luís Nassif, ao comentar algumas idéias do professor Aluísio Pimenta, ministro da Cultura do Brasil no governo Sarney, e na época do artigo candidato ao Senado por Minas Gerais, escreveu que “o exemplo que (o professor Pimenta) utiliza para demonstrar a tese (da interiorização do ensino universitário como instrumento de descentralização do desenvolvimento) é o interior de São Paulo. De início, havia faculdades disseminadas por todo o Estado, algumas de boa qualidade, outras meras vendedoras de diploma. Com o tempo, ajudaram no desenvolvimento econômico

Interpretar o surgimento de cursos superiores no Brasil exclusivamente a partir de uma dessas perspectivas pode reduzir em muito sua importância e suas consequências. Há um pressuposto que amplia o âmbito de análise, deslocando a sua compreensão do anedótico e do pitoresco. Diferentemente do ideal humanista e científico que as universidades representavam desde as Luzes na Europa⁴, e, antes delas, na Idade Média, prestando-se ao atendimento dos vários poderes públicos⁵, aqui o que importava era a consciência, às vezes intuitiva, às vezes “ilustrada”, de que o tempo passava, o mundo mudava e era necessário recuperar o atraso, mesmo à custa de crises e conflitos.

O texto a seguir não pretende responder a todas as questões que poderiam vir a ser feitas a respeito das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo (FFCL-IIES). Ele é, antes de tudo, uma *interpretação*, seja ela sociológica, histórica, política e/ou antropológica⁶, incompleta e lacunar, de um movimento que teve na criação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), em 1976, e também nas muitas vezes arbitrarias medidas tomadas para o seu ordenamento acadêmico, uma inflexão definitiva. Independentemente da gênese que se queira dar, emergiu daí uma Universidade que, de um lado, tem entre seus docentes aqueles que se preocupam em atingir e manter coletivamente altos níveis

de seus municípios. Quando articuladas de maneira coerente (sic) pela Unesp (Universidade Estadual Paulista), aprimoraram gradativamente sua qualidade e hoje são exemplares.” Outro exemplo é a dissertação de mestrado de Newton Ramos de Oliveira, *Sapere Aude* (citada mais adiante), onde há uma grande admiração pelo “projeto renovador” que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto representaria e teria realizado entre 1957 e 1964.

⁴ Cf. REIS, José. *Universidade e Formação Cultural*, in: **Ciência e Cultura**. 31(3)1979:251-261, SBPC, São Paulo.

⁵ Cf. VERGER, Jacques. *As Universidades na Idade Média*. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo, Editora da Unesp, 1990, em especial o capítulo 5; cf. também LE GOFF, Jacques. *Les Universités et les pouvoirs publics au Moyen Âge et à la Renaissance*, in: **Rapports du XII Congrès International de sciences historiques**. (III)1965:189-206, Viena, e *Quelle conscience de l'Université médiévale a-t-elle eue d'elle-même?*, in: **Pour un autre Moyen Âge**. Paris, Gallimard, 1977, págs. 181-197 (nesse mesmo livro encontra-se também o texto *Les Universités et les pouvoirs publics au Moyen Âge et à la Renaissance*, págs. 198-219).

⁶ Cf. a exposição abaixo sobre a distinção feita por Lévi-Strauss entre o método histórico e o sociológico (por ele caracterizado justificadamente como “etnológico”), centrada na dimensão de cada um desses campos, bem como a análise contida em: BRAUDEL, Fernand. **La historia y las ciencias sociales**. Tradução de Josefina Gomez Mendoza. Madrid. Alianza Editorial, 1970, em especial nas págs. 107-129, onde este autor faz uma distinção entre história e sociologia.

de excelência intelectual, e, de outro lado, ainda convive com um espírito individualista que não se pauta exatamente pela medida acadêmica.

Para dar conta do campo de análise, é necessário utilizar formas quantitativas⁷ e qualitativas⁸ de pesquisa, envolvendo, ao mesmo tempo, documentos de época (a legislação e seus pareceres e arrazoados; atas; artigos de jornais, revistas etc), fontes secundárias para subsidiar tanto a pesquisa quanto as conclusões, e a memória, recolhida de participantes diretos ou indiretos dos fatos pesquisados, em depoimentos inéditos ou já escritos, bem como nas imagens, ilustrações e “monumentos” da época⁹.

A opção metodológica por todas essas formas de informações, e não apenas pelas fontes primárias, é decorrência de ser o documento da memória vivida diferente do da história¹⁰. No primeiro caso, ele é seletivo, por ter sido edificado com as marcas peculiares do depoente. A memória se constrói através da escolha, muitas vezes consciente, dos registros a serem guardados e posteriormente relatados. Cada um, na sua visão de hoje, conta o que viveu no passado. Os relatos do pretérito, feitos com a percepção determinada pela distância do tempo real, devem ser portanto tidos como uma forma de olvido, ao contrário da história baseada nos documentos do que ocorreu. A memória está pois na história, funciona como uma documentação para a história, mas não é toda a história, pois esta é única. Torna-se mais difícil ainda configurar uma memória coletiva, já que ela revelaria apenas a vivência de cada um¹¹.

⁷ Cf., quanto à história quantitativa: LE GOFF, Jacques; e NORA, Pierre (direção). **História: novos problemas**. Tradução de Theo Santiago. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 3ª ed., 1988 (capítulo: *O quantitativo em história*, por François Furet, págs. 49-63).

⁸ Cf. PEREIRA DE QUEIROZ, Maria Isaura. *O Pesquisador, o Problema da Pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões*, in: **Reflexões sobre a pesquisa sociológica**. São Paulo, CERU — Centro de Estudos Rurais e Urbanos da USP, coleção TEXTOS, nº 3, 2ª série, 1992 — págs. 13-29.

⁹ Cf. NORA, Pierre (direção). **Les lieux de mémoire. I — La République**. Paris, Éditions Gallimard, 1984 (*Présentation*, págs. VII-XIII, e *Entre Mémoire et Histoire. La problématique des lieux*, págs. XVII-XLII); e LE GOFF, Jacques. **História e Memória**, citado (capítulo Documento/Monumento, págs. 535-553).

¹⁰ A distinção entre memória — em especial a memória coletiva — e História foi muito bem definida por HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Ed. Vértice/Ed. Revista dos Tribunais, 1990 (em especial o capítulo II: *Memória Coletiva e Memória Histórica*, págs. 53-89).

¹¹ Nas palavras de Halbwachs: “Toda memória coletiva tem por suporte um grupo limitado no espaço e no tempo. Não se pode concentrar num único quadro a totalidade dos acontecimentos passados senão na condição de desligá-los da memória dos grupos que deles guardavam a lembrança, romper as

A fixação nos documentos de arquivos e outros, tais como jornais, revistas, livros etc, por sua vez, dificilmente forneceria muitos dos dados procurados para as possíveis interpretações. Torna-se então necessário buscar e fazer surgir outras informações onde elas estão guardadas: na memória. Coloca-se, assim, certo debate interno à pesquisa: a opção entre concepções teóricas que envolveriam preferencialmente a análise quantitativa ou a qualitativa, ou ambas — e como matizá-las.

No caso específico desta pesquisa, o contraponto entre memória e história, na análise quantificada e qualificada, poderá permitir, no caso, a recuperação do movimento das idéias que circularam no período, e o significado e sentido que as FFCL-IIES representaram. Afinal, conhecer o passado dessas instituições permite melhor entender o seu presente e projetar um eventual futuro.

amarras pelas quais participavam da vida psicológica dos meios sociais onde aconteceram, de não manter deles senão o esquema cronológico e espacial. Não se trata mais de revê-los em sua realidade, porém de recoloca-los dentro dos quadros nos quais a história dispõe os acontecimentos, quadros que permanecem exteriores aos grupos, em si mesmos, e defini-los, confrontando-os uns aos outros. É como dizer que a história se interessa sobretudo pelas diferenças, feita a abstração das semelhanças, sem as quais todavia não haveria memória, uma vez que nos lembramos apenas dos fatos que tenham por traço comum pertencer a uma mesma consciência. Apesar da variedade dos lugares e do tempo, a história reduz os acontecimentos a termos aparentemente comparáveis, o que lhes permite ligá-los uns aos outros, como variações sobre um ou alguns temas. Somente assim, ela consegue nos dar uma visão em ponto pequeno do passado, apanhando num instante, simbolizando em algumas mudanças bruscas, em alguns avanços dos povos e dos indivíduos, lentas evoluções coletivas. É desse modo que ela nos apresenta uma imagem única e total. (...)

A história é um quadro de mudanças, e é natural que ela se convença de que as sociedades mudam sem cessar, porque ela fixa seu olhar sobre o conjunto, e não passam muitos anos sem que dentro de uma região desse conjunto alguma transformação se produza. Ora, uma vez que, para a história, tudo está ligado, cada uma dessas transformações deve reagir sobre as outras partes do corpo social, e preparar, aqui ou lá, uma nova mudança. Aparentemente, a seqüência dos acontecimentos históricos é descontínua, cada fato estando separado daquele que o precede ou que o segue por um intervalo, onde podemos acreditar que nada aconteceu. Na realidade, aqueles que escrevem a história, e que registram sobretudo as mudanças, as diferenças, entendem que, para passar de um para outro, é preciso que se desenvolva uma série de transformações das quais a história não percebe senão a somatória (no sentido do cálculo integral), ou o resultado final. Tal é o ponto de vista da história, porque ela examina os grupos de fora, e porque ela abrange uma duração bastante longa. A memória coletiva, ao contrário, é o grupo visto de dentro, e durante um período que não ultrapassa a duração média da vida humana, que lhe é, freqüentemente, bem inferior. Ela apresenta ao grupo um quadro de si mesmo que, sem dúvida, se desenrola no tempo, já que se trata de seu passado, mas de tal maneira que ele se reconhece sempre dentro dessas imagens sucessivas. A memória coletiva é um quadro de analogias, e é natural que ela se convença que o grupo permanece, e permaneceu o mesmo, porque ele fixa sua atenção sobre o grupo, e o que mudou, foram as relações ou contatos do grupo com os outros. Uma vez que o grupo é sempre o mesmo, é preciso que as mudanças sejam aparentes; as mudanças, isto é, os acontecimentos que se produziram dentro do grupo, se resolvem elas mesmas em similitudes, já que parecem ter como papel desenvolver sob diversos aspectos um conteúdo idêntico, quer dizer, os diversos traços fundamentais do próprio grupo.” HALBWACHS, Maurice — op. cit., págs. 85-87.

As teorias passíveis de serem utilizadas em uma pesquisa deste tipo, tanto de cunho quantitativo quanto qualitativo, já são preexistentes ao pesquisador¹², que, como lembra Maria Isaura Pereira de Queiroz, necessita abarcá-las “na maior amplitude possível, tanto no que diz respeito à compreensão das diversas posturas teóricas fundamentais, quanto também às teorias especificamente ligadas ao problema que pretende estudar”¹³.

A disputa entre as formas quantitativas e as qualitativas (onde os relatos orais tem maior relevo) é de grande importância para a sociologia, a antropologia e a história¹⁴, alguns dos campos do conhecimento onde eventualmente esta pesquisa poderia se inscrever. O estatuto científico que estes setores defendem define-se a partir de um critério filosófico de objetividade científica, onde se dá o embate entre métodos. Lévi-Strauss, por exemplo, não se utiliza do termo *sociologia*, por considerar que esta

“se reduz à filosofia social e permanece estranha ao nosso estudo; e se nela é visto, como no caso dos países anglo-saxões, um conjunto de pesquisas positivas relativas à organização e funcionamento das sociedades de tipo mais complexo, a sociologia se torna uma especialidade da etnografia, sem poder ainda pretender, por causa mesmo da complexidade de seu objeto, resultados tão precisos e ricos quanto os desta, cuja consideração oferece assim, do ponto de vista do método, um valor tópico maior”.

¹² Cf. FEBVRE, Lucien. *Febvre contra a história historicizante* (1947), in: **Lucien Febvre**. Organização de Carlos Guilherme Mota. São Paulo, Editora Global, 1979, págs. 103-107: “Ora, sem teoria prévia, sem teoria preconcebida, não há trabalho científico possível. Construção do espírito que corresponde à nossa necessidade de compreensão, a teoria é a própria experiência da ciência. De uma ciência que não tem como último objeto descobrir leis, mas sim possibilitar-nos a compreensão. Toda teoria é naturalmente fundada sobre este postulado de que a natureza é explicável. E o homem, objeto da história, faz parte da natureza. Ele é para a história o que a rocha é para o mineralogista, o animal para o biólogo, a estrela para o astrofísico; algo a ser explicado. A tornar compreensível. E portanto a pensar. Um historiador que se recusa a pensar sobre o fato humano, um historiador que professa a submissão pura e simples a esses fatos, como se não fossem de sua fabricação, como se não tivessem sido escolhidos por ele, previamente, em todos os sentidos da palavra ‘escolhido’ (e eles não podem deixar de ser escolhidos por ele) é uma ajuda técnica. Que pode aliás ser excelente. Mas não é um historiador” (pág. 106).

¹³ PEREIRA DE QUEIROZ, Maria Isaura — op. cit., pág. 17.

¹⁴ Cf. CERU — Centro de Estudos Rurais e Urbanos. **Família, representação e cotidiano**. Textos — 2ª série. FFLCH — USP, São Paulo, 1989, pág. 19 -40.

Já a etnografia

“consiste na observação e análise de grupos humanos considerados em sua particularidade (frequentemente escolhidos, por razões teóricas e práticas, mas que não se prendem de modo algum à natureza da pesquisa, entre aqueles que mais diferem do nosso), e visando à reconstituição, o mais fiel quanto possível, da vida de cada um deles; ao passo que a etnologia utiliza de modo comparativo (...) os documentos apresentados pelo etnógrafo. Com estas definições (...) a etnologia corresponde aproximadamente ao que se entende, nos países anglossaxões (onde o termo etnologia está em desuso), por antropologia social e cultural (a antropologia social consagrando-se sobretudo ao estudo das instituições consideradas como sistemas de representações, e a antropologia cultural ao estudo das técnicas, e, eventualmente, também das instituições consideradas como técnica ao serviço da vida social). (...)”

Isto posto, o problema das relações entre as ciências etnológicas e a história, que é, ao mesmo tempo, seu drama interior revelado, pode ser formulado da seguinte maneira: ou nossas ciências se vinculam à dimensão diacrônica dos fenômenos, isto é, à sua ordem no tempo, e se tornam incapazes de traçar-lhes a história; ou procuram trabalhar à maneira do historiador, e a dimensão do tempo lhes escapa. (...)”¹⁵.

Continua Lévi-Strauss, mais adiante: *“Que diferenças há, efetivamente, entre o método da etnografia (...) e o da história? Ambos estudam sociedades que são outras que não aquela onde vivemos. Que esta alteridade se prenda a um afastamento no tempo (tão mínimo quanto se desejar) ou a um afastamento no espaço, ou mesmo a uma heterogeneidade cultural, é um caráter secundário em relação à similitude de posições. Que objetivo perseguem as duas disciplinas? É a reconstituição exata do que se passou, ou se passa, na sociedade estudada? Afirmá-lo seria esquecer que, em ambos os casos, lida-se*

¹⁵ LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia estrutural*. Tradução de Maria do Carmo Pandolfo. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1967, págs. 14-15.

com sistemas de representações que diferem de cada membro do grupo, e que, em conjunto, diferem das representações do investigador. (...) Tudo o que o historiador e o etnógrafo conseguem fazer, e tudo o que se pode pedir-lhes para fazer, é alargar uma experiência particular às dimensões de uma experiência geral ou mais geral, e que se torne, por isto mesmo, acessível como experiência a homens de um outro país ou de um outro tempo. E é sob as mesmas condições que chegam a isto: exercício, rigor, simpatia, objetividade.

(...) O etnógrafo é alguém que recolhe os fatos, e que os apresenta (se é um bom etnólogo) em conformidade com as exigências que são as mesmas do historiador. É papel do historiador utilizar estes trabalhos, quando observações distribuídas num período de tempo suficiente lho permitem; é papel do etnólogo, quando observações do mesmo tipo, referentes a um número suficiente de regiões diferentes, lhe possibilitem isto (grifos meus). Em todos os casos, o etnógrafo estabelece documentos que podem servir ao historiador (...).

Então, o debate se reduz às relações entre a história e a etnologia no sentido estrito. Propomo-nos mostrar que a diferença fundamental entre ambas não é nem de objeto, nem de método; mas que tendo o mesmo objeto, que é a vida social; o mesmo objetivo, que é uma compreensão melhor do homem; e um método onde varia apenas a dosagem dos processos de pesquisa, elas se distinguem sobretudo pela escolha de perspectiva complementares: a história organizando seus dados em relação às expressões conscientes, e a etnologia em relação às condições inconscientes da vida social”¹⁶.

Em uma ruptura com a idéia de um sujeito transcendental, Lévi-Strauss vai contra toda uma tradição da sociologia de origem alemã, com as suas variantes histórico-dialéticas. É por demais conhecido o debate entre Lévi-Strauss e Jean-Paul Sartre, a partir da publicação de **O Pensamento Selvagem**. A fórmula aparentemente paradoxal

¹⁶ Idem, págs. 32-34. Grifos do autor, exceto onde indiquei serem meus.

de Lévi-Strauss de definir o “*transcendental sem sujeito transcendental*” é exemplo disso, integrando-se na corrente anti-humanista que marcou o debate sobre a dialética e o estruturalismo nos anos 60¹⁷.

Lucien Goldmann coloca-se no debate entendendo que “*a sociologia não pode ser concreta se não for histórica, do mesmo modo, a história, se pretender ultrapassar o simples registro dos fatos, tornar-se-á necessariamente explicativa, a saber, numa medida maior ou menor, sociológica*”¹⁸. Para ele, o fundamento ontológico da história “*é a relação do homem com outros homens, o fato de que o ‘eu’ individual só existe como pano de fundo da comunidade*”¹⁹.

“*O que os homens procuram na história*”, conclui Goldmann, “*são as transformações do sujeito da ação no relacionamento dialético homem-mundo, são as transformações da sociedade humana.*”

Segue-se daí que o objeto das ciências históricas é constituído pelas ações humanas de todos os lugares e de todos os tempos, na medida em que tiveram ou ainda têm importância ou influência na existência e na estrutura de um grupo humano e, implicitamente por meio deles, uma importância ou uma influência na existência e na estrutura da comunidade humana presente ou futura”²⁰.

Desta forma, Goldmann já resolve os (para ele falsos) problemas da determinação do acontecimento histórico pelas suas conseqüências e o da opção entre as forças coletivas e a ação dos grandes personagens na história.

Quanto à sociologia, Goldmann distingue a não-marxista da marxista. Na primeira, ressalta Durkheim, Weber e Lukács (que posteriormente se tornaria marxista),

¹⁷ Não me cabe aqui aprofundar esse aspecto, embora saiba ser ele estratégico na formulação dos pressupostos ontológicos e metodológicos dos autores que estou mobilizando.

¹⁸ GOLDMANN, Lucien. *Ciências Humanas e Filosofia. Que é a Sociologia?*. Tradução de Lupe Cotrim Garaude e José Arthur Giannotti. Rio de Janeiro, São Paulo, DIFEL/Difusão Editorial, 6ª edição, 1978, pág. 17. Grifos do autor.

¹⁹ Idem, pág. 22.

²⁰ Idem, pág. 23 — grifos do autor.

apontando dois princípios de Durkheim que seriam incorporados definitivamente por “todo estudo sério:

a) *O estudo científico dos fatos humanos não pode fundar logicamente por si só nenhum juízo de valor (...), e*

b) *O pesquisador deve esforçar-se por chegar à imagem adequada dos fatos, evitando toda deformação provocada por suas simpatias ou por suas antipatias pessoais*”²¹.

Mas, daí, coloca-se o problema da objetividade nas ciências humanas, pois o modelo científico proposto fundamenta-se na física, na química, na fisiologia, cuja natureza não se chocaria com os valores de qualquer classe social. A falta de objetividade, neste caso, só ocorreria por defeito pessoal do cientista. Já nas ciências humanas, mesmo que o conhecimento não dependa de um juízo de valor, o seu uso identifica-se com os interesses e os valores sociais divergentes²².

Max Weber considera que os juízos de valor, “o que devia ser”, interviriam apenas na escolha e na construção do objeto; a partir daí, seu estudo se tornaria objetivo e independente de tais juízos, pretendendo dessa forma que a ciência aceitasse valores formais cuja origem, no entanto, se encontrariam no exterior dela:

*“A intelectualização e racionalização crescentes não significam pois um crescente conhecimento geral das condições gerais da nossa vida. O seu significado é muito diferente; significam que se sabe ou se acredita que, em qualquer momento em que se queira se pode chegar a saber; que, portanto, não existem em torno da nossa vida poderes ocultos e imprevisíveis, mas que, pelo contrário, tudo pode ser dominado através do cálculo e da previsão. Isto significa simplesmente que se excluiu o mágico do mundo”*²³.

²¹ Idem, pág. 29 — grifos do autor.

²² Idem, pág. 31-32.

²³ WEBER, Max. *Ciência como Vocação*, in: **O Político e o Cientista**. Introdução de Herbert Marcuse. Tradução de Carlos Griffo. Lisboa, Editorial Presença, 2ª edição, 1973, págs. 158-159. Grifos de Weber.

Será em **Wirtschaft und Gesellschaft** (Economia e Sociedade) que Weber radicalizará o método tipológico²⁴, bem como nas conferências publicadas como *Política como Vocação* e *Ciência como Vocação*. Para este autor,

*“qualquer trabalho científico tem sempre como pressuposto a validade da Lógica e da Metodologia, que são os fundamentos gerais da nossa orientação no mundo. (...) Mas, todo trabalho científico tem ainda um outro pressuposto necessário, o de que o resultado que com ele se pretende obter é ‘importante’, no sentido de ser ‘digno de ser conhecido’. Com este pressuposto voltam evidentemente a porem-se-nos todos os nossos problemas, dado que ele não é, por sua vez, cientificamente demonstrável. Cabe apenas interpretá-lo de acordo com o seu sentido último a aceitá-lo ou não, de acordo com a atitude de cada um perante a vida”*²⁵.

No mesmo texto, mais adiante, Weber aponta a distinção entre a tomada de posição (no caso, política) e a atitude de análise científica dos fenômenos, que deve ser objetiva, ampla e “neutra” para permitir ao ouvinte, na medida do possível, colocar-se em uma situação de poder tomar uma posição perante o assunto a partir de “seus próprios ideais básicos”²⁶. Existiriam portanto dois tipos de problemas: “a constatação dos fatos, a determinação de conteúdos lógicos ou matemáticos ou da estrutura interna dos fenômenos culturais” e “a resposta à pergunta sobre o valor da cultura e seus conteúdos concretos e, dentro dela, qual deve ser o comportamento do homem na comunidade cultural e nas associações políticas”²⁷.

Nesse sentido, Lucien Goldmann aponta que “é obvio que os elementos escolhidos determinam de antemão o resultado do estudo. Não sendo os valores os

²⁴ Cf. WEBER, Max. **Economia e Sociedade**. *Esboço de sociologia compreensiva*. Tradução de José Medina Echavarría, Juan Roura Parella, Eugênio Ímaz, Eduardo García Máñez e José Ferrater Mora. Edição argentina. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2ª edição em espanhol, primeira reimpressão argentina, 1992, especialmente na Primeira Parte — *Teoria das Categorias Sociológicas*, seção III: *Os tipos de Dominação*, págs. 170-239..

²⁵ WEBER, Max. *Ciência como Vocação*, cit., pág. 166. Grifos do autor.

²⁶ Idem, pág. 170.

²⁷ Idem, pág. 171 — grifos do autor.

‘nossos’, os de nossa cultura ou de nossa sociedade, mas o da tal ou tal classe social, aquilo que uma perspectiva eliminar como não essencial pode ser, ao contrário, muito importante para outra”²⁸.

Já a produção sociológica mais contemporânea, conforme Goldmann, operou uma reformulação metodológica que, embora se pretenda “mais objetiva”, ainda não coloca em evidência *“os fatores de transformação e de renovação duma sociedade, sobretudo porque esses fatores se acumulam freqüentemente durante longos períodos, sem que suas expressões exteriores sejam facilmente constatáveis”*, por não se enquadrarem *“numa análise de conjunto e não abrangerem um longo período histórico”²⁹.*

O problema da objetividade nas ciências humanas, históricas e sociais, para Goldmann, só se resolve ao se considerar o processo do conhecimento científico como sendo um fator humano, histórico e social, e o seu caráter total está indissolivelmente ligado à história dos fatos econômicos e sociais e à história das idéias.

Tais questões tornam-se novamente pertinentes quando o pesquisador passa a se defrontar com o entusiasmo recente pelo uso de inovações tecnológicas, que reforça um predomínio dos métodos qualitativos nos campos das ciências humanas, as quais passam a se utilizar mais de depoimentos e memórias.

A associação entre objetividade e subjetividade, entre pesquisa quantitativa e qualitativa, era tida como contraditória e incompatível nas ciências sociais e na história. Ora uma tendência, ora outra, teria sido predominante, dependendo da época, do lugar e mesmo do sentido da pesquisa. No entanto, cabe salientar que a associação entre as diversas técnicas e métodos de investigação possibilita um olhar sobre o passado e um entendimento do presente onde pequenos fatos e indícios, ombreados às teorias gerais e à quantificação, estabelecem as verdadeiras dimensões do objeto estudado. Esta perspectiva, de cunho histórico-sociológico vem ganhando espaço nas pesquisas do

²⁸ GOLDMANN, Lucien — op. cit., pág. 35.

²⁹ Idem, pág. 38.

âmbito educacional, por permitir situar problemas atuais a partir da interpretação do passado, sob uma ótica mais adequada e rica³⁰.

Sem pretender solucionar a aparente dicotomia qualitativo/quantitativo, esta pesquisa requer um labor que não privilegia certo método ou técnica como princípio ou instrumento definitivo, mas os coloca dentro de uma dimensão complementar à elaboração teórica e empírica. Figurativamente, há um *corpus* determinado, cujo conhecimento da dimensão, forma e conteúdo, está sendo preenchido e compreendido paulatinamente, conforme as informações de quantidade e qualidade, auferidas através do estudo documental, da teoria e dos depoimentos, que vão se tornando disponíveis para a tarefa hermenêutica.

Há, ainda, certos prismas do caráter histórico que esta pesquisa deve apontar. Sendo a história não uma representação abstrata, mas fundada em uma base material da existência dos homens³¹, onde há uma “*articulação entre o conhecimento histórico e a historicidade do conhecimento; entre a recorrência (regressão analítica) e a progressão (histórica)*”³², e constituindo a memória uma reação à história, ao vivido, o estudo aqui proposto, voltado para reconstruir concretamente uma época próxima de nós, terminará selecionando determinados fatos cujos critérios de importância foram sendo estabelecidos pela contemporaneidade que terminou universalizando o singular³³. “*Tal singularidade*”, lembra Carlota Boto, “*remete o historiador para uma intriga datada, originada pelas preocupações, utopias e perplexidades que interferem no*

³⁰ Cf. DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. *Histórias de Vida na Abordagem de Problemas Educacionais*, in: SIMSON, Olga R. de Moraes (org.) **Experimentos com histórias de vida (Itália — Brasil)**. São Paulo, Ed. Vértice/Ed. Revista dos Tribunais, 1988, págs. 44-71.

³¹ Cf. MARX, Karl, e ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Wenceslao Roces. Tradução argentina. Buenos Aires. Ediciones Pueblos Unidos, 4ª edição, 1973; cf. também a crítica que Lefebvre faz ao que chama de “contradições” da historicidade em Marx, em: LEFEBVRE, Henri. **O fim da história**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1971, capítulo *História e Historicidade*. Uma exaustiva conceituação de História encontra-se em: LE GOFF, Jacques. **História e Memória**, citado. (capítulo *História*, págs. 17-165).

³² LEFEBVRE, Henri — op. cit., pág. 131

³³ É esta uma das questões expostas em: VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília, Editora da UnB, 1982. Cf. a abordagem do critério da escolha dos fatos para análise pelo historiador em: BOTO, Carlota J. M. C. R. **Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, mimeo, 1990, em especial págs. 4-44.

sentido de torná-la, em última instância, porta-voz inconsciente do tempo ao qual pertence”³⁴. E continua adiante:

“Para compreender um período que não é o seu, o historiador deve ver na criação do fato estudado o trajeto vencedor entre caminhos de possibilidades cruzadas. ‘Sem nunca conhecer a palavra final daquilo que se fala’, o historiador desiste de alcançar as essências, até porque tal incursão se mostraria epistemologicamente inútil. Evita também raciocinar pelo pretérito condicional: como seria a encenação se o desfecho da peça fosse outro? Mesmo assim, não há dúvida de que uma das desventuras com que lida a historiografia é essa, dos trilhos desviados das histórias que, vencidas no percurso, não puderam ser contadas. (...)”

*Terreno da liberdade, da indeterminação e do acaso, a história produzida será investigada por indícios que nortearão o tratamento do objeto pesquisado. Isto ocorrerá analogamente a um encaixe de quebra-cabeça, à luz da curiosidade anterior, que assume, aqui, a função de paradigma. Nesse **puzzle** há o necessário confronto entre os fatos e o investigador, no embate entre a simbologia de dois tempos desconectados. Para compreender a mentalidade subjacente aos atos dos sujeitos estudados, o engenho do historiador comporta algo distinto da objetividade científica: uma certa familiaridade para com o tema estudado, talvez uma simpatia pela atmosfera daquele período e, fundamentalmente, uma sensibilidade para transcender os condicionantes de sua época; já que, ao fim e ao cabo, nessa história, o documento tem, ainda, poder de veto.”*³⁵

Enfim, a memória tem, aqui, o seu lugar ao lado dos documentos para a construção da crônica do passado no presente. A sobreposição entre documento e memória (podendo esta ser encontrada nas fontes primárias e secundárias), entre os

³⁴ BOTO, Carlota J. M. C. R. — cit., pág. 7.

³⁵ Idem, págs. 11-12.

grandes atos e o cotidiano³⁶, ao mesmo tempo em que cria novas áreas sombrias, favorece uma luminosidade onde o meio-tom constrói a perspectiva mais próxima da realidade³⁷, tal como poderia ter ocorrido, ou como o pesquisador a percebe e a interpreta.

Desta maneira, o presente estudo das FFCL-IIES é uma reformulação interpretativa do movimento que as criou e de alguns de seus antecedentes e conseqüências. Para tanto, é necessário estabelecer alguns cortes que contenham os elementos fundamentais de análise. Esta se concentrará nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto (cronologicamente a primeira delas, pois criada como Faculdade municipal, embrião de uma futura Universidade, e depois estadualizada em 1959, assim que iniciou seu funcionamento), Assis, Araraquara, Rio Claro (as três criadas em 1958), Marília e Presidente Prudente (ambas em 1959). Não será dada ênfase à de Ribeirão Preto, criada em 1959³⁸, que não contou com os cursos do campo das humanidades, e por ter sido incorporada posteriormente à USP, tomando um rumo diferente das outras, nem à de Franca, criada em 1963, em um contexto diverso³⁹ e sob um perfil distinto das demais⁴⁰. Justificam-se ambas as exclusões

³⁶ Cf. LE GOFF, Jacques. *A história do cotidiano*. In: DUBY, Georges, et alii. **História e nova história**. Tradução de Carlos da Veiga Ferreira. Lisboa, Editorial Teorema. 2ª edição, 1989, págs. 73-82. Jacques Le Goff considera que o encontro da história com a etnologia, realizada em torno da questão do cotidiano, só é possível ao se considerar o conceito de "longa duração" proposto em 1958 por Fernand Braudel. Isto possibilitaria "dar um conteúdo novo e concreto ao velho sonho de Michelet de uma 'ressurreição integral do passado'" (pág. 75). Mas o cotidiano só possui um valor histórico e científico se inserido em uma análise global (pág. 79).

³⁷ Cf. HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra. 3ª edição, 1989 (capítulo *Estrutura da Vida Cotidiana*, págs. 17-41). Considera esta autora que "a vida cotidiana não está 'fora' da história, mas no 'centro' do acontecer histórico: é a verdadeira 'essência' da substância social. (...) Toda grande façanha histórica concreta torna-se particular e histórica precisamente graças ao seu posterior efeito na cotidianidade. O que assimila a cotidianidade de sua época assimila também, com isso, o passado da humanidade, embora tal assimilação possa não ser consciente, mas apenas 'em-si'" (pág. 20).

³⁸ O funcionamento efetivo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, criada pela Lei estadual nº 5.377, de 25 de junho de 1959, só se deu em março de 1964. A Portaria publicada no *Diário Oficial* de 19 de fevereiro de 1963 autorizava o funcionamento provisório dos cursos de Biologia, Química, Psicologia e Física. Este último não foi instalado; em seu lugar passou a funcionar a Licenciatura Curta em Ciências, com duração de 3 anos, destinado a formar professores de 1º grau e extinto em 1976. Sua autorização oficial de funcionamento deu-se somente em 21 de maio de 1966 (Decreto nº 46.323), e a incorporação à USP ocorreu em 30 de dezembro de 1974 (Decreto 5.407).

³⁹ A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Franca foi criada após a promulgação da Lei 4.024/1961, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que criou os Conselhos Federal e Estaduais de

também por ser o período proposto para análise nesse estudo (até 1964, quando do golpe autoritário) anterior ao de suas organizações e funcionamento; nelas, os confrontos e conflitos sofridos pelas FFCL criadas anteriormente não serão ainda tão evidentes. Mas, quando necessário, dados destas e de outros IIES serão utilizados.

Por abordar tantas Faculdades, este estudo terminará apontando diversas vezes para elementos comuns e, em outras, para elementos peculiares a cada uma delas⁴¹. O método comparativo colocará em relevo as relações empíricas entre as Faculdades, através de dados estatísticos e informações colhidas nas fontes primárias e secundárias disponíveis. As variáveis determinadas pelo número de “casos” analisados favorecerá a elaboração das interpretações mais gerais, respeitando-se as particularidades. Segundo Lijphart⁴², os estudos interpretativos

“são eleitos para análise em virtude de um interesse mais pelo caso que pela elaboração de uma teoria geral. Sem dúvida, diferem dos que fazem uso explícito de proposições teóricas consolidadas. Estas aplicam uma generalização ao caso específico com a intenção de aclará-lo, mais que de aperfeiçoar a generalização. Os estudos interpretativos são, por esta razão, estudos de ‘ciência aplicada’”.

Assim, poder-se-á evitar o que foi exemplificado logo no início deste estudo: a generalizadora análise das FFCL-IIES como experiências exemplares ou constrangedoras.

Educação, cujos pareceres passaram a orientar os currícula e os modelos pedagógicos dos cursos universitários. O modelo pedagógico e curricular inicial das FFCL-IIES anteriores partiam do da FFCL da Universidade de São Paulo.

⁴⁰ A FFCL de Franca incorporou ao seu corpo docente, na época de sua formação, as “elites culturais” locais, resolvendo antecipadamente uma pendência que as demais FFCL-IIES privilegiadas nesse estudo irão manter.

⁴¹ Embora as referências constantes sejam as FFCL-IIES como instituições, não se pode jamais esquecer que elas eram constituídas de seres humanos, que deixaram suas marcas, pequenas ou grandes, reconhecíveis ou não. Agnes Heller analisa, na vida cotidiana, o choque entre a particularidade (onde o homem construiria uma vida no interior da comunidade) e a genericidade. Tal choque não costuma ocorrer de modo consciente, mas de forma muda. Cf. HELLER, Agnes — op. cit., págs. 22-23.

⁴² LIJPHART, Arend. *Características del método comparativo*. Madrid, CEPA — Centro de Estudios de Política Americana, 1993, pág. 11.

Do mesmo modo, deste estudo não será possível concluir um futuro pré-determinado para a Unesp, Universidade resultante da soma das experiências aqui analisadas, e de muitos outros quesitos. Se a Unesp será determinada por padrões de excelência internacionais, em termos acadêmicos, produzindo ciência, arte, técnicas que ajudem o Brasil a sair dos impasses em que se encontra, isto será devido, em parte, às forças positivas que definiram as FFCL que entraram na sua composição. Caso contrário, os elementos negativos do mandonismo local e das políticas educacionais míopes, também presentes naquelas FFCL, serão importantes. Cabe, portanto, ao corpo de professores, alunos, funcionários da Unesp, ao lado das instâncias decisórias da política acadêmica de ensino, pesquisa e prestação de serviços, decidir se rumam para a respeitabilidade científica, fornecida pela *Auctoritas* gerada pelo saber de ponta — com base sólida no conhecimento erudito do passado — ou escolher o destino da modernidade *kitsch* e descartável, como o das fontes sonoro-luminosas, que alegraram, em instantes fugazes, os jovens do interior paulista.

Bibliografia

- ABREU, Dióres S. *Uma Contribuição para a História da Unesp*, in: **História**. (8)1989:87-100, São Paulo.
- BOTO, Carlota J. M. C. R. **Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, mimeo, 1990.
- BRAUDEL, Fernand. **La historia y las ciencias sociales**. Tradução de Josefina Gomez Mendoza. Madrid. Alianza Editorial, 1970.
- CERU — Centro de Estudos Rurais e Urbanos. **Família, representação e cotidiano**. Textos — 2ª série. FFLCH - USP, São Paulo 1989.
- DUBY, Georges, et alii. **História e nova história**. Tradução de Carlos da Veiga Ferreira. Lisboa, Editorial Teorema, 1989.
- FEBVRE, Lucien. **Lucien Febvre**. Organização de Carlos Guilherme Mota. São Paulo, Editora Global, 1979.
- Folha de S. Paulo**. 31 de maio de 1994, página 2-3 — Coluna Luís Nassif: *O construtor de país*.

- GOLDMANN, Lucien. **Ciências Humanas e Filosofia. *Que é a Sociologia?***. Tradução de Lupe Cotrim Garaude e José Arthur Giannotti. Rio de Janeiro, São Paulo, DIFEL/Difusão Editorial, 6ª edição, 1978.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Ed. Vértice/Ed. Revista dos Tribunais, 1990.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 3ª ed., 1989.
- LE GOFF, Jacques; e NORA, Pierre (direção). **História: novos problemas**. Tradução de Theo Santiago. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 3ª ed., 1988.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Capítulo *Memória*, traduzido por Bernardo Leitão e Irene Ferreira. Campinas, Editora da Unicamp, 2ª ed., 1992.
- LE GOFF, Jacques. **Pour un autre Moyen Âge**. Paris, Gallimard, 1977.
- LE GOFF, Jacques. **Rapports du XII Congrès International de sciences historiques, (III)1965:189-206**, Viena (Áustria).
- LEFEBVRE, Henri. **O fim da história**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1971.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. Tradução de Maria do Carmo Pandolfo. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1967.
- LIIPHART, Arend. **Características del método comparativo**. Madrid, CEPA — Centro de Estudios de Política Americana, 1993.
- MARX, Karl, e ENGELS, Friedrich. **La ideologia alemana**. Tradução de Wenceslao Roces. Buenos Aires, Ediciones Pueblos Unidos, 4ª edição, 1973.
- NORA, Pierre (direção). **Les lieux de mémoire. I — La République**. Paris, Éditions Gallimard, 1984.
- PEREIRA DE QUEIROZ, Maria Isaura. *O Pesquisador, o Problema da Pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões*, in: **Reflexões sobre a pesquisa sociológica**. São Paulo, CERU — Centro de Estudos Rurais e Urbanos da USP, coleção TEXTOS, nº 3, 2ª série, 1992.
- REIS, José. *Universidade e Formação Cultural*, in: **Ciência e Cultura**. 31(3)1979:251-261, SBPC, São Paulo.
- SIMSON, Olga R. de Moraes (org.) **Experimentos com histórias de vida (Itália — Brasil)**. São Paulo, Ed. Vértice/Ed. Revista dos Tribunais, 1988.
- VERGER, Jacques. **As Universidades na Idade Média**. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo, Editora da Unesp, 1990.

- VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília, ed. UnB, 1982.
- WEBER, Max. **Economia y Sociedad**. *Esbozo de sociología comprensiva*. Tradução de José Medina Echavarría, Juan Roura Parella, Eugênio Ímaz, Eduardo García Máñez e José Ferrater Mora. Edição argentina. Buenos Aires, Fondo de Cultura Econômica, 2ª edição em espanhol, primeira reimpressão argentina, 1992
- WEBER, Max. **O Político e o Cientista**. Introdução de Herbert Marcuse. Tradução de Carlos Griffo. Lisboa, Editorial Presença, 2ª edição, 1973.

Conceitos de Universidade e de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a sua importância na formação das elites dirigentes.

Mehr Licht!

Goethe

A idéia de “Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras” só pode ser entendida se acompanhada com a de “universidade”. Surgidas na Idade Média, no século XII, de forma espontânea, como Bolonha e Paris, pela vantagem de se reunirem e se protegerem⁴³ os grupos de estudiosos na forma de uma corporação legal que adotou a denominação de *universitas*⁴⁴, ou criadas pelo papado⁴⁵ ou por ele adotadas (por manterem também estudos de direito canônico e de teologia⁴⁶, como foi o caso de Bolonha⁴⁷), as universidades eram as instituições autônomas⁴⁸, centralizadas,

⁴³ Cf., quanto ao sentido de “proteção”, o que as normas e regulamentos eclesiásticos imputaram às universidades medievais (sujeição da sociedade à religião): ROMANO, Roberto. *Universidade, estatuto e constituição política*. In: *Lux in Tenebris*. São Paulo, Cortez/Editora da Unicamp, 1987, págs. 64-66.

⁴⁴ Cf. MINOGUE, Kenneth. *O conceito de Universidade*. Tradução de Jorge Eira Garcia Vieira. Brasília, Editora da UnB, 1981, pág. 15.

⁴⁵ É o caso da Universidade de Toulouse, fundada pelo papa Gregório IX, em 1229, qualificada de impostura por Minogue, pois pretendia “*alcançar por decreto aquilo que só é realmente suscetível pela aquiescência voluntária*”: através de uma bula papal de 1233, determinava-se que “*qualquer um aprovado em mestrado em Toulouse teria permissão para lecionar em qualquer outro **studium**, sem outro exame. A bula não encontrou uma aprovação universal e os **studia** mais bem sucedidos sempre suspeitaram das prerrogativas das outras universidades. Não obstante, a outorga do **jus ubique docendi** tornou-se o símbolo de distinção das universidades; e fundá-las era reconhecido como uma prerrogativa da autoridade imperial ou eclesiástica*” (Minogue, pág. 16).

⁴⁶ Cf. CARNEIRO, David. *História esquemática da educação e das Universidades no mundo. Surto da primeira Universidade do Brasil*. Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1984, pág. 18-20. O modelo de escola parisiense era fundado no clericalismo, visando formar teólogos a partir do estudo das Escrituras. A Universidade era a forma encontrada pela Igreja romana para submeter ao papa os grandes centros de estudos de uma religião que, para defender-se, procurava intelectualizar-se; em troca, já reconhecia na metade do século XIII como corporação de mestres e estudantes. Cf. DUBY, Georges - *O tempo das catedrais. A arte e a sociedade, 980-1420*. Tradução de José Saramago. Lisboa, Editorial Estampa, 1979, págs. 144-146.

⁴⁷ A Universidade de Bolonha especializou-se na leitura e comentário dos textos do direito romano, aplicando os mecanismos de raciocínio escolástico aos problemas temporais, “*especialmente os levantados pelo governo dos homens*”, e onde se preparavam os “*instrumentos duma ciência política liberta dos limites eclesiásticos*”, do poder soberano do imperador. Cf. DUBY, Georges - *idem*, pág. 207.

⁴⁸ A autonomia se verificava até mesmo nas vestes dos acadêmicos, que deveriam ser diferentes e distintas dos leigos de “qualidades inferiores”. Acostumadas com padres, monges e freiras, as comunidades conviviam com uma jurisdição para as Universidades diferente daquela voltada para os aldeões. Para Antunha, “*Era uma **organização corporativa**, isto é, uma ‘universitas’, com fins próprios e gozando de privilégios especiais, inclusive o de uma significativa independência em relação ao poder*

ordenadoras das instituições escolares e onde se dava o convívio entre estudantes e professores, geralmente cômegos, para a aquisição de títulos e graus. Os estudos, até então realizados nos mosteiros, transferem-se para as catedrais, acompanhando as mudanças que as cidades passam a ter: além de centros principais de atividade artística, há o processo de renascimento comercial, de circulação de mercadorias, de mobilidade crescente dos bens e dos homens.

Nas catedrais, o ensino modifica-se em comparação com o dos mosteiros, separados do mundo, protegidos pela clausura que isolava o monge da vida fora deles. Nas escolas, os estudantes passam a misturar-se com o mundo, e nele passam a atuar, ocupando os melhores postos na Igreja⁴⁹.

Inicialmente voltadas à “*perpetuação e transmissão dos conhecimentos teóricos (e não propriamente dos manuais ou práticos)*”⁵⁰, as Universidades eram “*redutos de tradição e conservantismo intelectual e pedagógico*”, monopolizados pela Igreja católica, apegada a “*objetivos exclusivos de perpetuação e de transmissão da cultura clássica, sobretudo, e de formação de profissionais liberais, através de suas faculdades de Artes, de Teologia, de Direito e de Medicina*”⁵¹, liderando a reação às ciências e ao pensamento renascentista através da escolástica⁵².

As Universidades institucionalizadas tomaram inicialmente a denominação de “*studium generale*”, por se voltarem especificamente à cultura geral ou liberal, atraindo,

local ou mesmo à autoridade que a instituiria” (ANTUNHA, Heládio Cesar Gonçalves. **Universidade de São Paulo — Fundação e Reforma**. São Paulo. Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Sudeste. Série I — Estudos e Documentos, vol. 10 — junho 1974, págs. 20-21 — grifos do autor). Tal autonomia, porém, não sobreviveria por muito tempo: ao tornar-se “protegida” por papas ou monarcas, passava a “*ajudar na sujeição do social ao instituto religioso, disciplinando as relações intra e extra-eclésiásticas*” (ROMANO, Roberto — **Lux in Tenebris**, cit., pág. 65). Já Minogue considera que “*Em Oxford, em Paris e em Bolonha, as populações detestavam os estudantes por causa de sua turbulência, tanto quanto admiravam as universidades pelos benefícios econômicos que proporcionavam, e pelo reino misterioso no qual supostamente viviam*” (Minogue, pág. 18). E isto porque “*intelectuais eram necessários para a condução dos negócios; sua presença trazia reputação para uma cidade ou reino; elas constituíam um acúmulo de aconselhamento técnico, e asseguravam a sucessão de futuros funcionários do governo*” (Southern, citado por Roberto Romano, cit., pág. 66).

⁴⁹ Cf. DUBY, Georges — op. cit., pág. 117.

⁵⁰ ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 21.

⁵¹ Idem, pág. 12.

⁵² Cf. VERGER, Jacques. **As Universidades na Idade Média**. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo, Editora da Unesp, 1990, Primeira Parte, capítulos 1 a 3, págs. 19-87.

devido à fama de seus professores, os estudantes de toda a Cristandade⁵³. O termo surgiu em 1220, após a junção das várias escolas de Paris em uma única corporação, nos estatutos redigidos por Robert de Courson que passaram a se referir à **Universidade**, por pretender reunir em seu corpo docente a erudição e sabedoria universal nas artes e ciências e, ao mesmo tempo, por reunir a universalidade dos alunos e professores, bem como todas as congregações. Debatendo “*todas as questões espinhosas do saber contemporâneo*”, logo “*inevitavelmente se interessou pelas disputas teológicas, ameaçando a ortodoxia, muito abalada na época*”⁵⁴. As atividades visando o ensino dividiam-se inicialmente em duas faculdades, a de teologia e a de artes, que incluía letras e ciências; mais tarde agregaram-se o direito canônico e civil e a medicina⁵⁵. Seus integrantes eram recrutados pela vocação em todos os níveis da sociedade e não pela origem de nascimento, diferentemente de outras instituições⁵⁶. No entanto, desde o começo colocava-se a questão da subsistência material dos acadêmicos.

O período compreendido pelos séculos XIV e XV foi marcado pelo interesse dos governantes, ou seja, do Estado civil, pelas universidades, fazendo-as multiplicar sua quantidade e o número de estudantes, ao mesmo tempo em que deixava de ser “internacional”⁵⁷. Esta submissão por vantagens materiais resolveu o problema de sustento, segundo Le Goff, às custas da liberdade de pensamento e de seu papel intelectual. Em troca, a Universidade passaria a fornecer técnicos para os governos, cuidando dos corpos (através da Medicina), da política (orientada nas Faculdade de Artes e Decretos) e da vida religiosa (pela Teologia). O recrutamento de seus componentes, que era prerrogativa das corporações, terminou sendo cedido aos poderes

⁵³ Cf. MINOGUE, Kenneth — op. cit., pág. 15.

⁵⁴ ROMANO, Roberto — *Lux in Tenebris*, cit., pág. 65.

⁵⁵ Cf. CARNEIRO, David — op. cit., págs. 22-23.

⁵⁶ Cf. MINOGUE, Kenneth — op. cit., pág. 20.

⁵⁷ O caráter “internacional” era dado pela liberdade com a qual a sociedade universitária movia-se, não sendo marcada em suas ações ou escritos por qualquer individualidade nacional ou regional evidente. Cf. MINOGUE, Kenneth — idem, ibidem.

públicos, tornando-se então centros de formação profissional e aprendizado social⁵⁸. No final do século XV, já se encontrava implantada na Europa uma rede de universidades que sofreria poucas mudanças em suas características até o final do século XVIII. O papel que passaram então a desempenhar está diretamente relacionado com o serviço do Estado, preponderando as faculdades de Direito. Afinal, os Estados precisavam de juristas que legitimassem os governantes⁵⁹ ao lado do clero. Além disso, a laicização das universidades revelava que grande parte dos estudantes não possuía vocação para a vida religiosa nem para o celibato, mesmo que, durante os estudos, fossem considerados clérigos e recebessem a tonsura para obter os benefícios eclesiásticos⁶⁰.

Na Alemanha, no decorrer do século XIX, a idéia de Universidade renovou-se, seja pela preocupação que passou a apresentar em relação às ciências, à filosofia e à pesquisa e pós-graduação, seja pela liberdade de ensino (*Freiheit*), como um programa nacional⁶¹, seja pela posição central assumida pelo professor, de dedicação integral ao

⁵⁸ Cf. LE GOFF, Jacques. *Quelle conscience de l'Université médiévale a-t-elle eue d'elle-même?* In: *Pour un autre Moyen Âge*. Paris, Gallimard, 1977, págs. 181-197. O termo “recrutamento” utilizado acima não é gratuito nem um artifício de linguagem, mas antes um estado de espírito. Como lembra Le Goff, já Pedro Abelardo, na primeira metade do século XII, “*se exprimia sobre as questões de sua carreira com a ajuda de um vocabulário militar. Para ele, a dialética é um arsenal, os argumentos as armas, as disputationes os combates. (...) As lutas intelectuais seriam para ele as justas*”. Era esse o estilo de vida e o vocabulário das classes dominantes. “*Este era o século de São Bernardo, onde os athletae Domini formam a militia Chisti*” (págs. 183-184). No início do século XV, a imagem que os universitários faziam de si mesmos era a dada pelo “chanceler” Jean Gerson. Para ele, havia três formas de vida: a vida corporal, carnal e pessoal (que falece); a vida civil, política ou universal (que permanece); e a vida de graça, divina ou espiritual (que perdura). A Universidade governaria essas três formas, a primeira pela Faculdade de Medicina, a segunda pela de Artes e Decretos e a terceira pela de Teologia. “*Mas a hierarquia que existe entre estes níveis confere um lugar particular ao segundo e ao terceiro deles*”. A universidade gersoniana toma consciência de uma nova vocação fundamentalmente política, apontando para a mudança da universidade medieval (de consciência profissional) para a moderna (de consciência moral). Para Gerson, o universitário mantém-se como uma casta, mesmo que recrutado e aberto a todas as classes, devido à sua mentalidade e sua função. “*A corporação de guardas-livros se transforma em um grupo de teólogos entediados que se arrogam em policiais do espírito e dos costumes, em incineradores de livros. Eles mesmos começaram a queimar Joana D'Arc — apesar de Gerson*” (pág. 195-197).

⁵⁹ Cf. FAORO, Raymundo. *Os Donos do Poder. Formação do Patronato Brasileiro*. Porto Alegre, Editora Globo, 3ª edição revista, 1976. Observe-se aí a importância e o valor que juristas (como João das Regras) tiveram na organização moderna do Estado português após a Revolução de Avis (1385), em Portugal, e depois no Brasil, conciliando “*as facções, amalgamando-as, articulando-as e incorporando-as ao Estado*” (Faoro, pág. 42).

⁶⁰ Cf. VERGER, Jacques — op. cit., pág. 122.

⁶¹ A Alemanha ainda era um Estado imaginário, um “prolongamento ideal” da filosofia alemã contemporânea, em plena *Kulturkampf* para a unificação também através da formação de uma burocracia nacional. Cf. MARX, Karl. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*. Tradução de Conceição Jardim e Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa (Portugal), Editorial Presença, São Paulo, Livraria

ensino e pesquisa (*Einsamkeit* = solidão, no sentido do isolamento para o pensamento)⁶², pretendendo realizar o ideal da *Aufklärung* kantiana⁶³ através das reformas de Humboldt.

Em vários artigos, escritos durante a luta contra o obscurantismo de sua época, Kant descreveu criticamente a Universidade alemã. Em sua visão, os contemporâneos a conceberiam como simples tratamento industrial de todo o conjunto da ciência, dividindo-se o trabalho entre os mestres e professores conforme as matérias científicas em uma instituição erudita⁶⁴. O sistema universitário por ele analisado distinguia os sábios dos apenas letrados, e os eruditos independentes dos corporativos. Os letrados necessitavam apenas do conhecimento indispensável para exercer cargos públicos, sendo então instrumentos de governo⁶⁵. Segundo Kant, existe, entre os letrados, uma classe

Martins Fontes, 2ª edição, 1983, principalmente a Introdução e a crítica aos parágrafos 294 a 297 do texto de Hegel, págs. 67-83.

⁶² Cf. REIS, José. *Universidade e Formação Cultural*, in: *Ciência e Cultura*, 31(3)1979:251-261, SBPC, São Paulo, págs. 255-256. É evidente aqui que o sentido dado não pode ser confundido com aquele que maliciosamente se quer imputar aos cientistas e às ciências produzidas nas universidades, que se "isolariam" da sociedade e do restante do mundo, em uma superior posição de alheamento.

⁶³ Cf., para a atualidade da *Aufklärung* de Kant: ROMANO, Roberto. *Kant e a Aufklärung*, in: *Corpo e Cristal: Marx Romântico*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1983, págs. 63-91.

⁶⁴ KANT, Emanuel. *O conflito das Faculdades*. Tradução de Elsa Tabernig. Tradução argentina. Buenos Aires, Editorial Losada S.A., 1963; e *Reflexões sobre a educação*. Tradução, introdução e notas de A. Philonenko. Tradução francesa. Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 1966. Não pretendo, como ficará claro, no transcurso deste texto, assumir uma atitude liberal, kantiana ou neo-kantiana. Acredito, entretanto, que na filosofia daquele autor estão postos e sintetizados vários elementos que ainda hoje desafiam uma concepção crítica sobre a Universidade, o saber, a liberdade e a democracia, e que encontram-se presentes nesta pesquisa. Embora esteja perfeitamente cômico dos limites e contradições das próprias Luzes (cf. ADORNO Theodor W., e HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. *Fragmentos Filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro, Jorge Zahar ed., 2ª edição, 1986), creio que seu ímpeto libertário ainda hoje não se esgotou. Cf., nesse sentido, DÖRNER, Karl. *Cidadãos e loucos. História Social da Psiquiatria*. Versão espanhola de Fernando Riaza. Madrid, Editora Taurus, 1974; e MEYER, Hans. *História maldita da literatura. A mulher, o homossexual, o judeu*. Tradução espanhola. Madrid, Editora Taurus, 1982.

⁶⁵ Hobbes já considerava como ministros públicos, parte orgânica do Estado, entre outros, os que possuíam "autoridade para ensinar, ou para permitir a outros que ensinem ao povo seus deveres para com o poder soberano, instruindo-o no conhecimento do que é justo ou injusto, a fim de tornar o povo mais capaz de viver em paz e harmonia e de resistir ao inimigo comum. São ministros na medida em que não fazem tudo isso por sua própria autoridade, e sim pela de outrem; e são públicos porque o fazem (ou devem fazê-lo) apenas em virtude da autoridade do soberano". HOBBS, Thomas. *Leviatã*. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo, Abril Cultural (Coleção *Os Pensadores*, XIV), 1974, págs. 150-153. Com uma preocupação teórica diversa, Weber teceu análises da "burocracia" moderna, bem como da formação dos letrados chineses e dos brâmanes, e sua relação com a administração burocrática do Estado. Cf. WEBER, Max. *Ensaio de Sociologia*. Tradução de Waltensir Dutra, revisão técnica Prof. F. H. Cardoso. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 5ª edição, 1982.

especial que abarca os eclesiásticos, os magistrados e os médicos, e que possui uma influência legal sobre o público; têm, por isto, sua formação rigorosamente controlada pelo governo. As faculdades que adestravam estes letrados, a de Teologia⁶⁶, a de Direito⁶⁷ e a de Medicina⁶⁸, foram distinguidas com o título de “Faculdades superiores”⁶⁹. O epíteto relaciona-se com a gestão dos “técnicos” do Estado sobre a população, controlando e dirigindo respectivamente a cura d’almas, a propriedade e justiça social e a saúde do corpo para o trabalho — tal como preconizava a política de poder que, nos Estado germânicos, desde os inícios dos tempos modernos, identificava o bem-estar da sociedade com a do Estado, através da *Polizeiwissenschaft*⁷⁰.

Favorável à liberdade de consciência e contrário à reação conservadora alemã — anti-iluminista — posterior à morte do imperador Frederico II o Grande (1786), e acentuada após a Revolução Francesa, Kant comparou essas “Faculdades superiores” com a sua “inferior”, a de Filosofia, cujo estudo privilegiaria a investigação da verdade sem restrições nem deformações, confrontando a razão à tradição, a liberdade de pensamento à ortodoxia, o esclarecimento à obscuridade.

Filosofia, naquela época, e ainda durante muito tempo, tinha a conotação de “ciência”, envolvendo ramos do saber hoje considerados autônomos (matemática, física, química, biologia etc). A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, em seus primórdios, como se verá adiante, recolheu esta concepção de “ciência” e de “filosofia” de acordo com o projeto de seus fundadores. Entre seus elementos internos, contou

⁶⁶ Para “*ser feliz depois da morte*” e “*mesmo tendo vivido como um bandido, conseguir um bilhete de entrada para o reino dos Céus*” (Kant).

⁶⁷ Para “*ter os bens garantidos pelas leis civis*” e poder “*ganhar um processo mesmo se estiver errado*” (Kant).

⁶⁸ Para “*ter saúde e vida longa*” mesmo se “*tenha abusado da força física*” (Kant).

⁶⁹ Já antes de Kant, o mesmo Hobbes, em 1651, assim se expressava: “*Aquilo que agora se chama uma Universidade é uma incorporação, sob um governo, de muitas escolas públicas, numa única cidade. Na qual as principais escolas foram ordenadas para três profissões, isto é, da religião romana, do direito romano e da arte da medicina. E quanto ao estudo da filosofia não tinha outro lugar senão o de ajudante da religião romana, e dado que a autoridade de Aristóteles é a única em curso nela, esse estudo não é propriamente filosofia (cuja natureza não dependa de autores) mas aristotelia*” (Hobbes, pág. 391).

⁷⁰ Cf. ROSEN, George. *Da polícia médica à medicina social. Ensaio sobre a história da assistência médica*. Tradução de Angela Loureiro. Rio de Janeiro, Editora Graal, 1980.

também com o ensino e pesquisa de física, matemática etc. Mais tarde, tal concepção acompanhou a fragmentação da mencionada instituição. Da mesma forma, as FFCL-IIES também contavam, até 1976, com tais campos do conhecimento, embora não os reunissem na totalidade em cada unidade.

Os ideais de Kant esbarraram na censura do Estado prussiano, o que não lhe impediu de delinear problemas como o progresso e o melhoramento moral da humanidade, os perigos do militarismo e da guerra, levantando hipóteses (que chamou de “profecias”) através da filosofia, ou seja, do *exame* e da *crítica*.

Para este filósofo, os conflitos entre as faculdades “superiores” e as “inferiores” revelariam, efetivamente, uma política pública⁷¹. Nestas últimas, privilegiar-se-iam determinadas concepções em detrimento de outras, incluindo-se aí a própria administração da Universidade, a alocação de verbas, o estímulo oficial a determinados campos do saber, os *curricula*, áreas de pesquisa, metodologias de ensino etc.

Apesar da grande distância temporal e societária que separa os cursos superiores brasileiros da época de Kant, pode-se dizer que, em termos universitários, verificaram-se (e ainda se verificam) conflitos análogos àqueles por ele descritos. Temos, no Brasil, as nossas “Faculdades superiores” (que também formam as elites e os quadros dirigentes e administrativos do Estado) e as “inferiores”, com suas políticas que correspondem a formulações doutrinárias que se tornaram historicamente hegemônicas na educação brasileira, deixando as marcas de sua presença e eventualmente voltando a ter influência. Em termos amplos e muito gerais, estas doutrinas referem-se ao pensamento liberal, ao romantismo, ao catolicismo conservador, ao positivismo e, mais recentemente, às formulações que tomaram o nome genérico de “doutrina de segurança nacional”⁷².

⁷¹ Verifica-se aqui a contribuição que Kant forneceu, em termos teóricos, às questões que envolvem as relações entre a esfera pública e a privada na sociedade burguesa. Cf. HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural na esfera pública**. Tradução de Flávio R. Kothe. Rio de Janeiro, Editora Tempo Brasileiro, 1983.

⁷² Em minha dissertação de mestrado, teci uma rápida conceituação dessas doutrinas e sua relação com as idéias educacionais. Cf. VAIDERGORN, José. **As moedas falsas: Educação, Moral e Cívica**. Dissertação de Mestrado. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, 1987, em especial os capítulos II, IV, V e VI.

A educação escolarizada brasileira moldou-se historicamente, na unidade, não raro heteróclita, de todas essas doutrinas. Da mesma forma, tais ideários se fizeram presentes no ensino superior brasileiro, desde antes do século 20, e permaneceram até a época atual, surgindo daí os “conflitos das faculdades” nos moldes kantianos já mencionados, com as conseqüentes políticas acadêmicas. Os positivistas brasileiros, por exemplo, colocaram-se contra a criação de Universidades, não só porque sustentavam a Politécnica, como por considerarem que a direção universitária ficaria a cargo de retóricos legisladores, metafísicos, opostos à idealização técnico-científica do ensino⁷³. Os católicos, assim como os educadores de outras confissões cristãs, pressionavam pela gestão do ensino superior na forma de Universidade sob sua administração e orientação acadêmica com verbas públicas⁷⁴, visando aumentar sua influência na sociedade. Os liberais, por seu turno, pregavam a irrestrita liberdade de ensino, propugnando pela Universidade pública e de gestão do Estado (contando inclusive com o apoio da

⁷³ Os positivistas Teixeira Mendes e Miguel Lemos, entre outros, sustentaram vigorosamente esta posição. Cf. CUNHA, Luis Antônio. **A universidade temporã. Da Colônia à Era de Vargas**. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 2ª edição revista e ampliada, 1986, págs. 95-99 e LINS, Ivan. **História do positivismo no Brasil**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 2ª edição, 1967, págs. 263-311. Cf. também, para a posição positivista quanto à Universidade: COSTA, João Cruz. **Augusto Comte e as origens do positivismo**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 2ª edição, 1959. No caso da Escola Politécnica de São Paulo, criada em 1894, entretanto, não houve uma orientação positivista dominante, mas sim a das escolas técnicas superiores da Alemanha (“*Technische Hochschule*”), onde o ensino prático precedia, sem superar, o das ciências aplicadas às artes e às indústrias. Isto diferiria da concepção positivista de ensino fundado na matemática, a partir da qual seriam deduzidas as aplicações práticas. A partir da 1934, com a criação da USP, que incorpora a Escola Politécnica, passa a haver nessa escola uma quase imposição do ensino das ciências puras no lugar das aplicadas para a solução dos problemas, orientação que é combatida internamente. Em 1937, ainda nos primeiros tempos da USP, houve um conflito entre a Escola Politécnica e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Os politécnicos, favoráveis à completa separação entre a formação dos engenheiros e a dos “cientistas” (chegando alguns inclusive a propor a organização de Universidades Técnicas, para formar profissionalmente apenas “agentes industriais”), não aceitavam que algumas cadeiras básicas, como Matemática e Física, fossem unificadas na FFCL. Como a transferência de cadeiras dependia da concordância e anuência de todas as Congregações envolvidas, a recusa da Politécnica a inviabilizou. Na verdade, como será relatado mais adiante, a objeção era uma contraposição dos politécnicos ao conceito de Universidade e de ciência que se tentava estabelecer na USP. Cf. VARGAS, Milton. *A história da Poli, ou a idéia frustrada do ensino prático*, in: **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 de agosto de 1993, caderno Especial *Poli 100 anos*, pág. 2; e ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 103-120.

⁷⁴ Cf., por exemplo, as pressões que os grupos cristãos exerceram na Constituinte de 1946, in: ALMINO, João. **Os democratas autoritários**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1980; nas discussões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, in: BARROS, Roque Spencer M. (org.). **Diretrizes e bases da educação nacional**. São Paulo, Pioneira, 1960; e mesmo no decorrer da elaboração da carta constitucional de 1988, ora vigente, bem como da nova Lei de Diretrizes e Bases. Cf. também LIMA, Danilo. **Educação, Igreja, ideologia**. Rio de Janeiro, Francisco Alves Editora, 1978.

“esquerda”)⁷⁵. Percebe-se neste quadro que as correntes reproduzem suas visões históricas da educação e uma concepção correspondente do papel da Universidade.

O modelo de Universidade que foi inicialmente implementada e ainda mantém forte influência no Brasil estabeleceu-se a partir de dois moldes principais: o liberal alemão (já citado) e o centralizado e autoritário francês⁷⁶, ambos surgidos a partir do início do século XIX. Este último tem como marco os decretos fundadores da Universidade, em 1808, quando passou a se definir melhor o sentido de classe social no ensino primário (destinado aos pobres) e no secundário, este como preparatório e financiador dos cursos superiores.

A Revolução Francesa havia marcado, em inumeráveis textos teóricos e em discursos parlamentares, uma posição favorável à continuidade dos estudos desde a escola primária até as grandes escolas. Porém, a Constituição do ano III e o decreto de 3 de Brumário do ano IV (25 de outubro de 1795) que estabeleceram uma instrução pública dividida em três níveis, já indicavam uma diferenciação de classe entre a clientela da escola primária e a da escola central. Lembra Chervel que *“no célebre texto redigido para tentar salvar as escolas centrais in extremis, Destutt de Tracy expõe a teoria das duas classes da sociedade francesa: a classe trabalhadora e a classe erudita, que possuem suas necessidades específicas de ensino. Como consequência, ‘deve haver dois sistemas completos de instrução que não possuem nada em comum entre si’⁷⁷”*. O ensino primário, desta forma, passaria a ser considerado como um sistema terminal, sem continuidade.

⁷⁵ Cf. PRADO JÚNIOR, Bento. *A Educação depois de 1968, ou cem anos de ilusão*, in: PRADO JÚNIOR, Bento et al. *Descaminhos da educação pós-68*. São Paulo, Editora Brasiliense, Cadernos de Debates 8, 1980; TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1969; e BUFFA, Ester, e NOSELLA, Paolo. *A educação negada*. São Paulo, Cortez Editora, 1991.

⁷⁶ Cf. CHERVEL, André. *Quando surgiu o ensino “secundário”?* Tradução de Circe Fernandes Bittencourt, in: *Revista da Faculdade de Educação da USP*, 18(1)1992:99-112, Faculdade de Educação da USP, São Paulo.

⁷⁷ *Observations sur le système actuel d'instruction publique*. Paris, Panckoucke, ano X, p.5, in CHERVEL, cit.

A legislação de 1808 pretendeu realizar essa separação entre os sistemas de ensino, ao pretender “fixar a sociedade” para acabar a obra da Revolução⁷⁸. Para conseguir tal objetivo, passou a ser necessário distinguir dois tipos de instrução: a primária, “que deve ser estendida por todo o território, mas estritamente limitada em seus conteúdos e que se interessa pelos métodos do ensino mútuo porque é eficaz e barato”, e a outra, “reservada às classes ricas e (que constituirá) o que Guizot denominará mais tarde de ‘cultura de classe média’”⁷⁹.

A Universidade criada por Napoleão, através dos decretos de 1806 e de 1808, embora suprimisse as escolas centrais, realizava o proposto por Destutt de Tracy, ao estabelecer uma clara linha demarcatória de classe social entre os dois tipos de ensino e de escola. Para tanto, Napoleão baixou uma regulamentação minuciosa e criou um imposto duplo incidente sobre os professores e sobre os alunos das escolas secundárias⁸⁰, a fim de financiar a Universidade. Esta desfrutará de autonomia financeira até o período de Luiz Felipe, mesmo durante a reação dos “ultra”, a partir da restauração de Luís XVIII. Nessa época, os altos funcionários da instrução pública, conscientes que o ensino criado durante o Império deveria ser mantido e defendido, lutaram e conseguiram manter o essencial: a Universidade e a taxa universitária⁸¹. O pagamento da taxa universitária, assim, passava a ser um elemento de preservação da ordem social, limitando o fluxo dos alunos para além do primário. A sociedade da Restauração só seria

⁷⁸ Victor de SEZE, reitor da Academia de Bordeaux. *Quelques idées sur l'Éducation publique*. Bordeaux: 1816, p. 47, in CHERVEL, cit.

⁷⁹ Arquivos parlamentares, 2ª série, t. 100, p. 84. Câmara dos Deputados, 1º de fevereiro de 1836, projeto de lei sobre instrução secundária, in CHERVEL, cit.

⁸⁰ A taxa era cobrada pelo ensino de latim, o que passará a ser a marca de distinção entre a escola primária (que não ensinava essa língua) e a secundária.

⁸¹ Conforme Chervel, “a argumentação dos que se opunham à ultra-direita era, sem dúvida, convincente. A base da argumentação era a idéia de Talleyrand sobre o ‘poder’ da instrução do qual nenhum regime na França podia se desinteressar. ‘O grande problema das sociedades modernas’, escreve Guizot mais tarde (*Mémoires pour servir à l’histoire de mon temps*. Paris: Michel Lévi, 2ème ed., 1858, t. 3, p.14), ‘é o governo dos espíritos’. As duas instituições encarregadas durante séculos de assegurar a estabilidade social, Igreja e família, conheceram uma derrota histórica. O Estado continua a tarefa dessas instituições: ‘[a instrução] pública deve ficar nas mãos do soberano de quem deriva todo poder público e toda magistratura civil’ (Ambroise RENDU. *Système de l’Université de France ou Plan d’une éducation nationale essentiellement monarchique et religieuse*. Paris: Nicolle, mai 1816. Discurso preliminar.). O plano integral da educação é do soberano, e não do clero, como pretendiam os ultra-direitistas”.

protegida se contrapusesse o ensino “primário” ao “secundário”, e este às escolas especializadas (como as faculdades de Direito e Medicina), marcando-se claramente os três graus de instrução.

Até a reforma napoleônica, as universidades parisienses mantinham o espírito medieval corporativo, e fundavam seu ensino na cultura clássica visando impedir a incorporação das ciências experimentais e do enciclopedismo⁸². A partir dos decretos revolucionários e dos decretos de março de 1808⁸³, foram criadas a Escola Politécnica (formadora dos quadros técnicos), a Escola Normal Superior (formadora dos educadores que difundiriam a nova cultura de base científica), a Faculdade de Ciências e a Faculdade de Letras. As escolas de Medicina e de Direito foram promovidas a Faculdades, e passaram a ser objeto de rigorosa regulamentação profissional, juntamente com a Faculdade de Farmácia. Como conclui Cunha, *“tudo isso se justificava perfeitamente pelo positivismo difuso da burguesia francesa (avant la lettre), para quem a fragmentação da universidade em instituições de ensino profissional, ainda que formalmente pertencentes à universidade, resolvia ao mesmo tempo dois problemas: a demolição de um dos aparelhos de formação dos intelectuais da antiga classe dominante e a preparação dos novos intelectuais para a viabilização do bloco histórico em formação”*⁸⁴. Seu papel passava a ser o de um serviço público nacional, juntamente com os demais ensinos, monopolizados pelo Estado..

Em 1834 realizou-se uma reformulação total do organograma do ministério responsável pela instrução. O sistema passava a ser ternário, dividido em gabinetes: a “instrução superior” ficava no segundo gabinete, a “secundária” no terceiro gabinete e a “primária” no quarto gabinete.

⁸² Cf. CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda. O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1988, pág. 13.

⁸³ Além da Universidade de Paris, havia a Sorbonne, fundada em 1250 pelo franciscano Robert de Sorbon, capelão e confessor de Luís IX, e que recebeu inúmeras regalias. Durante a Revolução, em 1792, é suprimida; com as reformas napoleônica em 1808, seus prédios são doados à Universidade de Paris, que lá passa a sediar diversos cursos. Cf. CARNEIRO, David — op. cit., pág. 23.

⁸⁴ CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda** — op. cit., págs. 13-14.

A reação clerical provocou, em 1850, o questionamento do modelo de Universidade baseado no monopólio estatal e sustentado pelas taxas. Somente no início da monarquia de Luiz Bonaparte é que se resolveu a situação, ao se firmar o secundário como o ensino “elitista” e prévio à universidade, conforme o desejado pelas classes médias francesas. *“É um ensino do Estado, mesmo com a intromissão da Igreja e da iniciativa privada; e seu quadro de funcionários é ou se tornará laico. O baccalauréat, cujo exame escrito tem início em 1840, o concurso de agregação, a classe de filosofia, o centro de alto nível em que se constitui a Escola Normal fazem do secundário na França um curso diferente das outras formas estabelecidas pelos países vizinhos”*⁸⁵, dando aí o caráter de classe da universidade francesa daquela época. Tais orientações passaram a ser questionadas em 1871, após a derrota francesa para os exércitos prussianos. Para os intelectuais franceses, dentre as razões da vitória teuta estava a excelência do seu ensino universitário, especialmente o da Faculdade de Filosofia, onde se cultivava o saber livre e desinteressado de aplicações práticas, *“o oposto da política universitária voltada exclusivamente para a formação profissional, que havia sido implementada pela revolução burguesa de 1789, coroada pelas medidas reformadoras de Napoleão I”*⁸⁶.

Da mesma forma como no modelo original francês, a universidade alemã passou a ser uma instituição nacional voltada à formação profissional e da cidadania. Seu objetivo, porém, diferentemente, era o de conservar e transmitir a cultura (*cultivo* dos estudos gerais) como um elo que liga o conhecimento com a imaginação (característica que outros tipos de instituição ou a leitura de livros são incapazes de fazer sistematicamente) e com o seu ensino, principalmente os de caráter geral e desinteressado (não especializado e não utilitário)⁸⁷, sentido que se pretendeu dar, por exemplo, à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP em sua criação.

⁸⁵ CHERVEL, cit.

⁸⁶ CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda** — op. cit., pág. 15.

⁸⁷ Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 24-25.

A “idéia de Universidade” na Alemanha tornou-se uma preocupação de caráter filosófico desde antes da fundação da Universidade de Berlim⁸⁸ por Wilhelm von Humboldt, seu primeiro reitor. O marco para o movimento que terminou culminando na criação desta Universidade e, posteriormente, com a unificação alemã, em 1871, foi a derrota das tropas de Frederico Guilherme III para os franceses de Napoleão nas batalhas de Iena e Auerstadt, em 1806, que levou ao desmembramento da Prússia. Com o propósito de minorar e aproveitar a derrota, o governo prussiano reagiu e realizou reformas, algumas inspiradas mesmo no exemplo francês. Sob a liderança do barão von Stein, iniciou-se a reorganização do Estado prussiano em Königsberg, contando com a colaboração de eminentes intelectuais. Estabeleceu-se, por exemplo, uma certa liberação de camponeses, organizou-se um exército com elementos oriundos das massas, e realizou-se uma série de reformulações legais, econômicas e educacionais⁸⁹.

O movimento intelectual aí surgido, e que estabeleceu grande influência na constituição da Universidade de Berlim, foi o chamado Romantismo alemão, que procurou equilibrar os traços comuns encontrados num progressismo e num

⁸⁸ ANTUNHA, H. C. G — op. cit., pág. 33. Na nota 23 dessa mesma página. Antunha cita R. Aigrain, in *Histoire des Universités*, PUF, Ed. “Que sais-je?”, pág. 97: “A Universidade de Berlim foi criada em plena expansão do Império francês. Beyme, conselheiro de Frederico Guilherme III, a havia concebido desde 1802, a partir da idéia kantiana da ‘investigação sem preconceito’ e da predominância da Faculdade de Filosofia (Letras e sobretudo Ciências); Schelling com seu plano de coordenação de disciplinas, Fichte com sua concepção de pensamento animando os fatos e do ensino como a expressão da nação (Hegel precisaria: do Estado) trouxeram a sua contribuição a essa doutrina.” Antes da Universidade de Berlim, já havia diversas outras no território germânico: as de Praga (a primeira, de 1348), Leipzig (fundada por professores e estudantes dissidentes da de Praga), Viena, Heidelberg, Erfurt, Colônia (todas no século XIV), e as de Rostock, Trevers, Greifswald, Freiburg, Ofen, Ingolstadt, Meyence e Tubigen (no século XV). Após a reforma luterana, livres da submissão ao papado, surgiram inúmeras universidades, como as de Wittemberg, Frankfurt, Oder, Marbourg, Königsberg, Diligen, Iena, Helmstedt, Wurtzbourg (no século XVI), as de Padernborn, Munsten, Duisburg, Kiel, Insprug, Halle (no século XVII), e as de Breslau, Fulda, Göttingen, Pesth, Olmültz e Lemberg (no século XVIII). Contemporâneas à de Berlim, no início do século XIX, são as de Münster, Brünn, Stuttgart e Bonn. Cf. CARNEIRO, David — op. cit., págs. 37-38.

⁸⁹ Cf. HOBBSAWM, Eric. *As revoluções burguesas*. Tradução de Felipe Ximénez de Sandoval. Tradução espanhola. Madrid, Ediciones Labor, 4ª edição, 1976, pág. 168 (esta obra foi publicada no Brasil com o título *A era das revoluções — 1789-1848*). Cf. também para as raízes do nazismo alemão na chamada “via prussiana” de modernização: MOORE JUNIOR, Barrington. *As origens sociais da ditadura e da democracia. Senhores e camponeses na construção do mundo moderno*. Tradução de Maria Ludovina F. Couto. Lisboa, Edições Cosmos; Santos (Brasil), Livraria Martins Fontes Editora, 1975, págs. 499-520.

antiprogressismo conservador, predominando afinal este último⁹⁰. Wilhelm von Humboldt, por seu lado, identificar-se-ia mais, segundo Hobsbawm⁹¹, como um liberal clássico — um dos poucos liberais clássicos alemães — do que como um “idealista” ou “romântico”. Fortemente influenciado pelas idéias de Rousseau, passou um período inicial, depois dos estudos universitários em Göttingen (onde versou-se em Kant), pelo serviço público, afastando-se pouco depois para conviver em Iena com Reinhold, Fichte, Schiller, Schelling, Hegel, Fries e Goethe. Foi deste núcleo que se constituiu inicialmente a “escola romântica”. Descontando-se certo exagero de Hobsbawm, pode-se qualificar Humboldt mais como um “romântico moderado”⁹², dada sua produção intelectual e sua atividade política.

Humboldt passa por Paris em 1789 e em 1797, entusiasmado com a Revolução⁹³ (entusiasmo compartilhado por Kant, Hegel — que defendeu Napoleão até a batalha de Iena —, Fichte e Schelling⁹⁴). Volta ao serviço público em 1802, como embaixador em Roma, onde estudou o classicismo grego, para ele um “modelo” de forma, *“maneira pela qual certas condições naturais e históricas serviram de ponto de partida para uma humanidade exemplar”*, cujas nações modernas deveriam conservar *“a originalidade, como os gregos o fizeram, nas condições que lhes eram próprias”*, através de sua língua, seu pensamento, seu “gênio” próprio, sua literatura e sua arte⁹⁵.

A derrota em Iena traz Humboldt de volta à Prússia; convidado para o Ministério, em 1807, assumiu a Seção dos Cultos e do Ensino durante dezesseis meses, de 1808 a 1810. Nesse período, entre outras realizações, criou a Universidade de Berlim.

⁹⁰ Cf. ROMANO, Roberto. **Conservadorismo romântico origem do totalitarismo**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1981. Dentre as consequências desse movimento surgiram, de um lado, os “jovens hegelianos”, e, de outro, o marxismo. Cf. ROMANO, Roberto. *Corpo e Cristal: Marx e o romantismo*, in: **Corpo e cristal: Marx romântico**, cit., págs. 17-62.

⁹¹ HOBSBAWM, Eric — op. cit., pág. 441.

⁹² Termo utilizado por ROMANO, Roberto. **Conservadorismo romântico...**, cit., pág. 154.

⁹³ Cf. FLITNER, Wilhelm. *Guilherme de Humboldt*. In: CHÂTEAU, Jean; et alii. **Os grandes pedagogistas**. Tradução de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1978, págs. 225-238

⁹⁴ Cf. HOBSBAWM, Eric — op. cit., pág. 443.

⁹⁵ FLITNER, Wilhelm — op. cit., pág. 227.

De 1810 até 1819 continuou servindo o Estado, até que a reação comandada por Metternich (o “Concerto Europeu”) se instalou na Prússia, levando-o a retirar-se da vida pública.

Embora seja reconhecida sua importância na reforma educacional prussiana e na concepção de universidade, Humboldt não produziu nenhuma obra estritamente pedagógica, e jamais exerceu atividade docente. Sua preocupação era com a natureza e a formação do homem, procurando realizar o idealismo da *Aufklärung* kantiana, identificando em Goethe a sua concretização⁹⁶. A concepção filosófica de Humboldt, que influenciou sua ação ministerial, baseia-se no que considerava ser a tendência universal da cultura (*formatio hominis*, transformação progressiva do homem), envolvendo o indivíduo, o “Espírito” (*pneuma, spiritus*, a razão que criou o mundo e o transcende) e um mundo intermediário. Este era a nação, onde se revelavam as individualidades coletivas, unidas pela língua⁹⁷, expressão geral do Espírito. “*O indivíduo se torna homem por intermédio do espírito da língua e do gênio da Nação (Volksgeist)*”⁹⁸.

O estudo das línguas favoreceria o desaparecimento das barreiras entre os indivíduos (que poderiam confrontar suas concepções de vida) e entre as nações, espiritualizando-se a vida concreta. Isto também seria verdadeiro “*nas relações do homem atual com as produções intelectuais das épocas e das nações anteriores, cuja atividade espiritual é conservada na língua, na literatura e na arte*”⁹⁹.

Partindo dessa concepção (que era comum a Humboldt, Fichte e Schelling), Schleiermacher, Tieck e os irmãos Schlegel passaram a propugnar pelo estudo das línguas estrangeiras e pela interpretação literária e artística como sendo uma exigência da verdadeira cultura humana, para se compreender o espírito de uma nação e de seu povo.

⁹⁶ Idem, págs. 228-232.

⁹⁷ Não é gratuito o interesse profundo de Humboldt pelo estudo de línguas, sendo considerado o fundador da lingüística comparada, baseada na história das idéias. Cf. FLITNER, Wilhelm — op. cit., pág. 226.

⁹⁸ Idem, pág. 231.

⁹⁹ Idem, ibidem.

Tal estudo, no limite, deveria privilegiar as línguas e as obras que exprimissem “a humanidade”. Para Humboldt, era o grego (numa fase ingênua da história) e o francês (na sua época contemporânea) que viriam em primeiro lugar.

Esta concepção de cultura humanista, onde a formação do homem deveria preceder a do cidadão, forneceu as diretrizes para a regulamentação oficial do ensino público, ordenada pelo ministro Stein e realizada por Humboldt. A formação geral deveria seguir um único caminho, do ensino elementar à Universidade, da simples aprendizagem artesanal às escolas especializadas. Diferentemente do modelo francês, não haveria uma distinção de classe social correspondente a certo tipo de ensino; o Estado garantia, mesmo considerando que nem todos poderiam completar todo o caminho da cultura geral, que cada um tivesse na sua vida profissional uma formação de base comum, oferecendo assim iguais oportunidades.

A cultura geral, nesse modelo, dividia-se em três fases: a do ensino elementar, a da escola “erudita” e a universidade. A formação especializada (ensino profissional, escolas especializadas e escolas superiores técnicas, *Technische Hochschulen*) ocorreria depois de terminada a formação geral, decidida pelos meios profissionais e pelos próprios indivíduos.

A fundação da Universidade de Berlim amalgamou as tendências dos filósofos românticos alemães, como Hegel, Schelling, Fichte (diretor da Faculdade de Filosofia) e Schleiermacher (diretor da Faculdade de Teologia), que, juntamente com Humboldt, teceram considerações sobre a relação que o Estado deveria manter com as Academias, Institutos e demais estabelecimentos superiores, e a relação entre estes e as ciências nascentes, a filosofia e as novas profissões industriais¹⁰⁰. Para Humboldt, a universidade deveria ser considerada como o lugar privilegiado da cultura humana, tal como Kant anteriormente apontara, e não apenas a reunião das “Faculdades superiores”. Humboldt considerava também que a distinção de funções entre Universidade (ensino e difusão da ciência) e Academia (aprofundamento da ciência) comete uma injustiça contra a

¹⁰⁰ ANTUNHA, H. C. G. — op. cit., pág. 13-14.

Universidade¹⁰¹. Para ele, o aprofundamento da ciência na Alemanha, mais do que em outros lugares, se deve tanto aos professores universitários quanto aos acadêmicos, e é justamente a cátedra que permitiu a realização de progressos em diversas especialidades. Juntamente com Schleiermacher, propugnava por uma orientação liberal, cujo eixo de *cultura geral* concentrava-se na **Faculdade de Filosofia**, não mais uma faculdade preparatória para as outras três (Teologia, Medicina e Direito), mas como a **faculdade central**, influenciando as outras, aceitando a diversidade nos saberes e considerando que a relação da universidade com o Estado deveria se limitar apenas à sua manutenção econômica: “*nada de tribunal, nem de imposição de programas e métodos aos professores, os quais deveriam ser deixados em livre competição pela preferência dos estudantes*”¹⁰². Estes últimos, por sua vez, não seriam mais considerados como escolares, necessitados de um mestre para o aprendizado. Progressivamente, deveriam passar a aprender sozinhos e participar das experiências científicas (com a finalidade de se iniciarem nas “ciências puras”, *Selbstactus*), tornando supérfluos os professores. Na conclusão de Flitner, “*para adquirir interiormente esse saber, são precisos liberdade, uma comunhão de pessoas com a mesma disposição de espírito, e solidão* (a *Einsamkeit* referida acima) — *condições sempre possíveis numa Universidade livre*”¹⁰³. Na fundação da Universidade de Berlim, assim, tiveram papel destacado a filosofia e a ciência, a investigação e a pós-graduação, a liberdade dos professores e dos estudantes (*lehrfreiheit, lernfreiheit*)¹⁰⁴. Todas as faculdades seriam escolas especiais, exceto a Filosofia, onde se encontraria a teoria, o conhecimento.

Por outro lado, e diferentemente, Fichte sustentava a universidade como sistema realizado de modo totalitário, com os professores monopolizando a “sua” matéria, e sujeitos, como os estudantes, a uma rígida hierarquia e disciplina controladas por

¹⁰¹ “*Sobre la Organización interna y externa de los establecimientos científicos superiores en Berlin*”, in: *La idea de la Universidad en Alemania*, pág. 215, citado por Antunha.

¹⁰² CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade reformanda* — op. cit., pág. 15.

¹⁰³ FLITNER, W. — op. cit., pág. 237. Grifo do autor.

¹⁰⁴ ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 34

instâncias de supervisão e julgamento¹⁰⁵. A exigência do saber, para ele, era fundamental; como decorrência, a universidade só podia ser entendida como instituição científica, e a união nacional (objetivo da política de Estado prussiana) só se daria por uma simultaneidade de atos cumpridos pelo Estado e seus funcionários. A opção oficial pelo modelo de Schleiermacher por Humboldt, que aparentemente se fundaria na alternativa da liberdade, se justifica por permitir maior agilidade às políticas governamentais e menores atritos com a religião, com a sociedade civil e com o Estado. Na verdade, por trás dos projetos de universidade estava também uma concepção de Estado, aparecendo, na proposta de Fichte, uma secularização que poria em dúvida a autoridade religiosa (julgada nefasta à política) — necessária, segundo a corrente vitoriosa, para a formação de cidadãos obedientes à razão legal do Estado. Este não poderia intervir diretamente na universidade, lugar privilegiado onde se reuniriam os espíritos livres e cultos — relação semelhante que se manteria com a religião, com o saber e com os costumes.¹⁰⁶

A concepção alemã hegemônica, que associava “investigação independente e desinteressada” aos altos estudos teóricos (que predominaram, ligados mesmo ao desenvolvimento científico, deixando secundariamente “as aplicações de ordem prática e utilitária”), bem como o ensino à pesquisa¹⁰⁷, exerceu influências principalmente no séc. 19, servindo de modelo para a universidade norte-americana. Esta foi constituída por volta de 1870, e já adequada ao mundo industrial e de desenvolvimento tecnológico.

A partir das formulações decorrentes dos moldes napoleônico e berlinense, estabeleceu-se o debate sobre os diversos tipos de universidade possíveis na atualidade. Diversos autores propuseram conceitos e modelos, alguns deles inspiradores das

¹⁰⁵ CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda** — op. cit., pág. 15. Os princípios de Fichte, como resume Luiz Antônio Cunha, se orientariam pela *economia* (racionalização dos meios em relação aos fins, eliminação das repetições e dos desperdícios); de *utilidade* (o saber não deve ser ensinado em vão, mas visar a aplicações práticas); de *estruturação do múltiplo* (discriminação dos elementos e sua disposição uns em relação aos outros).

¹⁰⁶ Cf. ROMANO, Roberto. **Corpo e cristal...**, cit., págs. 174-176.

¹⁰⁷ Apesar da pretendida aparência, a universidade alemã não era isenta de atitudes pouco dignificantes por parte de docentes e administradores poderosos. Cf. WEBER, Max. **Sobre a Universidade**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo, Cortez Editora, 1989.

proposições e análises das universidades brasileiras. Antunha, por exemplo, cita Ernesto de Souza Campos (mais tarde Ministro da Educação do governo Dutra), que, em 1934, classificava seis tipos de Universidade¹⁰⁸:

1- tradicional puro (as quatro faculdades clássicas: a de Filosofia, abrangendo filosofia, ciências e letras, a de Teologia, a de Direito e a de Medicina, adotado principalmente na maioria das universidades da Alemanha),

2- tradicional modificado (encontrado também na Alemanha, sendo o tipo puro enxertado com mais uma faculdade, de Ciências Naturais e Matemáticas ou Medicina Veterinária; tanto o tipo puro quanto o modificado não possuem cursos de engenharia e correlatos, que formam os *Technische Hochschule*),

3- conservador (modelo da Inglaterra, com os “college” fundados em “academic basis” desde 1284, com a criação do Peterhouse, em Cambridge),

4- misto (principalmente na América do Norte, com todos os tipos de curso, inclusive inferiores como Economia Doméstica),

5- cultural puro (apenas a Faculdade de Ciências e Letras com alguns cursos agregados), e

6- contemporâneo (caracterizado basicamente pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, única ou desdobrada, como o núcleo central universitário fundamental, em torno do qual se agrupam Faculdades, Escolas ou Institutos de ensino superior que conferem títulos para o exercício de algumas profissões de alto nível - médico, engenheiro, advogado etc)¹⁰⁹.

Antunha considera que mais recentemente, as universidades teriam se tornado “*sistemas nacionais de educação, como serviços públicos organizados e mantidos pelo Estado, ou por ele fiscalizados*”¹¹⁰, apresentando duas alternativas:

¹⁰⁸ Em artigo n’*O Estado de S. Paulo*, de 1936 (*Um conflito entre a Congregação da Escola Politécnica e o Conselho Universitário de São Paulo perante o Conselho Nacional de Educação* — pág. 149-150), reproduzindo idéias de artigo anterior de 15/9/1929. Citado por ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 17.

¹⁰⁹ Posteriormente, em 1938, Souza Campos (em *Estudos sobre o problema universitário*) mudou sua tipologia para: 1— tipo clássico; 2— tipo medieval; 3— tipo cultural puro; e 4— tipo contemporâneo. Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., p. 19, nota.

¹¹⁰ ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 21.

1º) mantendo autonomia e liberdade, identidade e fisionomia próprias, livre e independente do Estado (inclusive financeiramente), com organização própria de princípios e normas de ação, de sistemas de fiscalização das normas e padrões de funcionamento (*“lealdade aos valores permanentes e universais da instituição”*). Seria o modelo norte-americano, pela tradição não-intervencionista direta do governo federal (mas indireta, pelo menos desde a 2ª Guerra Mundial, através de financiamentos de pesquisas de interesse na segurança nacional), que deixa a organização para associações de co-irmãs, que se fiscalizam e supervisionam o cumprimento dos princípios, normas e padrões comuns (*“accrediting associations”*, tipo Ivy League¹¹¹); ou

2º) assemelhando-se *“a uma repartição pública, identificando-se (ou sendo identificada), em grande parte, aos demais serviços de interesse coletivo, mantidos e controlados pelo Estado. Deste, provêm as leis, os regulamentos, os modelos de ação e os padrões de excelência, bem como o controle e a supervisão de sua execução”*¹¹². O exemplo clássico desse modelo é o da universidade francesa, desde as reformas do período napoleônico, tornada uma corporação sob modelo militar *“unindo num corpo oficial os professores de todos os graus de ensino, segundo o princípio, recebido como doutrina de governo, que a função de ensinar as noções que formam o cidadão é um privilégio do Estado. Assim entendida, a Universidade de França não deixa lugar às universidades particulares...”*¹¹³.

O mesmo autor cita, em seu texto, outros autores que discutem a universidade, como Drèze e Debelle¹¹⁴. Para eles, a universidade é o local destinado essencialmente ao

¹¹¹ Grupo das principais e mais tradicionais Escolas superiores norte-americanas (Yale, Princeton, Harvard etc).

¹¹² ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 22.

¹¹³ Citação de René Aigrain, *Histoire des universités*, pág. 82, in ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 22.

¹¹⁴ Estes autores apresentam cinco concepções de universidade, divididas em duas categorias mais amplas, de acordo com a especificidade ou funcionalidade: a idealista, que parte de normas próprias da instituição, e representada pelo Cardeal Newman, por Karl Jaspers e por Alfred Norton Whitehead, e que colocam a ênfase primeiro no ensino, depois na pesquisa, e ao final na simbiose do ensino com a pesquisa; e a funcional, de prestação de serviços à nação e à sociedade, como a universidade napoleônica e a soviética. Antunha considera que o modelo norte-americano associa os aspectos idealistas com os funcionais, ajustando-se à sociedade de consumo onde a educação passou a ser uma mercadoria de alto valor e procura. Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 22-24.

*“ensino do conhecimento universal”, dando uma ênfase especial “à conservação e à transmissão dos conhecimentos, mais do que ao seu progresso, à universalidade do saber que à sua especialização, à autonomia da instituição que ao seu espírito de serviço*¹¹⁵”. Como consequência observar-se-ia, primeiro, a prioridade dada aos conhecimentos gerais e desinteressados, elementos fundamentais na formação do homem seletivo e superior; segundo, em plano menor, a aplicação de conhecimentos e formação especializada e de tipo profissional e utilitário; e, em terceiro, a ênfase no relacionamento pedagógico entre professor e aluno, constante e mais completo.

Nessa concepção, portanto, a universidade, ao lado do cultivo do saber humano, deve transmitir *“não a totalidade dos conhecimentos, mas todo o saber que tenha relevância para a sua formação de homem. nos seus aspectos intelectuais, morais e estéticos”*, não sendo seu objetivo criar conhecimento ou produzir ciência.

De acordo com este ponto de vista, a formação geral (diferente da enciclopédica) corresponderia aos conhecimentos (instrumentos intelectuais e/ou morais) *“indispensáveis para que um homem superior possa viver e gozar a vida como tal”*, sendo originada de várias fontes, portanto de caráter geral ou universal. Isto se distinguiria da preparação especializada, que promove uma *“distorção na formação do indivíduo e uma unilateral forma de vida, uma falta de equilíbrio na visão do mundo e na integração a ele”*, e da profissional, cada vez mais junta ou muito próxima da especializada, e cada vez mais especializada, utilitária e prática (contra o conhecimento desinteressado da formação geral, *“muito mais relacionado com as permanentes necessidades intelectuais e espirituais do homem enquanto homem”*)¹¹⁶.

¹¹⁵ DRÈZE, Jacques; e DEBELLE, Jean. *Conceptions de l'université*, pág. 33, in: ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 26-27.

¹¹⁶ ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 27-28. Tais assertivas lembram o ensaio que T. H. Marshall produziu sobre Alfred Marshall (*Cidadania e Classe Social*), onde, discutindo a cidadania e a extensão dos direitos civis, políticos e sociais, consta que, para A. Marshall, *“os direitos civis se destinam a ser utilizados por pessoas inteligentes e de bom senso que aprenderam a ler e escrever. A educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil (...) Tornou-se cada vez mais notório, com o passar do século XIX, que a democracia política necessitava de um eleitorado educado e de que a produção científica se ressentia de técnicos e trabalhadores qualificados. O dever de auto-aperfeiçoamento e de autocivilização é, portanto, um dever social e não somente individual, porque o bom funcionamento de uma sociedade depende da educação de seus membros. E uma comunidade que exige o cumprimento dessa obrigação começou a ter consciência de que sua cultura é uma unidade*

Da mesma forma, Antunha lembra um texto de José Ortega y Gasset, *Misión de la Universidad*, que apresenta um conceito de cultura como conhecimento geral, distinto de “sabedoria” em uma matéria. Não seria todo e qualquer conhecimento, mas o relevante para a época em que se vive. Ortega y Gasset propunha aí a criação de uma Faculdade de Cultura Geral como núcleo da Universidade e de todo o ensino superior, o que, segundo Antunha, possivelmente teria influenciado a concepção de Faculdade de Cultura Geral que a FFCL da USP representaria, em oposição às escolas profissionais superiores então existentes. No entanto, a idéia de que a universidade teria que manter apenas a formação geral nunca se realizou. Desde a Idade Média, já incorporara as “profissões tradicionais” (medicina, teologia e direito)¹¹⁷, agregando posteriormente novas profissões conforme o avanço tecnológico e industrial, caracterizando uma “multiversidade” (termo de Clark Kerr¹¹⁸). No Brasil, os cursos superiores profissionais demoraram mais de um século para se incorporarem (muitos a contragosto) às Universidades; e no caso da USP, continuaram pretendendo por muito tempo manter um “esplêndido isolamento”¹¹⁹.

Conforme Antunha, no Brasil, inclusive pela forte influência intelectual francesa que perdurou até a 2ª Guerra, domina o modelo de universidade como serviço público, que depende de leis e da supervisão do Estado (inclusive particulares), embora haja uma tendência a uma situação intermediária, com grande independência e autonomia. Conviveriam aí os dois pólos entre os quais a idéia de universidade se colocaria: a idéia liberal e o quase serviço público¹²⁰.

orgânica e sua civilização uma herança nacional.” MARSHALL, T. H. - **Cidadania, classe social e status**. Tradução de Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1967, págs. 73-74.

¹¹⁷ Cf. KANT, E. - **O conflito das Faculdades**, cit.

¹¹⁸ Cf. abaixo o conceito de universidade como agência de prestação de serviço, exposto por Robert P. Wolff.

¹¹⁹ Termo utilizado por ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit.

¹²⁰ Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 23.

Robert Paul Wolff¹²¹, por sua vez, expõe criticamente quatro modelos de universidade para, ao final e em conclusão, propor uma reforma utópica (que aqui não será transcrita). O primeiro modelo, tirado da história da universidade, é o do santuário do saber. Nele, pontifica o verdadeiro erudito, enciclopédico no conhecimento, exegético na atividade intelectual inicialmente religiosa e depois literária. A principal preocupação não é com o mundo sobre o qual o texto que estuda fala, mas com um mundo textual. Tal concepção identifica-se com o que hoje se denomina genericamente Humanidades, sendo antitética com as chamadas ciências teóricas ou experimentais.

Este ideal de saber termina criando uma idéia curricular onde aparece familiarmente uma tradição cultural, com uma correspondente teoria da Educação Geral. Nela, a Civilização Ocidental *“é um diálogo de duração milenar entre grandes pensadores, cujos debates sobre as eternas questões estão personificadas em uma quantidade de obras literárias e filosóficas transcendentemente importantes”*¹²², oriundas das tradições judaico-cristã e greco-romana, e que passam pela Idade Média até os tempos modernos. A educação superior teria como propósito iniciar o estudante nessas tradições, permitindo-lhe compartilhá-las com seus “companheiros iniciados”. Sua síntese seria então *“uma comunidade de intelectuais autogovernada de que participarão intelectuais-aprendizes cujos estudos são guiados por professores mais experientes sob cuja orientação trabalham. A universidade como comunidade será pequena, informalmente organizada, carregada de tradição e governada, em grande medida, pelo comprometimento de seus membros com a vida de erudição. Terá pouco a ver, de modo geral, com a sociedade mais ampla, limitando-se a seus próprios assuntos e*

¹²¹ WOLFF, Robert Paul. **O ideal da universidade**. Tradução de Sonia Veasey Rodrigues e Maria Cecília Pires Barbosa Lima. São Paulo, Editora da Unesp, 1993, págs. 29-86. Farei aqui uma exposição muito reduzida e sintética dos modelos desenvolvidos pelo Autor, enfatizando apenas alguns aspectos mais relevantes para este trabalho. A leitura do texto integral, evidentemente, é recomendável para a apreciação das propostas de universidade feita por Wolff, que considera mais o contexto norte-americano. É, aliás, uma proposta bastante instigante para a necessária discussão no Brasil a respeito de temas como disparidade de qualidade entre Universidades (com maiúscula), “universidades” (com minúscula e entre aspas) e “faculdades” (idem), critérios de ingresso e seleção de alunos, profissionalização, pesquisa, prestação de serviços etc.

¹²² WOLFF, Robert P. — op. cit., págs. 31-32.

julgando suas atividades por normas internas de erudição e não por normas sociais de produtividade ou utilidade"¹²³.

O segundo modelo de Wolff, que refletiria a natureza atual da universidade, é o do campo de treinamento para as profissões liberais. Nela, ressaltam as "faculdades profissionais", que Kant, como acima citado, chamou de "superiores"¹²⁴. A profissionalização depende também do reconhecimento e credenciamento do profissional, que seria avaliado e autorizado a trabalhar por outros profissionais¹²⁵ e não pelos seus "clientes". O questionamento de Wolff coloca-se na inconveniência de que tais profissões "liberais" estejam situadas na universidade, uma vez que afetam e eventualmente destroem a unidade da comunidade acadêmica, pois professores e alunos dessas escolas tem seu comprometimento profissional dividido com a atuação privada, diferentemente das escolas de Ciências, Artes e Humanidades.

O terceiro modelo, calcado nas tendências atuais, sendo portanto uma projeção da forma universitária que virá, é o da agência de prestação de serviços, uma instituição complexa reunida para a realização de pesquisas, consultorias, serviços educacionais etc. O teórico deste modelo é Clark Kerr, ex-reitor da Universidade da Califórnia, que propôs o termo "multiversidade" para denominá-lo¹²⁶. Isto seria uma concepção onde, a partir de uma ou várias faculdades de graduação, se estenderia uma rede em todas as direções: escolas profissionais, institutos de pesquisa, programas de treinamento, escolas primárias e secundárias, fazendas, laboratórios etc, subvencionada por verbas governamentais, fundindo-se com a sociedade a que serve e interpenetrando-se com o governo federal, em um processo de simbiose onde é difícil discernir um do outro. Para Wolff, uma incoerência da multiversidade está na manutenção de diversos setores ainda

¹²³ Idem, pág. 32. Wolff considera a erudição como necessária para a universidade hodierna, como um elemento curricular, mas não o único nem o principal.

¹²⁴ Originalmente, com já visto, Medicina, Direito e Teologia; hoje subsistem as duas primeiras, acrescidas de Administração, Engenharia, Odontologia, Arquitetura, Veterinária etc — enfim, as chamadas profissões "liberais".

¹²⁵ É inevitável reconhecer aqui a forma medieval de controle das corporações artesanais. Cf. WEBER, Max. **História geral da economia**. Tradução de Calógeras A. Pajuaba. São Paulo, Editora Mestre Jou., 1968, págs. 138-151.

¹²⁶ in: **Os usos da Universidade**.

não tocados pela “multiversidade”; ao mesmo tempo, ela é um elemento bastante produtivo da economia norte-americana (como na indústria de defesa). Seu valor está no conhecimento técnico entendido como recurso econômico mais valioso que a posse de matérias-primas.

Kerr sustenta a “multiversidade” como decorrência da própria variação e conflitos sociais na vida atual, o que exige a diversidade para atender, de forma democrática e pluralista, as exigências *“pelo menos (definidas) por forças sociais e grupos sociais extra-muros, quer seja pela glorificação de Deus, treinamento de ministros, preparação dos filhos das classes altas para as posições de mando, quer produzindo os especialistas necessários para dirigir uma economia tecnológica”*¹²⁷.

Assim, a perda do sentido comunitário seria apenas uma fração perto dos interesses gerais atendidos, mediatizados pelo Reitor. Além disso, a “multiversidade” estaria devolvendo à sociedade que a mantém uma produção na forma de “inovação tecnológica, consultoria especializada, treinamento profissional e cooperação em empreendimentos socialmente úteis”.

Dentre as críticas mais profundas que dirige à “multiversidade”, Wolff aponta mesmo seu fundamento lógico, baseado na pretensa “necessidade social”, satisfazendo exigências feitas pela sociedade. Wolff distingue, no entanto, o que é realmente “necessidade social” — necessidade sentida — daquilo que se denomina “demanda efetiva ou de mercado”, apresentada, no caso, como uma exigência de produção material ou de política econômica (ou mesmo de segurança) nacional. Sendo assim, ela torna-se um **instrumento** do interesse nacional, não podendo ser jamais um **crítico** desse interesse, papel que caberia justamente à Universidade.

No mesmo sentido, pode-se considerar que o modelo de “multiversidade” indica a tendência de depreciar a pesquisa fundamental frente à eficácia prática, critério bastante discutível, mas esgrimido como o prioritário para a academia dar conta de sua “função social”. Assim, *“decreta-se tranqüilamente a falência do pensamento, em nome de um*

¹²⁷ WOLFF, Robert P. — op. cit., pág. 58.

antiacademicismo apressado e preguiçoso. A reflexão teórica e as instituições que constituem sua base, vistas como distantes e alheias à 'realidade', são negligenciadas. Pouco a pouco elas são relegadas ao destino que lhes reservam o Estado e a produção capitalista: ou dobram-se às injunções de mercado, ou desaparecem"¹²⁸.

O quarto modelo comentado por Wolff, enfim, é o de uma crítica radical à universidade, um antimitelo, que a vê como linha de montagem para o homem do sistema. Partindo de um marxismo vulgar, os "críticos radicais" vêem na universidade uma reprodução da luta de classes, opondo os administradores, os curadores e mesmo o corpo docente aos estudantes, que se entendem como um "proletariado" oprimido. Sua libertação "*viria pela solidariedade, organização e deposição da estrutura de poder da universidade, através de uma aliança de estudantes juntamente com professores mais novos que escolham ligar-se à classe de estudantes progressistas*"¹²⁹. Evidencia-se um certo nexu entre esta concepção de universidade e a da sociedade, uma vez que as verbas que a mantêm vêm das indústrias, das fundações e dos governos federal e estadual, e são os financiadores que dão a forma e o conteúdo à educação acadêmica. No entanto, mesmo assim, a universidade ainda é o grande centro de pensamento crítico e livre — tarefa que Kant já lhe reservara.

A partir das considerações feitas até aqui, pode-se iniciar uma aproximação do sentido que a universidade e a faculdade de filosofia, ciências e letras passaram a ter no Brasil antes mesmo da sua instalação.

Os primeiros cursos superiores instalados no Brasil¹³⁰ foram decorrência da instalação das cortes portuguesas na antiga Colônia, em 1808¹³¹. Até então, a

¹²⁸ ROMANO, Roberto. *Democracia e Universidade. Interpretação e Mundo na Tese XI contra Feuerbach — Considerações para a crítica da "prática-prática"*. In: **Corpo e cristal...**, cit., pág. 168.

¹²⁹ WOLFF, Robert P. — op. cit., pág. 73.

¹³⁰ Luiz Antônio Cunha levanta a hipótese de que muitas das "universidades" instaladas na América espanhola coincidiriam nos currícula e no porte com os colégios jesuítas da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Olinda e do Maranhão, e principalmente com os seminários de Olinda e de Mariana. Assim, não se justificaria boa parte do lamento pela inexistência de cursos universitários equivalentes aos da América hispânica. Cf. CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., págs. 13-14 e 24-66.

¹³¹ Segundo H. R. W. Benjamim, citado por Darcy Ribeiro, até 1822 apenas 2.500 jovens brasileiros haviam seguido cursos superiores em Coimbra. Este número é repetido por outros autores, como Anísio

organização administrativa colonial (que, como anota Faoro, congrega, reúne e domina a economia, amoldando a Colônia ao Império e homogeneizando o Brasil) prescindia de formação mais aprofundada¹³². O funcionário (de origem cortesã) e o agente do lugar (recrutado pelo rei), realizavam as transações entre o poder central (governo) e o local, através de conciliações pelo alto. A unidade do governo, realizada por uma determinada camada social, terminava por impedir a regionalização e a autonomia local. A força integradora era composta por fiéis agentes do rei e por funcionários, portadores de autoridade que marcava a “nobreza”, os “homens bons”¹³³.

A chegada da Corte traz mudanças. Dentre os 15 mil reinóis transmigrados, vieram, junto com a hierarquia civil, religiosa e militar, representantes das camadas sociais e profissionais, o acervo administrativo do governo¹³⁴ e as congregações das escolas naval e militar, bem como médicos e cirurgiões suficientes para o funcionamento de mais de uma Faculdade de Medicina. Além da criação da Imprensa régia e da fundação da Biblioteca pública, o príncipe regente D. João, premido pela necessidade imediata, criou escolas técnicas voltadas ao conhecimento utilitário¹³⁵, lembrando o

Teixeira (*Ensino Superior no Brasil. Análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro. Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989, pág. 65), que, no entanto não aponta a fonte da informação. Cunha reduz o número para 2.300, embora cite Darcy Ribeiro como fonte (*A Universidade Temporã*, pág. 148). Cf. RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1969, pág. 78.

¹³² Segundo João Antônio de Paula. “(...) incapaz de impedir a circulação da idéias através da interdição da imprensa, a política colonial portuguesa deixou marca em nossa tradição cultural que, na verdade, não se apagou. O conhecimento, a informação, a reflexão crítica não foram impedidos de fato, contudo foram, sem dúvida, agregados. O conhecimento, a crítica foram transformados em cultivo de uma pequena elite letrada, informada, atualizada, mas incapaz de desdobrar os limites de seus pequenos círculos, em cultura produzida e consumida por elites que, ainda comprometidas com a universalização do conhecimento, se vêem constrangidas ao círculo estéril da endogenia e da auto-referência.

A elitização, a interdição ao acesso ao conhecimento, a censura e a autocensura, a ausência de mecanismos ágeis de produção de conhecimento, a circunscrição da questão cultural como um caso de polícia são os traços mais característicos da herança colonial que elitiza, hoje, a cultura brasileira e que são fundamentos para a compreensão das vicissitudes da instituição universitária no Brasil.” Cf. PAULA, João Antônio. *Passado e presente de uma instituição. Memória da Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG*. Belo Horizonte, UFMG/FACE/CEDEPLAR, 1991, pág. 20.

¹³³ Cf. FAORO, Raymundo — op. cit., cap. 6.

¹³⁴ CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã* — op. cit., pág. 71.

¹³⁵ Cf. AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira. Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo terceiro: *A transmissão da cultura*. São Paulo, Edições Melhoramentos, 3ª ed. revista e ampliada, 1958, págs. 69-112.. Azevedo faz uma rápida descrição das escolas superiores criadas de 1808 até o fim do Império, notabilizando-se, inicialmente, aquelas voltadas às necessidades da defesa do território

modelo francês (sem a escola superior de formação de professores) carregado de um certo preconceito anti-universitário, adiando por muito tempo a criação de Universidades.

Anísio Teixeira levanta duas hipóteses quanto à recusa no período do Império para a criação de universidades, e que se estenderam pela chamada “República Velha”. A primeira referia-se à identificação submissa à cultura colonial portuguesa, representada pela Universidade de Coimbra. Tal sentimento levaria os brasileiros a manter uma atitude de prudente desconfiança na capacidade de poder manter uma universidade na ex-colônia, por faltar “*as bases para os cursos de certo modo mais amplos e desinteressados da universidade*”. No seu lugar, instalaram-se os cursos que pareceriam mais pragmaticamente adequados: Medicina, Engenharia, Minas, Agronomia, Direito.

A segunda hipótese já identifica “*um julgamento subconsciente da obsolescência e futilidade desses cursos, como eram dados na Universidade de Coimbra, nos períodos de sua decadência no século XVIII.*” A tradição que se criou no século XIX foi a de se considerar que a inexistência de universidade no Brasil, solucionada pela sua substituição por escolas superiores profissionais isoladas e independentes, significava ser ela uma forma obsoleta de cultura medieval — concepção identificada com os positivistas¹³⁶.

(Academia da Marinha, de 1808, e Academia Real Militar, 1810, e os cursos de Medicina e Cirurgia, em 1808, na Bahia, e em 1809, no Rio de Janeiro), e as destinadas à administração local (Economia na Bahia, 1808) e à técnica da exploração econômica da terra (agricultura, química, geologia, mineralogia, artes e ofícios, todas entre 1808 e 1820, época da volta das Cortes à Lisboa), e em 1827 as duas Faculdades de Direito, em Olinda e em São Paulo. Foi uma ruptura com a tradição escolástica colonial, por privilegiar a profissionalização técnica, tornando impensável a Universidade (embora José Bonifácio, na Constituinte de 1823, a tivesse proposto). O máximo que se teve nas décadas de Império, em termos de ensino humanístico público, foi o Colégio Pedro II, que, embora distinguisse seus formados com o título de bacharel, era uma Escola de nível secundário. Cf. também CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., págs. 67-145. Para este autor (na pág. 68), as cortes necessitavam, em termos de ensino superior, não só os relacionados à defesa do território brasileiro e os necessários à burocracia, como os produtores de bens simbólicos para as classes dominantes (desenho, história, música, arquitetura). Os campos de conhecimento que até 1808 incluíam-se nos cursos de filosofia (como as ciências da natureza, a matemática etc) passaram para os cursos de Medicina e para a Academia Militar (e, mais tarde, para a Escola Politécnica, já com a forte influência comteana, cujos adeptos passaram a ser “*os ideólogos das frações progressistas das classes dominantes e das camadas médias urbanas, utilizando a doutrina positivista contra as doutrinas veiculadas pela Igreja Católica e, por extensão, contra o regime monárquico e a escravidão*” — CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., pág. 69).

¹³⁶ Cf. TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil** — op. cit., pág. 67.

Apesar disso, os liberais brasileiros, no Império, agitavam a bandeira da liberdade de ensino¹³⁷ unida à criação de universidade¹³⁸, que teria a função de formar “*uma elite preparada e competente, capaz, não de traduzir as aspirações populares, mas de desenvolvê-las e incentivá-las*”¹³⁹. Houve algumas tentativas no período imperial, posteriores ao Ato Adicional de 1834, que firmaram a preocupação do governo central com o ensino superior: em 1847, com o Visconde de Goyana; em 1870, com o senador Paulino José Soares de Souza¹⁴⁰; em 1879, com o Ministro do Império Leôncio de Carvalho¹⁴¹, e em 1880, com o Conselheiro Saraiva. Este tinha tanta certeza de ter

¹³⁷ A idéia de ensino livre é, sem dúvida, de origem alemã, como foi acima descrito, mas que aqui terminou confundindo o *lehrfreiheit* e o *lernfreiheit* com as doutrinas abraçadas por cada grupo que as propunha. Os “germanistas pedagógicos” entendiam-nas como a “*liberdade do professor para ensinar o que quisesse e a do aluno para organizar seu plano de estudos e escolher o mestre de sua preferência*”. Os católicos liberais pretendiam, com o ensino livre, “*fundar escolas superiores e (...) conferir graus no mesmo pé de igualdade com as escolas oficiais*”. Para os liberais, isso “*representava a plena liberdade ideológica no exercício da cátedra*”, e para os positivistas “*queria dizer a liberdade completa de ensino e de profissão, excluída toda a regulamentação estatal*”. Cf. SUCUPIRA, Newton Lins Buarque. *O movimento do ensino livre e as origens da livre-docência*. In: *Forum Educacional*, 9(4)1985:3-31. Editora da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, pág. 9.

¹³⁸ Dentre as reformas constitucionais estabelecidas pelo Ato Adicional de 1834, o artigo 10º, § 2º “*conferiu às províncias o direito de legislar sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, excluindo, porém, de sua competência as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias então existentes e outros quaisquer estabelecimentos que, no futuro, fossem criados por lei geral*” — HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. *O Ensino Secundário no Império Brasileiro*. São Paulo, Grijalbo/EDUSP, 1972, pág. 17. A divisão do ensino em duas esferas, a nacional e a provincial, estabeleceu na prática a competência de cada uma: a primeira passou a se encarregar do ensino primário e médio na Corte e do superior em todo o país, e a segunda, do ensino primário e médio nas Províncias. O reconhecimento dos títulos acadêmicos e sua validade jurídica eram da alçada do poder central. Assim, como lembra Cunha, mesmo que tenha havido alguma escola superior estatal criada por alguma Província, bem como por iniciativa particular, o seu controle far-se-ia pela esfera nacional, que arrogava o poder de aprovação dos alunos conforme as exigências de habilitação dos cursos a ela submetidos. Cf. CUNHA, Luiz Antonio. *A Universidade Temporã* — op. cit., págs. 87-89. Isto antecipou implicitamente em cem anos, como bem lembrou Antônio Gaspar Ruas, o que será estabelecido explicitamente pela Constituição de 1934, ao criar os sistemas educativos federal e estaduais. Cf. RUAS, Antônio Gaspar. *O Ensino Superior no Brasil e sua estrutura básica*, in: GARCIA, Walter Esteves (organizador). *Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento*. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 3ª ed., 1981, pág. 131.

¹³⁹ BARROS, Roque Spencer Maciel. *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. Boletim da FFCL-USP, 1959, 241:27, in: CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã* — op. cit., pág. 94.

¹⁴⁰ O movimento do ensino livre de nível superior teve seus primórdios nas duas últimas décadas do Império. O então ministro Paulino de Souza tentou criar uma Universidade na Corte em 1870, baseada na concepção do “ensino livre” semelhante à do *Privatdozenten* teuto. Só em 1911, com a chamada Reforma Rivadávia Corrêa, é que esse sistema será institucionalizado, com o nome de “docência livre” ou “livre-docência”. Cf. SUCUPIRA, Newton Lins Buarque - op. cit..

¹⁴¹ O Ministro do Império Carlos Leôncio de Carvalho promulgou em 19 de abril de 1879 o decreto 7.247 que instituía a liberdade de ensino no primário e secundário do Município Neutro e no superior em todo o país. Neste último, permitia a frequência livre nos cursos superiores e dava privilégios iguais aos portadores de diplomas expedidos por escolas superiores estatais e particulares mediante seu reconhecimento pelo Governo. A Assembléia referendou apenas a frequência livre nas escolas superiores

aprovada a criação da Universidade que chegou a ordenar a construção dos edifícios destinados a abrigá-la. A negativa levou à ocupação dos prédios como abrigo de loucos; só na década de 1930 é que seriam ocupados pela Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro)¹⁴². Até a República (1889), havia apenas cinco faculdades funcionando no Brasil¹⁴³: duas de Direito (São Paulo e Recife), duas de Medicina (Salvador e Rio de Janeiro) e uma Politécnica (originada, em 1874, da Escola Central, e sob forte inspiração positivista¹⁴⁴, no Rio de Janeiro), além da Academia Militar, duas Escolas de Farmácia (Rio de Janeiro e Ouro Preto), a Escola de Minas de Ouro Preto, as Escolas de Agricultura e algumas outras poucas cadeiras avulsas (Economia Política, Matemática Superior, Química, História, Desenho, Música)¹⁴⁵. Havia também o Instituto Politécnico de São Paulo, fundado em 14 de março de 1876, uma “*associação em que, por meio de palestras, ou escritos, possam os Engenheiros residentes nas províncias auxiliar-se mutuamente nas investigações e aplicações da ciência*”. Presidido por Nicolau França Leite, o Instituto possuía uma evidente orientação positivista¹⁴⁶. A cultura humanística e clássica, que, por exemplo, na França e na Alemanha eram realizados no nível superior, no Brasil continuava a ser mantido nos colégios secundários, sem continuidade universitária, impossibilitando a formação mais profunda de mestres. Como conclui Teixeira, “*na realidade, fez-se a cultura humanística como um hobby de aficcionados, autodidatas esforçados, estudando em bibliotecas privadas tão boas e ricas que lembram museus de colecionadores bibliográficos. Na mente desses raros espíritos é que vivia a tradição, oficial ou praticamente morta*”¹⁴⁷.

e a liberdade de crença para os alunos, professores e funcionários. As demais propostas do Decreto foram recusadas, por significarem aumento de despesas e necessitarem maiores estudos. Cf. CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., págs. 92-93.

¹⁴² Cf. CARNEIRO, David — op. cit., págs. 67-68.

¹⁴³ Cf. RIBEIRO, Darcy — op. cit., pág. 78.

¹⁴⁴ Cf. LINS, Ivan — op. cit., págs. 263-277.

¹⁴⁵ Cf. CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., págs. 100-119.

¹⁴⁶ Cf. RIBEIRO, José Jacinto. **Cronologia Paulista**, parte 2, 2º volume, outubro/dezembro. São Paulo, 1902, págs. 603-607.

¹⁴⁷ TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil** — op. cit., pág. 73.

Após a proclamação da República, alguns ensaios de propostas chegaram a ser feitos. Duas semanas depois da queda da Monarquia, parte das elites paulistas, lideradas pelo Dr. Luís Pereira Barreto, propunha fundar e organizar uma Universidade em São Paulo, em torno da Escola de Agricultura e Viticultura, da Escola de Engenharia, do Liceu de Artes e Ofícios e da Escola de Medicina. O argumento exposto considerava que *“na época atual, a instrução é a base de todo o progresso e o elemento de toda a força do país”*, e que depois da República todas as aspirações deveriam convergir, para servir bem à Pátria, elevando-a à mesma altura de civilização das repúblicas vizinhas. O primeiro dever patriótico era, pois, a reorganização do ensino primário e a instalação do ensino superior, *“que, enfim, os nossos filhos, os filhos dos imigrantes, breve brasileiros, os operários, terão necessidade de uma instrução mais forte e mais metodizada, e por isso mais civilizadora”*, sendo assim indispensável uma Universidade em São Paulo. Pelo seu caráter de instituição particular, talvez pelo possível interesse na formação dos dirigentes da elite, a exclusão de setores da sociedade externos aos projetos que predominavam entre os republicanos que a fundavam, o que garantiria sua autonomia intelectual, a Universidade deveria contar com a subscrição de contribuições financeiras — o que, evidentemente, terminou não acontecendo¹⁴⁸.

Aproveitando o preceito constitucional de 1891, que permitia às assembleias estaduais criar escolas superiores¹⁴⁹, outras tentativas frustradas de universidade tiveram lugar: em 1892, no Paraná, pelo historiador Rocha Pombo; em 1903, por Azevedo Sodré (quatro universidades, no Rio de Janeiro, em São Paulo, em Salvador e no Recife, com autonomia didática, administrativa e disciplinar, vigiadas pelo Estado), em 1904, por

¹⁴⁸ Cf. RIBEIRO, José Jacinto — op. cit., págs. 566-8.

¹⁴⁹ O artigo 35 da Constituição republicana de 1891 incumbia o Congresso Nacional de criar, não privativamente, instituições de ensino superior e secundário nos Estados. Instituiu-se aí um sistema dual e independente, com o poder federal assumindo a formação das elites nas escolas superiores e secundárias, e os Estados, embora podendo instituir escolas em todos os graus, fornecendo o ensino primário.

Rodrigues Lima, e em 1908 por Erico Coelho, esses três últimos semelhantes entre si¹⁵⁰. No mesmo período, até 1910, surgiram diversos cursos superiores isolados¹⁵¹.

A lei orgânica do ensino superior e do ensino fundamental, nº 8.569, de 5 de abril de 1911, permitiu a criação das “faculdades livres”, que, ao contrário do que se vulgarizou, não proliferaram em número absurdo. Segundo o levantamento de Cunha, foram nove escolas, sendo seis na área de medicina, odontologia e farmácia, e apenas uma de direito. No entanto, o pressuposto que as justificaria (os títulos acadêmicos se revelariam, afinal, como “adornos dispensáveis”, e os privilégios ocupacionais interessavam apenas aos diplomados) revelou-se falso. A proposição positivista que moveu a reforma desconsiderou a função social dos diplomas de nível superior, que produzem e dissimulam uma discriminação de classe social. O ensino superior “*é o processo de produzir agentes dotados do saber dominante, em diversos campos, capazes de produzir e reproduzir as práticas que correspondem aos interesses (materiais e ideológicos das classes dominantes. Daí os privilégios ocupacionais.*” Desta forma, para manter as relações de classe e de privilégios, é necessária a qualidade seletiva e que “*o ensino seja capaz de produzir nos destinatários as transformações esperadas*”¹⁵².

Só em 1911, após a reforma promovida pelo ministro Rivadávia Correa (lei orgânica)¹⁵³, surgiram as três primeiras Universidades no Brasil, em Manaus, em São Paulo e em Curitiba. A primeira, de 1913¹⁵⁴ era gratuita¹⁵⁵, e previa diversos cursos e

¹⁵⁰ Cf. CARNEIRO, David — op. cit., págs. 68-69.

¹⁵¹ Na contagem de Luiz Antônio Cunha, entre 1891 (Reforma Benjamim Constant) e 1910 (véspera da Reforma Rivadávia Corrêa) criaram-se 27 escolas superiores: 9 de medicina, obstetria, odontologia e farmácia, 8 de direito, 4 de engenharia, 3 de economia e 3 de agronomia. Cf. CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã* — op. cit., págs. 175-177.

¹⁵² Cf. CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã* — op. cit., págs. 185-186.

¹⁵³ Cf. MARQUES JÚNIOR, Rivadávia. *Política educacional republicana (o ciclo da desoficialização do ensino)*. Tese de Doutorado. Araraquara, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, mimeo, 1967.

¹⁵⁴ Cunha relata que a origem dessa Universidade se encontra em 1909, no auge da riqueza e prosperidade advinda da borracha, quando foi criada uma Escola Militar Prática (a Escola Livre da Instrução Militar do Amazonas) como preparatória a um curso superior de formação militar. O entusiasmo dos participantes levou-os à organização da Escola Universitária Livre de Manaus, que, em 1913, tornou-se a Universidade de Manaus. Cf. CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã* — op. cit., pág. 198.

Faculdades (Formação de Oficiais das três Armas, Engenharia, Direito, Medicina, Farmácia e Odontologia, e Ciências e Letras — secundário). Contou com 38 professores e 159 alunos (sendo 85 formados), mas a crise da borracha, aliada à nova legislação federal (Lei Carlos Maximiliano, de 1915, e Rocha Vaz, de 1925), fez com que ela fosse fechada em 1926¹⁵⁶.

A primeira Universidade de São Paulo, de 1911, particular e paga pelos alunos, procurou implantar diversos cursos (medicina e cirurgia, direito, odontologia, farmácia, belas-artes, ciências, filosofia e letras, agronomia e zootecnia, medicina veterinária, comércio, engenharia), com programas idênticos aos das escolas oficiais. Previa-se a instalação de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e uma Universidade Popular, que funcionariam à base de conferências (sob a denominação de “cultura mental transcendental”), como atividades de extensão¹⁵⁷. Seu funcionamento teria se encerrado em 1917, depois de seus certificados de conclusão apresentarem problemas para ser reconhecidos e validados. Já havia, na ocasião, um conflito entre os defensores do ensino superior estatal (que já possuía a Escola Politécnica e a Escola de Farmácia, Odontologia e Obstetrícia, estaduais, e a Faculdade de Direito, federal, e em 1912 teve criada pelo governo do Estado a Escola de Medicina) e a Universidade particular. Houve, por exemplo, uma lei estadual que estabelecia o reconhecimento e autorização para o exercício profissional dos odontólogos apenas se fossem formados por faculdades

¹⁵⁵ Previa-se, no entanto, contribuições dos estudantes para as despesas da Universidade; no entanto, estas eram cobertas através de doações dos governos estadual e municipal. Cf. CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., pág. 199.

¹⁵⁶ Cf. CARNEIRO, David — op. cit., págs. 71-73, e CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., pág. 200. Na descrição de Cunha, “a Universidade de Manaus se dissolveu, fragmentando-se em três estabelecimentos isolados. A Faculdade de Engenharia, que só conseguiu desenvolver o curso de agrimensura, deu origem à Escola Agrônoma de Manaus, a qual acabou extinta em 1943. A Faculdade de Medicina deu origem à Faculdade de Farmácia e Odontologia, já que não conseguiu implantar o curso médico. Foi extinta, também, em 1944. Só vingou mesmo a Faculdade de Direito, federalizada em 1949 e incorporada à Universidade do Amazonas, instituída por lei federal em 1962, mas só instalada em 1965.”

¹⁵⁷ Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 241-245, e CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., págs. 200-206. Segundo Cunha, no primeiro ano os cursos superiores dessa Universidade contavam com 466 alunos, mais 48 alunos do curso secundário. Em 1915, chegaram a 700 os alunos e 100 professores; de 1913 a 1916 diplomaram-se 132 cirurgiões-dentistas, 14 bacharéis em direito, 4 farmacêuticos, 4 engenheiros e 6 doutores em medicina e cirurgia. Havia em 1916 ainda 16 concluintes do curso médico, faltando apenas a defesa de tese.

oficiais. Embora, segundo Antunha, não se pudesse duvidar dos bons propósitos de muitos dos seus promotores, pois haveria vários intelectuais reconhecidos entre os professores e conferencistas, nenhuma das faculdades dessa Universidade de São Paulo subsistiu.

Já a Universidade do Paraná contou com uma continuidade, se bem que um tanto irregular¹⁵⁸. Iniciada nos princípios de 1913, com recursos do governo estadual, de profissionais liberais e de professores, ofereceu inicialmente os cursos de Direito, Engenharia Civil, Medicina, Odontologia, Farmácia, Obstetrícia e Comércio, contando com 96 alunos e 26 professores. A boa vontade do governo estadual promulgou uma lei (1.352, de 24 de abril de 1913), que estabelecia que os farmacêuticos, diplomados em escolas superiores ou práticos, só poderiam exercer a profissão se aprovados em exame de habilitação da Universidade do Paraná.

Os primeiros concursos de cátedras foram logo realizados para que se constituíssem as congregações. A livre docência, por outro lado, era expressamente proibida pelos estatutos¹⁵⁹. A lei de 1915, no entanto, dissolveu a estrutura universitária. As faculdades, agora organizadas como Federação das Faculdades de Ensino Superior do Paraná, passaram a ser fiscalizadas individualmente pelo governo federal. Simbolicamente, o edifício comum que ocupavam manteve o nome de Universidade do Paraná.

Quando a Universidade do Brasil foi criada, em 1920, a federação paranaense conseguiu restaurar nominalmente a Universidade (1922), a qual foi reestruturada em 1946 e federalizada em 1950¹⁶⁰.

¹⁵⁸ Cf. CARNEIRO, David — op. cit., pág. 83-105, e CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã** — op. cit., págs. 207-211.

¹⁵⁹ Cunha levanta a hipótese de que essa proibição era decorrente da remuneração que os livre-docentes perceberiam, o que representaria um dreno no recursos da Universidade, oriundos principalmente das anuidades pagas pelos estudantes.

¹⁶⁰ Cf. CARNEIRO, David — op. cit., pág. 105. O negociador da federalização foi o notório Flávio Suplicy de Lacerda, conhecido pelas atitudes e proposições repressivas e obscurantistas nos primeiros anos do regime militar pós-1964, quando ocupou o cargo de Ministro da Educação.

Com o relatado acima, percebe-se a flagrante ausência de Faculdades de Filosofia conforme a concepção germânica de Universidade, voltada para a formação livre e desinteressada associada aos altos estudos teóricos e ao ensino e pesquisa, e mesmo de escola de formação superior para docentes, conforme o modelo francês. Houve, é certo, em 1908, em São Paulo, a criação da Faculdade de Filosofia de São Bento, uma escola de estudos gerais que em 1911 foi agregada à Universidade Católica belga de Louvain¹⁶¹. Seria, conforme Azevedo, uma *“iniciativa (de) renovação e de alargamento do ensino superior, embora com um sistema fechado”*¹⁶², sem realizar o papel que estaria destinado a uma FFCL.

Na década de 1920, foram criadas outras instituições que tomaram o nome e algum caráter de Universidade, mas ainda sem a projeção que só seria dada pela FFCL, de incorporação de estudos e pesquisa científicos desinteressados à formação de professores licenciados. A primeira delas foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada, segundo Antunha, para que o rei Alberto I da Bélgica recebesse o título de Doutor *“Honoris causa”*¹⁶³. Sua composição aglutinava a escola de Medicina, a Politécnica e uma faculdade de Direito resultante da fusão dos dois cursos livres até então existentes. Não houve alteração real frente ao modelo de escolas superiores isoladas e independentes que vigorava desde o Império, embora passassem a ser administradas por um reitor comum. A mesma concepção aglutinadora deu origem à Universidade de Minas Gerais, através da incorporação da Faculdade de Direito (de 1892), da Escola de Engenharia (de 1911), da Faculdade de Medicina (de 1911), dos cursos de Odontologia (de 1907) e de Farmácia (de 1911), todas identificadas com uma formação *“técnica”*, sem qualquer preocupação com a articulação entre ensino e pesquisa e muito menos com uma instituição dedicada aos *“altos estudos”*. Só em 1939 criou-se na Universidade de Minas Gerais a Faculdade de Filosofia. Mas, diferentemente da do Rio de Janeiro, houve

¹⁶¹ Mais tarde, em 1946, a Faculdade de Filosofia de São Bento, agregada a outras escolas, dará origem à Universidade Católica de São Paulo, cujo título de Pontifícia foi concedido no ano seguinte.

¹⁶² Cf. AZEVEDO, Fernando — op. cit., pág. 188, nota.

¹⁶³ Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 53.

um pioneirismo de Minas Gerais na autonomia didática e de recursos orçamentários e patrimoniais¹⁶⁴.

Segundo de Paula, o sentido da Universidade de Minas Gerais era de modernização conservadora e excludente: *“O que é fundamental registrar é que as classes dominantes mineiras, as oligarquias rurais e os embriões de uma burguesia industrial emergente são os atores fundamentais de uma estratégia de dominação eficaz não só na imposição dos seus interesses no plano nacional através da permanente ocupação do aparelho do Estado, mas também na implantação de um projeto de desenvolvimento capitalista em Minas Gerais”*¹⁶⁵.

Assim, desde o Império até o período anterior a 1931, o sentido do ensino superior foi o de manter uma permanente exclusão de classe através dos obstáculos criados para a produção e difusão de cultura e do conhecimento, fixando-se o ensino técnico superior como marca da formação das elites dirigentes. Somente após a Revolução de 1930, com os ventos renovadores que prometia, passou-se a vislumbrar a constituição da universidade brasileira em termos concretos. A estrutura universitária no Brasil só foi efetivamente criada com o decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, parte da chamada Reforma Francisco Campos. O papel da universidade, preparadora das elites, passava a ser mais importante que a alfabetização das massas, através da seleção dos mais capazes.

Embora já tenha sido suficientemente analisado por muitos autores, cabe aqui, como menção, tecer rápidas considerações sobre Francisco Campos e as reformas educacionais que levam seu nome, por serem referências relevantes para o desenrolar desta pesquisa¹⁶⁶. Francisco Campos era portador de um pensamento conservador de matiz contraditório, neokantiano e ao mesmo tempo positivista, mas acima de tudo

¹⁶⁴ Cf. CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** — op. cit., págs. 212-214, e PAULA, João Antônio — op. cit., págs. 38-39..

¹⁶⁵ PAULA, João Antônio — op. cit., pág. 39. (22-23) -

¹⁶⁶ As referências principais para o pensamento político de Francisco Campos até 1932 foram coletadas de: MEDEIROS, Jarbas. **Ideologia Autoritária no Brasil 1930/1945**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1978, págs. 9-51, e para a Reforma de 1931, AZEVEDO, Fernando — op. cit., págs. 169-174.

autoritário, que se dizia integrado na “formidável obra de defesa e de preservação moral e política do país”. Não possuía grandes convicções pessoais, adequando seu pensamento e atitudes a cada novo tipo de governo.

Sua visão administrativa inspirava-se na burocracia prussiana, de substituir e reconstruir, **pelo alto**, as instituições burocráticas e políticas. Para tanto, propugnava o fortalecimento do poder central, através de um cesarismo que inspirou o Estado Novo. Dessa forma, era contra os direitos individuais e do cidadão, prevalecendo os do Estado e os da sua administração racional, no lugar dos Legislativos representativos. Para **modernizar** o país, segundo ele, era necessário centralizar a administração, passando sobre os regionalismos e o liberalismo que eram fatores de atraso. Assim, propõe, ao invés da contradição, a somatória entre o **Estado Nacional e Estado Autoritário**.

Na educação, iniciou sua atividade pública como secretário do Interior de Minas, em 1926, promovendo a Reforma do Ensino. Nela, estimulou o ensino técnico-industrial, pois entendia a industrialização em termos de desenvolvimento agrário e segurança militar. Como Ministro da Educação, entre 1930 e 1932, pregou uma nova consciência nacional, com novos padrões e valores culturais. Sob influência da Escola Nova, com métodos de pesquisa e objetivos diferentes da escola tradicional (que seria retórica e ornamental, voltada para as “elites”), pretendeu modernizar o país e a economia pela educação (de cunho problematizador e não solucionador); ao mesmo tempo aprovava o ensino religioso (como salvaguarda dos valores culturais).

A primeira reforma empreendida pelo ministro Francisco Campos foi a da educação superior, com a elaboração do estatuto das universidades, que adotava o sistema universitário como regra de organização da educação superior, e exigia para a fundação de uma universidade a existência de, pelo menos, três unidades: Direito, Medicina e Engenharia, podendo um destes ser substituído pelo de Educação, Ciências e Letras. O estatuto das Universidades brasileiras abria perspectivas para a formação dos professores secundários e para a cultura nacional, passando a se considerar também a pesquisa. A primeira Universidade criada dentro do espírito da Reforma Francisco

Campos foi a de São Paulo, em 1934. A partir daí, criou-se o padrão universitário onde passou a tomar maior importância a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Bibliografia

- ADORNO Theodor W., e HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. *Fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora, 2ª edição, 1986
- ALMINO, João. **Os democratas autoritários**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1980
- ANTUNHA, Heládio Cesar Gonçalves. **Universidade de São Paulo — Fundação e Reforma**. São Paulo, Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Sudeste, Série I — Estudos e Documentos, vol. 10 — junho 1974
- AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. *Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo terceiro: *A transmissão da cultura*. São Paulo, Edições Melhoramentos, 3ª ed. revista e ampliada, 1958
- BARROS, Roque Spencer M. (org.). **Diretrizes e bases da educação nacional**. São Paulo, Pioneira, 1960
- BUFFA, Ester, e NOSELLA, Paolo. **A educação negada**. São Paulo, Cortez Editora, 1991.
- CARNEIRO, David. **História esquemática da educação e das Universidades no mundo**. *Surto da primeira Universidade do Brasil*. Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1984
- CHÂTEAU, Jean; et alii. **Os grandes pedagogistas**. Tradução de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1978, págs. 225-238
- CHERVEL, André. *Quando surgiu o ensino "secundário"?* Tradução de Circe Fernandes Bittencourt, in: **Revista da Faculdade de Educação da USP**, 18(1)1992:99-112, Faculdade de Educação da USP, São Paulo,
- COSTA, João Cruz. **Augusto Comte e as origens do positivismo**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 2ª edição, 1959
- CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda**. *O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1988
- CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**. *Da Colônia à Era de Vargas*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 2ª edição revista e ampliada, 1986

- DÖRNER, Karl. **Ciudadanos y locos**. *Historia Social de la Psiquiatria*. Versão espanhola de Fernando Riaza. Madrid, Editora Taurus, 1974
- DUBY, Georges. **O tempo das catedrais**. *A arte e a sociedade, 980-1420*. Tradução de José Saramago. Lisboa, Editorial Estampa, 1979.
- FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder**. *Formação do Patronato Brasileiro*. Porto Alegre, Editora Globo, 3ª edição revista, 1976
- GARCIA, Walter Esteves (organizador). **Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento**. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 3ª ed., 1981.
- HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural na esfera pública**. Tradução de Flávio R. Kothe. Rio de Janeiro, Editora Tempo Brasileiro, 1983
- HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. **O Ensino Secundário no Império Brasileiro**. São Paulo, Grijalbo/EDUSP, 1972
- HOBBS, Thomas. **Leviatã**. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo, Abril Cultural (Coleção *Os Pensadores*, XIV), 1974
- HOBBSBAWM, Eric. **Las revoluciones burguesas**. Tradução de Felipe Ximénez de Sandoval. Madrid, Ediciones Labor, 4ª ed., 1976
- KANT, Emanuel. **El conflicto de las Facultades**. Tradução de Elsa Tabernig. Tradução argentina. Buenos Aires, Editorial Losada S.A., 1963
- KANT, Emanuel. **Réflexions sur l'Éducation**. Tradução, introdução e notas de A. Philonenko. Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 1966
- LE GOFF, Jacques. **Pour un autre Moyen Âge**. Paris, Gallimard, 1977.
- LIMA, Danilo. **Educação, Igreja, ideologia**. Rio de Janeiro, Francisco Alves Editora, 1978.
- LINS, Ivan. **História do positivismo no Brasil**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 2ª edição, 1967
- MARQUES JÚNIOR, Rivadávia. **Política educacional republicana (o ciclo da desoficialização do ensino)**. Tese de Doutorado. Araraquara, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, mimeo, 1967.
- MARSHALL, T. H.. **Cidadania, classe social e status**. Tradução de Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1967
- MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. Tradução de Conceição Jardim e Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa (Portugal), Editorial Presença, São Paulo, Livraria Martins Fontes, 2ª edição, 1983.

- MEDEIROS, Jarbas. **Ideologia Autoritária no Brasil 1930/1945**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1978
- MEYER, Hans. **Historia maldita de la literatura. La mujer, el homosexual el judío**. Madrid, Editora Taurus, 1982.
- MINOGUE, Kenneth. **O conceito de Universidade**. Tradução de Jorge Eira Garcia Vieira. Brasília, Editora da UnB, 1981
- MOORE JUNIOR, Barrington. **As origens sociais da ditadura e da democracia. Senhores e camponeses na construção do mundo moderno**. Tradução de Maria Ludovina F. Couto. Lisboa, Edições Cosmos; Santos (Brasil), Livraria Martins Fontes Editora, 1975
- PAULA, João Antônio. **Passado e presente de uma instituição. Memória da Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG**. Belo Horizonte, UFMG/FACE/CEDEPLAR, 1991
- PRADO JÚNIOR, Bento et al. **Descaminhos da educação pós-68**. São Paulo, Editora Brasiliense, Cadernos de Debates 8, 1980
- REIS, José. *Universidade e Formação Cultural*, in: **Ciência e Cultura**, 31(3)1979:251-261, SBPC, São Paulo.
- RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1969
- RIBEIRO, José Jacinto. **Cronologia Paulista**, parte 2, 2º volume, outubro/dezembro. São Paulo, 1902
- ROMANO, Roberto. **Conservadorismo romântico origem do totalitarismo**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1981
- ROMANO, Roberto. **Corpo e Cristal: Marx Romântico**. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1983
- ROMANO, Roberto. **Lux in Tenebris**. São Paulo, Cortez/Editora da Unicamp, 1987
- ROSEN, George. **Da polícia médica à medicina social. Ensaio sobre a história da assistência médica**. Tradução de Angela Loureiro. Rio de Janeiro, Editora Graal, 1980.
- SUCUPIRA, Newton Lins Buarque. **O movimento do ensino livre e as origens da livre-docência**. In: **Forum Educacional**, 9(4)1985:3-31. Editora da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1969

- TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil. Análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- VAIDERGORN, José. **As moedas falsas: Educação, Moral e Cívica.** Dissertação de Mestrado. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, 1987
- VARGAS, Milton. *A história da Poli, ou a idéia frustrada do ensino prático*, in: **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 de agosto de 1993, caderno Especial *Poli 100 anos*, pág. 2
- VERGER, Jacques. **As Universidades na Idade Média.** Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo, Editora da Unesp, 1990
- WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia.** Tradução de Waltensir Dutra, revisão técnica Prof. F. H. Cardoso. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 5ª edição, 1982.
- WEBER, Max. **História geral da economia.** Tradução de Calógeras A. Pajuaba. São Paulo, Editora Mestre Jou., 1968
- WEBER, Max. **Sobre a Universidade.** Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo, Cortez Editora, 1989.
- WOLFF, Robert Paul. **O ideal da universidade.** Tradução de Sonia Veasey Rodrigues e Maria Cecília Pires Barbosa Lima. São Paulo, Editora da Unesp, 1993.

Conceitos de “elite” para *O Estado de S. Paulo* e para Fernando de Azevedo, seu papel político e sua importância para a idéia de Universidade e de FFCL.

*Oh, quanto deve o rei, que bem governa,
De olhar que os conselheiros ou privados,
De consciência e de virtude interna
E de sincero amor sejam dotados!*
Luís de Camões, *Os Lusíadas*, VIII, 54.

O debate sobre o sentido que o ensino superior deveria assumir no país tomou grande importância para os liberais desde antes da Revolução de 1930. Embora, como já foi citado, a existência formal de universidades no Brasil seja anterior à criação da USP, não havia, até 1931, uma legislação que favorecesse a realização de um ideário liberal semelhante ao da França ou da Alemanha. As tentativas até então realizadas, pelos diversos motivos anteriormente delineados, resultaram em amontoados de cursos e escolas que eram, em certos casos e com alguma boa vontade, chamados de “universidades”, sem que possuissem uma organização em que se pudesse reconhecer um sentido mais próximo dos modelos apresentados.

Inexistia, com efeito, uma política educacional clara até a década de vinte. As reformas eram feitas sem critérios ou dados objetivos colhidos em inquéritos ou investigações diretas, muito menos considerava-se as opiniões de conhecedores do assunto. Conseqüentemente, inexistia uma estrutura de educação nacional, dada a multiplicidade de sistemas por força da autonomia política e administrativa dos Estados. As escolas superiores voltadas para as profissões liberais não funcionavam de acordo com uma política nitidamente formulada, “*mas à força quase mecânica da tradição que residia à base, como um elemento propulsor, do desenvolvimento das escolas superiores destinadas à preparação para as profissões liberais e de que se multiplicaram exemplares por quase todos os Estados onde começava a tomar impulso a instrução*”¹⁶⁷.

¹⁶⁷ AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira. Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo Terceiro: *A Transmissão da Cultura*. São Paulo, Edições Melhoramentos, 3ª edição revista e ampliada, 1958, pág. 147.

A procura crescente de candidatos, nesses cursos cujas vagas eram condicionadas apenas pelas condições materiais de cada escola, terminou por congestionar e saturar o mercado das carreiras liberais, canalizando os bacharéis e doutores para outras atividades (políticas, administrativas e jornalísticas)¹⁶⁸. O público feminino de então, embora já se dirigisse ao ensino primário, onde predominava, e já iniciasse a ocupação do secundário, era praticamente barrado no superior. Isto porque os ginásios e os preparatórios mantinham sua finalidade utilitária, de preparo para o ensino superior e para as profissões liberais, reservadas aos homens, e de onde eram recrutadas as elites do país. O ensino mantinha-se dual desde o Império: o primário, o normal e o técnico-profissional para o “povo”, e o secundário e o superior para formar as “elites”. Solidificavam-se assim as profundas desigualdades culturais, de classe e mesmo regionais, principalmente depois da Grande Guerra de 1914-1918¹⁶⁹.

O novo ordenamento do Estado brasileiro, posterior ao golpe de outubro de 1930, introduziu a idéia de planejamento, que, ao conduzir um projeto de ensino público universal, colocou no primeiro plano da política alguns intelectuais identificados com uma diversidade de propostas para a educação nacional genericamente referidas como o movimento da Escola Nova. Antes de 1930, alguns deles participaram diretamente de reformas educacionais em vários Estados (Lourenço Filho no Ceará — 1923; Anísio Teixeira na Bahia — 1925; Francisco Campos e Mário Casassanta em Minas Gerais — 1927; Fernando de Azevedo no Distrito Federal — 1928)¹⁷⁰; posteriormente, em 1932,

¹⁶⁸ O professor Décio de Almeida Prado, no interessante depoimento prestado para Sonia Maria de Freitas, que o inseriu em sua dissertação de Mestrado, afirma que “a Faculdade de Direito ainda era, então naquele momento (antes da criação da FFCL e da USP), o celeiro, não só de advogados, de homens públicos, de políticos — era lá que se aprendia a discursar — mas também o celeiro de escritores, de poetas, romancistas que, não tendo uma Faculdade apropriada para suas inclinações, acabavam fazendo Direito. A Faculdade de Direito, nesse sentido, a meu ver, era muito prejudicada, pois grande parte dos que estavam lá, inclusive eu, não pretendiam nunca advogar, representavam uma carga morta”. Cf. FREITAS, Sonia Maria. **Reminiscências. Contribuição à Memória da FFCL/USP: 1934-1954**. Dissertação de Mestrado em História Social, Departamento de História. São Paulo. FFLCH-USP, 1992, mimeo, pág. 76.

¹⁶⁹ AZEVEDO, Fernando — op. cit., págs. 148-151. Mais adiante, Fernando de Azevedo anota que, dentre as repercussões da guerra sobre o Brasil, houve “maior variedade de pontos de vista e a divisão das elites intelectuais, que tomaram posição em sentidos diferentes”, além de um surto industrial que modificou, em vários aspectos, a aparência do país, com a urbanização do centro-sul tanto pela imigração quanto pela migração interna. Cf. págs. 243-244.

¹⁷⁰ Cf. NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU/EDUSP, 1974.

esses e outros assinaram o “*Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*”, escrito por Fernando de Azevedo. O *Manifesto* foi uma tomada de posição frente à marginalidade em que foram colocados os “liberais reformadores” pelo governo revolucionário, que os identificava com a “corrente tradicional”, ao mesmo tempo em que prestigiava os católicos. No documento, assumiam-se as divergências com a Igreja, marcando-se posição a favor da escola laica e da coeducação¹⁷¹. Esboçava o *Manifesto* um programa educacional¹⁷² que atenderia a todas as exigências nacionais. Nele constava a criação de Universidades¹⁷³ e a organização da escola unificada para selecionar “os melhores”¹⁷⁴. Tais demandas colocavam-se na ordem do dia após as reformas educacionais de abril de 1931.

O movimento de reformas educacionais desse período era apenas um aspecto do processo de transformações que se desencadeou no país a partir de 1924, eclodindo em 1930. A revolução de 1930 não adotava propriamente uma política educacional definida, mas, facilitando a circulação de idéias novas, aparentemente possibilitou a formação de uma consciência educacional que teria favorecido a adoção de importantes medidas, tais

¹⁷¹ Cf. CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Os Intérpretes das Luzes. Liberalismo e imprensa paulista: 1920-1945*. Tese de Doutorado. São Paulo, Departamento de História da FFLCH da USP, 1986. págs. 295-296.

¹⁷² Um “esboço de um programa educacional extraído do Manifesto de 32” feito por Fernando de Azevedo (in: *A educação entre dois mundos*, págs. 88-90) encontra-se transliterado em: RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira. A organização escolar*. São Paulo, Editora Moraes, 3ª edição, 1981. págs. 101-103.

¹⁷³ “(...) V. Criação de Universidades, de tal maneira organizadas e aparelhadas, que possam exercer a triplíce função que lhes é essencial, elaborar e criar a ciência, transmiti-la e vulgarizá-la, e sirvam, portanto, na variedade de seus institutos:

a) à pesquisa científica e à cultura livre e desinteressada;
b) à formação do professorado para as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores (unidade na preparação do pessoal do ensino);
c) à formação de profissionais em todas as profissões de base científica;
d) à vulgarização ou popularização científica literária e artística, por todos os meios de extensão universitária.” Fernando de Azevedo, citado por RIBEIRO, Maria Luisa S. — op. cit., pág. 102.

¹⁷⁴ “(...) X. Reconstrução do sistema educacional em bases que possam contribuir para a interpenetração das classes sociais e formação de uma sociedade humana mais justa e que tenha por objeto a organização da escola unificada, desde o Jardim da Infância à Universidade, ‘em vista da seleção dos melhores’, e, portanto, o máximo desenvolvimento dos normais (escola comum), como o tratamento especial de anormais, subnormais (classes diferenciais e escolas especiais).” Fernando de Azevedo, citado por RIBEIRO, Maria Luisa S. — op. cit., pág. 103.

como a criação de um Ministério da Educação e a reorganização do ensino secundário e da educação superior com a criação de universidades.

O primeiro ministro nomeado pelo Governo Provisório de 1930 para a pasta da Educação e Saúde Pública, o reformador do ensino primário e normal de Minas Gerais Francisco Campos, é considerado como pertencente a esse grupo de “escolanovistas”. São de sua lavra os decretos nºs 19.851 e 19.852, de 11 de abril de 1931, que estabeleceram as regras da organização universitária doravante seguidas¹⁷⁵. Passou-se também a se considerar a ainda inexistente Faculdade de *Filosofia* (ou *Educação*), Ciências e Letras como a integradora e realizadora do caráter e do ideal universitário. Mas para que a reforma do ensino superior fosse bem sucedida, era preciso reorganizar o ensino secundário. Seguiu-se, então, o decreto governamental que estabelecia a duração de sete anos para o ensino secundário, dividindo-o em duas partes: cinco anos de estudo básico e dois de preparatórios das futuras especializações.

Só em 1934, com a fundação da USP, surgiu a primeira Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras nos moldes da pesquisa pura e da “cultura desinteressada” conforme o disposto no “*Manifesto*”, modeladora de uma elite intelectual e da formação de docentes para o ensino básico e médio, e que realizaria a concepção universitária sustentada pelos seus criadores¹⁷⁶. Seu ideário permanecia (e talvez ainda permanece) circulando em uma influente parcela das “elites” paulistas¹⁷⁷. Tal grupo gravitava em torno do jornal *O*

¹⁷⁵ A Reforma do ensino superior divide-se em três partes: a organização das universidades, a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e a criação do Conselho Nacional de Educação. Em termos de organização, o papel da universidade (formada, como já citado, pela incorporação de pelo menos três institutos, entre eles Direito, Engenharia e Medicina, ou ao invés de um deles a Faculdade de *Educação*, Ciências e Letras) é colocar lado a lado a alta cultura, formadora das elites, e a formação e recrutamento de professores para o secundário e o superior. Na USP, a função política projetada para Faculdade de *Filosofia*, Ciências e Letras, como se verá adiante, é mais explícita. Cf. CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. *A Universidade da Comunhão Paulista. O projeto de criação da Universidade de São Paulo*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982, pág. 98.

¹⁷⁶ Dentre eles destacavam-se Fernando de Azevedo (relator) e Júlio de Mesquita Filho (“o mais ardente propugnador da idéia de criação de uma universidade em São Paulo” — AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira* — op. cit., pág. 187). A. F. de Almeida Júnior e Vicente Rao, “pelas posições que iriam assumir, anos mais tarde.” Cf. MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)*. São Paulo, Editora Ática, 4ª ed., 2ª reimpressão, 1980, pág 79 e nota 31.

¹⁷⁷ Pela importância que tomou, a FFCL da USP é o grande referencial contrapontístico às FFCL-IIES adiante estudadas, mesmo considerando a peculiaridade de cada uma delas. Sua influência, assim, deve ser marcada, notadamente no aspecto relevante do seu pretendido papel de formação de elites, bem como

Estado de S. Paulo onde pontificava o seu proprietário Júlio de Mesquita Filho, e que se colocava na época com a “*permanente e reiterada preocupação política (...) de — para além de sua função política — se apresentar como ‘órgão modelador da opinião pública’*”¹⁷⁸. O *grupo do Estado*¹⁷⁹ pretendia reservar para si a direção da “regeneração política” através da educação; a Universidade, enquanto missão cultural, apareceria junto com a mística bandeirante, com o republicanismo histórico e com o pioneirismo industrial, como uma alternativa à crise do Partido Republicano Paulista¹⁸⁰. Sua política educacional visava justamente a criação da Universidade, onde se formaria a elite dirigente nos moldes da *ilustração*, ou seja, na “visão política” dos interesses que para o *grupo do Estado* seriam os coletivos¹⁸¹. Na verdade, a Universidade por eles pretendida deveria fornecer um estofamento intelectual aos projetos oligárquicos em crise, desde que submetida ao seu ponto de vista e sua concepção de mundo e sob sua direção¹⁸².

O *grupo do Estado* era, na Primeira República, composto por intelectuais da oligarquia cafeeira e por dissidentes modernizadores e democráticos, formando a chamada “comunhão paulista” (“*fração da classe dominante que podia alimentar ambições de tornar-se classe política dirigente no plano estadual*”¹⁸³), representando assim um projeto cultural e político. Desde o final do Império, encontrava-se em lenta elaboração a matriz de um pensamento que pudesse substituir o que predominara durante a ordem escravocrata tanto no mundo do trabalho quanto da política e cultura. Neste pensamento, “*não estava ausente um certo sentido de mando, e um tom de quem expõe*

nas atitudes que o jornal *O Estado de S. Paulo* e parcela dos docentes da USP apresentaram contra as FFCL-IIIES.

¹⁷⁸ Cf. CAPELATO, Maria Helena R.; e PRADO, Maria Lígia. **O Bravo Matutino**. *Imprensa e ideologia: o jornal O Estado de S. Paulo*. São Paulo, Editora Alfa-Omega, 1980, pág. XIX.

¹⁷⁹ Terminologia utilizada (com aspas) em: CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., e aqui também adotado (sem aspas).

¹⁸⁰ Cf. BOSI, Alfredo. *Uma crônica das Origens*. Prefácio à CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 14.

¹⁸¹ Cf. CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 46.

¹⁸² Idem, pág. 52.

¹⁸³ BOSI, Alfredo — op. cit., pág. 11-12.

do alto da hierarquia social”¹⁸⁴. Considerando tal ponto de vista, o *grupo do Estado* reconhecia o papel insubstituível da escola como transformadora real da sociedade e retificadora dos desníveis de classe. Mostrava-se aí uma certa “afinidade” com uma teoria da circulação das elites, concepção muito em voga na época, e mais tarde endossada pelo corporativismo de 1937¹⁸⁵.

No mesmo jornal, durante a década de vinte, de forma paralela e complementar, o professor Fernando de Azevedo exerceu atividade de redator das matérias educacionais, tendo realizado o “*Inquérito sobre a Instrução Pública do Estado de São Paulo*”, em 1926.

Até essa data, Fernando de Azevedo desenvolvia a crítica literária no jornal *O Estado de S. Paulo*, e ao mesmo tempo lecionava língua e literatura latina na Escola Normal de São Paulo. Já havia anteriormente realizado um “inquérito” para o jornal sobre a arquitetura colonial. Recebeu então a incumbência de executar outro “inquérito” semelhante sobre a instrução pública no Estado de São Paulo; é quando inicia seu envolvimento mais profundo com a educação. O *Inquérito*¹⁸⁶, com introdução do seu Autor, durou quatro meses, constando da elaboração de diagnóstico/projeto sobre os problemas do ensino. A partir de tal pressuposto, elaborou e enviou a personalidades do Estado ligadas ao problema educacional questionários indagando suas opiniões¹⁸⁷. A conclusão deu-se com a apresentação de diretrizes para a solução do problema. Embora a fidedignidade do *Inquérito* nas conclusões referentes ao ensino secundário e superior possa ser discutida, uma vez que as questões fundamentais estariam com suas respostas

¹⁸⁴ MOTA, Carlos Guilherme — op. cit., pág. 83.

¹⁸⁵ Cf. BOSI, Alfredo — op. cit., pág. 13.

¹⁸⁶ Publicado inicialmente em vários números do jornal *O Estado de S. Paulo*, em 1926, e posteriormente em livro: *A educação na encruzilhada*. São Paulo, Editora Melhoramentos, 1937.

¹⁸⁷ O questionário referente ao ensino secundário e superior foi respondido por oito personalidades: Rui Paula Souza, Mário de Souza Lima, Amadeu Amaral, Ovídio Pires de Campos, Raul Briquet, Teodoro Ramos (posteriormente o primeiro diretor da FFCL da USP), Reinaldo Porchat (professor da Faculdade de Direito e depois reitor da USP) e Artur Neiva.

induzidas¹⁸⁸, foi a primeira crítica sistematizada ao sistema universitário vigente, o da Universidade do Rio de Janeiro de 1920.

Logo na Introdução, Fernando de Azevedo apontava a ausência de uma política educacional norteada por princípios, o que fazia com que o ensino crescesse “*não por via de ‘evolução orgânica’ mas por enxertos, retoques e achegas (...) criadas não por convicções de uma elite orientadora, mas por circunstâncias políticas na composição precária dos governos*”¹⁸⁹.

Nas conclusões, Fernando de Azevedo identificava a fonte dos erros na legislação educacional e na forma como era elaborada, cabendo a culpa tanto ao Estado quanto à iniciativa privada que deveria ser incentivada à participação. Conforme Cunha, “*a solução apontada consistia na redução, ao mínimo possível, das intervenções políticas nos departamentos técnicos que tratavam da educação e o incentivo governamental à iniciativa privada. Só assim seria possível superar o dilema formulado por Francisco*

¹⁸⁸ Segundo Luiz Antônio Cunha, “o questionário do ensino secundário e superior, como também os outros, faria as delícias sonhadas por qualquer professor de um curso moderno de técnicas de pesquisa social preocupado com a demonstração de como **não fazer** um questionário: era um conjunto de perguntas que induziam respostas na direção desejada pelo pesquisador”. Cf. CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã. Da Colônia à Era Vargas**. Rio de Janeiro, Francisco Alves. 2ª ed. revista e aumentada, 1986, pág. 224.

O Inquérito trazia basicamente duas perguntas, a 9ª e a 10ª, sobre o ensino superior: “9. Se é problema capital, em uma democracia, a formação das elites intelectuais, não lhe parece urgente tratarmos da fundação de estabelecimentos de pesquisa científica ou de cultura livre e desinteressada, que tenham por objetivo menos a organização de um ensino geral, do que a contribuição para o progresso do saber humano?” “10. Que pensa, pois, da criação de uma universidade em São Paulo, organizada dentro do espírito universitário moderno: (a) de maneira que se integram num sistema único, mas sob direção autônoma, as faculdades profissionais (de medicina, de engenharia e de direito), institutos técnicos de especialização (farmácia, odontologia) e institutos de altos estudos (faculdades de filosofia e letras; de ciências matemáticas, físicas e naturais); de ciências econômicas e sociais; de educação, etc.; (b) de maneira que, sem perder seu caráter de ‘universalidade’, se possa desenvolver, como uma ‘instituição orgânica e viva’, posta pelo seu espírito científico, pelo nível dos estudos e pela natureza e eficácia de sua ação, a serviço da formação e desenvolvimento da cultura nacional?”

Antunha concorda que o Inquérito era intencionalmente dirigido para apoiar as posições de quem o elaborou. Para ele, ficou clara a ênfase na investigação científica e na cultura livre e desinteressada, e na criação de diversos institutos científicos e de cultura geral, e não de uma única Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que integraria todos esses estudos. As respostas não estimulavam grandes avanços na discussão, o que levou Júlio de Mesquita Filho a concluir que o primarismo e pobreza de argumentação demonstrava a urgência da instalação de uma universidade e de uma faculdade de filosofia, ciências e letras para promover o levantamento cultural do Estado. Cf. ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **Universidade de São Paulo — Fundação e reforma**. São Paulo, Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Sudeste, Série I — Estudo e Documentos, volume 10 — junho de 1974, pág. 63.

¹⁸⁹ AZEVEDO, Fernando — **A educação...**, cit., p. 4.

Venâncio Filho e assumido por Azevedo: 'ou nós educamos o povo para que dele surjam as elites, ou formamos elites para compreenderem a necessidade de educar o povo'"¹⁹⁰. Ao final, optou-se claramente pela segunda alternativa, de empenho na educação e/ou na formação das elites, resultado de um elaborado processo onde as concepções educacionais de Fernando de Azevedo e do *grupo do Estado* tiveram relevo, e que Bosi qualifica como um paradoxal "liberalismo orientado"¹⁹¹.

O jornal *O Estado de S. Paulo* possuía tradicional interesse por problemas educacionais, em especial o ensino superior. Em 1914, promoveu um primeiro inquérito, diagnosticando a situação existente, e cujas conclusões subsidiaram a reforma paulista de 1920. Afirmava Júlio de Mesquita Filho que, desde o começo do século, a redação do jornal fora palco de discussões noturnas sobre a criação da Faculdade de Medicina e os objetivos das faculdades de filosofia, ciências e letras¹⁹². No entanto, pelo menos até 1930, o *grupo do Estado* considerava não existirem as condições de se criar a Universidade de São Paulo, pois não controlavam o aparelho de Estado e não poderiam garantir seu controle, já que a concepção universitária pretendida era *pública* e não privada, idéia apresentada também no *Inquérito*¹⁹³.

A questão universitária incluía-se, para eles, no mesmo plano de importância da gestão do Estado. Durante a década de vinte, o tema passou a ser dos mais enfatizados tanto por estes como por outros intelectuais, ao ser identificado com a pretendida reforma da sociedade, que tiraria o país do atraso¹⁹⁴. Como lembra Capelato, os liberais

¹⁹⁰ CUNHA, Luiz Antônio — op. cit., pág. 224; AZEVEDO, Fernando. *A educação...*, cit., pág. 34.

¹⁹¹ Cf. BOSI, Alfredo, in: CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 12.

¹⁹² Cf. ANTUNHA, Heládio Cesar Gonçalves — op. cit., pág. 61. Embora o tema "Universidade" freqüentasse o *grupo do Estado* desde então, a idéia de sua criação somente apareceu em 1925, quando Júlio de Mesquita Filho publicou o livro *A Crise Nacional*. Cf. CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 56.

¹⁹³ "Quando é colocado no inquérito que a Universidade deveria ser produto das 'iniciativas particulares esclarecidas e sustentadas em todas as classes e em todas as direções', já lá está pressuposta ou a transformação destas 'iniciativas particulares' em Estado, ou a possibilidade de imposição política do projeto educacional, no nível de Estado" — CARDOSO, Irene A. C. — op. cit., pág. 54.

¹⁹⁴ Um outro inquérito posterior, promovido pela Associação Brasileira de Educação em 1928 (publicado como *O problema universitário brasileiro: inquérito promovido pela Seção de Ensino Técnico e Superior da Associação Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, 1929), foi totalmente voltado para o ensino superior, em questões de ordem prática, de estrutura e de funcionamento de

julgavam-se “*responsáveis pelo equacionamento da ‘problemática nacional’*”, atribuindo-se “*a missão de formar as ‘elites bem pensantes do país’, futuras condutoras do processo sócio-político e cultural. Tal objetivo*”, continua a Autora, “*explica a ênfase na educação entendida como força capaz de ‘reformar a sociedade’*. Vencer o atraso implicava elevar o nível de instrução dos brasileiros: ‘*instrução para todos*’ era

universidades. A Associação Brasileira de Educação — ABE, fundada em 1924, divulgava as idéias dos “*profissionais da educação*”, seguidores das concepções norte-americanas, publicando e realizando conferências nacionais de educação (cf. CUNHA, Luiz Antônio — op. cit., págs. 220-221).

Partindo do aparente consenso de que era urgente a criação de universidades, este inquérito apresentou os seguintes quesitos:

I - Que tipo universitário adotar no Brasil? Deve ser único? Que funções deverão caber às universidades brasileiras?

II - Não convirá, para solução do nosso problema universitário, aproveitar os elementos existentes, como Observatórios, Museus, Bibliotecas, etc., provendo à sua articulação no conjunto universitário?

III - Não é oportuno realizar, dentro do regime universitário, uma obra conscientemente nacionalizadora do espírito da nossa mocidade?

IV - Não seria de todo útil aos governos estaduais auxiliem ao governo federal na organização universitária?

V - Não convém estabelecer mais íntimo contato entre o professor e o aluno? Como estabelecê-lo?

VI - Não convém a adoção, onde possível, do livro de texto (sistema norte-americano), em substituição gradual ao ensino oral?

VII - É satisfatória a situação financeira do professorado universitário? Não se impõem medidas reparadoras?”

O resultado evidentemente mostrou uma maioria defendendo a criação imediata de uma universidade, e uma minoria divergindo por diversos motivos. Entre os que apoiavam, era consenso a crítica à estrutura que criara a Universidade do Rio de Janeiro, de 1920, que juntou os institutos profissionais isolados. Dos divergentes, havia os que não consideravam universidades um problema prioritário (o analfabetismo teria precedência), ou que era um momento inoportuno, ou temiam o insucesso. Discordavam também aqueles ligados às escolas profissionais, principalmente a Politécnica, que não aceitavam as críticas às suas escolas nem o papel periférico que se lhes destinava dentro da Universidade.

A síntese dos inquéritos seria: 1º) necessidade de criação urgente de universidades estrategicamente distribuídas pelo país, sob variados modelos, mas todas tendo que voltar-se à universalidade dos conhecimentos, à pesquisa científica e aos altos estudos desinteressados; 2º) o seu papel de formador de dirigentes, profissionais liberais e professores secundários e de realização de estudos e pesquisas sobre a realidade nacional, criando e produzindo cultura ao invés de importá-la e consumi-la (“Pensar o Brasil”); 3º) tipo não padronizado de universidade para todo o país, generalizando a idéia da faculdade de filosofia como integradora de toda a universidade (à moda européia); questionava-se se deveria se constituir apenas uma faculdade de filosofia por universidade ou várias (filosofia, humanidades, letras, ciências); 4º) importância na preparação dos professores para o nível secundário, pois o êxito do ensino universitário dependeria de um sólido e bem estruturado sistema de ensino secundário, e que deveria ser feito na universidade (Fernando de Azevedo: “*É de fato o ensino universitário que vem resolver a questão fundamental da formação do professorado secundário e superior, constituído hoje quase somente de autodidatas que devem a sua especialidade a esforços puramente individuais*” — *A educação...*, cit., p. 190); verifica-se aqui uma confusão entre o papel de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e o de uma Escola Normal Superior; 5º) articulação entre as unidades a serem criadas com as já existentes e dedicadas à pesquisa de nível superior (Institutos Butantã e Oswaldo Cruz, museus etc); regime de trabalho de tempo integral (deixando de ser um “bico”); assegurar a autonomia universitária. Nota-se em tudo a influência e tradição universitária européia, principalmente francesa e alemã, quase desprezando-se a forma norte-americana. Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 64-72.

o lema dos reformadores, mas a 'preparação das elites' foi considerada a tarefa prioritária da educação"¹⁹⁵. Para tanto, uma primeira atitude foi a fundação da Escola Livre de Sociologia e Política, em 1933¹⁹⁶. Assim, os cursos superiores se destinariam à formação das elites (grupo intelectual); o primário se voltaria às massas (classe econômica), e o curso secundário, divulgador da cultura universitária, dirigir-se-ia à classe média (classe econômica)¹⁹⁷.

Tal posição se acentua no *Manifesto* de 1932, que incorpora concepções fundamentais do *grupo do Estado* em relação ao ensino superior: ao Estado caberia a função primordial da educação, garantindo a todos a oportunidade de educar-se sem cercear a livre iniciativa. A escola única significaria a escola oficial, gratuita e obrigatória, mas não com um ensino idêntico para todas as crianças. As classes mais privilegiadas poderiam assegurar aos seus filhos uma educação adequada ao seu nível social em escolas privadas, desde o primário. Assim, desde o início, às massas seriam destinadas as escolas públicas. A diferenciação acentuar-se-ia no ensino médio, de onde as escolas técnicas-profissionais encaminhariam seus alunos ao mercado de trabalho, e o secundário, privilégio das classes média e alta, forneceria a cultura de elite, complementada na Universidade. Um ensino, portanto, preparava para o trabalho, e o outro para o comando, forma adequada a um projeto modernizador de desenvolvimento industrial¹⁹⁸.

O *Inquérito* de Fernando de Azevedo representou, pois, uma tomada de posição por parte dos liberais na política educacional da Primeira República, uma mudança no eixo por onde circulavam as proposições educacionais. Até os anos vinte predominavam

¹⁹⁵ CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 246.

¹⁹⁶ Embora contasse com a assinatura de Armando de Salles Oliveira, interventor no Estado (e ligado familiarmente com a família Mesquita), e de outros próceres da alta cultura paulista ligados ao Partido Democrático, os demais fundadores eram ligados a Roberto Simonsen, à Federação das Indústrias e ao PRP, não representando o ideal do *grupo do Estado*. A convergência dos participantes se explica pela política de Frente Única da época. Esta Escola pretendia formar “a elite instruída sob métodos científicos apta a estabelecer as ligações do homem com o meio social”, o que era entendido por Roberto Simonsen como a elite administrativa ajustada ao pensamento requisitado pela modernização industrializante. Cf. CARDOSO, Irene — op. cit., págs. 156-157 e nota 1.

¹⁹⁷ Cf. BOSI, Alfredo — op. cit., pág. 13.

¹⁹⁸ Cf. CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., págs. 296-297.

os “*entusiastas da educação*” que entendiam ser a instrução pública a solução dos males da nação. Eles pretendiam atender as demandas educacionais das classes trabalhadoras e das camadas médias urbanas, porém representavam mais os interesses da burguesia industrial urbana, que considerava serem os atingidos por tal escolarização aliados políticos potenciais. Ao mesmo tempo, recebiam a oposição das oligarquias rurais, interessadas na manutenção da correlação de forças eleitorais¹⁹⁹.

No decorrer da década de vinte, os “*profissionais da educação*” substituem os “*entusiastas*”, tecnificando a discussão educacional ao divulgar obras didático-metodológicas e técnicas e teorias psicológicas de origem norte-americana, tornando a pedagogia uma “ciência experimental”. Foram responsáveis, como citado acima, pelas reformas em diversos Estados, entre elas a do Distrito Federal elaborada pelo autor do *Inquérito*. Desenvolvia-se assim uma política educacional liberal, sem um programa básico definido nem um desdobramento homogêneo²⁰⁰. Voltavam-se inicialmente para um elitismo identificado com os interesses sociais e pedagógicos das oligarquias²⁰¹. A partir de 1932, este passou a dar lugar a um “*liberalismo igualitário, convergente com os interesses das classes trabalhadoras e das camadas médias*”²⁰².

Embora as proposições sobre educação e Universidade conduzissem para objetivos muitas vezes coincidentes, o *grupo do Estado* e Fernando de Azevedo possuíam concepções diversas em alguns aspectos. Fernando de Azevedo, segundo Mota, via as políticas de cultura e educação intimamente articuladas, apontando para um

¹⁹⁹ Cf. NAGLE, Jorge — op. cit.; e CUNHA, Luiz Antônio — op. cit., pág. 220. A principal reforma educacional identificada com os pressupostos dos “*entusiastas*” foi a de Sampaio Dória em São Paulo (1920).

²⁰⁰ Cf. AZEVEDO, Fernando. *A cultura...*, cit., págs. 155-156.

²⁰¹ Isto, apesar de Fernando de Azevedo considerar a reforma do Distrito Federal, fundada nas observações do *Inquérito*, como a mais importante de todas, pelo alcance e influência que despertaria a consciência nacional renovadora, e que teria inaugurado uma nova política de educação. “*Não foi uma reforma ‘de superfície’, de caráter administrativo ou de pura renovação de técnicas, mas uma reforma radical, feita em profundidade, e montada para uma civilização industrial, e em que, tomando-se o sentido da vida moderna e das necessidades nacionais, se procurou resolver as questões de técnica em função de uma nova concepção de vida e de cultura e, portanto, de novos princípios e diretrizes de educação*”. AZEVEDO, Fernando. *A cultura...*, cit., pág. 157.

²⁰² CUNHA, Luiz Antônio — op. cit., pág. 230.

socialismo humanista bem coincidente com o ideal da democracia liberal²⁰³. Já o *grupo do Estado* entendia ser um dos principais problemas nacionais do período (década de vinte) justamente a ausência de uma “elite intelectual” que pudesse continuar a tradição estabelecida por Rui Barbosa, Rio Branco ou Rodrigues Alves, forjada na monarquia e interrompida devido à decadência do aparelho cultural na República²⁰⁴. O preenchimento desse “vazio intelectual” decorrente da ausência de elites intelectuais caberia às universidades (desde que estivessem, evidentemente, sob o seu controle, para que seu projeto político fosse reproduzido para a sociedade²⁰⁵). Júlio de Mesquita Filho, por exemplo, idealizava as universidades como tendo “o objetivo de cultivar as ciências, ajudar o progresso do espírito humano e dar às sociedades elementos para a renovação incessante de seus quadros científicos, técnicos e políticos.(...) Sem esses focos de pesquisas científicas e de alta cultura, sem a rigorosa seleção pelo mérito, em benefício da ciência, pura e aplicada, da política e da produção, e sem uma consciência cada vez mais profunda do interesse geral, não há democracia que resista ao assalto das forças demagógicas e reacionárias. Imaginava-a o próprio cérebro da nacionalidade, o centro regulador de toda a sua vida psíquica”²⁰⁶. Para ele, o mérito, portanto, era condição na formação das elites políticas, culturais e econômicas, contrapostas à demagogia e à reação.

O jornal *O Estado de S. Paulo* já havia iniciado sua “campanha educacional” em 1925, quando se contrapôs à Reforma João Luiz Alves e Rocha Vaz (Decreto 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925). Esta Reforma reforçava a centralização do ensino superior pela União, ao manter o modelo universitário de mera justaposição ou agrupamento de três escolas sem uma integração. Na opinião do jornal, a ausência da Faculdade de Letras e Filosofia provocava a “anarquia” política do país, sendo uma de suas consequências

²⁰³ Cf. MOTA, Carlos Guilherme — op. cit., pág. 76.

²⁰⁴ Cf. CAPELATO, Maria Helena R.; e PRADO, Maria Lígia — op. cit., pág. 121.

²⁰⁵ Cf. CARDOSO, Irene de A. R. — op. cit., pág. 42.

²⁰⁶ MESQUITA Filho, Júlio. *Política e Cultura*. São Paulo, Martins, 1969, p. 170.

mesmo a Reforma de 1925; sua existência disciplinaria as mentes e permitiria fixar as normas a serem seguidas²⁰⁷.

A campanha que o jornal desencadeou a favor de sua criação teria como objetivo começar a “*formular o problema brasileiro, tarefa a que só os espíritos superiormente dotados e cultivados se poderão abalar*”. A emancipação da nacionalidade, conforme expôs Júlio de Mesquita Filho em *A Crise Nacional*, dependeria dos “organismos de cultura”: a escola primária seria onde a massa popular entraria em contato com as elites pensantes; a secundária criaria a “mentalidade média nacional”, como uma “*reserva permanente de elementos para a constituição das indispensáveis elites intelectuais*”, e as universidades formariam as elites “*indispensáveis à obra de regeneração política da sociedade brasileira e à superação da ‘crise nacional’*” ao destruir o poder das oligarquias²⁰⁸. “*Filtrada através dos vários estratos que constituem normalmente uma sociedade organizada e perfeitamente articulada,*”, segundo Mesquita, “*a ação das elites intelectuais, formadas no cadinho dos centros superiores de cultura, refletir-se-ia na consciência popular*”²⁰⁹.

A realização desses objetivos só se faria ao ser superada a “mentalidade tradicional arcaica”, tarefa a que se propunham os liberais reformadores. Isto significava consolidar-se o saber “positivo” e “científico” nas elites dirigentes, idéia esposada e valorizada tanto por liberais quanto por autoritários desde os primórdios da República. Os positivistas, filiados à vertente autoritária, por exemplo, contestavam o predomínio do bacharelismo na cultura, defendendo o ensino científico e privilegiando a figura do engenheiro. Ambos, liberais e autoritários, consideravam que, no início, os articuladores da República teriam ensaiado alguns passos para o progresso, mas não conseguiram romper com a “mentalidade tradicional”, o que imobilizou a sociedade e impediu sua evolução.

²⁰⁷ Cf. CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 63

²⁰⁸ Idem, págs. 33-38.

²⁰⁹ MESQUITA FILHO, Júlio. *A crise nacional*. Seção de Obras de OESP, 1925, págs. 90-91, in: CAPELATO, Maria Helena R.; e PRADO, Maria Lígia — op. cit., pág. 121.

Há, no entanto, um novo enfoque nas críticas que os liberais reformistas da década de vinte passam a fazer contra a “mentalidade tradicional”. Até então, a idéia de elite dirigente identificava-se com o conhecimento dos engenheiros, valorizando o saber técnico. A partir daí, como expõe Capelato, “*a análise da sociedade (e a determinação de seus conflitos) pressupunha um saber característico das ciências humanas: o sociólogo o detinha*”²¹⁰. Ao lado do conhecimento das chamadas “ciências da natureza”, passava-se a se exigir das elites dirigentes um conhecimento científico da sociedade. Tais conteúdos seriam concentrados na Faculdade de Filosofia, formadora portanto das elites.

Os liberais reformadores paulistas encontravam inspiração intelectual em Herbert Spencer e seu evolucionismo organicista²¹¹. Pretendiam dessa forma conhecer a estrutura da sociedade, sua evolução e as leis naturais de que dependem o seu progresso, para poder prever e controlar as mudanças sociais que ocorreriam de forma semelhante à do organismo humano. Propunham, ao invés da revolução (considerada uma doença, que poderia matar o organismo social), uma solução pacífica, através da educação e das reformas políticas. Os encarregados de superar a “mentalidade tradicionalista e arcaica” (das oligarquias dominantes, a quem faltava o conhecimento das causas e das soluções para os problemas nacionais) seriam os homens de “mentalidade moderna” (os próprios reformadores liberais), portadores “*da tarefa de igualar o Brasil às nações consideradas politicamente mais desenvolvidas ou, como diziam, mais civilizadas*”²¹².

Os liberais reformadores paulistas, assim, contrapunham-se aos autoritários, portadores do influxo comteano, ao pregarem a liberdade e a preservação da individualidade, conforme sua influência spenceriana. Esta, não eliminando a liberdade individual, e sendo contrária aos governos fortes, visava a harmonia (eliminação do mal)

²¹⁰ Cf. CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., págs. 246-247..

²¹¹ Maria Helena R. Capelato resume assim o spencerismo: “*Segundo a doutrina de Spencer, não era possível obter-se resultados positivos sem o conhecimento do consenso natural que existe em cada momento entre as partes do organismo social. Quem o ignora está exposto a fazer esforços inúteis para atingir um resultado que não comporta o grau de organização em que a sociedade se encontra, pelo desconhecimento da alteração que uma dentre as partes pode provocar sobre as demais.* H. SPENCER, **Princípios de sociologie**”, in: CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 307 — nota 6.

²¹² CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 250.

através de um movimento de “*adaptação gradual, mudança psicológica e vida dentro da liberdade individual*”²¹³.

Ao se utilizarem da fundamentação spenceriana, os liberais reformistas brasileiros da década de vinte interpretavam a intervenção do Estado como necessária à evolução da sociedade ainda imatura²¹⁴. Isto explicaria a força temporária do Executivo, ressaltando que, mesmo nesse estágio de evolução, não se admitiria a abolição da liberdade individual, o que poderia ocorrer em governos fortes apoiados nas massas. Ao invocarem Stuart Mill, Tocqueville e Spencer, os liberais reformistas defendiam o poder limitado dos governos e o predomínio das elites sobre as massas²¹⁵.

A realização de tais desígnios pressupunha, pois, a substituição dos governantes presos ao passado por uma nova elite dirigente, possuidora de uma mentalidade científica moderna. Isto poderia se realizar através do processo eleitoral; mas as mudanças do país e a superação do atraso só se realizariam através da educação — não a educação bacharelesca, literária e academicista herdada dos portugueses através dos jesuítas e dos colonizadores, e até então predominante, nem o tecnicismo politécnico praticado pelos positivistas comteanos. Sua proposta, cujo porta-voz era o *grupo do Estado*, valorizava as humanidades e, ao mesmo tempo, pretendia que “as idéias se tornassem ‘exatas’”. Assim, se preparariam para, ao formar as novas elites, consolidar o progresso, fortalecer a ordem, superar o atraso, administrar o poder e criar a “consciência nacional”.

²¹³ Idem. pág. 301.

²¹⁴ Os governos, para Spencer, deveriam ter um poder limitado, “*porque sua função primitiva e essencial consistia em proteger os indivíduos contra a violência. Argumenta que a proteção do Estado enfraquece a nação: ‘se cada indivíduo tem, por lei, que se adaptar a condições que lhe são dadas, o mesmo ocorre com as nações’*. Propõe ajuda recíproca dos membros da sociedade e menor atuação do Estado, alegando: ‘eles (os membros) serão menos capazes quanto mais o Estado os ajudar’”. Sintetiza Capelato: “*Comparando a sociedade com o organismo humano, Spencer evoca uma lição dada pela natureza: no indivíduo, os órgãos inferiores escapam a toda intervenção positiva dos centros nervosos superiores. Eles concorrem para o bem do conjunto, desde que recebam sua justa parte de alimento. Esse princípio se aplica ao corpo social. Spencer afirma ainda que, no organismo, cada órgão adquire, pouco a pouco, uma função definida e limitada; à medida que um dado órgão se acomoda melhor à sua função especial, ele se torna cada vez mais impróprio a qualquer outra função. O Governo é o órgão do corpo político que exerce a função de proteger seus sujeitos contra a violência, não podendo, pois, exercer tarefas para as quais não desenvolveu sua aptidão. Essais de Morale, de sciences et d’esthétique, 1879, pág. 44.*” CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 320-321 — nota 72.

²¹⁵ Cf. CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 301.

A formação da “consciência nacional” era um tema caro aos reformadores liberais, ressaltando entre eles o *grupo do Estado*. Não era a mesma concepção dos positivistas comteanos, possuidores de uma idéia de sistema político e de elites recusada pelos liberais — embora não houvesse grandes diferenças entre os sábios sociocratas de Comte e as “elites pensantes” dos liberais. Para estes, as “elites modernas”, depois de disciplinadas internamente, deveriam moldar a consciência nacional através da transformação da massa inculta em cidadãos ordeiros, respeitadores dos valores cívicos e patrióticos, conscientizando cada um a concorrer para o bem comum. Isto se faria pela educação e disciplina, irradiada para todas as direções, objetivando o progresso dentro da ordem²¹⁶.

A educação, no caso, deveria se adequar ao projeto liberal-reformista, funcionando como elemento de regeneração política da sociedade brasileira. Era necessário habilitar, principalmente através do ensino superior, os cidadãos para exercerem seus deveres cívicos, por meio da cultura desinteressada, filosófica e científica²¹⁷. Desta forma, passou-se a discutir questões relacionadas à organização e reformulação do ensino, um dos grandes temas privilegiado pelo jornal *O Estado de S. Paulo*. Ao defender a instrução pública na época, os liberais reformistas pretendiam não só incentivar a “consciência nacional” por eles receitada (através da moral e do civismo²¹⁸) como ampliar o eleitorado, e conseqüentemente aumentar sua influência política.

Tal disposição continuou após a Revolução de 1930. Os liberais mantiveram a posição, originada dos propagandistas republicanos, de que “*os males oriundos de um povo desgovernado e mal preparado para a prática política seriam solucionados pela atuação de uma ‘elite bem pensante’ encarregada de formar a ‘consciência nacional’ através da educação*”²¹⁹. Esta elite, segundo o projeto inicialmente proposto por Júlio

²¹⁶ Idem, pág. 251-255; cf. também CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 29..

²¹⁷ Cf. CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 38.

²¹⁸ Cf. minha Dissertação de Mestrado: VAIDERGORN, José. *As moedas falsas: Educação, Moral e Cívica*. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, mimeo, 1987.

²¹⁹ CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 288.

de Mesquita Filho, deveria ter sua formação em três universidades, uma ao norte, outra no centro e a última no sul do país, que se responsabilizariam pela transformação da mentalidade brasileira²²⁰. Para ele, seria este o papel idealizado para as universidades, especialmente para as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, como a da USP, criada depois: *“Da análise científica de tão interessante quanto singular sucessão de fenômenos nascerá o estímulo para as realizações do porvir e a consciência da nacionalidade, consubstanciar na cultura brasileira, condição primeira para que as gerações futuras se emancipem e se soergam do profundo abatimento em que se abisma o Brasil de hoje”*. A Universidade, por esta concepção, formaria as “elites intelectuais” (os “espíritos superiormente dotados e cultivados”) para o desenvolvimento da consciência nacional e mesmo da cultura do país, confrontando-se com o *“obscurantismo retrógrado e conservador” incapaz de impulsionar o progresso dentro da ordem*. Os intelectuais dirigiriam as massas incultas e moldariam a opinião pública, base sobre a qual se assentaria o “destino político da nação”, através da imprensa, da cátedra ou da literatura, corrigindo os erros da educação retrógrada, e favorecendo a reorganização da sociedade²²¹.

A Universidade deveria portanto ter uma primazia sobre os outros níveis de escolaridade, pois nela se formariam as elites dirigentes, indispensáveis para a obra de regeneração política da nacionalidade, e se proporia um projeto que se disseminaria pela classe média formada no secundário. Era importante, assim, deter o poder e o controle sobre a Universidade, para que determinado projeto político-social fosse realizado. Aparece desta forma o sentido da Universidade no projeto desse grupo²²².

²²⁰ Esta idéia encontra-se em MESQUITA FILHO, Júlio. *A Crise Nacional*, cit., pág. 91. Cf. CAPELATO, Maria Helena R.; e PRADO, Maria Lígia — op. cit., pág. 122.

²²¹ MESQUITA FILHO, Júlio. *A Crise Nacional*, cit., pág. 81, in: CAPELATO, Maria Helena R.; e PRADO, Maria Lígia — op. cit., pág. 122. Cf. também MESQUITA FILHO, Júlio, *idem*, págs. 66-67 e CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 253.

²²² Cf. CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., pág. 42.

Dentro deste quadro, Fernando de Azevedo foi incumbido de realizar o *Inquérito*, executado de acordo com a linha editorial do jornal *O Estado de S. Paulo*²²³. E, através dos seus resultados, seria fundamentada a reorganização social do país pela via da formação escolar²²⁴ das classes médias e das elites dirigentes²²⁵.

O autor do *Inquérito* considerava que os jovens das camadas médias procuravam uma formação instrumental nas escolas secundárias como um requisito que lhes permitiria ingressar nos cursos profissionais das escolas superiores. Este caráter utilitário do ensino secundário e do superior, “*próprio de uma ‘civilização de acampamento’*”, distanciava-se da função dessas escolas atribuída pela “*experiência secular dos povos europeus*”. Era preciso que as camadas médias tivessem “*a consciência da necessidade de estudos intensos e prolongados*”, condição necessária para os estudos superiores. O ensino secundário deveria portanto ter como principal objetivo fornecer uma sólida cultura geral não profissional, de conteúdo “desinteressado”, que permitisse aos concluintes “*se interessar e se adaptar às diversas criações do espírito e da indústria dos homens*”. Desta forma, “*o ensino secundário estaria não só preparando bons candidatos às escolas superiores, como, também, formando os quadros médios, a ‘classe média’, empregada como ‘elemento assimilador e propagador de correntes de idéias e de opinião’, sem o que nenhuma democracia poderia existir e desenvolver-*

²²³ “A direção técnica do *Inquérito* está com o redator, que terá a sua iniciativa e lhe imprimirá a direção que entende e com a qual, no seu conjunto, e nos seus pormenores, se acha *O Estado de S. Paulo* inteiramente de acordo” (*O Estado de S. Paulo*, 1/7/1926, in CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 255).

²²⁴ Fernando de Azevedo entendia educação, no *Inquérito*, como educação pública, sendo o Estado o grande promotor educacional.

²²⁵ Nas palavras de Luiz Antônio Cunha: “Essa preocupação coincidia com os interesses das oligarquias (paulista no caso), desejosas de consolidar seu poder e abafar a ‘questão social’. Não foi mera coincidência nem mero apadrinhamento que o ‘*inquérito*’ de Azevedo fosse financiado e divulgado pelo porta-voz das oligarquias, *O Estado de S. Paulo*. É sintomático que as fontes de inspiração de Azevedo fossem versões francesas da escola nova, justamente as que enfatizavam os aspectos especificamente pedagógicos, rejeitando o reconstrutivismo social. Algo como propôs Montaigne, no século XVI: utilizar a pedagogia da reforma (a raiz da pedagogia da escola nova) para a educação da aristocracia, utilizando os aspectos formais de uma pedagogia revolucionária para o desempenho de funções de conservação social.” CUNHA, Luiz Antônio — op. cit., págs. 259-260, nota 21

se”²²⁶. O ensino secundário proporcionaria assim a cultura geral e a disciplina intelectual indispensáveis para o ensino superior, e este formaria em suas escolas os professores para as escolas secundárias, para que estas cumprissem seu papel.

No entanto, as escolas superiores profissionais então existentes (medicina, direito, engenharia etc) eram por Fernando de Azevedo consideradas apenas como transmissoras de conhecimentos supostamente prontos, especializados e comprometidos com aplicações imediatas, portanto não propriamente “superiores”: *“Não é na especialização profissional, ainda que elevada à perfeição técnica, mas, ao contrário, na universalidade, que se pode achar a certeza do progresso, tanto para o mundo em geral como para cada ciência em particular”*²²⁷. A organização universitária, ao

²²⁶ Cf. CUNHA, Luz Antônio — idem, pág. 260. Fernando de Azevedo inspirava-se nas idéias de Léon Bérard, ministro de instrução pública da França, proponente de uma reforma do ensino secundário (*Pour la réforme classique*, Paris, Colin, 1923) cujas sugestões influenciaram-no. Cf. CUNHA, Luiz Antônio, cit., nota 22.

²²⁷ AZEVEDO, Fernando. *A educação...*, cit., pág. 268. Escrevendo mais tarde n’*A Cultura Brasileira*, o mesmo autor retomou o tema, afirmando que “O ensino superior continuava, porém, reduzido ao ensino dirigido no ‘interesse da profissão’, não no interesse intelectual do indivíduo nem em proveito da ciência, cujo desenvolvimento, se realizava antes nos institutos de ciência aplicada, onde a necessidade de enfrentar problemas urgentes ligados à economia nacional orientava os trabalhos para a indagação científica original, em vários domínios. Nada se havia tentado, no terreno das realizações, para que esse movimento de conquista do espírito científico se fosse acentuado em nossa pedagogia, e penetrasse todo o ensino, provocando no ensino superior, com o mesmo espírito, as reformas que se empreenderam na educação fundamental e popular, confiada ainda exclusivamente aos Estados. É que a camada intelectual, recrutada através de mais de um século, nas escolas profissionais (direito, medicina e engenharia) e que desfrutava, numa sociedade estática, o monopólio na formação tanto das elites como da concepção de cultura, apresentava um pensamento ‘escolástico’, isto é, acadêmico e sem vida, que se opunha, pela indiferença ou pela hostilidade às transformações profundas do sistema de cultura e do ensino superior no país” (págs. 185-186). “Numa sociedade de estrutura econômico-industrial tão rudimentar até a época em que se verificou o primeiro grande surto das indústrias no país, não podia, pois, surpreender o predomínio que mantiveram, através da República, as carreiras liberais, e, em consequência, as escolas de preparação para essas profissões. Ainda em 1932, em São Paulo, — o maior centro agrícola e o mais industrializado de todos os Estados da União, — enquanto se formavam 147 profissionais pela Faculdade de Direito; 72, pela Escola Politécnica e pela Escola de Engenharia do Mackenzie College, 49, pela Faculdade de Medicina e 127 pela Escola de Farmácia e Odontologia, o número de diplomados pela Escola Superior de Agricultura atingiu apenas a 22 e não chegavam senão a 7 os que concluíram o curso na Escola de Medicina Veterinária, de São Paulo. Nenhuma escola ainda, de ensino técnico ou industrial, de alto nível; nenhuma escola oficial, até 1934, destinada à especialização intelectual e científica, ao ensino e à pesquisa a um tempo. As escolas prepostas à preparação de professores primários (escolas normais), as técnico-profissionais e as de comércio, já em grande número, mantinham-se em nível secundário, no seu plano de estudos. Se confrontarmos os dados colhidos pelos recenseamentos gerais de 1872, 1900 e 1920, referentes à atividade da população do Brasil, verificamos que, de 1872 a 1920, aumentaram sempre os coeficientes, por mil habitantes, das profissões liberais; e este crescimento ainda é atestado, de modo expressivo e iniludível, pela estatística das escolas destinadas à preparação para essas profissões e segundo a qual, em 1940, existiam 19 faculdades de direito, 11 de medicina, 12 de farmácia e odontologia, e 11 de engenharia, para 5 de agricultura ou agronomia, 2 de medicina

contrário, permitiria produzir e transmitir “*uma cultura verdadeiramente superior, livre e desinteressada, desenvolvida em todas as direções e capaz de contribuir, pela sua força orientadora e pelo seu poder criador, não só para o progresso da nacionalidade em formação, como para o enriquecimento do saber humano*”. O modelo universitário não deveria ser o da Universidade do Rio de Janeiro, onde se juntaram as escolas profissionais, mas um que promovesse a “*mútua comunicação dos professores*”, que formasse docentes para o ensino secundário e, acima de tudo, que contivesse institutos onde se desenvolveria a “cultura livre e desinteressada”, através de uma “*rigorosa articulação entre as instituições de ensino*”²²⁸. A Universidade seria então “*uma certa maneira de organizar institucionalmente os conhecimentos para elevá-los ao mais alto nível de coordenar as investigações, de promover os progressos da ciência, de difundir a cultura e utilizar tudo isso em proveito da comunidade*”²²⁹.

Para Fernando de Azevedo, formar-se-ia nesse tipo de Universidade de “cultura livre e desinteressada”, de base científica, as elites intelectuais, a classe dirigente. Seriam, essas, então, as suas duas funções básicas: formar professores para o ensino secundário e superior e formar, preparar e aperfeiçoar as elites dirigentes. Para tanto, as universidades, na sua concepção, eram concebidas como “organismos vivos” que se adaptariam às sociedades, acompanhando e dirigindo sua evolução em todos seus aspectos, não se satisfazendo apenas com a transmissão da ciência. A função ao mesmo tempo elaboradora e transmissora das ciências é que as transformariam no “moderno aparelho de preparação das elites”, e esta seria sua função política²³⁰.

As elites seriam, para ele, “*as verdadeiras forças criadoras da civilização*”, de quem dependeriam as grandes civilizações, fossem antigas ou modernas. Sua preparação

veterinária, 1 de química e 3 faculdades de filosofia, ciências e letras, em todo o país. Mas, essa preponderância acentuada das profissões liberais, não se explica apenas pelas condições de meio, sociais e econômicas, que particularmente a favoreceram, e pela tradição secular que a aprisionou, nos quadros do ensino profissional destinado às carreiras liberais, todo o ensino superior do país, mantendo-o tão indiferente à especialização intelectual e à pesquisa científica, quanto hostil à idéia da reunião de faculdades num corpo universitário” (págs. 230-231).

²²⁸ AZEVEDO, Fernando. **A educação...**, cit., pág. 267.

²²⁹ AZEVEDO, Fernando. **A Cultura Brasileira**, cit., pág. 186.

²³⁰ Cf. CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., págs. 29-30.

teria precedido sempre a instrução das massas. A marca das civilizações não seria dada pela educação popular (de introdução recente, paralela ao direito de voto), mas pela força das elites dirigentes. Para não se identificar com posições aristocráticas, Fernando de Azevedo lembra não haver conflito entre o ideal de formação das elites e o ideal democrático de educação popular: ambas seriam parte do problema de formação da cultura nacional. No Brasil imperial, teria havido uma “*elite de valor*”, formada no estrangeiro, que teria dado ao país “*um equilíbrio moral, um regime de disciplina social*”, “*cujo efeito benéfico só teria deixado de se fazer sentir nos últimos anos*”²³¹.

Fernando de Azevedo definia “elite” de acordo com seu conceito de democracia (que “*consiste não no governo do povo pelo povo*” — uma ficção — “*mas no governo constituído por elementos tirados do povo e preparados pela educação*”), como uma classe “*francamente aberta e acessível*”, formada por cooptação, que “*se renova e se recruta em todas as camadas sociais*”, sendo “*aquela que teria condições de propor um projeto de nacionalidade que estivesse acima das paixões partidárias, na medida em que seria composta pelas iniciativas particulares esclarecidas e sustentadas em todas as classes e direções*”²³². Para ele, “*à medida que a educação for estendendo a sua influência, despertadora de vocações, vai penetrando até as camadas mais obscuras, para aí, entre os próprios operários, descobrir ‘o grande homem, o cidadão útil’, que o Estado tem o dever de atrair, submetendo a uma prova constante as idéias e os homens, para os elevar e seleccionar, segundo o seu valor ou a sua incapacidade*”²³³. E para evitar outras críticas, Fernando de Azevedo chega a lembrar que mesmo na “Rússia dos Sovietes” se valorizava a formação das elites, com a reorganização e criação de novas universidades. A oposição entre elite e massa é solucionada assim pela circulação das elites²³⁴.

²³¹ CUNHA, Luiz Antônio — *idem*, pág. 262; cf. também CARDOSO, Irene A. R. — *idem*, *ibidem*.

²³² AZEVEDO, Fernando. *A educação...*, cit., pág. 269; cf. também CARDOSO, Irene A. R. — *idem*, págs. 31 e 47.

²³³ AZEVEDO, Fernando. *A educação...*, *ibidem*, cf., também CUNHA, Luiz Antônio — *op. cit.*, pág. 262; e CARDOSO, Irene A. R. — *op. cit.*, pág. 31.

²³⁴ A “circulação das elites” é um dos temas principais abordados por Vilfredo Pareto no início do século, ao lado da “teoria dos resíduos” dela decorrente. A partir de uma metodologia ultrapositivista,

A concepção de universidade (formadora das elites) apontada no *Inquérito* por seu autor favoreceria a sua extensão para todo o povo de várias formas: através da formação de professores para o ensino secundário (destinado às classes médias), e que formariam os professores primários (voltados às massas); dos cursos e palestras de vulgarização próprios da “extensão universitária”; e da ação de seus formados ao ocuparem cargos públicos e posições de destaque na Sociedade Civil, nos partidos políticos e na imprensa²³⁵. Também as ciências seriam divulgadas pela Universidade, que as colocariam ao alcance do povo, criando uma cultura geral e desinteressada, baseada em um ensino comum a todos e voltado à formação do caráter e da mentalidade. A conclusão é que a Universidade, bem como a organização das demais instituições escolares, compõem o instrumento mais eficaz para a obra de coesão nacional e regeneração política, habilitando “os cidadãos ao exercício dos seus deveres cívicos, como para a formação das classes dirigentes. (...) A educação universitária, que tenha por objetivo a cultura desinteressada, filosófica e científica, está adstrita exatamente esta função, que desempenha, nas democracias modernas, de prestar ao país o serviço essencial de formar para a administração dos negócios públicos ‘elites poderosas’ de

onde se pretendia uma absoluta neutralidade do observador frente aos fatos. Pareto desenvolveu, como uma reação antiparlamentar e a partir das influências de Gaetano Mosca (que, *grosso modo*, distinguia duas classes de pessoas, os governantes e os governados, sendo os primeiros uma “classe política” organizada para a realização de seus fins), uma teoria onde, em toda sociedade, haveria uma classe superior que detém o poder político, a elite. Esta é movida por um interesse ilustrado e pela lógica, e é dividida em elite governante e não governante, e uma não-elite, movida por sentimentos, usados pela elite para conservar ou tomar o poder. Para ele, as elites degeneram-se bastante rápido, tendo que revigorar-se com os melhores elementos vindos da não-elite para não entrar em decadência. Essa seria, para ele, a essência da história: as elites utilizam-se das classes inferiores para se renovarem, substituindo a velha elite pela nova. Tal concepção lembra a fala do Príncipe de Salieri, personagem de “O Leopardo” de Tomasi di Lampedusa, para quem era necessário mudar tudo para que tudo continuasse na mesma. No período de radicalização política posterior a 1935, Fernando de Azevedo teria agregado a idéia da circulação das elites de Pareto, através da desejada mobilidade ascendente e descendente dos indivíduos das diversas classes, devido principalmente aos seus predicados intelectuais. Disto dependeria, para Azevedo, a estabilidade e o equilíbrio do regime democrático. Cf. CUNHA, Luiz Antônio — op. cit., pág. 259; BOBBIO, Norberto, et al., **Dicionário de Política**. Tradução de Luís Guerreiro Pinto Cacaís, João Ferreira, Gaetano Lo Mónaco, Renzo Dini e Carmen C. Varrialle. Brasília, Editora da UnB, 1986, págs. 385-391; CHÂTELET, François, et al., **História das Idéias Políticas**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985, págs. 328-329; FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, págs. 188-189, 389, e 623; e ZEITLIN, Irving, **Ideologia e Teoria Sociológica**. Tradução de Néstor A. Míguez. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2ª ed., 1973, págs. 181-190.

²³⁵ Cf. CUNHA, Luiz Antônio — idem, pág. 263.

cidadãos eminentes, arrancados por uma educação completa e acessível a todos, ainda às camadas mais profundas da sociedade"²³⁶.

A idéia de coesão que Fernando de Azevedo apresentava era fruto da influência teórica de cunho positivista que subsidiava a idéia de ordem e equilíbrio frente a uma sociedade que se urbanizava e industrializava, e que se lhe apresentava desordenada, desequilibrada e caótica, ao mesmo tempo em que exigia mão de obra especializada. Inspirando-se em Durkheim, os liberais reformistas como Fernando de Azevedo entendiam ser a educação um meio de garantir a coesão social e preparar o indivíduo para o trabalho²³⁷. No *Inquérito*, isto foi enfatizado sobretudo no ensino técnico profissional. Os conflitos sociais seriam evitados com a formação de uma consciência nacional baseada em valores morais, cívicos e patrióticos, feita verticalmente, imposta das elites para as massas²³⁸. No *Manifesto*, recupera-se o ideal das Luzes ao se propor uma igualdade básica de oportunidades através da educação, o que permitiria e justificaria a ascensão social dos mais capazes e a distinção criada entre os indivíduos pelo seu uso diferenciado²³⁹. Omitia-se assim a desigualdade social de fundo burguês e capitalista.

²³⁶ AZEVEDO, Fernando. *A educação...*, cit., pág. 298.

²³⁷ Lembra Maria Helena R. Capelato: "*Para Durkheim, a coesão só seria perfeita e duradoura se se levasse em conta o outro aspecto da educação — aspecto múltiplo. Neste caso, parte do princípio de que os indivíduos diferem entre si: cada um tem uma personalidade particular, aptidões diferentes e, como tal, exerce funções diferentes, cooperando entre si. A educação assegura a persistência dessa diversidade necessária, diferenciando-se ela própria e permitindo as especializações. A solidariedade (definida como orgânica por analogia com o corpo humano) que advém desse segundo aspecto da educação, tem como base o trabalho, diferenciado, especializado. Ela só é possível se cada indivíduo tiver uma esfera própria de ação.*" DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. São Paulo, Melhoramentos, 1978, pág. 41." CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 310, nota 20.

²³⁸ Cf. CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., págs. 255-257.

²³⁹ Esta concepção já se encontrava, por exemplo, nos escritos de John Locke, datados do quarto final do século XVII. Cf. LOCKE, John. "*Segundo Tratado sobre o Governo Civil*" — tradução de E. Jacy Monteiro, in: *Os Pensadores*. São Paulo, Abril Cultural, 2ª edição, 1978, págs. 33-131; LOCKE, John. "*Ensaio acerca do Entendimento Humano*" — tradução de Anoar Aiex, in op. cit., págs. 139-334; LOCKE, John. *Quelques Pensées sur L'Éducation*. Tradução de G. Compayné e introdução e notas de J. Chateau. Paris, Vrin, 1966; AARON, Richard L., *John Locke*. Oxford, Oxford of the Clarendon Press, 3rd ed., 1971, págs. 83-127 e 256-69, e especialmente FRANCO, Maria Sylvia Carvalho. *John Locke. A Propriedade como conceito fundamental*. São Paulo, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, mimeo, 1978

No *Manifesto* a Universidade teria como objetivo formar a *consciência nacional* para manter a unidade do país, tarefa que caberia às elites. Apesar da oposição dos católicos, a idéia foi adiante com a criação da Universidade de São Paulo. Como lembra Capelato, a criação da USP foi possível por estar o governo federal interessado em amenizar as tensões políticas logo após o movimento de 1932. Dentre as concessões de Getúlio Vargas, estava a nomeação como interventor do Estado de São Paulo de Armando de Salles Oliveira, do *grupo do Estado*. Uma de suas primeiras medidas foi exatamente a criação da USP²⁴⁰. Cabe reafirmar aqui que a idéia de Universidade já estava suficientemente madura para creditar sua criação *apenas* a um ato de boa vontade política do Interventor, ou a uma medida de revanchismo das elites que teriam perdido a hegemonia após a derrota de 1932, e procuravam reconquistá-la através da formação universitária, inspiradas talvez no exemplo prussiano após Iena. Isto fica muito claro na leitura de recentes publicações que tem, entre outros assuntos, abordado a fundação da USP e a criação da sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.²⁴¹ A partir daí, passou-se para o confronto entre a “cultura moderna” das Luzes e a “do passado” das sombras²⁴². As elites formadas na Universidade dirigiriam o país ao progresso, vencendo o atraso. Porém, o projetado terminará não se realizando. E Fernando de Azevedo, ao final, assim procurava justificar a promessa frustrada:

“Embora a especialização intelectual e científica tenha tomado maior impulso depois de 1930, com a criação das universidades brasileiras, não alcançou, nesse decênio (1931-1941), o desenvolvimento e o favor público que

²⁴⁰ Cf. CAPELATO, Maria Helena R. — op. cit., pág. 299.

²⁴¹ Confira-se, por exemplo, os depoimentos contidos em: FREITAS, Sonia Maria - op. cit., que, para rebater a hipótese apresentada na dissertação de mestrado de Fernando de Magalhães Papaterra Limongi (*Educadores e Empresários Culturais na construção da USP*. Campinas, IFCH-Unicamp, 1988), em que a USP teria sido criada por iniciativa de empresários privados do setor cultural, pergunta inicialmente para seus entrevistados: “A historiografia é muito divergente na explicação da origem da USP, alguns autores vêem a criação como um projeto político, pelo qual a elite visa a recuperar a hegemonia; outro, por exemplo, defende a idéia de que foi um projeto da iniciativa privada, uma iniciativa de alguns empresários do setor cultural. Como é que o senhor vê essa questão?”. Um extrato das respostas obtidas estão no Apêndice I, mais adiante. Confira também, no mesmo Apêndice I, outras abordagens sobre o mesmo tema, inseridas em: a *Revista Estudos Avançados*, 8(22):1994 — 60 anos de USP. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.

²⁴² Cf. AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira*, cit., pág. 223

grangearam as culturas e as escolas técnicas. É que as primeiras universidades do Brasil, organizando-se segundo o regime instituído em 1931, pela reforma Francisco Campos, mas fundadas em 1934, 1935 e 1939, nasceram e se formaram, numa atmosfera desfavorável, carregada de hostilidades e prevenções. Numa época que se caracteriza pela preponderância da civilização material e em que a base de todo o nosso sistema tende cada vez mais a ser a de uma técnica, as escolas especiais e técnicas começaram a adquirir por toda parte maior influência, se não predomínio, enquanto declinava, ao menos no ocidente europeu, o prestígio das universidades, ainda modeladas conforme os tipos tradicionais. Além disso, a democracia que se funda sobre o conhecimento e a razão e que foi, no terreno político, segundo observou Francisco Campos, ‘a forma assumida pelo espírito que presidiu ao desenvolvimento das ciências e à revolução industrial’, entrara, depois da primeira guerra mundial, em uma crise grave que repercutiu no Brasil e se acentuou no último decênio. Ora, entre a democracia que, sendo relativista, pluralista e céptica, ‘exclui os pontos de vista absolutos, assim como todos os monismos’, e as universidades que, prepostas ao progresso das ciências, só se desenvolvem num clima, não de crença numa verdade, mas de pesquisa de verdades, e portanto, de espírito de inquietação, dúvida e relatividade, existem tão íntima dependência e uma relação tão essencial que os desenvolvimentos e as crises do processo democrático se acompanham sempre dos progressos ou das decadências das instituições universitárias. Se acrescentarmos ainda que o processo de nivelção pelo domínio das massas que começavam, também entre nós, a entrar em maior comunhão com os conhecimentos humanos, gerava por toda parte uma crise de cultura, ameaçando gravemente o princípio aristocrático ou de qualidade, ‘que é inerente a toda cultura superior’, ter-se-á o quadro social quase completo da época em que se criaram as primeiras universidades brasileiras.’²⁴³

²⁴³ Idem, págs. 251-252. Além dessa justificativa, o autor apontava também que a inexistência de intelectuais brasileiros capacitados para a vida universitária exigida pela idéia de Faculdade de Filosofia da época também seria um fator a considerar (cf. págs. 252-263)

Bibliografia

- AARON, Richard L. **John Locke**. Oxford, Oxford of the Claredon Press, 3rd ed., 1971.
- ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **Universidade de São Paulo — Fundação e reforma**. São Paulo, Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Sudeste, Série I — Estudo e Documentos, volume 10 — junho de 1974.
- AZEVEDO, Fernando. **A Cultura Brasileira. Introdução ao estudo da cultura no Brasil**. Tomo Terceiro: *A Transmissão da Cultura*. São Paulo, Edições Melhoramentos, 3ª edição revista e ampliada, 1958.
- BOBBIO, Norberto, et al.. **Dicionário de Política**. Tradução de Luís Guerreiro Pinto Cacaís, João Ferreira, Gaetano Lo Mônaco, Renzo Dini e Carmen C. Varrialle. Brasília, Editora da UnB, 1986.
- CAPELATO, Maria Helena R.; e PRADO, Maria Lígia. **O Bravo Matutino. Imprensa e ideologia: o jornal O Estado de S. Paulo**. São Paulo, Editora Alfa-Omega, 1980.
- CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Os Intérpretes das Luzes. Liberalismo e imprensa paulista: 1920-1945**. Tese de Doutorado. São Paulo, Departamento de História da FFLCH da USP, 1986.
- CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. **A Universidade da Comunhão Paulista. O projeto de criação da Universidade de São Paulo**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.
- CHÂTELET, François, et al. **História das Idéias Políticas**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã. Da Colônia à Era Vargas**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 2ª ed. revista e aumentada, 1986.
- FRANCO, Maria Sylvia Carvalho. **John Locke. A Propriedade como conceito fundamental**. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, mimeo, 1978.
- FREITAS, Sonia Maria. **Reminiscências. Contribuição à Memória da FFCL/USP: 1934-1954**. Dissertação de Mestrado em História Social, Departamento de História Social. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, mimeo, 1992.
- FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas.

- LOCKE, John. *"Segundo Tratado sobre o Governo Civil"* — tradução de E. Jacy Monteiro; e *"Ensaio acerca do Entendimento Humano"*, — tradução de Anoar Aíex, in: **Os Pensadores**. São Paulo, Abril Cultural, 2ª edição, 1978.
- LOCKE, John. **Quelques Pensées sur L'Éducation**. Tradução de G. Compayné. Introdução e notas de J. Chateau. Paris, Vrin, 1966.
- MESQUITA Filho, Júlio. **Política e Cultura**. São Paulo, Martins, 1969.
- MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)**. São Paulo, Editora Ática, 4ª ed., 2ª reimpressão, 1980.
- NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU/EDUSP, 1974.
- Revista Estudos Avançados**, 8(22)1994 — *60 anos de USP*. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira. A organização escolar**. São Paulo, Editora Moraes, 3ª edição, 1981.
- VAIDERGORN, José. **As moedas falsas: Educação, Moral e Cívica**. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, mimeo, 1987.
- ZEITLIN, Irving. **Ideología y Teoría Sociológica**. Tradução de Néstor A. Míguez. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2ª ed., 1973.

Apêndice 1 - O projeto da USP: um debate

Dentre as respostas coletadas por Sonia Maria de Freitas à sua pergunta (*"A historiografia é muito divergente na explicação da origem da USP, alguns autores vêem a criação como um projeto político, pelo qual a elite visa a recuperar a hegemonia; outro, por exemplo, defende a idéia de que foi um projeto da iniciativa privada, uma iniciativa de alguns empresários do setor cultural. Como é que o senhor vê essa questão?"*) algumas, por sua importância, estão aqui reproduzidas nos seus trechos de maior interesse.

Das respostas obtidas, notabilizam-se as dos professores Antonio Cândido (a USP *"nasceu realmente de um projeto político de setores esclarecidos da classe dominante (...). Júlio de Mesquita Filho disse mais de uma vez que eles desejavam que São Paulo derrotado pelas armas em 1932, recuperasse a sua força através da cultura. É curioso que, numa espécie de paranóia de classe, ele compara a situação de São Paulo com a situação da França depois de derrotada pela Alemanha em 1870, como se fosse um país. (...) um projeto político, a fim de equipar o Estado com os instrumentos culturais necessários para ele assumir em nível elevado a liderança da Federação."* —

pág. 35), Benedito Castrucci (a USP *seria* “uma resposta de São Paulo à derrota que havia sofrido pelas armas. Que era uma resposta cultural àquela derrota (...). Mas não se pode provar nada disso.” — pág. 44), Décio de Almeida Prado (a alma da USP seria Júlio de Mesquita Filho, que “*tinha esta vontade de elevar o ensino universitário brasileiro ao nível europeu e também de não se contentar com a Faculdade de Direito de São Paulo ter outros cursos de cultura geral, ou de cultura desinteressada. Em relação à Medicina e à Politécnica, não havia essas críticas porque as pessoas que iam para elas normalmente iriam exercer a profissão. (...) A Faculdade de Direito sofria críticas, mesmo por parte dos alunos, devido ao caráter enciclopédico que tinha. Tudo isso levou o Júlio de Mesquita Filho a conceber a Faculdade de Filosofia, não isoladamente, evidentemente. (...) Parece-me que realmente a idéia primeira deve ter germinado antes de 1930. Mas depois é que ela floresceu, devido à revolução de 32, depois do Getúlio ter procurado um apoio na burguesia paulista. Porque na Revolução de 32, (...) se juntaram o Partido Republicano Paulista, o antigo PRP, e o Partido Democrático, que era exatamente o seu opositor. (...) Armando Sales de Oliveira, cunhado do Júlio de Mesquita Filho e genro do falecido Júlio Mesquita (...) foi uma escolha política certa do Getúlio, pois mostrou muita habilidade política (...). Com o Armando interventor, abriu-se a possibilidade para esse grupo do Estado, cujo chefe era Júlio de Mesquita Filho, de pensar e organizar a universidade. Nisso eu sei que ele foi ajudado pelo Fernando de Azevedo, mas sobre esses primeiros passos eu não estou muito ao par. (...) (Quanto ao nascimento da Universidade:) Talvez esta idéia estivesse de acordo com o movimento de recuperar a hegemonia paulista, talvez também houvesse já alguma interferência de empresários, mas acho que o empresariado não tinha tanta força como tem hoje. Já as classes liberais, advogados, médicos, engenheiros, tinham mais força que atualmente.” — págs. 76-77; grifos meus), Eduardo D’Oliveira França (tem a “*impressão de que há um sentido político e social na iniciativa da criação da Universidade*”, depois da derrota de 1932 e a perspectiva de reduzida participação no governo da República. “*Guardava os ressentimentos da derrota*”. Mas, ao mesmo tempo, havia em São Paulo o progresso econômico, “*com sua participação na vida cultural do mundo, e tinha legítimas ambições culturais. Há quem diga que a burguesia paulista criou uma Universidade, particularmente uma Faculdade como a de Filosofia, para preparar gente de cultura, de discernimento, destinada à defesa de suas posições políticas e sociais, e que no decorrer do processo de desenvolvimento da Escola, esse objetivo foi desviado, e a Faculdade de Filosofia não se pôs, de fato, a serviço desta burguesia, embora elementos dela saídos tenham participado, como alunos, de sua fase inicial.*” O interesse seria do interventor Armando de Sales Oliveira e do *O Estado de S. Paulo*, jornal a que ele estava ligado, junto com “*uma espécie de elite cultural de São Paulo.**

(...) *Na verdade, a criação da Faculdade de Filosofia, como de resto a criação da Universidade, respondia a uma aspiração do meio cultural de São Paulo, independentemente de compromissos de natureza política ou de implicações de caráter social.*” — pág. 89; grifos meus) e Erasmo Garcia Mendes (que acha que foi uma *“feliz coincidência do poder político ter se aliado ao desejo pessoal de um indivíduo que catalisou evidentemente o desejo de outros indivíduos que faziam o seu entourage.”* Com relação ao espírito de vingança de 32, ele acha que houve um *“empate. Se houve isso o tiro saiu pela culatra, porque o que a Faculdade de Filosofia acabou produzindo não dizia respeito, em nenhum momento disse respeito a projetos de vingança com relação a derrota de 32. Muito pelo contrário, a Faculdade de Filosofia, a meu ver, começou a produzir uma plêiade de jovens interessados em Sociologia e Política, em Economia, Física, em Química, pessoas que adquiriram uma consciência política muito grande até pendendo para um certo esquerdismo que não era nada do agrado do senhor Júlio de Mesquita Filho.”* — pág. 100).

Na *Revista Estudos Avançados*, 8(22):1994 — *60 anos de USP*. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo, há também algumas abordagens do tema, principalmente o Editorial de Alfredo Bosi (para quem a política *“que se fundava no poder das oligarquias estaduais, comovidas com os insucessos de 1932, terá funcionado, sem dívida, a título de motivação grupal, mas não merece ir muito além da crônica biográfica de alguns homens públicos atuantes na época. Porque, se é fato que a grande reviravolta nacional desencadeada pela Revolução de 30 inspirou cuidados ao patriciado local, fazendo-o pensar seriamente na importância de formar novas elites bandeirantes, é também verdade que a fundação da USP em 1934 e, ao mesmo tempo, a criação de uma escola de Humanidades e Ciências Básicas — que foi a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras — mudariam e superariam de muito o designio inicial.”* — pág. 5), o artigo de Eduardo Portela (*USP: as curvas da modernidade* — *“É absurdo precipitar-se a conclusão, às vezes decorrente, de que a Universidade não deva ser um projeto político. Foi como projeto político destinado a formar uma elite nacional, conforme o melhor receituário iluminista, que a conceberam os fundadores da USP. Compreende-se, hoje mais claramente, depois de tantas ilusões perdidas, a recusa antecipadora da escola apenas profissionalizante. Mais do que tudo, convém registrar o destaque conferido à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras — à Faculdade de Filosofia enquanto a cabeça da Universidade”* - pág. 70) e a entrevista com Pasquale Petrone (*Pasquale Petrone e a Geografia na USP: “Acredito que em São Paulo existiu, desde as últimas décadas do século passado, um verdadeiro projeto de modernização, naturalmente estreitamente relacionado com o projeto de desenvolvimento econômico e, implicitamente, com fatos como expansão da lavoura cafeeira, incentivo ao ingresso de imigrantes, crescimento industrial, desenvolvimento da ferrovias, entre vários*

outros. Um dos mais significativos aspectos desse projeto percebe-se, por exemplo, na criação de instituições como o Instituto Butantan, o Instituto Agrônomo de Campinas, a Escola de Agricultura Luiz de Queirós, de Piracicaba, a Escola Politécnica, o Instituto Geográfico e Geológico, o Instituto Biológico e assim sucessivamente. A mim, parece que a Faculdade de Filosofia deva ser considerada também fruto desse projeto, talvez um dos mais importantes. Sob tal aspecto, a Faculdade de Filosofia não foi tão somente instrumento de processos de mudança, mas também decorrência desses processos. É no bojo do processo decorrente do projeto referido que se propõem a Faculdade de Filosofia e as mudanças decorrentes de sua presença no campo cultural em geral, nos campos específicos do ensino e da pesquisa”— págs. 141-142; grifos meus).

O sentido da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP pretendido pelos seus criadores e como referencial para os IIES. A passagem de formadora das elites para a formadora dos quadros docentes que educariam o povo: ensino propedêutico e desinteressado × profissionalizante

*Eu mesma deixei de entender a minha substância;
tenho apenas o sentimento dos mistérios que em mim se equilibram.*
Cecília Meireles. *Medida da Significação*, II — **Viagem**

A fundação da Universidade de São Paulo, com sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, representou sem dúvida um posicionamento político após a derrota paulista de 1932. Aproveitando a circunstância de ter um dos seus ocupando o governo paulista (Armando de Salles Oliveira, cunhado de Júlio de Mesquita Filho), o “*grupo do Estado*” vislumbrava a possibilidade de concretizar seu projeto, onde a Universidade teria um papel relevante²⁴⁴. Nos “*consideranda*” e nos primeiros artigos do Decreto de fundação da USP (nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934), reforçava-se o sentido de a Universidade representar, por meio da cultura filosófica, científica, literária e artística, o fundamento da liberdade, da democracia e do progresso da nação dentro da linha política sustentada pelo jornal paulistano. A função primeira da Universidade²⁴⁵, principalmente por meio da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), “*instituição de alta*

²⁴⁴ Cf. CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. *A Universidade da Comunhão Paulista. O projeto de criação da Universidade de São Paulo*. São Paulo. Cortez/Autores Associados, 1982. pág. 124.

²⁴⁵ O artigo 7º relaciona as unidades que passavam a compor a USP: Faculdade de Direito (fundada em 1827, e até então federal), Faculdade de Medicina (criada em 1913, estadual), Faculdade de Farmácia e Odontologia (criada em 1899, estadual), Escola Politécnica (fundada em 1894, estadual), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (criada neste Decreto), Instituto de Ciências Econômicas e Comerciais (só instalado em 1946), Escola de Medicina Veterinária (criada em 1928, estadual), e Escola Superior de Agricultura de Piracicaba (criada em 1899, estadual). O Instituto de Educação participaria com a Escola de Professores. Pelo artigo 12 incorporavam-se à USP as instituições auxiliares ao ensino: Instituto Biológico, Instituto de Higiene, Instituto Butantã, Instituto Agrônomo de Campinas, Observatório Astronômico e Geofísico, Museu de Arqueologia, História e Etnografia (Museu do Ipiranga), Serviço Florestal “e quaisquer outras instituições de caráter científico do Estado”. Cf. CARDOSO, Irene de A. R., cit., págs. 121-122. É importante ressaltar que esta composição respeitava o Decreto nº 19.851, de 1931, com uma justaposição de escolas autônomas, cada uma mantendo sua Congregação e seu sistema de cátedras. Nem mesmo a existência de uma Faculdade de estudos gerais, a de Filosofia, Ciências e Letras, ameaçava a liberdade acadêmica das demais (principalmente as “superiores” Medicina, Direito e Engenharia), mesmo sob o argumento de um “espírito universitário” que se destinaria a superar o isolamento de cada uma.

cultura livre e desinteressada”, seria a de “*afetar a consciência nacional*” através da procura de soluções, uma vez que “*a fundação de universidades, aberta a todos — selecionados segundo suas capacidades — é indispensável para a constituição de elites dirigentes, particularmente em países como o Brasil*”.

Do ponto de vista dos fundadores da USP, o Estado de São Paulo já havia atingido maturidade cultural para assumir a responsabilidade pela função educacional, devendo criar uma universidade que elevasse a um nível superior o preparo do homem, do profissional e do cidadão capaz de ver a sociedade sob um prisma de “interesse geral”. Visava-se assim o preparo para o exercício de todas as profissões²⁴⁶, “*expressando, dentro de uma concepção de divisão do trabalho intelectual, a função de preparo dos quadros profissionais para as ‘sociedades secundárias’ ou ‘grupos ocupacionais’*”²⁴⁷ — das elites dirigentes, eficientes, competentes e modernas, enfim²⁴⁸. Para tanto, foram selecionados alunos e importaram-se professores para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras²⁴⁹, a fim de se elaborar projetos políticos nacionais e formar cientistas e professores secundários que levariam as Luzes a todo o país²⁵⁰.

²⁴⁶ Décio de Almeida Prado lembra que antes da fundação da FFCL “*não havia propriamente um estudo sistemático dessas matérias todas que foram formar o corpo da Faculdade. Havia estudiosos isolados dessas matérias*”. Ele cita o exemplo do prof. André Dreifuss, “*uma espécie de enciclopédia ambulante ou de universidade ambulante*”, que, quando a FFCL iniciou seus cursos especializados, foi ser seu professor de biologia. “*Para nós, para minha geração, a Faculdade de Filosofia representava uma abertura enorme.*” Cf. FREITAS, Sonia Maria. **Reminiscências**. Contribuição à memória da FFCL/USP: 1934-1954. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Departamento de História da FFLCH/USP, mimeo, 1992, pág. 78.

²⁴⁷ CARDOSO, Irene de A. R., cit., págs. 122-123; cf. também ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **Universidade de São Paulo — Fundação e reforma**. São Paulo, Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Sudeste, Série I — Estudos e Documentos, volume 10 — junho de 1974, pág. 84.

²⁴⁸ Cf. FRANCO, Maria Sylvia Carvalho — “*O Ilustrado e o Filisteu*”, in: **Cadernos do Centro de Estudos Rurais e Urbanos**, 13(1)1980:47-55. FFLCH da USP, São Paulo. Erasmo Garcia Mendes, em depoimento a Sonia Maria Freitas, assim interpreta a USP: “*A idéia do Armando Salles e do Júlio Mesquita era fazer um negócio quase nórdico, quase uma Universidade do tipo Upsalla aqui, e o meio não comportava. O meio era muito atrasado. Na medida em que a faculdade de Filosofia se situou num conjunto de faculdades preexistentes, com seus vícios, suas mazelas, as chamadas tradições, começou haver um pouco de acomodação e de interpenetração e, enfim, uma acomodação às reais situações do país, das intenções, que eram um pouco utópicas, um pouco idealísticas, um pouco sonhadoras, a meu ver na mente de Júlio de Mesquita Filho. Só essa de querer fabricar uma elite que politicamente dominasse o país na Faculdade de Filosofia me parece um sonho inatingível. Imagine: São Paulo perdeu a Revolução de 32, então fazer-se uma elite através da qual São Paulo pudesse novamente ter a hegemonia política do país. Isso foi ridículo.*” FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 108.

²⁴⁹ Segundo Eduardo D’Oliveira França, “*os professores estrangeiros que aqui vieram se surpreendiam com essa associação (Filosofia, Ciências e Letras), porque lá fora Faculdade de Ciências e Faculdade*

Claude Lévi-Strauss, quando se recorda da sua vinda para o Brasil em 1934, chama a atenção para a “grande obra na vida de George Dumas”, que seria a fundação da Universidade de São Paulo. Lévi-Strauss descreve o Brasil que Dumas conheceu (o “*dos proprietários agrícolas deslocando progressivamente seus capitais para aplicações industriais com participação estrangeira, e que procuravam uma cobertura ideológica num parlamentarismo bem educado*”), comparado com o dos seus estudantes (que, “*provindos de imigrantes recentes ou de fazendeiros ligados à terra e arruinados pela flutuações do comércio mundial*”, chamavam rancorosamente os primeiros de *granfinos*). A fundação da USP, na visão do etnólogo, termina permitindo “*a essas classes modestas começar sua ascensão, obtendo diplomas que lhes abriam acesso às posições administrativas*”, formando uma nova elite. Uma elite que se entregou “*à tarefa de solapar uma classe feudal*”, classe que havia justamente introduzido Dumas e a “missão francesa” no Brasil como “*em parte de caução e em parte de passatempo*”²⁵¹.

Frente a tais ameaças, os fundadores da USP passaram logo a forjar uma “resistência democrática” contra os extremismos (especificamente, o comunismo) identificados nesta nova elite, o que passou a moldar um autoritarismo conservador dentro da Universidade em nome da “defesa da liberdade do pensamento”. Fernando de

de Letras eram separadas. Era uma originalidade nossa e a solução era muito boa”. In: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 98.

²⁵⁰ Em suas origens, a USP continha, além das preocupações doutrinárias e instrumentais, um projeto orientado para a pesquisa científica, o progresso do conhecimento e o enriquecimento da cultura e da sociedade. Tão abrangente era essa ambição que, no Decreto 6.283/34, a formação de profissionais aparece em terceiro lugar quanto aos fins da Universidade. “(...) O incremento à pesquisa básica foi a grande contribuição trazida pelos professores estrangeiros contratados pela USP desde o ano de sua criação. Muitos deles fizeram escola e deixaram discípulos que, por sua vez, formaram novas gerações de estudiosos, alguns dos quais ainda ativos na instituição. (...) (A) antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (era) pensada desde o início como a *celula mater* de um novo sistema universitário, já que nos seus laboratórios e nas suas bibliotecas e salas de aula poderiam fazer-se estudos humanísticos e científicos *puros*, isto é, desvinculados de uma aplicação profissional a curto prazo. Até mesmo a formação de professores para o ensino ginasial e normal era vista, àquela altura, como um eleito benéfico mas secundário do novo projeto, e não como seu alvo prioritário, que era decididamente científico ou humanístico em sentido lato. Foram, por certo, as agruras econômicas do alunado que deram a muitos dos novos cursos da Faculdade de Filosofia um perfil profissionalizante.” BOSI, Alfredo. Editorial. *Revista Estudos Avançados*, 8(22)1994 — 60 anos de USP. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.

²⁵¹ LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes Trópicos*. Tradução de Wilson Martins. São Paulo, Ed. Anhembi, 1957, pág. 13.

Azevedo, na época, justificava o autoritarismo em defesa da democracia, não mais liberal ou parlamentar, mas “adaptada” à época e ao meio social — a “democracia real”²⁵². Após a derrota do nazi-fascismo europeu na 2ª Guerra e a queda da ditadura em 1945, o “grupo do Estado” passa a exagerar em sua posição “liberal”, destituída agora do conteúdo autoritário. A Universidade recupera então o “princípio liberal” nos seus aspectos mais democráticos, até a recaída autoritária da década de 1960²⁵³. Isto explica em parte a dualidade: “*ao lado do que havia de científico e intelectualmente arrojado no projeto, havia também um ponderável elemento conservador do ponto de vista político-social (...) que desfechou, por um lado, em realizações de alta qualidade no terreno da ciência e da cultura (e) por outro, em tensões que ainda põem frente a frente tendências de permanência e fermentos de mudança, desde a concepção geral de universidade até os mecanismos do seu governo*”²⁵⁴. E isto explica a atenção que Antunha, bem no início de seu estudo, tem pela preservação da USP “*dos perigos, seja da massificação, seja da limitação doutrinária ou de campo, ou mesmo do engajamento nas lutas políticas de nossos dias ou ainda de sua inteira subordinação, como instrumento de objetivos a ela exteriores, de natureza econômica, social ou política*”²⁵⁵.

A partir da década de 1930, a educação das massas passava a ter maior importância dentro da perspectiva política assumida pelo Estado brasileiro e seu projeto de modernização conservadora²⁵⁶. Conviviam ao mesmo tempo, quando da fundação da USP, duas pautas: a da expansão quantitativa das escolas primária e secundária, exigindo a formação de maior quantidade e melhor qualidade de docentes, e a da formação superior de uma elite que desejava estabelecer nacionalmente sua supremacia cultural e

²⁵² Cf. CARDOSO, Irene de A. R., cit., págs. 177-178.

²⁵³ Idem, pág. 184.

²⁵⁴ SOUZA, Antonio Candido Mello. *Prefácio*, in: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO — Prefeitura da Cidade Universitária “Armando de Salles Oliveira”. *O Espaço da USP: Presente e futuro*. São Paulo, 1985, pág. 10.

²⁵⁵ ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 16.

²⁵⁶ O aparente oxímoro é brilhantemente explanado por: FAORO, Raymundo. *A questão nacional: a modernização*. In: *Revista Estudos Avançados*, 6(14)1992:7-22. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.

política. Fernando de Azevedo, com a autoridade de fundador da USP e um dos elaboradores das suas diretrizes universitárias, prevê que a expansão cultural contribuirá “*para chegar as massas às fontes de cultura e elevar-lhes o nível de conhecimentos*”, a fim de reduzir, senão soldar, “*a ruptura entre os criadores e o povo, e preparar essa cultura de mandato social, que admite e supõe o princípio qualitativo e, sendo obra aristocrática, é, na verdade, obra de todo um povo*”²⁵⁷. O meio para aí chegar é a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, “*preposta ao duplo fim de desenvolvimento da cultura filosófica e científica e da formação de professores secundários*”²⁵⁸. Em outras palavras, lá se institucionaria as pesquisas de ciências básicas, se aprofundariam os estudos lingüísticos e se produziria uma pedagogia para a formação de professores do ensino secundário²⁵⁹. Na realidade, o principal objeto da FFCL deveria ser mesmo a pesquisa, pois “*o ensino já havia no país, embora talvez deficiente, mas existia. Então ela deu muita ênfase à pesquisa. Começou a pesquisa desde cedo na Faculdade de Filosofia. Veja bem, os alunos logo que ingressavam, depois de um certo tempo, tinham a idéia de que professor bom era aquele que pesquisava. Eles passaram a não conceder muita competência a professores que não pesquisassem. Quem dava autoridade ao ensino era a atividade de pesquisa. às vezes até suportavam um mal professor, didaticamente falando, mas que fosse um bom pesquisador. Ele era suportado, desculpado por ser um mal didata, porque era um renomado pesquisador*”²⁶⁰. A preocupação com a pesquisa vinculada e relacionada ao ensino e à formação de professores foi portanto a inovação fundamental apresentada pela FFCL. Pretendia-se assim equivaler ao modelo ilustrado das Universidades européias²⁶¹. Contrataram-se

²⁵⁷ AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira. Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo terceiro: *A transmissão da cultura*. São Paulo, Edições Melhoramentos, 3ª edição revista e ampliada, 1958, pág. 202.

²⁵⁸ Idem, pág. 200.

²⁵⁹ Cf. LEITE, Miriam Lifchitz Moreira. *Memória da Faculdade de Filosofia (1934-1994)*. In: *Revista Estudos Avançados*, 8(22)1994:169 — 60 anos de USP, cit.

²⁶⁰ MENDES, Erasmo Garcia, in: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 107.

²⁶¹ As “cadeiras” iniciais da FFCL eram: Filosofia, História, Geografia, Sociologia, Ciências Naturais (depois chamada História Natural, com as seções de Botânica, Biologia, Zoologia, Mineralogia e Geologia), Física, Química, Matemática e Letras.

para isso professores estrangeiros, que, fazendo “*ciência social nos moldes franceses e americanos*”, corriam “às vezes conscientemente o risco de (fazê-la) positivista e funcionalista, logo ‘cientificamente’ neutra (...)”. *Aquele afastamento de qualquer prática popular foi o tributo pago por uma universidade asséptica, laboriosa e penetrada até o âmago dos ideais de rigor acadêmico*”²⁶². Prova disso seria a defenestração de Lévi-Strauss²⁶³. Apesar disso, os professores estrangeiros ajudavam a ver a realidade local. “*Eles nos ensinaram a ver o Brasil*”²⁶⁴.

Embora fosse organizada para ter a centralidade na pesquisa pura e desinteressada, e com isso ser o centro aglutinador da Universidade, diversas reações contrárias logo se fizeram notar. A primeira delas demonstrava o temor da perda do domínio político-acadêmico que as Faculdades de Direito, de Medicina e a Escola Politécnica mantinham desde antes de 1934. O primeiro passo foi fechar os espaços físicos para a nova FFCL. As seções das cadeiras que se instalaram no prédio ainda mal ocupado da Faculdade de Medicina (Filosofia, Ciências Sociais, Letras, Química, História Natural) foram de lá escorraçadas em 1938²⁶⁵, tendo que se ajeitar as seções

²⁶² BOSI, Alfredo. *Um testemunho do presente*. Prefácio a MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)*. São Paulo, Editora Ática, 4ª edição, 2ª reimpressão, 1980, pág. IV.

²⁶³ Há duas interpretações para a saída de Claude Lévi-Strauss da FFCL da USP. Uma, relatada por Roger Bastide a Irene A. R. Cardoso, cita uma cláusula nos contratos dos professores estrangeiros que impedia propaganda política (embora os docentes italianos fossem obrigados a portar na lapela o feixe lictório “brigidino”, insignia fascista — cf. depoimento de Erasmo G. Mendes para Sonia Maria de Freitas, cit., pág. 108). Segundo Bastide, teria havido uma interferência direta de Júlio de Mesquita Filho, que considerava Lévi-Strauss elemento “perigoso” porque ligado à Frente Popular francesa, considerada comunista pelo proprietário do jornal *O Estado de S. Paulo*. Lévi-Strauss teria escrito um artigo e feito um discurso dentro do *Estado* onde mencionava a posição do jornal contra a Frente Popular e seus ataques a ela. Isto teria levado à decisão de afastar o professor da Faculdade. A oportunidade surgiu quando Lévi-Strauss saiu para fazer sua pesquisa entre os índios. Roger Bastide foi então chamado para o seu lugar, o que teria causado mal-estar entre os alunos e os outros professores franceses, com exceção de Paul-Arbousse Bastide, chefe da “missão” francesa. Só muitos anos mais tarde, Roger Bastide entenderia o que ocorreu, bem como a atitude dos colegas e dos alunos. Cf. CARDOSO, Irene A. R. — op. cit., págs. 182-183.

A outra versão, de Décio de Almeida Prado (in: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 83) é bem mais simples. Segundo ele, “*realmente o que houve com o Lévi-Strauss, ao que eu saiba, foi que o Julinho Mesquita achou-o leviano, ao largar o curso da Faculdade no meio do ano e sair para fazer pesquisa*”.

²⁶⁴ SOUZA, Antonio Cândido Mello. Depoimento a FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 36.

²⁶⁵ Lembra Erasmo Garcia Mendes que a insurreição dos alunos de Medicina ocorreu em julho de 1937 quando houve a intenção de ampliar a seção de Química em uma ala do prédio que ocupava, parecendo assim um passo para tornar permanente a presença da FFCL na Faculdade de Medicina.. Cf. *Faculdade e Filosofia da USP: Lições inesquecíveis*. Entrevista com Crodowaldo Pavan, Antonio Brito da Cunha e

que não dependiam de laboratórios primeiro em um casarão (onde hoje se ergue a Biblioteca Municipal Mário de Andrade), depois no terceiro andar do Instituto de Educação (na Praça da República), antes de ocupar o edifício da rua Maria Antonia, em 1949. As seções pertencentes às cadeiras de Química e História Natural transferiram-se para o palacete que pertencera ao industrial Jorge Street, na esquina da alameda Glete com rua Guaianases, ficando lá até 1955, quando iniciaram a mudança para o *campus* do Butantã. As seções instaladas no prédio da Politécnica (da cadeira de Física) foram confinadas a um sótão até 1938. Depois da recusa da congregação da Escola Politécnica em ter integradas as cadeiras básicas de seu curriculum com as da Filosofia²⁶⁶, as seções mudaram-se para uma casa na avenida Tiradentes. A Matemática instalou-se em uma casa da rua Alfredo Ellis antes de ir para o terceiro andar do Instituto de Educação. Quando se evidenciou que o temor da “*perda do poder mantido ao longo das vidas das escolas superiores isoladas*” as levava à recusa de ter “*seus alunos sendo iniciados por uma Faculdade que acabava de nascer*”²⁶⁷, fracassava melancolicamente a tentativa de tornar a neófito FFCL em amálgama da Universidade.

Além de ter que se confrontar com as resistências no interior mesmo da Universidade, a FFCL sofreu a ameaça muito próxima de ser extinta em 1938. Após o golpe de 1937, foram deportados os idealizadores da USP, identificados com o Partido Constitucionalista (sucessor do Partido Democrático de 1930). Passou a ocupar a interventoria de São Paulo, após breve gestão de Cardozo de Mello Neto, um adversário político do *grupo do Estado*, Adhemar de Barros, desde o início opositor da Universidade²⁶⁸ por reconhecê-la como obra do partido inimigo. Acompanhado por

Erasmio Garcia Mendes. In: **Revista Estudos Avançados**, 7(18)1993:205. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.

²⁶⁶ Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., págs. 65-67. Antunha cita o artigo de Ernesto de Souza Campos, *Um conflito entre a Congregação da Escola Politécnica e o Conselho Universitário de São Paulo perante o Conselho Nacional de Educação*.

²⁶⁷ BERNARDO, Maristela Veloso Campos. **Re-vendo a formação do professor secundário nas Universidades públicas do Estado de São Paulo**. Tese de Doutorado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mimeo, 1986, pág. 23.

²⁶⁸ Décio de Almeida Prado lembra em seu depoimento a Sonia Maria de Freitas (pág. 85) que seu pai, quando Diretor da FFCL, havia convidado os então deputados estaduais pelo PRP Adhemar de Barros e

setores conservadores da Igreja, que julgava a FFCL um antro de ateísmo, e por alguns intelectuais nacionais “*que se consideravam aptos a encarregarem-se do ensino e pesquisa em disciplinas inteiramente novas no nível superior, tais como Filosofia, Ciências Básicas e Letras*”, frustrados por não terem sido incorporados ao seu corpo docente²⁶⁹, junto com os conservadores das outras escolas, o interventor passou para uma campanha de extinção da FFCL, fazendo de imediato escassear o dinheiro para sua manutenção. Logo depois, indica para a direção o prof. Alexandre Corrêa, “*exponente da filosofia escolástica entre nós e, por isso, julgado pelo governo estadual como adequado ao triste papel de algoz da Faculdade*”. O novo diretor, porém, manteve uma atitude correta, demitindo-se logo depois de uma reunião do Conselho Universitário da USP onde os propósitos e objetivos da FFCL teriam sido brilhantemente defendidos pelo matemático italiano Luigi Fantappiè, que convenceu os conselheiros que a extinção da Faculdade seria um “*inconcebível retrocesso em termos culturais e científicos*”.

Adhemar de Barros não se conformou, e nomeou diretor Alfredo Ellis Júnior, “*pesquisador da história paulista e perrepista de quatro costados*”. O interventor não contava, porém, que o novo diretor fosse, em pouco tempo, “*inteiramente cativado pela Faculdade e acabou se tornando catedrático da mesma*”. Por pouco, a FFCL não morreu²⁷⁰. A partir daí, ocupando um espaço que não concorria nem física nem academicamente com as escolas poderosas, passou a procurar realizar aqueles que seriam seus outros misteres.

Uma primeira questão ligava-se à clientela a ser atendida. No começo, era muito heterogênea, correspondendo a uma sociedade restrita, preocupada em superar o provincianismo que a limitava. Claude Lévi-Strauss, exercitando o ofício de etnólogo,

Alfredo Ellis Júnior, críticos da Faculdade, para visitá-la e conhecê-la melhor. “*Eles mandaram um recado: ‘sabemos que está tudo direito, o problema é de oposição política’. E ficou por isso mesmo*”.

²⁶⁹ Tal comportamento, como se verificará mais adiante, será muito parecido com o que terá lugar nas cidades do interior paulista onde se instalaram, entre 1957 e 1959, as FFCL.

²⁷⁰ As citações transcritas são de Erasmo Garcia Mendes, in: *Faculdade e Filosofia da USP: Lições inesquecíveis*. **Revista Estudos Avançados**. 7(18)1993:205-207, cit. Cf. também o depoimento de Décio de Almeida Prado, in: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 85, e LEITE, Miriam Lifchitz Moreira — op. cit., pág. 171.

compreendeu que os criadores da USP necessitavam “*de uma opinião pública de inspiração civil e laica, para contrabalançar a influência tradicional da Igreja e do Exército*”, abrindo a cultura a uma clientela mais larga. Até então, poucos eram os que pertenciam ao universo da cultura, representantes únicos de funções determinadas:

“o católico, o liberal, o legitimista, o comunista”;

“o gastrônomo, o bibliófilo, o amador de cães (ou de cavalos) de raça, de pintura antiga, de pintura moderna”;

*“o erudito local, o poeta surrealista, o musicólogo, o pintor. Nenhuma verdadeira intenção de aprofundar um domínio do conhecimento estava na origem das vocações”*²⁷¹

O saber era procurado nos manuais e obras de vulgarização, pretendendo-se enciclopédico. As referências eram as da cultura francesa, mas do século XIX.

Os alunos que Lévi-Strauss encontrou foram assim caracterizados:

“jovens à espreita dos empregos abertos pelos diplomas que conferíamos; ou advogados, engenheiros, políticos triunfantes, que temiam a próxima concorrência dos títulos universitários, se não tivessem eles próprios a prudência de conquistá-los. Estavam todos minados por um espírito satírico e destruidor, em parte inspirado por uma tradição francesa fora de moda num estilo de ‘vida parisiense’ do século passado (...), e que São Paulo (e o Rio de Janeiro) reproduzia então por sua conta: ritmo de diferenciação acelerado entre a cidade e o interior, aquela se desenvolvendo à custa deste, com a preocupação resultante, para uma população recentemente urbanizada, de se dessolidarizar da ingenuidade rústica simbolizada, no Brasil do século XX, pelo caipira (...)”.

E continua Lévi-Strauss:

²⁷¹ LÉVI-STRAUSS, Claude — op. cit., pág. 101.

“Nossos estudantes tudo queriam saber, mas, em qualquer domínio que fosse, somente a teoria mais recente lhes parecia merecer atenção (...)”.

E logo adiante:

“A universidade lhes parecia um fruto tentador, mas envenenado. Para estes jovens que não tinham visto o mundo e cuja condição freqüentemente modestíssima lhes interditava a esperança de conhecer a Europa, éramos trazidos como magos exóticos por filhos-família duplamente execrados: primeiro, porque representavam a classe dominante, depois por causa de sua própria existência cosmopolita, que lhes conferia uma superioridade sobre todos os que tinham ficado na aldeia, mas que os desligava da vida e das aspirações nacionais”²⁷².

Antonio Cândido lembra que, nas seções de Filosofia e Ciências Sociais, havia *“uma primeira camada meio snob de senhoras da sociedade, ou de pessoas mais velhas já formadas, que iam ouvir as aulas como se fossem conferências, porque a Missão Francesa estava na moda”²⁷³*. No mesmo sentido, Décio de Almeida Prado, que ingressou três anos depois de Antonio Cândido, recorda que

“no início havia um grupo de grã-finos bem informados, intelectualizados, senhoras da sociedade, que conheciam muito bem o francês, porque tinham sido educadas em colégio que ensinavam tudo em francês, como o Des Oiseaux e o Colégio Sion. Elas falavam francês como os franceses. Naquela época lia-se muita literatura francesa, o Prêmio Goncourt, por exemplo, repercutia imediatamente no Brasil. Nos primeiros anos foram organizados também conferências públicas, para atrair gente para a Faculdade. (...) Então havia no começo uma turma de senhoras e senhores, como dizia, de 40 anos, por aí, mas depois com o tempo eles foram desistindo”²⁷⁴.

²⁷² Idem, págs. 104-106.

²⁷³ In: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 37.

²⁷⁴ Idem, pág. 80.

No caso das Ciências Sociais, carreira inédita no Brasil, é evidente que, naquela época, sua profissionalização era uma incógnita, levando a uma enorme evasão nas primeiras turmas. Para Décio de Almeida Prado, isto ocorreu “*porque no fundo muitos achavam que aquilo era divertimento. (...) Havia uma diferença muito grande de nível entre o fim do estudo secundário e o começo da Faculdade*”²⁷⁵. Já Eduardo D'Oliveira França denega o alto nível curricular. Para ele, o que se ensinava aqui era um curso secundário europeu reconicionado e ilustrado pela participação de professores europeus e alguns nacionais, modelado às condições do país. O importante seria, então formar professores para o secundário²⁷⁶.

Nesse sentido,

*“Rheinboldt veio para a Faculdade de Filosofia a fim de organizar a subseção de Química, nos moldes da tradição universitária alemã, mas com o objetivo básico de formar professores de Química para escolas secundárias. (...) Note-se que o objetivo do curso era sobretudo formar professores, porque, então, nos ginásios, as aulas de Química eram dadas por farmacêuticos, médicos, engenheiros — autodidatas nessa matéria”*²⁷⁷. Paschoal Senise observa que “*em virtude do noticiário da imprensa, em particular d'O Estado de S. Paulo, que dava ênfase a contratação de professores de alto nível, pessoas já formadas, profissionais atuantes, como médicos, odontólogos e até professores universitários foram levados a crer que a nova Faculdade seria um centro de altos estudos cujas atividades seriam construídas principalmente por grandes conferências e, eventualmente, pela demonstração de técnicas novas. Em pouco tempo, porém, perceberam que se tratava de um curso universitário de graduação, com dedicação praticamente integral aos alunos. Em consequência, esses profissionais foram desistindo, com exceção de um deles, Simão Mathias,*

²⁷⁵ Idem, pág. 85.

²⁷⁶ Idem, págs. 92-93.

²⁷⁷ Ernesto Giesbrecht: o desenvolvimento do ensino da Química, in: **Revista Estudos Avançados**, 8(22)1994:116.

*que permaneceu como aluno regular e que, na ocasião, exercia a profissão de dentista. Alguns outros, já docentes da USP e inscritos como ouvintes, continuaram nessa situação a acompanhar as aulas, principalmente as ministradas pelo prof. Rheinboldt*²⁷⁸.

A evasão, a pouca procura e o desconhecimento da profissionalização²⁷⁹ atingia toda a FFCL, mesmo nas ciências básicas. A primeira turma do curso de História Natural, por exemplo, era muito pequena; para compô-la, o governo do Estado convidou professores secundários de escolas públicas para fazer o curso como bolsistas — prática que se estenderá às outras áreas. Erasmo Garcia Mendes, formado em História Natural, faz blague: *“A Faculdade (em 1936) estava à cata de alunos e então eu fui apanhado ‘pelo gancho’ — acho que eu passei pela rua, o gancho me pegou”*. Ele, que antes pretendia fazer o exame de Medicina, achou com razão que seu preparo era suficiente para uma escola que *“estava necessitada de alunos”*²⁸⁰.

No geral, depois da vaga dos “grã-finos”, inscreveram-se poucos alunos para o ingresso, entre eles alguns filhos das classes médias, oriundos de famílias que lhes permitiam estudar sem trabalhar²⁸¹. Para suprir o vazio, o governo passou a comissionar professores primários com vencimentos para se tornarem alunos²⁸², o que alterou

²⁷⁸ In: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., págs. 139-140.

²⁷⁹ Décio de Almeida Prado comenta que, para entrar na Faculdade, *“exigia-se muito pouco, porque havia pouca procura, e por aí você vê como a Faculdade foi inovadora. Estávamos tão atrasados que nem percebíamos muito a utilidade daqueles novos cursos. A Medicina formava médicos. Direito formava advogados, mas será que a sociedade precisa mesmo de filósofos, historiadores, psicólogos? Essas coisas não tinham ainda entrado na consciência brasileira”*. No exame de seleção *“fomos todos aprovados, porque realmente o interesse da Faculdade era captar alunos, não fazer uma seleção”*. In: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., págs. 79-80.

²⁸⁰ Idem, pág. 101.

²⁸¹ *“Olhando o processo pelo prisma das origens sócio-econômicas, em vez da alta burguesia cafeeira, foram os filhos das classes médias que afluíram, cada vez mais numerosos, às aulas da faculdade recém-criada, e da universidade em geral. Era o fenômeno da democratização do ensino superior, paralelo à urbanização crescente que se dava em todo o país nos anos que antecederam e se seguiram à Segunda Guerra. Essa diferenciação social do alunado universitário não guardava relação alguma com qualquer projeto de formação de uma elite dirigente estadual; ao contrário, fazia parte daquele mesmo projeto de modernização nacional que vinha de Trinta e que visava a transformação mental de um Brasil recém-egresso da República Velha”*. BOSI, Alfredo. Editorial. **Revista Estudos Avançados**, 8(22)1994, cit.. Cf. o ingresso dessa “classe média” na FFCL nos depoimentos de Antonio Cândido de Mello Souza (pág. 37) e Décio de Almeida Prado (pág. 80), in: FREITAS, Sonia Maria — cit.

²⁸² Segundo Antônio Cândido (in: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 37) a “idéia genial” veio de Fernando de Azevedo, então diretor do Instituto de Educação, que contou-lhe a seguinte história: quando

profundamente o caráter elitista pretendido inicialmente à FFCL pelos seus fundadores. Passava a se alternar o domínio da Ciência Positiva a serviço do Estado pela profissionalização e pela formação para o ensino secundário. Mantinha-se, no entanto, a prioridade de conjugar pesquisa e ensino²⁸³, com um peso relativamente menor na formação específica do professor secundário.

Paulatinamente, com o crescimento da clientela, ao lado das mudanças legais na formação dos professores secundários, passou-se a se dar maior importância na FFCL à formação de professores secundários. No início, havia o Instituto de Educação, originário do Instituto de Aperfeiçoamento Pedagógico criado em 1921 pela Reforma Sampaio Dória, efetivado em 1931, e reorganizado em 1933 já em nível universitário (Lei 5.846), e que visava formar professores primários e secundários, inspetores e diretores de escolas, dar cursos de aperfeiçoamento e manter uma escola primária e secundária. Com a criação da USP, no ano seguinte, o Instituto de Educação passa a participar da Universidade com sua Escola de Professores, ministrando as matérias especificamente pedagógicas aos candidatos ao magistério secundário (Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, História e Filosofia da Educação, Biologia Educacional Aplicada ao Adolescente, Educação Secundária e Comparada e Metodologia do Ensino Secundário). Como não fora prevista uma seção de Pedagogia ou de Educação no decreto de criação da USP, não se contrataram professores.

O Instituto de Educação passava a viver uma situação paradoxal: era uma escola de nível superior, ministrava aulas para alunos da FFCL, mas administrativamente era equiparado às escolas primárias, secundárias e normais. A separação pode perfeitamente ser entendida como uma disposição dos fundadores da USP em manter o caráter

Júlio de Mesquita Filho verificou que quase não haveria estudantes, dizendo-lhe que não adiantara o esforço, pois São Paulo não estaria a altura do que eles queriam, e que a Faculdade iria fechar por falta de alunos. Fernando de Azevedo retorquiu com a proposta de comissionar os melhores professores primários com vencimentos. *"A medida deu certo e a Faculdade recebeu, a partir de 1935 e 1936, se não me engano, um contingente importantíssimo de alunos, dos quais saíram alguns dos seus mais brilhantes professores"*. Fernando de Azevedo também empenhou-se pessoalmente em convencer os alunos dos cursos de aperfeiçoamento e especialização do Instituto de Educação, e que eram normalistas, a se inscreverem na Faculdade. Cf. BERNARDO, Maristela V. C. — op. cit., págs. 65-66.

²⁸³ Cf. LEITE, Miriam L. M. — op. cit., pág. 168.

desinteressado, não-profissionalizante e de estudos gerais da FFCL. Esta forneceria o conteúdo especializado, e a Escola de Professores do Instituto de Educação a formação prática e utilitária, através dos conteúdos específicos²⁸⁴.

Em 1938, no entanto, o Instituto de Educação é extinto pelo interventor Adhemar de Barros, que o anexa à oportunamente criada Seção de Educação da FFCL, passando os professores da Escola Normal, muitos sem cursos superiores, a professores universitários catedráticos. No ano seguinte, é organizada a Faculdade Nacional de Filosofia (Decreto-Lei nº 1190, de 4 de abril), que passou a servir de modelo às demais FFCL, com sua Seção de Pedagogia e a Seção Especial de Didática. Com o correr do tempo, foram sendo introduzidas modificações na formação pedagógica, com mudanças curriculares e diminuição da carga horária, demonstrando a desimportância com que era vista a formação específica do futuro professor secundário²⁸⁵. Tal desinteresse fica claro, por exemplo, na fala do prof. Benedito Castrucci, ao lembrar que os alunos que se dirigiam para a carreira docente universitária não fizeram o curso de didática; este só foi feito pelos que “*já estavam excluídos da carreira de professores na Universidade. Já estavam empurrados para o ensino secundário*”²⁸⁶. Menos contundentemente, o prof. Antonio Cândido de Mello e Souza aponta que sempre houve uma certa desconfiança e ceticismo sobre o caráter da atividade didática. Ele próprio teria se dividido entre um interesse nos aspectos educacionais ligados às outras ciências e os aspectos especificamente educacionais²⁸⁷. Mesmo os professores franceses desprestigiavam as disciplinas componentes da formação pedagógica, e as disciplinas pedagógicas eram acompanhadas desinteressadamente pelos alunos, que aproveitavam o tempo para conversar ou estudar outras matérias²⁸⁸.

²⁸⁴ Cf. ANTUNHA, Heládio C. G. — op. cit., pág. 110-111; e BERNARDO, Maristela C. V. — op. cit., págs. 57-58.

²⁸⁵ Cf. BERNARDO, Maristela C. V. - op. cit., pág. 70.

²⁸⁶ In: FREITAS, Sonia Maria — op. cit., pág. 50.

²⁸⁷ In: BERNARDO, Maristela C. V. — op. cit., pág. 73.

²⁸⁸ Idem, pág. 69.

Apesar desse pouco caso com a formação específica do professor secundário, a criação da Seção de Pedagogia, acompanhada do aumento da procura da carreira docente secundária teria sido a “salvação” da FFCL, que passou a ser a unidade mais numerosa de alunos da Universidade. O modelo “puro” pretendido inicialmente foi sendo substituído pela oferta crescente de licenciaturas, muitas delas de disciplinas inexistentes no secundário. O conseqüente inchaço da FFCL passou a funcionar também como válvula de escape da grande demanda de candidatos a um diploma superior, “*enquanto os cursos de maior prestígio fechavam-se em vagas limitadas, em nome da qualidade do ensino*”²⁸⁹.

Bibliografia

- ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **Universidade de São Paulo — Fundação e reforma**. São Paulo, Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Sudeste, Série I — Estudos e Documentos, volume 10 — junho de 1974
- AZEVEDO, Fernando. **A Cultura Brasileira**. *Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo terceiro: *A transmissão da cultura*. São Paulo, Edições Melhoramentos, 3ª edição revista e ampliada, 1958
- BERNARDO, Maristela Veloso Campos. **Re-vento a formação do professor secundário nas Universidades públicas do Estado de São Paulo**. Tese de Doutorado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mimeo, 1986
- CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. **A Universidade da Comunhão Paulista**. *O projeto de criação da Universidade de São Paulo*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982
- FRANCO, Maria Sylvia Carvalho — “*O Ilustrado e o Filisteu*”, in: **Cadernos do Centro de Estudos Rurais e Urbanos**, 13(I)1980, FFLCH da USP, São Paulo.
- FREITAS, Sonia Maria. **Reminiscências**. *Contribuição à memória da FFCL/USP: 1934-1954*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Departamento de História da FFLCH/USP, mimeo, 1992

²⁸⁹ FÉTIZON, Beatriz Alexandrina de Moura. *Faculdade de Educação: antecedentes e origem*. In: **Revista Estudo Avançados**, 8(22)1994:371, cit..

- LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes Trópicos**. Tradução de Wilson Martins. São Paulo, Ed. Anhembi, 1957
- MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)**. São Paulo, Editora Ática, 4ª edição, 2ª reimpressão, 1980
- Revista Estudos Avançados**, 6 (14) 1992. São Paulo, Instituto de Estudos Avançados da USP.
- Revista Estudos Avançados**, 7 (18) 1993. São Paulo, Instituto de Estudos Avançados da USP.
- Revista Estudos Avançados**, 8 (22) 1994 — *60 anos de USP*. São Paulo, Instituto de Estudos Avançados da USP.
- UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO — Prefeitura da Cidade Universitária “Armando de Salles Oliveira”. **O Espaço da USP: Presente e futuro**. São Paulo, 1985

O interior paulista e a interiorização econômica — exposição centrada nas cidades onde se instalaram as FFCL-IIES.

*Contemos uma história. Mas que história?
A história mal-dormida de uma viagem.
Jorge de Lima. Invenção de Orfeu*

A interpretação das FFCL-IIES do Estado de São Paulo, objeto deste estudo, requer antes um conhecimento do contexto das cidades onde se instalaram²⁹⁰. As FFCL-IIES, criadas em um período de grande estímulo ao desenvolvimento regional do Estado²⁹¹, e originadas seja como instituições municipais logo depois estadualizadas, seja como Faculdades estaduais, receberam inegáveis influências das urbes em transformação.

As cidades onde as FFCL-IIES foram instaladas no período de 1957-1958 têm algumas peculiaridades comuns. Em todas elas, por exemplo, há a presença marcante da linha férrea, meio de transporte que acompanhou e se identificou com o desenvolvimento econômico do Estado de São Paulo desde a segunda metade do século XIX. Não é apenas coincidência que a importância regional de tais cidades esteja de acordo com a rota (oeste paulista) e o meio de transporte (trem) relacionados com a atividade econômica privilegiada na época.

Os caminhos de ocupação territorial e a formação dessas cidades, e mesmo o aparecimento das FFCL, lembram, em muitos aspectos, o desenvolvimento das cidades

²⁹⁰ Araraquara, Assis, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro e São José do Rio Preto.

²⁹¹ Cf. FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS — SEADE. **A interiorização do Desenvolvimento Econômico no Estado de São Paulo - 1920-1980**. São Paulo, SEADE, 1989 (Economia Paulista, v. 1, nº 1, 2 e 3). O propósito de interiorização do desenvolvimento era uma das prioridades do governo estadual de Jânio Quadros, através da “*recuperação financeira do Estado, para em seguida criar condições infra-estruturais — implementação de um plano rodoviário estadual e construção de usinas hidrelétricas — que possibilitassem promover o desenvolvimento econômico do Estado e acelerassem o processo de industrialização em São Paulo. (...) Na sua proposta de governo, os municípios seriam valorizados, e, para tanto, repassaria as verbas necessárias para promover o seu desenvolvimento, pois considerava que a salvação do Estado de São Paulo estaria na recuperação econômica do interior. (...)*”

“*A gestão do governador Jânio Quadros foi marcada por uma série de realizações, porém a mais importante, norteadora de todas as outras, foi a recuperação econômica das finanças do Estado de São Paulo, executada por Carvalho Pinto, o homem forte de seu governo, que fez a reforma administrativa no Estado.*” CHAIA, Vera Lúcia Michalani. **A Liderança Política de Jânio Quadros (1947 - 1990)**. Ibitinga, ed. Humanidades, 1991, p. 116 - 117 e 138.

européias dos séculos IX ao XV. Marc Bloch, ao analisar a Europa feudal²⁹², lembra que as estradas daquela época, mesmo considerando-se as más condições de conservação e segurança, não só não eram desertas como, por isso mesmo, levaram o homem a “*tentar ir o mais longe ao invés de esperar que as coisas viessem até ele*”²⁹³, pois nada substituiria o contato pessoal entre os seres humanos.

Na época feudal, conforme a exposição de Bloch, as viagens dos nobres por suas terras destinavam-se tanto a assegurar a posse quanto a consumir viveres cujo transporte a outros centros era inviável. Os mercadores, por seu turno, circulavam pelas rotas comprando e vendendo, sem “correspondentes” locais que pudessem representá-los diante de uma insuficiente clientela. Já os sacerdotes trilhavam os caminhos atrás do mestre desejado²⁹⁴. Além destes, não era raro encontrar pessoas humildes “*nos caminhos do Ocidente: fugitivos, expulsos (chassés) pela guerra ou pela pobreza, caçadores de aventuras meio-soldados meio-bandidos; camponeses que, ávidos de uma vida melhor, esperavam encontrar, longe de sua primeira pátria, alguns campos para roçar; peregrinos, enfim*”²⁹⁵. A motivação cristã salvacionista feudal aliava-se já naquela época ao interesse econômico. Este último foi, também, o principal motor da ocupação das terras do interior paulista, agora dentro de uma lógica capitalista.

Não havia, na época feudal, estradas que se distinguissem pelo bom estado ou pela segurança. Fatores diversos levavam ao tráfego de uma ou outra rota. As dificuldades de terreno, a tradição, a presença de um mercado ou de um santuário, embora favorecessem alguns traçados, não garantiam que eventos fortuitos, como acidentes materiais ou cobrança de impostos, desviassem o movimento, às vezes permanentemente. Assim, os deslocamentos, sendo tão problemáticos, desestimulavam as pequenas viagens e, ao mesmo tempo, favoreciam por necessidade as longas²⁹⁶. Da

²⁹² Cf. BLOCH, Marc. *La Société Féodale*. Paris, Éditions Albin Michel, 1968, págs. 100-114.

²⁹³ Idem, pág. 102.

²⁹⁴ Idem, ibidem.

²⁹⁵ Idem, pág. 103.

²⁹⁶ Idem, pág. 103-104.

mesma forma, “a circulação não era canalizada para as grandes artérias; ela se espalhava, caprichosamente, em uma multidão de pequenos vasos” que, utilizados raramente, davam a esperança aos castelos, aldeias e mosteiros de receber alguma visita de nômades, elos vivos com o vasto mundo. As relações intermitentes (“como uma espécie de movimento browniano”²⁹⁷) eram muito mais comuns que os contatos entre duas aglomerações próximas. As comunicações, em geral, ao mesmo tempo em que favoreciam a propagação das correntes de influência mais distantes, repeliavam as ações uniformizadoras da vizinhança, ignorando-se mesmo a sua existência²⁹⁸.

O crescimento comercial europeu foi fruto essencialmente da reconstrução política que promoveu a paz interna e reorganizou o sistema monetário, ao mesmo tempo em que consolidava uma aristocracia que concentrava e dividia entre si, até os princípios do século IX, os despojos de guerra.

Os Estados europeus recém-formados a partir de meados do século IX preocupavam-se primariamente “em manter a paz nos locais e nas ocasiões em que ocorreriam as trocas comerciais e, assim, fixar com precisão as alturas e os pontos em que os comerciantes se encontravam”²⁹⁹. Consolidava-se aí a autoridade real sobre instituições como a Igreja, favorecendo a regularidade dos mercados em cada diocese em troca dos rendimentos das portagens sobre o comércio³⁰⁰. Duby descreve assim a atividade mercantil:

“(os) fornecedores de mercadorias de comércio a longa distância se encontravam em locais especialmente organizados para esse fim, onde expunham a sua mercadoria e faziam trocas entre si. Os documentos referem-se

²⁹⁷ Movimento descoberto pelo botânico escocês Robert Brown (1773-1858), no qual partículas muito pequenas em suspensão nos líquidos comportam-se de forma desordenada.

²⁹⁸ Cf. BLOCH, Marc — op. cit., pág. 104-105.

²⁹⁹ DUBY, Georges. **Guerreiros e Camponeses**. *Os primórdios do crescimento econômico europeu do século VII ao século XII*. Tradução de Elisa Pinto Ferreira. Lisboa, Editorial Estampa, 1980, pág. 112.

³⁰⁰ Duby lembra que o Império carolíngio, inspirado no exemplo de Bizâncio, estabeleceu pontos fixos onde se exigiam impostos de importação dos mercadores. “Como existiam poucas cidades ao norte e a leste, só esse desejo de regulamentar e controlar pode explicar o aparecimento em documentos de novos aglomerados urbanos. (...) Se não surgem vestígios de expansão urbana, é porque já havia aí muitas cidades, suficientemente grandes para englobar mais atividades”. DUBY, Georges. **Guerreiros e Camponeses**, cit., pág. 119.

a estes lugares pela palavra latina portus, equivalente da palavra germânica wik e da palavra burt usada na Inglaterra do rei Alfredo. Tratava-se de locais rodeados por cercas destinadas a proteger os bens da cobiça dos ladrões. Peritos, sujeitos ao controle do rei, estavam perto, como garantes da validade dos contratos. (...) As feiras eram outro ponto de encontro. Algumas integravam-se no ciclo regular das feiras semanais; numa data fixa, durante o ano, uma destas reuniões atraía mais gente. Mas nesse caso a natureza do acontecimento assumia um carácter diferente: do ponto de vista legal, porque a proteção do governante se estendia a todos os que nele participassem, mesmo que viessem de longe; do ponto de vista económico, porque o seu fim seria conseguir contatos regulares num dia fixo entre zonas de produção separadas por enormes distâncias e, por essa razão, normalmente isoladas umas das outras”.

As feiras e *portus* dessa época distribuíam-se a noroeste e a sudoeste do Império carolíngio,

“onde o comércio de longa distância parecia ser o mais importante. Estas duas áreas, que continuariam a ser os polos magnéticos do grand commerce medieval, situavam-se nos pontos de encontro do mar e das principais artérias do sistema de rios europeus. Ao longo do Pó, em direção às águas dominadas por Bizâncio, a primeira dava acesso a economias mais prósperas, fonte de bens de luxo de grande qualidade, produtos exóticos e especiarias caras. A segunda abria-se, através do Sena, Mosa, Reno e Mar do Norte, para terras menos civilizadas, continuamente devassadas por lutas tribais, mas constituindo, por esta razão, um valioso mercado de escravos”³⁰¹.

Os bairros de mercadores dessa região seriam extensões semelhantes às oficinas localizadas nas portas dos grandes mosteiros ou às “ruas” (*vici*) onde metalúrgicos, tecelões, alfaiates, peleiros, armeiros e ajudantes domésticos se alojavam. As verdadeiras

³⁰¹ Idem, pág. 116-117.

idades do século IX, por sua vez, mantinham-se como centros políticos, militares e religiosos, o que promovia maior atividade econômica do que a passagem de caravanas de mercadores, insuficientes ainda para alterar a sociedade de camponeses dominada por nobres chefes militares ou padres, a não ser em uma ou outra localidade. O pequeno comércio que circulava na época, e que progressivamente crescia ao longo dos caminhos e rios, servia, em suma, para alimentar os servos especializados afastados do trabalho do campo³⁰².

As principais mercadorias dessa época podem ser consideradas como bens suntuários de qualidade (panos finos, vinhos para festas etc). A bem dizer, o comércio seria apenas o substituto da pilhagem, mantendo a regularidade que esta não podia oferecer.

No decorrer do século X, novos povoados foram surgindo ao centro e ao norte da Germânia ao lado do crescimento de cidades antigas. Os novos aglomerados eram fruto da iniciativa direta dos príncipes, em áreas próximas às rotas comerciais³⁰³. As cidades (principalmente as situadas nas regiões romanizadas, como Colônia, Mainz, Trier, Speyer, Worms, Salzburgo, Augsburgo e Regensburgo), porém, mantinham-se em uma situação privilegiada como centros políticos e religiosos, não dependendo do comércio para manter uma vida econômica dirigida ao consumo das cortes.

A partir do segundo quarto do século XI, tornaram-se visíveis alguns efeitos sintomáticos do desenvolvimento econômico e das modificações na Europa ocidental. A fome e as crises periódicas representariam

“um desequilíbrio temporário entre os níveis de produção, as deficiências técnicas duma agricultura de sobrevivência ainda muito vulnerável ao mau

³⁰² Idem, pág. 121-122.

³⁰³ “Assim, em Magdeburgo, perto de uma passagem de rio usada pelos pioneiros do comércio de escravos que penetravam no território eslavo, Otão, o Grande, fundou simultaneamente o mosteiro de S. Maurício e um *wik* para uso ‘de judeus e outros comerciantes’, juntando-os dentro de um único conjunto de paliçadas e trincheiras. Desta forma, conseguiu-se um local de paragem seguro para o tráfego, que, de acordo com um privilégio concedido em 975 aos mercadores aí estabelecidos, se desenvolvia em direção ao Reno e às ‘terras pagãs’. A área ocupada pela cidade aumentou de sete para trinta e cinco hectares durante o reinado do primeiro Imperador germânico. Dos vinte e nove locais onde os reis e imperadores do século X fundaram feiras, doze tornaram-se cidades.” DUBY, Georges. **Guerreiros e Camponeses**, cit., pág. 150.

tempo (...) e no número de consumidores que aumentava com a população. (...) Este era um mundo em mudança e as calamidades que o afligiam eram, na realidade, o preço da expansão demográfica, que se dava, possivelmente, a uma cadência demasiado rápida e, de qualquer forma, não regulada, mas que pode ser encarada como um dos primeiros frutos do crescimento econômico”.

Os cronistas da época registravam “o *tráfego desusado nas estradas*”. Mesmo considerando que esse aumento das viagens deu-se por uma atitude religiosa de peregrinação, Duby aponta que isto “*foi facilitado pela crescente circulação de riqueza*”, o que contribuiu para a mobilidade dos peregrinos que, muitas vezes, não encontravam alojamento e comida gratuita. Como não pilhavam alimentos enquanto estivessem em território cristão, tinham que adquirir comida e equipamento, deixando atrás de si “*um rasto de denarii que era recolhido pelos produtores e pelos intermediários e que servia de estímulo desde o cruzamento das estradas até o interior das províncias*”³⁰⁴.

Da mesma forma, a construção de igrejas a partir do início do século XI também contribuiu para a circulação de mercadorias, tanto pelo consumo de provisões, que, pela quantidade, tinham que ser trazidas do exterior, quanto pelo pagamento de salários aos trabalhadores livres³⁰⁵.

Nos séculos XII e XIII, as cidades européias não paravam de crescer ao longo das estradas, captando as riquezas vindas dos campos que por elas circulava. É nesse período que os senhores transferem as residências para as áreas urbanas³⁰⁶. Trazem consigo a produção de suas terras, alimentando o crescimento das cidades e o comércio dos mercadores de farinha, de vinho, de lã. A partir daí, a soberania dos reis passou a se

³⁰⁴ Idem, pág. 175-176.

³⁰⁵ Idem, pág. 177 e 195.

³⁰⁶ Duby cita o desenvolvimento de Viena, a partir da segunda metade do século XII, quando o duque Henrique Jasomirgott lá passou a residir. As cidades mais prósperas (Toulouse, Arles ou Angers, Orléans ou Paris, Winchester ou Mainz) eram as que os príncipes passavam longas temporadas, revitalizando a urbe. A instalação de cortes ou a construção de castelos atraía, na segunda metade do século XII, um grande contingente populacional que logo se constituía em cidades (*burgi*) a serviço dos ricos. Cf. DUBY, Georges — op. cit., pág. 251-254.

fixar mais intensamente, de acordo com a estrutura piramidal de Estado que se instalava. Paris, por exemplo, foi a primeira cidade da Europa medieval a se tornar capital de um reino fundamentado em tal soberania³⁰⁷. E essa transferência de poderes dos campos para as cidades movimentava também a atividade escolar, dos mosteiros para as catedrais³⁰⁸. Paris, como lembra Duby,

*“a grande cidade onde a arte da França ia instalar o seu foco, ganhava assim uma tripla função, real, mercante, universitária. Nas vielas das escolas nasce um espírito novo. (...) Em Chartres, em Laon, em Paris, o mesmo dinamismo que empurrava os homens de negócio para as aventuras comerciais arrastava os jovens clérigos para as conquistas do espírito”*³⁰⁹.

O aparecimento das cidades tem, pois, como fundamento, a circulação comercial, cultural e humana pelos seus caminhos³¹⁰, vitais para a sua permanência e fecundadoras

³⁰⁷ Cf. DUBY, Georges. *O tempo das catedrais. A arte e a sociedade, 980-1420*. Tradução de José Saramago. Lisboa, Editorial Estampa, 1979, págs. 99-101.

³⁰⁸ Idem, pág. 117.

³⁰⁹ Idem, pág. 118. As cidades italianas, diferentemente, mantinham até o século XIII um predomínio aristocrático nos negócios, consonante com o surgimento de uma sociedade nova. A convergência entre esses dois grupos, enquanto reduzia o clero urbano apenas às suas funções litúrgicas, terminou levando a um rebaixamento das exigências para o acesso dos comerciantes à aristocracia, ao mesmo tempo que estes últimos entravam nas sociedades comerciais. Assim, nobres, obrigados ou não, passavam a participar do comércio, dos negócios e dos bancos, e os burgueses adotavam o modo de vida aristocrático. A vida intelectual passava a desenvolver-se fora da Igreja, em estudos práticos como o de Direito (exercício para as magistraturas) e o do cálculo (para os negócios). Cf. DUBY, idem, pág. 173. Na Universidade de Bolonha, tal como no restante da Europa, “o reforço dos Estados, a necessidade de recrutar auxiliares mais bem formados e mais numerosos, alargavam constantemente a parte do estudo do direito e, por consequência, do setor que, na Universidade, se abria naturalmente ao pensamento laico” — idem, págs. 207-208.

³¹⁰ Cf. AZEVEDO, Fernando. *Um trem corre para o oeste*. Obras Completas, vol. XII. São Paulo, Edições Melhoramentos, 2ª edição, s/d, págs. 13-14: “(...) Movimentos que se realizam, por pequenos grupos isolados ou infiltrações lentas ou de um golpe e por grandes massas; pela força de expansão de povos que, por sua iniciativa, se espalham fora de seus territórios, ou devidos ao choque que recebem populações invadidas; determinados pelo esgotamento da fecundidade do solo que ocupam as sociedades, atraídas pelas perspectivas de exploração, agrícola ou industrial, que se abrem, em outros domínios, ou provocados por excesso de população, em certas regiões; de caráter econômico, como os que o comércio estimula à medida que se desenvolve; de feição religiosa, como as peregrinações, nos momentos das grandes festas, aos santuários de devoção popular ou aos centros famosos de vida religiosa ou intelectual, e os de anexação de territórios à fé e à religião, ou ainda os de natureza política, que tendem a um fim de antemão determinado, de penetração e de conquista, eles podem variar e, efetivamente, se diversificam segundo a natureza dos povos em movimento ou a forma particular de civilização, mas acusam sempre, nos seus avanços e nos seus recuos, a tendência fundamental de todas as sociedades a se deslocarem, quer para estenderem sua base geográfica, quer com o fim de procurarem novos meios de subsistência, quer ainda para se porem em contato e estabelecerem comércio com outros ou com sociedades dos mesmos grupos nacionais. **Mas cada um**

do seu desenvolvimento. O progresso técnico³¹¹, em todos os tempos³¹², só fez incrementar tal processo. A filosofia moderna dos séculos XVI e XVII acompanha essas transformações, com Bacon, Descartes, Leibniz, Newton, Pascal... prelúdio do espírito prático do século XVIII, com a maquinização e automação³¹³ de processos industriais, como a fiação e a tecelagem. A invenção da máquina a vapor de Watt e a aplicação de sua energia nos diversos processos industriais no quarto final do século XVIII estimulou a imaginação do *escravo mecânico* controlado pela inteligência humana — era a Revolução Industrial, acompanhada da Revolução Agrícola e das violentas mudanças sociais decorrentes: o camponês empobrecido, expulso e desenraizado migrava e tornava-se o proletário urbano ou o lumpen disponível, ambos ameaçadores³¹⁴. O

desses movimentos, migratórios ou não, coletivos ou individuais, supõe um ponto de partida, um ponto de chegada e um caminho, levando de um a outro” (grifos meus).

³¹¹ “Técnica”, no caso, não é considerada apenas como “a descrição das sucessivas descobertas do engenho e do artifice; é também o encadeamento das grandes circunstâncias sociais que favoreceram, prejudicaram, desenvolveram ou retardaram o esforço do homem, considerado como um fabricante de mecanismos que transformam a Natureza.” — DUCASSÉ, Pierre. *História das Técnicas*. Coleção Saber, nº 1. Tradução de Jorge Borges de Macedo. Lisboa, Publicações Europa-América, 2ª edição, s/d., pág. 10. O mesmo autor aponta que a invenção técnica, ato individual que supõe audácia e liberdade, difere da técnica, conjunto de regras fixas e de hábitos organizados (“a técnica é um sistema de hábitos sociais”) que se apropria da invenção.

³¹² O período inicial da Idade Média europeia encontrou um abandono das técnicas agrícolas que vigoravam anteriormente, o que trouxe nesse aspecto uma grande miséria. A recuperação de técnicas como a do arado e seu avanço, estimulados principalmente pelas ordens monásticas cristãs (cf. DUBY, Georges. *Guerreiros e camponeses*, cit.), levará, séculos depois, ao “decisivo triunfo do progresso industrial” (cf. DUCASSÉ, Pierre — op. cit., pág. 58). O pleno desenvolvimento termina se dando com a organização da vida urbana, com o comércio e com o intercâmbio cada vez mais vasto entre os homens, exigindo meios de transporte, de produção e de aproveitamento de energia mais eficazes, o que caracteriza as técnicas modernas.

³¹³ O fascínio provocado pela automação é recorrente, por exemplo, nos geniais contos de E. T. A. Hoffmann (1776-1822), *O Homem da Areia* (*Der Sandmann*, 1817) e *Os Autômatos* (*Die Automaten*, 1819).

³¹⁴ Cf. HOBBSAWM, Eric J.. *Las Revoluciones Burguesas*. Tradução de Felipe Ximénez de Sandoval. Madri, Ediciones Guadarrama, Colección Universitaria de Bolsillo Punto Omega, 4ª edição, 1976 (tradução espanhola de *The Age of Revolution. Europe: 1789-1848*; na tradução publicada no Brasil: *A Era das Revoluções: 1789-1848*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra), em especial os capítulos VIII (*A Terra* — págs. 265-298), IX (*Para um mundo industrial* — págs. 299-323) e XI (*O trabalhador pobre* — págs. 357-386). Cf. também ENGELS, Friedrich. *Prefácio a 'A Situação da Classe Operária na Inglaterra'*. Tradução do espanhol, in: MARX, Karl; e ENGELS, Friedrich. *Textos*, volume 1. São Paulo, Edições Sociais, 1976, págs. 121-134; e MARX, Karl. *O Capital. Crítica da economia política*. Livro I, volume 2. Coleção *Os Economistas*. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo, Abril Cultural, 1984, capítulo XXIV (*A assim chamada acumulação primitiva*), partes 2 (*Expropriação do povo do campo de sua base fundiária* — págs. 263-275) e 3 (*Legislação sanguinária contra os expropriados desde o final do século XV. Leis para o rebaixamento dos salários*), págs. 275-280.

progresso técnico trouxe a “*grandeza material*” da civilização contemporânea e a miséria social dos seus marginais ou excluídos³¹⁵.

Assim, as técnicas emanadas a partir da Revolução Industrial são plena e globalmente utilizadas, no século XIX, para adequar as formas de contato humano, social e cultural às sucessivas demandas de produção e de expansão econômica do mundo moderno, mesmo com a difícil incorporação da “população em excesso” dos pobres. A expansão dos mercados e as inversões lucrativas para os capitais acumulados não tinham *aparentemente* a capacidade de gerar empregos para todos nem salários adequados. No entanto, desde os primeiros tempos da industrialização moderna, havia um fator extraordinário que adequou as formas de produção que passavam a predominar com as necessidades de expansão econômica: a **estrada de ferro**, acompanhada pelo vapor e pelo telégrafo³¹⁶. As estradas de ferro promoviam maior impulso industrial, que por sua vez determinavam o crescimento das ferrovias. “*O trilho*”, nas palavras de Fernando de Azevedo, escritas em 1948, “*é ainda um extraordinário instrumento de penetração e um pioneiro do povoamento*”, seja no Turquestão dos russos, seja no Marrocos e na Argélia dos franceses, seja na Índia e nas demais possessões dos ingleses, seja na conquista do oeste norte-americano³¹⁷.

No Brasil, a ideia da instalação de estradas de ferro já se colocava em 1835, “*no mesmo ano, portanto, em que foi inaugurada (maio de 1835) a linha de Bruxelas a Antuérpia — a mais antiga das vias férreas do continente europeu — e dez anos depois que George Stephenson, guiando sua locomotiva, fez correr, em 1825, o primeiro trem*

³¹⁵ Cf. DUCASSÉ, Pierre — op. cit., págs. 90-116.

³¹⁶ Cf. HOBBSBAWM, Eric J., **A Era do Capital: 1848-1875**. Tradução de Luciano Costa Neto. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 3ª edição, 1982, pág. 53: “*Em primeiro lugar, a economia industrial nos seus primórdios descobriu — graças largamente à pressão da busca de lucro da acumulação do capital — o que Marx chamou sua ‘suprema realização’: a estrada de ferro. Em segundo lugar — e parcialmente devido à estrada de ferro, o vapor e o telégrafo ‘que finalmente representaram os meios de comunicação adequados aos meios de produção’ — o espaço geográfico da economia capitalista poderia repentinamente multiplicar-se, na medida em que a intensidade das transações comerciais aumentasse. O mundo inteiro tornou-se parte desta economia.*”

³¹⁷ AZEVEDO, Fernando — op. cit., págs. 21-22 e 30-32. Pode-se acrescentar que ainda hoje os trilhos são os escolhidos para caminhos até há pouco apenas imaginados, como o Eurotúnel (ligando a Inglaterra ao continente europeu sob o canal da Mancha), ou como o meio de transporte urbano de massa mais eficaz (trens metropolitanos).

da Inglaterra”, com a lei promulgada pelo Regente Feijó (31 de outubro), autorizando a construção de um caminho ferroviário para ligar a capital imperial às províncias de Minas Gerais e São Paulo³¹⁸. Mas foi só em 1854, com a iniciativa particular do Barão de Mauá, que se instalou a primeira ferrovia, saindo do Rio de Janeiro rumo à Serra do Mar. Dois anos depois, teve lugar a Santos-Jundiaí (São Paulo Railway). Em 1872, inaugurou-se o primeiro trecho da Companhia Paulista, ligando Jundiaí a Campinas; em 1875, iniciou-se o funcionamento da Mogiana (indo de Campinas a Mogi-Mirim e depois até Ribeirão Preto) e logo depois da Sorocabana, rumo ao noroeste da província de São Paulo³¹⁹. Desenhava-se assim a expansão econômica cafeeira paulista³²⁰ acompanhada da ferrovia³²¹. Nesse desenho, com as rotas já idealizadas por Pimenta Bueno em 1873, previa-se a construção de um caminho que atingisse o Mato Grosso e Goiás, e que cruzaria o centro da Província de São Paulo, arrastando consigo o progresso.

Em 1880, começava a construção da ferrovia que ligaria Rio Claro a São Carlos. Em 18 de janeiro de 1885, os trilhos da Paulista chegavam a Araraquara. Um mês depois, já se iniciava o prolongamento, a Araraquarense, que em 1912 chegaria a São

³¹⁸ Idem, pág. 33.

³¹⁹ Idem, pág. 36-37.

³²⁰ Cf. SILVA, Sérgio S. **Expansão Cafeeira e origem da indústria no Brasil**. São Paulo, Editora Alfa-Omega, 1976, em especial o cap. III, *Economia Cafeeira*, págs. 49-76.

³²¹ “Já no último quartel do século XIX estavam, pois, lançadas com a Paulista, a Mogiana e a Sorocabana, as bases sólidas e largas para a instauração, no planalto, do maior centro de entroncamento de estradas de ferro, partindo em direções diversas. A Paulista que foi a segunda estrada construída em São Paulo e a sétima no Brasil e é uma das estradas de ferro mais bem situadas e traçadas do país, no conceito de Pereira Passos, resultou da necessidade e dos propósitos de articular o vasto interior de produção do café com o porto atlântico, já ligado, em 1868, pela São Paulo Railway à capital do Estado. Foram de notável providência os fazendeiros de Campinas quando, sob a inspiração de Saldanha Marinho, Governador da Província e o principal fundador da Paulista, se decidiram organizar essa Companhia destinada a transformar-se em pouco tempo na maior transportadora de café do mundo. Criação genuinamente nacional, nas suas origens e no seu desenvolvimento, (...) transportando (em 1948) 61% do total de exportações do país e servindo aos principais centros agrícolas e industriais de São Paulo, na diretriz de Ribeirão Preto e na do Triângulo Mineiro. A Mogiana que, três anos depois (1875), inaugurava o seu primeiro trecho (...), encaminhou-se inicialmente rumo a Minas, por Mogi-Mirim e estabeleceu, em 1896, o trecho até Araguari, próximo de Goiás, (...) lançando-se de Campinas, pelo ramal de Ribeirão Preto a Igarapava até Uberaba (1919) em direção a Goiás. (...) Se à Mogiana (...) acrescentarmos a Sorocabana (...) teremos o quadro primitivo das nossas maiores linhas de penetração, partindo do Planalto. A Sorocabana (...) estende-se na sua linha principal, de São Paulo a Presidente Epitácio, sobre o Rio Paraná (...) é, nesse sistema ferroviário, da maior importância (...)”. AZEVEDO, Fernando — op. cit., pág. 46-47. Além dessas, também é relevante a Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, que tem seu início no entroncamento ferroviário (com a Paulista e a Sorocabana) de Bauru, indo para o Mato Grosso em dois ramais.

José do Rio Preto³²², Marília (Paulista), Assis e Presidente Prudente (Sorocabana) surgiram junto às ferrovias que lhes deram vida. As cidades onde as FFCL-IIES se instalarão anos depois começam a entrar na história, emanando o odor do café³²³, a fumaça da locomotiva e a expansão comercial, demográfica e territorial deles decorrentes³²⁴ — símiles modernos das cidades medievais anteriormente lembradas.

Criava-se aí um sistema de cidades, com o papel da capital, São Paulo, já definido, concentrando na década de 1920 cerca de metade da produção industrial e crescente parcela dos serviços de apoio à produção, e as cidades distantes,

³²² Cf. VIDAL, Bento de Abreu Sampaio. *A Estrada de Ferro*. Escrito em 17 de agosto de 1914; in: ALMEIDA, Nelson Martins (organizador e editor). *Álbum de Araraquara*. Araraquara, Empresa O Papel, 1948, págs. 28-29.

³²³ “Tudo gira em torno do ‘ouro verde’, dele tudo emana, e a ele tudo se destina: homens, animais, máquinas. A terra cansada que ele abandona se despovoou, empobrece, definha; a terra virgem que ele deflora logo se emprenha de vida ativa, enriquece, progride. O fenômeno é visível a olho nu.” SILVA, Sérgio Milliet da Costa. *Roteiro do Café. Análise histórico-demográfica da expansão cafeeira no Estado de São Paulo*. São Paulo, 1938, pág. 5.

³²⁴ “Atrás do café e por vezes à sua frente penetram as ferrovias. Com elas, os colonos estrangeiros e o comércio semi-sedentário. Cidades erguem-se, crescem rápidas, sem tempo suficiente para tomarem pé, sem raízes bastante fortes para resistirem desde logo às vicissitudes da marcha vertiginosa e fatigante.” Idem, pág. 23. A urbanização e permanência dessas “cidades-cogumelo”, a sua passagem de centros distribuidores de mercadorias para centros produtores, como aponta Sérgio Milliet, dependem da passagem de ferrovias e rodovias e de circunstâncias geográficas favoráveis, condição para a criação de raízes e de atração de imigrantes. “Há na sua sobrevivência à onda cafeeira uma espécie de ponto de equilíbrio que precisa ser atingido antes da derrocada. (...) Influência do café? indiscutivelmente. Grandezas e decadência que se ligam de um modo direto à grandeza e decadência do café. Progresso e miséria, povoamento e despovoamento que se prendeu a ele e que só agora outras culturas parecem querer modificar.” Idem, pág. 33.

principalmente das regiões pioneiras, fazendo um papel de centro regional de comércio e serviços para o apoio à atividade agrícola³²⁵.

Cada cidade, por sua vez, possui a originalidade que, exposta, ajuda a compreendê-la mesmo à luz generalizante da economia cafeeira, em seus movimentos diastólicos e sistólicos, das atividades produtivas que a substituem³²⁶, e da dinâmica política e social desta fração de mundo. Ei-las, em rapidíssimas pinceladas:

³²⁵ Participação das Sub-Regiões na Distribuição Regional, por Setor de Atividade - Estado de São Paulo, Regiões e Sub-Regiões, 1920.

(base: cidades privilegiadas neste estudo, e São Paulo para comparação):

Regiões e Sub-Regiões	Setor Primário		Setor Secundário		Setor Terciário		Total		
	nº absoluto	%	nº absoluto	%	nº absoluto	%	nº absoluto	% região	% Estado
Estado São Paulo	880.664	100	229.220	100	258.482	100	1.368.366	100	100
Grande São Paulo	42.478	100	106.654	100	95.126	100	244.256	100	17,8
Rio Claro ¹	15.599	8,87	3.068	8,25	3.653	8,00	22.320	7,20	1,63
Franca ²	22.575	9,81	3.200	10,14	3.492	9,16	29.267	9,76	2,14
Araraquara ²	31.039	13,49	3.689	11,69	4.576	12,01	39.304	13,11	2,87
Assis ³	6.505	8,25	413	4,95	871	7,11	7.789	7,83	0,57
Oeste Pioneiro ⁴	65.271	100	5.709	100	7.017	100	77.997	100	5,69

1. Rio Claro - região de Campinas

2. Franca e Araraquara - região de Ribeirão Preto

3. Assis - região de Bauru (embora mais perto de Marília)

4. Oeste Pioneiro - inclui Marília, São José do Rio Preto e Presidente Prudente.

Fonte: IBGE, Censo Demográfico de São Paulo, 1920, Rio de Janeiro, 1922. In: SEADE — op. cit., vol. 1 nº 1, pág. 23

³²⁶ Tais mudanças vêm da década de 1920, um momento particular onde a acumulação cafeeira apontou tanto para o potencial da economia paulista e sua diversificação quanto para a iminência da crise, resultado da impossibilidade de se continuar com a política de defesa dos preços do café. É o início de um ciclo de expansão da economia cafeeira paulista, promovendo uma diversificação econômica urbano-industrial e agrícola. Ao lado do crescimento do número de cafeeiros, “a acumulação industrial definiu a primazia paulista, não apenas pelo seu maior crescimento, mas sobretudo pela significativa transformação qualitativa da estrutura produtiva” (in: FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS — SEADE — op. cit., volume 1 nº 1 - *O Processo de Interiorização do Desenvolvimento e da Urbanização no Estado de São Paulo (1920 - 1980)* - por Barjas Negri, Maria Flora Gonçalves e Wilson Cano, pág. 5). A agricultura do Estado já se encontrava diversificada, permitindo a rápida reestruturação após a crise dos anos 30. “Com o desenvolvimento de uma vida urbana cada vez mais importante, avançou a agricultura de alimentos, da mesma forma que se estruturaram as condições que permitiriam a extraordinária expansão do algodão e do açúcar no Estado” (idem, ibidem). Além do café, haviam outras condições para a acumulação capitalista diversificada: estradas de ferro, bancos, indústrias, comércio, eletricidade etc, além de uma diversificação avançada da agricultura capitalista. Isto permitiu que na década de 1920 São Paulo assegurasse a liderança econômica nacional: em 1907, participava com 16% da produção industrial do país; em 1919, 31%, e em 1939, 41%. Na agricultura, da área plantada (que representava praticamente trinta por cento do total do país), metade da área era ocupada com café, e que aumentaria na década de vinte, com o crescimento da agricultura de alimentos em zonas cafeeiras maduras e a reativação do algodão e do açúcar no Estado.

Cronologicamente, Araraquara é a primeira das cidades privilegiadas neste estudo a aparecer. Conforme rezam os relatos³²⁷, tudo começou em 1790, quando Pedro José Neto, um fluminense que morava em Itu, meteu-se em uma discussão política e esbofeteou o seu oponente. Condenado ao degredo na Vila da Constituição (atual Piracicaba), foge da justiça embrenhando-se nas matas da margem direita do Rio Piracicaba, até chegar nos campos do Sertão de Araraquara (no caminho para as minas do Mato Grosso), onde fixou-se com a família (a esposa d. Inácia Maria e os filhos José da Silva Neto e Joaquim Ferreira Neto).

Apossando-se das terras da região (sesmarias do Ouro, Rancho Queimado, Cruzes, Lageado, Monte Alegre e Cambuí, onde hoje estão localizados diversos municípios, como Nova Europa e Gavião Peixoto), fundou, na sesmaria do Ouro, a povoação de Araraquara (do tupi Aracoara ou Araquara — “morada do dia” ou “buraco do Sol”, daí “morada do Sol”). Em reconhecimento aos seus serviços de desbravamento do “sertão de Aracoara”, Pedro José Neto foi indultado pelo governo.

Em 1805, Pedro José Neto construiu com seus filhos uma capelinha no bairro de Araraquara, solicitando às autoridades eclesiásticas que a elevassem a freguesia desmembrada de Constituição (futura Piracicaba). Foi atendido em 30 de outubro de 1817, quando o Distrito foi então criado por alvará, após Resolução Régia de 22 de agosto (considerada a data de fundação da cidade). O padroeiro escolhido (a pedido do Barão de Itu, Bento Paes de Barros, amigo pessoal de Pedro José Neto) foi São Bento. O fundador, porém, morreu poucos dias depois, em 19 de novembro, vítima de acidente.

Em 1832, foi criado o Município de São Bento de Araraquara, cujo território foi desmembrado do de Constituição. A instalação data de 24 de agosto de 1833. No censo populacional de 1836, contava com 2.764 habitantes; e em 1854, possuía 4.965. A comarca foi criada pela Lei Provincial nº 7, de 20 de abril de 1866. Nessa mesma época, teve grande repercussão a presença de jovens araraquarenses nas batalhas da Guerra do

³²⁷ Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**. Rio de Janeiro, volume XXVIII, 1956, págs. 71-73; cf. também CORRÊA, Anna Maria Martinez. **História Social de Araraquara (1817-1930)**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, mimeo, 1967.

Paraguai³²⁸. Vinte anos depois, estava com 9.559 habitantes. A elevação à categoria de cidade ocorreu a 6 de fevereiro de 1889.³²⁹

Nesse mesmo ano, em 10 de novembro, ocorreu um episódio de linchamento de dois negros presos, um, Guilherme, acusado de violentar uma moça branca, e o outro, Severino ou Veríssimo, que aguardava julgamento pelo crime de estupro de uma criança de 3 anos. Pouco mais de dezessete anos depois, o assassinato (em 30 de janeiro de 1897), no meio de uma briga política, do poderoso chefe político local ligado ao Partido Republicano, Coronel Antonio Joaquim de Carvalho, por um jovem sergipano ligado à oposição monárquica, Rozendo de Souza Brito, terminou uma semana depois com o cruel linchamento de Rozendo e de seu tio Manoel de Souza Brito, promovido por parentes e partidários do coronel morto, muitos deles notáveis da política estadual. O processo judicial dos linchadores foi uma mais que evidente demonstração da força do coronelismo e do poder local e estadual oligárquico³³⁰.

Outro fato marcante foi a chegada da estrada de ferro. Como já citado acima, os trilhos alcançaram a cidade em 1885, de acordo com o traçado por Pimenta Bueno. O seu prolongamento, a Estrada de Ferro Araraquara, teve a concessão passada em 1895 da Cia. Paulista para Guilherme Lebeis e Lara, Magalhães e Foz. Em 1896, já era uma ferrovia vicinal modesta, sendo a maior parte de seus acionistas fazendeiros do café. O

³²⁸ Cf. LEMOS, Alberto. **História de Araraquara**. Araraquara, Museu Histórico e Pedagógico Voluntários da Pátria/Prefeitura Municipal da Araraquara, s/d. págs. 245-262; cf. também CORRÊA, Anna Maria Martinez — op. cit., págs. 110-120.

³²⁹ Aspectos mais aprofundados sobre os primeiros 113 anos de Araraquara encontram-se em: CORRÊA, Anna Maria Martinez. **História Social de Araraquara (1817-1930)**, cit.

³³⁰ A história do linchamento dos Brito é recuperada por CORRÊA, Anna Maria Martinez — op. cit., págs. 227-253, e aprofundada nas minúcias sociais, políticas e econômicas (e de maneira exemplar, diga-se de passagem) por TELLAROLLI, Rodolpho. **Os Sucessos de Araraquara. Estudo em torno de um caso de "Coronelismo" em fins do século XIX**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, 1975. Tão grande foi a repercussão que, como cita Tellarolli, Araraquara ficou conhecida como *Linchaquara*, e os Britos adquiriram uma aura mística popular. Em uma tentativa de abafar a lembrança, por exemplo, derrubou-se a cadeia de onde foram retirados os Britos para o linchamento, e em seu lugar, anos depois (no governo municipal de Dario de Carvalho, filho do Coronel Antonio Joaquim de Carvalho), foi construída uma praça com um chafariz. Com o poder dos Carvalhos persistindo até 1930, reprimiu-se a lembrança dos fatos; até o terreno onde os Britos foram enterrados (chamado de Cemitério dos Britos) ficou propositalmente abandonado, embora o culto aos "Santos Britos" aumentasse, recebendo até hoje romarias no dia de Finados.

seu traçado inicial foi completado em cinco anos, ao chegar a Ribeirãozinho (atual Taquaritinga), em dezembro de 1901.

Só em 1912 a estrada atingiu Rio Preto. A má gestão levou-a à falência em março de 1914, passando para as mãos de credores, que ainda mantiveram um pouco a sua expansão. Em 1º de novembro de 1919, depois de passar para as mãos de aventureiros reunidos na São Paulo Northern, volta a se chamar Estrada de Ferro Araraquara, encampada pelo governo estadual. Só em 1931, devido a fatores políticos mais adiante relatados, os trilhos começam a ir além de Rio Preto: 20 quilômetros até Mirassol (1933); contrato para mais 80 quilômetros além de Rio Preto (1939), até chegar em Votuporanga (1945)³³¹.

Rio Claro³³², por sua vez, era caminho para os exploradores de ouro que iam para Cuiabá (Mato Grosso), no século XVIII, de passagem para os chamados “campos ou sertões de Araraquara” (que ia desde o Morro Azul, depois São João Batista do Ribeirão Claro, até as atuais regiões de São Carlos, Araraquara e Descalvado). O secretário do governador Martins Lopes L. de Saldanha (1775-1782), José Inácio Ribeiro, obteve nessa época (e na do sucessor Cunha Menezes) inúmeras sesmarias na região. Devido ao cargo que ocupava, José Inácio Ribeiro terminou colocando-as em nome de outros que depois lhe transferiram a concessão, chegando a possuir 13 léguas quadradas, embora não cuidasse de todas elas, dada a sua extensão. Terminou o Dr. Inácio abrindo uma fazenda próxima a Itaqueri, no atual município de Itirapina.

A região do Morro Azul passou a ser ocupada a partir do primeiro decênio do século XIX, atraindo povoadores de Mogi Mirim devido ao solo fértil e clima saudável. Em 1817, a família Galvão transferiu-se de Itu e recebeu a primeira sesmaria, cabendo parte ao Senador Nicolau P. de Campos Vergueiro, que lá construiu o Engenho de Ibicaba. Antes, em 1816, o Senador Vergueiro já se associara ao Brigadeiro Luiz Antonio para explorar o fabrico de açúcar e para criar animais. Em maio de 1818, o

³³¹ Cf. ALMEIDA, Nelson Martins (org. e ed.). *Álbum de Araraquara*, cit., págs. 114-117.

³³² Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Enciclopédia dos municípios brasileiros*, cit., vol. XXX, 1958, págs. 46-48.

Senador consegue uma outra sesmaria na região do Morro Azul, mas dela desistiu ao encontrar inúmeros posseiros.

No ano seguinte, morreu o Brigadeiro Luiz Antonio. Sua esposa e herdeira, dona Genebra de Barros Leitão, casa-se com o Dr. José da Costa Carvalho em 1822. A sociedade com Vergueiro mantém-se até 1825. Na divisão das propriedades, o Engenho do Morro Azul (Ibicaba) e as terras do Tatu ficaram com Vergueiro, que já se atirava à colonização desde 1821.

Outras sesmarias já eram cedidas na época: em 1818, Francisco Goes de Maciel recebeu a sesmaria dos Goes, que passou posteriormente para Alexandre José Goes Maciel. Havia também a sesmaria de Antonio Pereira, conhecida como o “Curral dos Pereiras”, às margens do ribeirão Claro (1821), que deu o nome ao povoado. Nesse mesmo ano, em 3 de março, o Capitão Francisco da Costa Alves conseguiu uma sesmaria na margem norte do rio Corumbataí. Junto com ele, veio o padre Delfino da Silva Barbosa, que trouxe uma imagem de São João Batista. Quando Constituição (atual Piracicaba) foi elevada a vila, em 1822, o povoado começava a se formar, com o nome de São João Batista de Ribeirão Claro, no Curral dos Pereiras, em um chapadão entre o ribeirão Claro e o rio Corumbataí. O poder local estava nas mãos dos Pereiras, mas a imagem de São João, patrono da futura paróquia, ficou na capelinha construída na sesmaria de Costa Alves.

Em 1826, o progresso de Ribeirão Claro levou seus moradores à idéia de se criar uma Capela Curada, que determinaria a fixação do povoado. Uns pretendiam construí-la ao sul do Curral dos Pereira, outros insistiam na construção ao norte do Morro Azul, onde ficavam as terras de Costa Alves e a capela. Os interessados e os proprietários de sesmarias levaram a questão ao arbítrio de Antonio Paes de Barros, depois Barão de Piracicaba. A sugestão foi que adquirissem por compra os terrenos do chapadão fronteiriços com o Curral dos Pereiras e pertencentes a Manoel Afonso Taborda e seu sogro Manoel Paes de Arruda. Estes, porém, terminaram oferecendo graciosamente os terrenos. No final deste ano, construída a Capela Curada, os moradores liderados por Manoel Paes de Arruda, Francisco Costa Alves, Estevam Cardoso de Negreiros, Antonio

Paes de Barros, Manoel Afonso Taborda, Senador Vergueiro, Joaquim José de Andrade e os irmãos Pereira dirigiram uma longa petição ao vigário capitular de São Paulo solicitando a criação da Capela Curada de São João Batista do Ribeirão Claro, o que foi atendido em 7 de maio de 1827 e assinado em 20 de junho. O primeiro capelão foi o mesmo padre Delfino.

No ano seguinte, foram escolhidos três juizes de paz, os quais foram cidadãos que participaram da liderança do movimento pela instalação da Capela Curada: Estevam Cardoso de Negreiros, Manoel Paes de Arruda e Manoel Afonso Taborda. Um mês depois, foi nomeado escrivão de paz Teodoro Luiz Godoy. Em 9 de dezembro de 1830, foi elevada a Freguesia a Capela Curada de São João do Rio Claro, cuja povoação já contava com 20 casas e um florescente comércio. Porém, a vizinha vila de Constituição, Cabeça do Julgado, sentiu-se ameaçada, e reprimiu o desenvolvimento da Freguesia. Os seus habitantes reagiram e passaram a gerir seus interesses à revelia da Câmara de Constituição e mesmo do governo provincial, até 1839. Por consequência, em 8 de março de 1842, a Lei nº 25 incorporou a Freguesia de São João do Rio Claro ao município de Limeira. Três anos depois, em 7 de março de 1845, pela Lei nº 13, esta foi elevada a Vila, desmembrada de Limeira. A sua população, em 1854, era de 6.564 habitantes, o que permitiu que fosse elevada a cidade, em 30 de abril de 1857 (Lei nº 44). Em 1859, foi criada a Comarca.

Com a estrada de ferro já instalada, Rio Claro recebeu, em 1878, a visita do Imperador Pedro II e de numerosa comitiva. Dois anos depois, como já citado, iniciava-se a expansão ferroviária em direção a São Carlos. Na contagem populacional de 1886, já havia 20.133 habitantes. Em 5 de fevereiro de 1888, Rio Claro antecipava-se à Lei Áurea e abolia a escravidão no município. Finalmente, em 1905 seu nome foi oficialmente simplificado para Rio Claro.

A importância e o desenvolvimento de São José do Rio Preto³³³ está diretamente relacionada com a Estrada de Ferro Araraquara, que lá chegou em 1912. Sua origem

³³³ Idem, págs. 188-189.

remonta a 1852, quando no arraial de São José do Rio Preto foi feita a doação do patrimônio a São José por Luiz Antonio da Silveira e sua mulher Thereza Francisca de Jesus, e, no mesmo ano, lá foi construída a primeira casa de sapé por João Bernardino de Seixas Ribeiro. Pesquisas históricas apontam que os primeiros povoadores da região eram provenientes da região de Tocos, Minas Gerais.

Consta que sua fundação deu-se em 1855, por José Bernardino de Seixas Ribeiro, em um sítio localizado entre os rios Preto e seus afluentes, Borá e Canela³³⁴. Neste ano, o Presidente da Província resolveu pela criação de uma subdelegacia no Distrito de Paz de São José do Rio Preto, vila de Araraquara. Em 1867, o Visconde de Taunay, visitando a casa do fundador, descreve o arraial com meia dúzia de palhoças e uma igrejinha em construção.

Em 1879, o distrito foi elevado a Freguesia, e em 19 de julho de 1894, a lei nº 274 criou o Município de São José do Rio Preto, desmembrado do de Jaboticabal, mesmo sendo ainda um vilarejo. Seu território era imenso, estendendo sua influência pela região entre os rios São Domingos, Turvo, Tietê, Grande e Paraná, em umas 75 léguas de extensão por 45 léguas de largura. Sua elevação a cidade data de 6 de outubro de 1904. Em 1906, o nome da cidade foi simplificado para Rio Preto, denominação que perdurou até 1944, quando voltou o primitivo³³⁵.

Lembra Oliveira que em 1870 já teria havido uma classe primária masculina; em 1892, foram criadas duas escolas públicas, uma para cada sexo; e em 1895 criou-se uma escola municipal fiscalizada/inspecionada pela Câmara Municipal, que em 1897 nomeava

³³⁴ Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos. *Sapere Aude (A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto no período de 1957-1964)*. Dissertação de Mestrado. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas/Programa de Pós-Graduação em Educação, 1989, pág. 43.

³³⁵ Em 1944, o Centro Geográfico do Rio de Janeiro, argumentando sobre a necessidade de evitar a homonímia entre cidades, e considerando a existência de outra cidade chamada Rio Preto mais antiga em Minas Gerais, pretendeu mudar o nome da paulista para Iboruna. A reação local das autoridades, associações de classe, políticos e cidadãos levou o governo estadual a restabelecer o nome de São José do Rio Preto, a partir de 1º de janeiro de 1945. Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Enciclopédia dos municípios brasileiros*, cit., pág. 189.

o primeiro professor municipal masculino e obrigava a frequência em um raio de dois quilômetros para meninos e um quilômetro para meninas³³⁶.

Em 1912, quando a cidade contava com aproximadamente mil habitantes em uns duzentos prédios, chegou a estrada de ferro, tornando Rio Preto o grande empório comercial da região. A posição geográfica e o acesso favorecido pelos rios tornaram-na a capital geo-econômica de uma ampla região, um entreposto no avanço para o Oeste paulista, na chamada região da Alta Araraquarense. O surto de progresso foi estonteante: em 1919, eram nove mil habitantes urbanos em dois mil prédios; em 1920, 126.726 habitantes em todo o município³³⁷. A região também progrediu, e muitos distritos começaram a pleitear emancipação: em 1917, Vila Adolfo tornou-se o município de Catanduva, e em 1926 constituíram-se os municípios de Mirassol, Monte Aprazível, Uchoa, Nova Granada, Potirendaba e Tanabi. Porém, Rio Preto, predominando no comércio da região, exaurindo as demais vilas e cidades econômica, política e socialmente, mantinha a centralização da produção agro-pecuária da região para o transporte ferroviário:

“A estrada de ferro era retida em Rio Preto e as estradas de terra abertas e estimuladas. A ‘estrada do Taboado’ pretendia atingir o sudoeste mato-grossense e foi até inaugurada em 1900. Mas nunca chegou a ser concluída... O que existiam eram caminhos que seguiam ou para Monte Aprazível e Tanabi ou para José Bonifácio ou Nova Granada. As estradas deveriam existir, mas para transporte miúdo. O transporte pesado deveria se concentrar na ‘Capital da Alta Araraquarense’ para só daí seguir pelos trilhos de ferro. Na direção de São Paulo e de Santos é que as estradas deveriam ser ampliadas e modernizadas”³³⁸.

A divisão territorial em novos municípios não significou a perda de força regional de Rio Preto, pois a estrada de ferro continuava com o ponto final lá (só em 1933 atingiu

³³⁶ OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., págs. 44-45.

³³⁷ Dados de 1919: Newton Ramos de Oliveira, de 1920: Sérgio Milliet da Costa e Silva.

³³⁸ OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 45.

a vizinha Mirassol, há 17 quilômetros; em 1941, chegou à Bálsamo; e em 1942, a Engenheiro Balduino, entre Monte Aprazível e Tanabi).

Em termos de economia regional, no início, desenvolveu-se a agricultura de arroz, milho e feijão; na década de 20 predominou o café, cuja crise em 1929 abalou tanto o município que, em 1931, foi cassada sua autonomia, só recuperada em 1936. Na década de 30/40 era consolidado o poderio econômico de centro regional. A população era predominantemente migrante: paulistas de regiões mais antigas, mineiros, italianos, espanhóis, portugueses, japoneses e sobretudo sírios e libaneses.

Assis, Presidente Prudente e Marília nasceram umbilicalmente ligadas às estradas de ferro. Assis³³⁹ originou-se quando, em 1905, o capitão Francisco de Assis Nogueira, representado pelo seu genro e procurador José Tomas de Andrade, doou 80 alqueires de terras de cerrado para o patrimônio de uma capela invocada ao Sagrado Coração de Jesus, a São Francisco de Assis, e para a Obra Pia do Pão de Santo Antônio. Ao lado da capela, construída de pau-a-pique e coberta de sapé, foram aparecendo outros casebres, surgindo o povoado de Assis.

Em 30 de novembro de 1915, o povoado foi elevado a Distrito de Paz integrado ao município de Platina, da Comarca de Campos Novos de Paranapanema, Termo da Comarca de Santa Cruz do Rio Pardo. O seu desenvolvimento deu-se exclusivamente pelo avanço dos trilhos da Estrada de Ferro Sorocabana, que em 1912 atingiam Salto Grande e em 1914 chegavam ao povoado de Assis. O crescimento decorrente permitiu a criação do Município de Assis em 20 de dezembro de 1917, desmembrado do de Platina. O movimento da cidade passou a gravitar em torno da estação da Sorocabana: as ruas, as construções, as casas comerciais, os hotéis, foram ocupando a avenida principal, (Avenida Rui Barbosa), a partir da estação, em direção à Matriz. Sua população em 1920 era de 13.047 habitantes.

³³⁹ Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Enciclopédia dos municípios brasileiros*, cit., vol. XXVIII, 1956, págs. 87-88.

Presidente Prudente³⁴⁰ teve seu início em 12 de setembro de 1917, quando o Coronel Francisco de Paula Goulart fundou um povoado batizado em sua homenagem (Vila Goulart). Na época, os trilhos da Estrada de Ferro Sorocabana já atingiam a cidade de Indiana, e pouco depois, em janeiro de 1919, chegavam à Vila Goulart. A grande afluência de indivíduos para colonizar a região levou à instalação de um núcleo agrícola destinado a racionalizar a ocupação do território. Este núcleo, iniciado no final de 1919 pelo Coronel José Soares Marcondes, denominou-se Vila Marcondes. A Vila Goulart ocupava a margem direita da ferrovia, e a Vila Marcondes a margem esquerda. O crescimento das duas vilas, que possuíam 846 habitantes em 1920, levou à sua fusão quando da criação do Distrito e do Município, em 28 de novembro de 1921. O nome, dado quando da instalação do Município, em 1º de agosto de 1923, evidentemente homenageava o primeiro presidente republicano civil do país, conforme hábito da época. Sua característica era a de um *“núcleo urbano com finalidade comercial e de serviços de maneira a amparar os negócios de terra e a produção agrícola”*, como um centro regional³⁴¹.

Marília³⁴², por seu turno, teve sua origem no desbravamento da região do rio do Peixe legalmente apossada em 1856 pelo mineiro de Pouso Alegre José Teodoro de Souza. Dentre os exploradores da terra, encontravam-se José Antonio de Moraes e Francisco de Paula Moraes, cujo domínio corresponderia ao território atual de Marília. Estas terras foram sendo vendidas como glebas, conforme atestam diversas escrituras documentadas.

Em 1905, a Comissão Geográfica e Geológica do Estado de São Paulo fez um levantamento do vale do rio do Peixe, abrindo uma picada a partir da foz do ribeirão Bonfim rumo a noroeste, até o espigão divisor dos rios do Peixe e Feio. Na cabeceira do

³⁴⁰ Idem, vol. XXIX, 1957, págs. 369-370.

³⁴¹ ABREU, Dióres Santos. *Uma Contribuição para a História da Unesp*. In: **História**, (8)1989:87-100, São Paulo.

³⁴² Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**, cit., vol. XXIX, 1957, págs. 109-114.

ribeirão Pomba, no interior do atual perímetro urbano, a Comissão encontrou uma aldeia dos índios Coroados.

Por volta de 1913, o governo estadual encarregou o coronel Antonio Carlos Ferraz de Sales de abrir uma trilha de 147 quilômetros, partindo de Presidente Pena (atual Cafelândia), estação da Estrada de Ferro Noroeste, até Platina, onde os trilhos da Sorocabana ainda não tinham chegado. Essa rota atravessava o rio do Peixe, e foi o grande fator de desbravamento da região. O coronel Ferraz de Sales, verificando as ricas terras que margeavam o picadão, sugeriu ao seu amigo Cincinato César da Silva Braga comprá-las, o que foi feito. Os 3.600 alqueires adquiridos foram posteriormente vendidos a Bento de Abreu Sampaio Vidal e seus filhos. Nessa época, já se organizara na região a Companhia Pecuária e Agrícola de Campos Novos.

As terras compradas pela família de Bento de Abreu Sampaio Vidal, denominadas Cincinatina, com 21 quilômetros de extensão confrontando com o espigão divisor dos rios do Peixe e Feio, estendia-se por onde depois foram criadas as estações ferroviárias de Lácio, Marília e Padre Nóbrega³⁴³. A fim de evitar invasões, Cincinato Braga já havia plantado 10.000 pés de café no espigão, próximo à atual avenida Sampaio Vidal. O sucesso da cafeicultura foi a principal causa do desenvolvimento da região. Em 1916, a Companhia Paulista de Estradas de Ferro, que chegara na época a Piratininga, plantou o marco da futura estação que seria construída doze anos depois. Ao mesmo tempo, a Companhia Pecuária e Agrícola de Campos Novos passou a vender suas vastas terras, o que, ao lado do avanço dos trilhos da Paulista (em 1922), apressou o povoamento.

Na espera dos trilhos, foram surgindo os primeiros núcleos populacionais junto com os cafezais. Afluíam migrantes das regiões de ocupação mais antiga e de outros Estados, bem como imigrantes japoneses, italianos, espanhóis e sírios. O contingente populacional levou ao surgimento de três patrimônios: Alto Cafezal, Vila Barbosa (ambos de 1923) e em Cincinatina, limítrofe com o Alto Cafezal (1925), tendo seu

³⁴³ Havia uma certa lógica na denominação das estações da Cia. Paulista, que, a partir de Piratininga, quando construídas, seguiam a ordem alfabética: Alba, Brasília, Cabralia, Duartina, Esmeralda, Fernão Dias, Gália, Garça, Hespéria, Jafa, Kentukia. Depois de Lácio, Marília e Padre Nóbrega, vieram Oriente, Pompéia, Quintana...

proprietário, Bento de Abreu Sampaio Vidal, confiado o seu traçado ao engenheiro Dr. Durval de Menezes. Em 3 de agosto de 1926, o governo estadual criou o Distrito Policial do Alto Cafezal, no município de Campos Novos pertencente à Comarca de Assis.

O novo núcleo fundado por Bento de Abreu Sampaio Vidal teve rápido crescimento. O fundador cedeu gratuitamente à Companhia Paulista de Estradas de Ferro um terreno para a estação que seria brevemente instalada. Em 22 de dezembro de 1926, o novo patrimônio foi elevado a Distrito de Paz, com o nome de Lácio, pertencente ao município e comarca de Cafelandia. Dois anos depois, em 3 de dezembro de 1928, chegavam as locomotivas, inaugurando a estação de Marília³⁴⁴.

Poucos dias depois, em 24 de dezembro, Marília foi elevada a município (desmembrada de Cafelândia e Campos Novos Paulista) e a cidade, incorporando os patrimônios do Alto Cafezal, Vila Barbosa e Marília (antes Cincinatina), graças às iniciativas de Bento de Abreu Sampaio Vidal. A paróquia de São Bento de Marília foi criada em 15 de julho de 1929 e a Comarca em 27 de julho de 1933. Seu crescimento populacional foi muito intenso: em 1935, havia 71.464 habitantes, em grande parte imigrantes, principalmente japoneses.

Franca e Ribeirão Preto, que também tiveram instaladas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras estaduais, mas não terão seu estudo aqui priorizado (pelos motivos anteriormente expostos), tiveram suas origens em período anterior ao da chegada dos trilhos da Mogiana, mas seu desenvolvimento e importância a esta também estão ligadas. Franca³⁴⁵ apareceu em meio à rota dos bandeirantes do século XVIII, que abriram a Estrada do Sal depois da chamada Guerra dos Emboabas, desviando para o sul o comércio do gado. Inicialmente chamada Arraial Bonito do Capim Mimoso, adequou-se bem à atividade pecuária. O aumento populacional no início do século XIX permitiu, em

³⁴⁴ Dentro da ordem alfabética, era uma estação cujo nome se iniciaria com a letra "M". Aventaram-se algumas possibilidades, como Maratona, Macau e Mogúncia. Bento de Abreu Sampaio Vidal, em viagem marítima, teria encontrado na biblioteca do navio um exemplar do poema "Marília de Dirceu", de Tomás Antonio Gonzaga, que lhe inspirou o nome para a estação.

³⁴⁵ Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Enciclopédia dos municípios brasileiros*, cit., vol. XXVIII, 1956, págs. 322-323.

1805, elevar o arraial à Freguesia de Franca e Rio Pardo. Sua posição geográfica tornou-a um importante entreposto comercial entre o agrícola sul paulista e o sertão central criador de gado. Em 1809, sua população já contava com 1200 habitantes. Sua elevação a vila, pretendida em 1821, foi postergada pelos acontecimentos da Independência política do país. Só em 28 de novembro de 1824 foi instalada a Vila Franca do Imperador, que em 1856 passou para cidade.

Depois de 1870, com a abertura da rota do rio Paraguai, posterior à guerra, permitindo uma rota comercial mais econômica, Franca entrou em decadência até a inauguração da estação da Mogiana, em 1887. O apogeu do café na região trouxe novamente o desenvolvimento, centralizando o comércio entre São Paulo, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso. A crise do café da década de 1930 levou à introdução da policultura (algodão, batata, tungue) e da pecuária bovina (zebu). Um subproduto desta última é o importante parque industrial de calçados.

A região onde depois se formaria Ribeirão Preto³⁴⁶ já era ocupada por fazendas para criação de gado desde meados do século XIX. Em 19 de junho de 1856, data estabelecida como a da fundação, foi deferida pelo Juiz Municipal (suplente) dos Termos Reunidos de Casa Branca e Mogi-Mirim, distrito de São Simão, a doação para a capela invocada a São Sebastião, na área entre o córrego do Retiro e o ribeirão Preto. A partir daí, passou-se à marcação dos primeiros arruamentos. Em 1863, iniciou-se a construção da capela, terminada só em 1870.

O povoado foi elevado a freguesia em 2 de julho de 1870, e a vila (desmembrada de São Simão) em 12 de abril de 1871. A Vila de São Sebastião do Ribeirão Preto foi definitivamente constituída em 4 de junho de 1874, contando com 4 ruas, 6 travessas e 2 largos. O recenseamento do ano anterior contava 5.552 habitantes, sendo 857 escravos.

Em 1876, o dr. Luís Pereira Barreto e seus irmãos, vindos do Vale do Paraíba, iniciaram o plantio do café tipo *bourbon*, que rapidamente se espalhou, trazendo grandes ganhos. Apareceram a partir daí as grandes fazendas, dos Pereira Barreto, dos Junqueira,

³⁴⁶ Idem, vol. XXX, 1958, págs. 32-33.

do Coronel Francisco Schmidt (alemão que se tornou naquela época o “Rei do Café”), dos Prado e de Henrique Dumont (pai de Alberto Santos Dumont).

O nome da vila foi mudado para Entre Rios, em 7 de abril de 1879, mas o protesto dos moradores fez retornar o antigo nome em 1881.

Os trilhos da Mogiana chegaram em 29 de novembro de 1883, incrementando o progresso. O Censo de 1887 apontou 10.420 habitantes, sendo 1.379 escravos.

Em 1º de abril de 1889, Ribeirão Preto foi elevada a cidade.

O período da década de 1920 já encontrou as características das regiões do Estado de São Paulo bem delineados. As raízes da concentração industrial estavam dadas, bem como a divisão inter-regional do trabalho e da produção. As regiões do “interior” reuniram e consolidaram, nesse período, os recursos de que iriam se valer para o desenvolvimento posterior, ao se implementar a urbanização fundada na industrialização transformadora e modernizadora do período 1930-1955³⁴⁷.

Em termos de industrialização, no período anterior a 1930, entre as regiões privilegiadas neste estudo, destacou-se, na região de Campinas, a cidade de Rio Claro, que possuía importância na indústria de calçados (ao lado de Limeira) e bebidas (tal como Campinas). Na região de Ribeirão Preto, Araraquara e Sertãozinho eram áreas onde se destacava a produção do açúcar, e em Franca, a de calçados³⁴⁸.

A diversificação industrial (dentro do possível, no contexto dos anos 20) era bastante acentuada, mostrando dois movimentos promotores da urbanização paulista:

- “a) a indústria selecionando núcleos urbanos originados do desenvolvimento agrícola e, com sua implantação, reforçando o seu crescimento, e*
- b) a agricultura mercantil diversificada estimulando o adensamento e ramificação da rede urbana”³⁴⁹.*

Combinava-se, pois, indústria com expansão agrícola na construção da rede urbana da década de 1920.

³⁴⁷ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 1, págs. 28-30.

³⁴⁸ Idem, pág. 25.

³⁴⁹ Idem, pág. 26.

O período iniciado em 1929 trouxe a decadência do café nas zonas Mogiana e Paulista, mas, ao contrário do que ocorreu nas cidades do Vale do Paraíba, que teve abandonadas suas terras, promoveu o aparecimento de outros tipos de culturas e atividades. A permanência das rotas ferroviárias e rodoviárias favoreceram o enraizamento do progresso, compensando a diminuição dos ganhos com o café com outros produtos agrícolas: citricultura em Araraquara; algodão em Araraquara, Rio Claro, Ribeirão Preto; e indústrias em Rio Claro. Na zonas novas da Alta Paulista, Alta Araraquarense e Alta Sorocabana, o café atingiu o auge da produção a partir de 1935, compensando a baixa de preços com a alta produtividade. Apesar disso, a região de Presidente Prudente voltou-se principalmente para o algodão, cujo preço era assegurado pelo consumo norte-americano, e para o açúcar, com o preço garantido pelo mercado europeu, mas com o incremento da cultura de cana impedido pelo Instituto do Açúcar e do Alcool. Isto era decorrência da instituição de cotas máximas de produção para os Estados, a fim de proteger o Nordeste, embora São Paulo já fosse naquela época o seu maior produtor³⁵⁰.

A população das áreas novas do café, que decuplicara entre 1886 e 1920, voltou a decuplicar-se entre 1920 e 1935³⁵¹. Os dados do censo demográfico do Estado de São Paulo, de 1934, apontam que só a Grande São Paulo (1920: 720 mil habitantes; 1934: 1.250 mil) e as cidades do extremo oeste do Estado (de São José do Rio Preto até Marília; 1920: 282 mil habitantes; 1934: 1.061 mil, sendo 147,5 mil habitantes urbanos) deram um salto populacional; as demais regiões ou decresceram ou tiveram um aumento irrisório. Isto se explica pela diversificação econômica, num rearranjo entre as áreas urbanas e rurais. As maiores **populações urbanas** em 1934 eram: a Capital (com mais de 1 milhão de habitantes), Santos (mais de 130 mil), Campinas (aproximadamente 73 mil), Ribeirão Preto (42 mil), Sorocaba (39 mil), Jundiaí, Piracicaba, Araraquara, Bauru, Taubaté e São Carlos, todas com mais de 20 mil habitantes na área urbana, e representando, ao lado de Rio Claro, Franca, Jaboticabal e Barretos, a mais forte

³⁵⁰ Idem, págs. 30 e 33.

³⁵¹ Cf. SILVA, Sérgio Milliet da Costa — op. cit., págs. 60-73.

industrialização do interior em 1928³⁵². Em termos de **população total**, Araraquara contava com 66.916 habitantes, Rio Claro com 55.706 (acrescentando o distrito de Anápolis, que tinha 6.344 habitantes, totalizava 62.050), São José do Rio Preto contava com 62.090 (acrescentando a população de 9 municípios que pouco antes dele faziam parte, 316.235), Assis com 18.169, Presidente Prudente com 87.442 e Marília com 71.464 habitantes. Percentualmente, a população urbana estadual, nesse ano de 1934, atingia 36,7%.

A industrialização no final dos anos 20 concentrava-se na Capital (1928: $\frac{2}{3}$ dos operários do Estado; 70% na região metropolitana), em Sorocaba (12,6%) e Campinas (8,5%), totalizando 92% dos trabalhadores industriais, nas atividades mais complexas e mecanizadas. Nas demais regiões, as indústrias relacionavam-se com a matéria prima próxima (beneficiamento e transformação de arroz, algodão, açúcar etc), com o apoio à vida urbana (pão, farinha, queijo, sorvete e laticínios em geral, aguardente, matadouros) e com a construção civil (serrarias, serralherias, marcenarias etc). Em algumas cidades, como Rio Claro, havia oficinas de reparação e construção de locomotivas ou vagões, pertencentes às empresas de estrada de ferro, constituindo núcleos pesados de trabalho industrial. Havia também nessa cidade cinco indústrias pequenas de calçados com 262 operários, e a Cervejaria Rio Claro, com 91 operários.

Em Araraquara, a industrialização, em 1928, centrava-se principalmente no beneficiamento do algodão (sexto município em importância na região), e na produção do açúcar (37,6% da produção regional e 15,3% da estadual de açúcar). No Oeste Paulista, São José do Rio Preto possuía 311 operários, Marília, 211, e Presidente Prudente, nesse ano, ainda não tinha nenhum operário registrado³⁵³. A partir de 1935, no entanto, apareceram algumas importantes indústrias, por exemplo, de beneficiamento de algodão em Presidente Prudente (Anderson Clayton e Sociedade Nacional

³⁵² Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 1, págs. 8 e 27.

³⁵³ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 2 (*A Interiorização da Indústria Paulista*, por Barjas Negri), págs. 69-74.

Exportadora, em 1935, e Indústria Reunidas Francisco Matarazzo, em 1936), e em Marília (Anderson Clayton e Samba, em 1936, e I.R.F. Matarazzo, em 1937)³⁵⁴.

A diversidade agrícola promoveu uma urbanização atomizada e espalhada pelo território, que contou com investimentos dos capitais mercantis locais, os quais originaram companhias privadas de energia elétrica, de telefonia, de transporte, bancos, cooperativas, escolas etc, dando suporte mesmo à sua agricultura e ao seu comércio. Ao lado destes, surgiram os serviços de apoio, principalmente ao pequeno produtor (postos de combustível, armazéns para venda de sementes e instrumentos de trabalho, oficinas de reparos etc), e o corpo da administração pública e de segurança. Os serviços urbanos de educação e saúde ficavam nas mãos de particulares e de religiosos, até que a administração pública pudesse assumi-los.

O comércio, nessas cidades, passava assim a ser um dos núcleos básicos da vida urbana, apoiando a ocupação das terras e a instalação dos novos contingentes populacionais, alojando, construindo e mobiliando as casas novas³⁵⁵.

Os anos da década de 1930, iniciados com a crise do café, e o período da 2ª Guerra Mundial, apesar das dificuldades que restringiam as importações, permitiram manter um certo crescimento industrial a fim de atender o mercado interno, tanto em bens de consumo não-duráveis como nos bens de produção (principalmente cimento, metalurgia, mecânica, química, material de transporte e material elétrico). A agricultura continuava se diversificando no decorrer da década de 1940, com o café sendo substituído pela cana de açúcar (4% da área cultivada do Estado) e pelo algodão (26% da área cultivada do Estado — dados de 1949), impulsionada pela modernização nos padrões de produção. O Estado de São Paulo mantinha-se, porém, na posição de maior produtor nacional do principal produto de exportação do país, o café³⁵⁶.

A urbanização se acentuou no período de 1930 a 1955, correspondendo, de um lado, ao crescimento industrial da região metropolitana da Capital (base que permitiu as

³⁵⁴ Idem, pág. 81.

³⁵⁵ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 1, pág. 13-15.

³⁵⁶ Idem, pág. 35.

propostas do Plano de Metas de 1956, quando a indústria paulista representava 52% do total nacional³⁵⁷), e, de outro, à modernização das técnicas agrícolas, pela liberação dos trabalhadores até então vinculados ao campo, que passaram a se dirigir às cidades ou às frentes pioneiras (como o norte do Paraná)³⁵⁸. As tabelas a seguir ajudam a vislumbrar o movimento de urbanização do Estado de São Paulo:

ESTADO DE SÃO PAULO — POPULAÇÃO TOTAL SEGUNDO OS CENSOS:

DATA	População (milhares)	Taxa de crescimento (em %)	Densidade hab./km ²
01-9-1920	4.952,2	-	20
20-9-1934	6.433,3	1,89	26
01-9-1940	7.189,6	1,87	29
01-7-1950	9.134,4	2,42	37
01-9-1960	12.974,7	3,57	52

Fonte: SÃO PAULO (Estado). Governo Adhemar de Barros. **PLADI - Plano de Desenvolvimento Integrado 1964-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1964, pág. 23.

CRESCIMENTO POPULACIONAL URBANO DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Ano	Estado de São Paulo	Brasil
1920	População: 4,9 milhões	População: 30.634.605
1934*	População: 6,4 milhões Taxa de urbanização: 36,7%	
1940	População: 7,2 milhões Taxa de urbanização: 44,1%	População: 41.236.315 Taxa de urbanização: 31%
1950	População: 9 milhões Taxa de urbanização: 52,6%	População: 51.994.397 Taxa de urbanização: 36,2%
1960	População: quase 13 milhões Taxa de urbanização: 62,8%	População: 70.070.457 Taxa de urbanização: 45%

* - primeiro censo da população urbana paulista.

Fonte: BRASIL: Censo Demográfico e Populacional. Transcrito de FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS — SEADE. **A interiorização do Desenvolvimento Econômico no Estado de São Paulo — 1920-1980**. São Paulo, SEADE, 1989 (Economia Paulista, v. 1, nº 1, pág. 31).

³⁵⁷ Idem, pág. 31.

³⁵⁸ Idem, págs. 55-56.

CONCENTRAÇÃO URBANA, EM MILHARES:

Ano	Rural	Urbana	Total
1940	4.012	3.168	7.180
1950	4.330	4.803	9.134
1960	4.826	8.149	12.975

Fonte: SÃO PAULO (Estado). Governo Adhemar de Barros. **PLADI - Plano de Desenvolvimento Integrado 1964-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1964, pág. 41.

POPULAÇÃO TOTAL E URBANA POR REGIÃO (EM MILHARES).

REGIÃO	1950			1960		
	População total	População urbana	Taxa de urbanização	População total	População urbana	Taxa de urbanização
Região III	961	456	47,5	1.261	776	61,5
Região IV	874	344	39,4	1.063	578	54,4
Região V	741	186	25,1	1.044	400	38,3
Região VII	757	197	26,0	962	362	37,6
Região VIII	968	330	34,1	1.094	496	45,3
ESTADO	9.134	4.803	52,6*	12.975	8.149	62,8**

Região III (Campinas) - inclui Rio Claro

Região IV (Ribeirão Preto) - inclui Araraquara

Região V (São José do Rio Preto) - inclui São José do Rio Preto

Região VII (Presidente Prudente) - inclui Assis e Presidente Prudente

Região VIII (Bauru) - inclui Marília

* Em 1950, 36% da população estadual vivia nas 28 cidades com mais de 20.000 habitantes (sendo duas com mais de 100.000 habitantes).

** Em 1960, 46% da população estadual vivia nas 47 cidades com mais de 20.000 habitantes (sendo sete com mais de 100.000 habitantes, totalizando 4.176.295 habitantes, ou 32% da população do Estado³⁵⁹).

Fontes: SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo 1963-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1962, págs. 19-20, 27, 281 e 283; e SÃO PAULO (Estado). Governo Adhemar de Barros. **PLADI - Plano de Desenvolvimento Integrado 1964-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1964, pág. 45.

Da análise dos dados acima, depreende-se, entre outros importantes aspectos, que a população rural nas áreas privilegiadas neste estudo mantiveram-se relativamente estáveis, e os aumentos populacionais concentraram-se nas áreas urbanas. Isto é evidente decorrência não só do incremento da industrialização como, principalmente, do setor

³⁵⁹ As sete cidades são: São Paulo, Santos, Santo André, Campinas, Ribeirão Preto, São Caetano do Sul e Sorocaba. Da relação, só consta uma cidade, Ribeirão Preto, onde se instalou uma FFCL-IIIES, e ainda com a peculiaridade já apontada. Isto permite concluir que todos os demais IIES instalados no Interior paulista até 1966, são, sobretudo, identificados com as **cidades médias**, inseridas nesse universo de 20.000 a 100.000 habitantes de 1960: Araraquara, Araçatuba, Assis, Botucatu, Franca, Guaratinguetá, Jaboticabal, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro, São José do Rio Preto e São José dos Campos.

terciário. Na década de 1950, frente ao arrefecimento da oferta de empregos ligados à indústria (que gerou cerca de 250 mil empregos), o setor terciário abriu quase 78,4% dos novos empregos (quase 850 mil), situação que permaneceu na década seguinte³⁶⁰. No setor de produção agrícola, a diversificação atingia todas as regiões, substituindo-se o café e o algodão do Oeste pelas pastagens, e o café pela laranja, cana e outros alimentos nas regiões de Campinas e Ribeirão Preto.

Tais condições permitiram um crescimento da renda per capita do Estado de São Paulo no período de 1955 a 1959 (quando surgem as FFCL-IIIES), que atinge US\$ 400.00 (em valores de 1950), o que representava $\frac{1}{3}$ da renda média dos Estados Unidos e $\frac{1}{3}$ mais elevada que a média da América Latina (US\$ 300.00, valores de 1950)³⁶¹.

Em termos de ocupação econômica, em 1940, o Estado de São Paulo mantinha quase 60% da sua população economicamente ativa (PEA) no setor primário; 16% no secundário; e 24% no terciário. Isto significava um baixo índice de desenvolvimento econômico, comparado com os índices internacionais. A modificação no quadro se deu entre 1940 e 1950, quando a atividade primária caiu para 44% da PEA, a secundária passou a ocupar 23%, e a terciária 33%³⁶². A produção econômica do Estado apresentou um aumento real entre 1947 e 1960 de 156%. Nesse último ano, representou sozinho um pouco mais de $\frac{1}{3}$ do Produto Nacional Bruto (PNB), sendo 20% do setor primário (agropecuária, extração vegetal), 42% do secundário (indústrias) e 38% do terciário (serviços)³⁶³. A força do setor secundário promoveu o evidente desenvolvimento das atividades urbanas.

No início da década da criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras do interior paulista, as cidades apresentavam as seguintes populações:

³⁶⁰ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 1, págs. 40-41.

³⁶¹ Cf. SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo 1963-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1962, pág. 17..

³⁶² Idem, pág. 19.

³⁶³ Idem, pág. 18.

POPULAÇÕES DAS CIDADES:

Cidade	População total	População urbana	%	População rural	%
Araraquara	62.688	36.547	58,30	26.141	41,70
Assis	32.959	18.127	55,00	14.832	45,00
Marília	86.844	38.376	44,00	48.468	56,00
Presidente Prudente	60.903	28.352	46,60	32.551	53,40
Rio Claro	47.073	35.549	75,52	11.524	24,48
São José do Rio Preto	65.852	39.606	61,00	26.246	39,00

Fonte: BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**. Rio de Janeiro, volume XXVIII, 1956; volume XXIX, 1957; volume XXX, 1958.

A produção econômica de importância de cada região revela a diversificação da época:

PRODUÇÃO ECONÔMICA DE ARARAQUARA (DIVERSIDADE) — 1956

	Agricultura	Extração	Indústria
Araraquara	Cana de açúcar Café beneficiado Arroz com casca Milho em grão Laranja	Pedra para construção Lenha Mel e cera de abelha	Leite (condensado e em pó) Açúcar Óleo comestível Meias Adubos

Em Araraquara, a cana era industrializada nas usinas da região, e o café enviado para Santos. Das indústrias, notabilizavam-se a Cia. Industrial e Comercial Brasileira de Produtos Alimentares (Nestlé — leite condensado e em pó), Cia. Paulista de Laticínios (leite e manteiga), Refinadora Paulista, Usina Tamoio, Ometto, Pavan & Cia., Irmãos Zanin, Usina Maringá, Usina Maria Isabel (açúcar e álcool), Anderson Clayton (óleo), Meias Lupo, Indústria Têxtil Haddad (têxteis), Indústria Nigro (artigos de alumínio) e Indústria da Valle (bebidas). Em 1956, havia em torno de 3.200 operários e aproximadamente 200 estabelecimentos comerciais dos principais ramos (alimentos, louças e ferragens, tecidos e armarinhos)³⁶⁴. Da região de Ribeirão Preto como um todo, as indústrias alimentícias representavam 60,7% do valor industrial da região, e a têxtil, 11,2%³⁶⁵.

³⁶⁴ Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**. cit., vol. XXVIII, 1956, págs. 73-74.

³⁶⁵ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 2 (*A Interiorização da Indústria Paulista*, por Barjas Negri), pág. 87.

PRODUÇÃO ECONÔMICA DE ASSIS (DIVERSIDADE) — 1956

	Agro-pecuária	Extração	Indústria
Assis	Pecuária bovina Algodão em caroço Cana de açúcar Café beneficiado Leite	Madeira serrada Pedra britada	Ferrovária Açúcar e álcool Aguardente Farinha de mandioca Beneficiamento (algodão, café e arroz) Manteiga Serrarias

Assis, a menor das cidades em que se instalaram as FFCL, tinha na pecuária e na agricultura do algodão e cana de açúcar suas principais atividades econômicas. Em termos de ocupação, a atividade industrial agregava 1.100 operários, dos quais 400 trabalhavam nas oficinas da Estrada de Ferro Sorocabana. O comércio local servia de intermediário entre o norte do Paraná e a capital de São Paulo, daí sua importância³⁶⁶.

PRODUÇÃO ECONÔMICA DE MARÍLIA (DIVERSIDADE) — 1954

	Agro-pecuária	Indústria
Marília	Algodão Café Amendoim Arroz Milho Pecuária bovina e suína Aves (galináceas) Sericicultura	Química e farmacêutica Têxtil Alimentos Bebidas Couros e calçados

Marília apresentava, na época, uma forte presença da criação bovina e suína, bem como da produção de alimentos. Havia 1.865 operários industriais, empregados em 262 estabelecimentos, embora apenas 7 tivessem mais de 50 empregados (3 indústrias químicas e farmacêuticas, 1 indústria têxtil, 2 de produtos alimentares e 1 de bebidas)³⁶⁷. A indústria têxtil, em 1956, significava 21,8% das indústrias da região, enquanto que a de alimentos dispunha de 52,3% e a química, 13,8%. No total, estavam instaladas em Marília mais de 85% da produção industrial da região³⁶⁸.

³⁶⁶ Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**, cit., vol. XXVIII, 1956, págs. 88-89.

³⁶⁷ Idem, vol. XXIX, 1957, pág. 115.

³⁶⁸ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 2 (*A Interiorização da Indústria Paulista*, por Barjas Negri), pág. 87.

PRODUÇÃO ECONÔMICA DE PRESIDENTE PRUDENTE (DIVERSIDADE) — 1954

	Agro-pecuária	Indústria
Presidente Prudente	Algodão	Madeira
	Café	Química e farmacêutica
	Amendoim	Alimentos
	Pecuária bovina e suína	Bebidas

Presidente Prudente já substituiu, na época, o café inicial pelo algodão e pelo gado, contando com a instalação de frigoríficos (Frigorífico Irgo), curtumes (Ceres, Crepaldi e Aurora) e com o fabrico de charque, bem como com o beneficiamento do algodão (Matarazzo, MacFadden, Saad, Estêve, Sambra, Anderson Clayton). As indústrias de madeira também têm importância, com 15 madeireiras e 14 moveleiras. Havia lá 1.280 operários³⁶⁹. Em 1956, a indústria têxtil (com 54,5%) e a de alimentos (com 26,9%) representavam 81,5 do valor da produção industrial da região; a indústria madeireira concentrava 12,8% do valor produzido em todo o Estado³⁷⁰.

PRODUÇÃO ECONÔMICA DE RIO CLARO (DIVERSIDADE) — 1956

	Agro-pecuária	Indústria	Minérios
Rio Claro	Milho	Mecânica	Calcário
	Arroz	ferroviária	Argila
	Café beneficiado	Bebidas e alimentos	Barro para olarias
	Cana de açúcar	Máquinas agrícolas	
	Algodão	Mecânica pesada	
	Pecuária eqüina e bovina	Madeira	
		Têxteis	
		Calçados	

Rio Claro possuía um importante parque industrial, com cerca de 5.000 operários. A principal atividade era vinculada à Companhia Paulista de Estrada de Ferro, que tinha na cidade uma das suas maiores oficinas de fabricação e recuperação de veículos, empregando 3.500 trabalhadores. De importância havia também duas cervejarias (Rio Claro e Mãe Preta), outras indústrias mecânicas (STIC e Bruno Meyer & Irmãos — máquinas pesadas, agrícolas e cerâmicas), e dois tipos característicos: adornos de madeira e charretes. A pecuária eqüina se distinguia pela presença de

³⁶⁹ Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**, cit., vol. XXVIII, 1956, págs. 371-372

³⁷⁰ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 nº 2 (*A Interiorização da Indústria Paulista*, por Barjas Negri), pág. 87.

diversos haras criadores de puros-sangues para corridas. Era também importante a produção de calcários, cerâmicas (telhas) e tijolos³⁷¹.

PRODUÇÃO ECONÔMICA DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (DIVERSIDADE) — 1956

	Agro-pecuária	Indústria
São José do Rio Preto	Algodão Pecuária bovina e suína Café Arroz	Carnes Beneficiamento (café, algodão, arroz) Têxteis Alimentos

São José do Rio Preto apresentava na época uma forte atividade algodoeira e pecuária bovina. Seus 76 estabelecimentos industriais empregavam quase 1.200 operários. Mas o principal da cidade era a atividade comercial, centralizando toda a região da Alta Araraquarense, contando com 63 empresas atacadistas e 858 varejistas³⁷². Em 1956, as indústrias alimentícias de São José do Rio Preto correspondiam a $\frac{2}{3}$ do valor da produção industrial da região³⁷³.

Os dados acima indicam as transformações que as cidades apresentaram na década de 1950, com um progressivo êxodo rural³⁷⁴ e uma diversificação econômica

³⁷¹ Cf. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Enciclopédia dos municípios brasileiros*, cit., vol. XXX, 1958, pág. 45.

³⁷² Idem, pág. 190.

³⁷³ Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 2 (*A Interiorização da Indústria Paulista*, por Barjas Negri), pág. 87.

³⁷⁴ Taxas Geométricas Anuais de Crescimento da População Total, Urbana e Rural. Estado de São Paulo - regiões administrativas 1940-80 - em percentagem:

Regiões Administrativas	1940/1950			1950/1960			1960/1970		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Estado de São Paulo	2,4	4,2	0,7	3,5	5,4	1,0	3,1	5,7	-3,1
Grande São Paulo	5,4	5,3	5,7	6,0	5,3	9,0	5,4	5,9	-10,0
Campinas ¹	0,7	2,9	-0,7	2,9	5,7	-0,1	3,1	5,1	-0,9
Ribeirão Preto ²	-0,2	1,7	-1,3	2,0	5,3	-0,7	1,5	4,5	-3,2
São José do Rio Preto	0,8	3,4	-3,9	2,9	5,9	1,5	0,3	4,1	-2,7
Presidente Prudente	9,9	12,3	9,2	2,7	6,9	1,0	-0,3	3,0	-2,8
Marília ³	0,9	3,5	0,1	1,2	4,3	-0,4	-0,3	2,9	-3,2

1. Inclui Rio Claro

2. Inclui Araraquara e Franca

3. Inclui Assis

Fonte: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Censo Demográfico de São Paulo 1940; 1950; 1960 e 1970. Rio de Janeiro, 1950; 1953; 1977 e 1973. Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 n° 1, pág. 101

envolvendo a industrialização, o fortalecimento do setor terciário e novas atividades rurais, já subordinadas à indústria. Essas novas condições passaram a exigir novos tipos de serviços de apoio, como transportes, comunicações, finanças, e uma rede de educação, do ensino básico, médio, técnico-profissional até o superior. Daí, nesse quadro, tem-se o aparecimento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Instituto Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo.

Bibliografia:

ABREU, Dióres Santos. *Uma Contribuição para a História da Unesp*. In: **História**, (8)1989:87-100, São Paulo.

ALMEIDA, Nelson Martins (organizador e editor). **Álbum de Araraquara**. Araraquara, Empresa O Papel, 1948.

AZEVEDO, Fernando. **Um trem corre para o oeste**. Obras Completas, vol. XII. São Paulo, Edições Melhoramentos, 2ª edição, s/d.

BLOCH, Marc. **La Societé Féodale**. Paris, Éditions Albin Michel, 1968.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**. Rio de Janeiro, volume XXVIII, 1956; volume XXIX, 1957; volume XXX, 1958.

CHAIA, Vera Lúcia Michalani. **A Liderança Política de Jânio Quadros (1947 - 1990)**. Ibitinga, ed. Humanidades, 1991.

População Total. Urbana e Rural - Estado de São Paulo e Regiões Administrativas - 1940 - 1960:

Regiões Administrativas	1940			1950			1960		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Est. São Paulo	7.180.316	3.166.111	4.012.205	9.134.423	4.804.211	4.330.212	12.979.049	8.151.632	4.827.417
Gde. S. Paulo	1.568.045	1.379.368	188.659	2.662.786	2.333.714	329.072	4.791.245	4.005.631	785.614
Capital	1.326.261	1.258.482	67.779	2.198.096	2.052.142	145.954	3.709.274	3.264.135	445.139
Interior	5.854.055	1.909.629	3.944.426	6.936.327	2.752.069	4.184.258	9.269.775	4.887.497	4.382.278
Campinas ¹	1.067.622	396.806	670.816	1.154.510	529.415	625.095	1.544.688	923.519	621.149
Ribeirão Preto ²	1.010.075	324.529	685.546	985.617	384.373	601.244	1.204.411	647.252	557.159
S. J. Rio Preto	618.570	133.906	484.664	671.769	187.297	484.472	897.894	335.343	562.551
Pres. Prudente	216.500	42.536	173.964	558.742	136.717	422.025	735.689	267.857	467.832
Marília ³	567.643	131.553	436.090	626.172	187.142	439.030	705.862	286.061	419.801

1. Inclui Rio Claro

2. Inclui Araraquara e Franca

3. Inclui Assis

Fonte: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Censo Demográfico de São Paulo 1940; 1950; 1960. Rio de Janeiro, 1950; 1953, 1977. Cf. SEADE — op. cit., vol. 1 nº 1, pág. 102

- CORRÊA, Anna Maria Martinez. **História Social de Araraquara (1817-1930)**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, mimeo, 1967.
- DUBY, Georges. **Guerreiros e Camponeses. Os primórdios do crescimento econômico europeu do século VII ao século XII**. Tradução de Elisa Pinto Ferreira. Lisboa, Editorial Estampa, 1980.
- DUBY, Georges. **O tempo das catedrais. A arte e a sociedade, 980-1420**. Tradução de José Saramago. Lisboa, Editorial Estampa, 1979.
- DUCASSÉ, Pierre. **História das Técnicas**. Coleção Saber, nº 1. Tradução de Jorge Borges de Macedo. Lisboa, Publicações Europa-América, 2ª edição, s/d.
- FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS — SEADE. **A interiorização do Desenvolvimento Econômico no Estado de São Paulo - 1920-1980**. São Paulo, SEADE, 1989 (Economia Paulista, volume 1, nº 1, 2 e 3).
- HOBBSBAWM, Eric J.. **A Era do Capital: 1848-1875**. Tradução de Luciano Costa Neto. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 3ª edição, 1982.
- HOBBSBAWM, Eric J.. **Las Revoluciones Burguesas**. Tradução de Felipe Ximénez de Sandoval. Madri, Ediciones Guadarrama, Colección Universitaria de Bolsillo Punto Omega, 4ª edição, 1976 (tradução espanhola de **The Age of Revolution. Europe: 1789-1848**).
- LEMONS, Alberto. **História de Araraquara**. Araraquara, Museu Histórico e Pedagógico Voluntários da Pátria/Prefeitura Municipal da Araraquara, s/d.
- MARX, Karl; e ENGELS, Friedrich. **Textos**, volume 1. São Paulo, Edições Sociais, 1976.
- MARX, Karl. **O Capital. Crítica da economia política**. Coleção *Os Economistas*. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo, Abril Cultural, 1984.
- OLIVEIRA, Newton Ramos. **Sapere Aude (A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto no período de 1957-1964)**. Dissertação de Mestrado. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas/Programa de Pós-Graduação em Educação, 1989.
- SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo 1963-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1962.
- SÃO PAULO (Estado). Governo Adhemar de Barros. **PLADI - Plano de Desenvolvimento Integrado 1964-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1964.

- SILVA, Sérgio Milliet da Costa. **Roteiro do Café.** *Análise histórico-demográfica da expansão cafeeira no Estado de São Paulo.* São Paulo, 1938.
- SILVA, Sérgio S. **Expansão Cafeeira e origem da indústria no Brasil.** São Paulo, Editora Alfa-Omega, 1976.
- TELLAROLLI, Rodolpho. **Os Sucessos de Araraquara.** *Estudo em torno de um caso de "Coronelismo" em fins do século XIX.* Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, 1975.

Algumas facetas das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, de 1957 a 1964

*Everything should be made as simple
as possible, but not simpler.*
Albert Einstein

A criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, entre 1957 e 1959, e seu desenrolar até 1964, por sua proximidade temporal, pode ser interpretada através de uma construção heurística que organiza o conhecimento por meio de documentos originais e fontes secundárias, confrontados entre si e com a memória³⁷⁵. Dentre as fontes secundárias encontram-se estudos que trazem aspectos particulares de algumas das FFCL-IIES³⁷⁶. Outras pesquisas partem de um tema recorrente em universos que contêm as Faculdades do interior paulista para incluí-las no seu estudo³⁷⁷. Há, também, as amplas análises do

³⁷⁵ A memória aqui privilegiada foi procurada principalmente nos depoimentos recolhidos por meio de entrevistas pelos pesquisadores do Centro de Documentação e Memória da Unesp — CEDEM, participantes do Projeto *Memória dos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, 1923-1976*, sob a coordenação da Prof^a Dr^a Anna Maria Martinez Corrêa. Como o projeto ainda se encontrava em andamento, os documentos de memória que me foram franqueados permaneciam inéditos; muitos deles não tinham passado por uma revisão do transcrito das gravações, outros não possuíam a autorização dos entrevistados para sua publicidade. Utilizei-me assim, como recurso estilístico, e quando necessário, de uma referência à idéia exposta por seu autor, sem transcrevê-la na íntegra. A lista dos entrevistados e seus depoimentos aqui utilizados, arquivados no CEDEM, encontra-se logo após a Bibliografia. Dada a qualidade do material, acredito que os documentos coletados por esta instituição abrem um importante campo de pesquisa e análise da história do ensino superior do País.

³⁷⁶ Cf., entre outros, ABREU, Dióres S., *Uma contribuição para a História da Unesp*, in: **História**, (8)1989:87-100, São Paulo; ATTAB, Zuleika Aum, **A Experiência Universitária da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto (1959-1964)**, Tese de Doutorado, São José do Rio Preto, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mimeo, 1973; BOLETIM "SAPERE AUDE", 20(XIII)1977 — **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto. Origem, desenvolvimento e contribuição**, FFCL São José do Rio Preto (SP); BUSCHINELLI, Antonio, **Subsídios para a história do Ensino Superior Oficial em Rio Claro**, Rio Claro, Instituto de Biociências, mimeo, 1988; OLIVEIRA, Newton Ramos, **Sapere Aude (A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto no período de 1957 a 1964)**, Dissertação de Mestrado, São Carlos, Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas/ Programa de Pós Graduação em Educação, mimeo, 1989; e UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA"/Campus de Araraquara/Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação, **Curso de Letras 20 Anos 1959-1979**, Araraquara, ILCSE, mimeo, 1979.

³⁷⁷ Um exemplo se encontra em BERNARDO, Maristela Velloso Campos, **Re-vento a Formação do Professor Secundário nas Universidades Públicas do Estado de São Paulo**, Tese de doutoramento, São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mimeo, 1986, onde a autora, estudando as licenciaturas das faculdades pertencentes ao sistema público estadual de ensino superior (USP, Unicamp

ensino superior brasileiro desde seus primórdios. Em tais panoramas, encontram-se elementos que em muito contribuem para entender o particular³⁷⁸.

As Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, surgidas no período de 1957 a 1959, inseriram-se em um tempo especial da história paulista e brasileira. As políticas públicas que predominavam na época visavam a modernização do país através de medidas como a interiorização do desenvolvimento e a industrialização pesada. Para tanto, a educação se mostrava estratégica.

Os setores genericamente denominados “liberais” travavam há muito uma disputa com os católicos em torno dos poderes públicos. Tal embate havia se avivado nas Constituintes de 1933-1934 e de 1945-1946, e manteve-se evidente no processo que, de 1948 a 1961, envolveu a elaboração, discussão e votação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B., Lei 4024/61), que separou essas forças também nos campos onde se daria a formação dos professores do ensino básico e secundário³⁷⁹.

e os Institutos que posteriormente foram reunidas em torno da Unesp) traça um histórico de todos esses estabelecimentos.

³⁷⁸ Refiro-me especificamente ao tríptico de CUNHA, Luiz Antônio: *A Universidade Temporã. Da Colônia à Era de Vargas*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 2ª edição revista e ampliada, 1986; *A Universidade Crítica. O ensino superior na república populista*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1983; e *A Universidade Reformanda. O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1988.

³⁷⁹ Cf., para a relação entre a Igreja católica e o Estado brasileiro, notadamente a partir de 1930: ROMANO, Roberto. *Brasil: Igreja contra Estado. Crítica ao populismo católico*. São Paulo, Kairós Livraria e Editora, 1979, principalmente o capítulo *Igreja Autocentrada e Estabilidade Política*, págs. 143-182. O confronto que opôs católicos e “liberais” em torno da educação e mesmo de um projeto nacional a partir de 1930 é bem evidente em SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; e COSTA, Vanda Maria Ribeiro. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, EDUSP, 1984, notadamente nas cartas reproduzidas entre as págs. 291 e 308. O mesmo tema foi exposto por CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e Educação Brasileira. Católicos e liberais*. São Paulo, Editora Cortez/Autores Associados, 2ª edição, 1984. Para a análise do processo constituinte e o rumo conservador tomado pela Constituição de 1946, cf.: ALMINO, João. *Os democratas autoritários*. São Paulo, Editora Brasiliense, 1980. O sistema universitário do período e as discussões referentes à Lei de Diretrizes e Bases/1961 foi analisado por CUNHA, Luiz Antonio. *A Universidade Crítica*, cit., págs. 109-149. Para o debate sobre as Diretrizes e Bases, tema já bastante estudado por muitos autores, cf., por exemplo, BARROS, Roque Spencer Maciel (org.). *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. São Paulo, Editora Pioneira, 1960; TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1969; BUFFA, Ester. *Ideologias em Conflito: Escola Pública e Escola Privada*. São Paulo, Editora Cortez e Moraes, 1979; e VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e Bases da Educação, Ensino e Liberdade*. São Paulo, Editora Pioneira/EDUSP, 1969. Quanto à relação entre Reforma e Universidade, cf. PINTO, Álvaro Vieira. *A Questão da Universidade*. Rio de Janeiro, Editora Universitária, 1962.

A idéia de democratização permitia que outras classes sociais que não as dominantes pudessem ter acesso aos estudos de nível superior, principalmente nas cidades distantes dos grandes centros urbanos e econômicos. A formação superior poderia levar à necessidade de se repensar a função social da ciência e do cientista no país. Mas, naquela época, confundia-se o progresso técnico e científico — resultado do longo processo de maturação e da formação de pesquisadores promovida pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras conforme seu projeto original — com o rápido desenvolvimentismo. A necessidade de resultados imediatos, inclusive em termos de anseios profissionais, reforçou a aspiração da clientela a procurar as FFCL principalmente em suas licenciaturas, nem sempre de boa qualidade.

Desde as leis de 1931 até a promulgação da Lei nº 4.024/61, o número de Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras criadas no país foi o maior entre todos os demais estabelecimentos (cerca de 84)³⁸⁰, sendo o número de instituições particulares superior ao das públicas:

³⁸⁰ A relação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras que iniciaram seu funcionamento até 1961 (ano da Lei nº 4.024, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), está mais adiante, no Apêndice 2. A lista das Universidades criadas no período pode ser encontrada em CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica**, cit., págs. 95-96, que lembra que, das 37 Universidades, 10 eram mantidas por instituições confessionais (9 católicas e uma, a Universidade Mackenzie, protestante) e as restantes pelo poder público (federal e/ou estadual). No Apêndice 2, reproduzo a lista, inserindo o ano de criação de cada uma.

FACULDADES DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS — DATA DE CRIAÇÃO E TIPO:

Início de funcionamento	Brasil		São Paulo	
	Pública	Particular	Pública	Particular
1931		1		1
1934	1	1	1	1
1939	1			
1940	2	2		
1941	1	2		1
1942	2			
1943	1	2		
1947	3	1		1
1948		1		
1949	1			
1950	2			
1951	3			
1952	1	4		2
1953	3	4		1
1954	2	4		2
1955		3		
1956	1	3		1
1957	1*	3	1*	1
1958	1	4		1
1959	5**		5**	
1960	6	3		
1961	3	6		
TOTAL	40	44	7	12

* FFCL de São José do Rio Preto

** FFCL de Araraquara, Assis, Marília, Presidente Prudente e Rio

Claro

Fonte: ALBUQUERQUE, Francisco Figueiredo Luna. **Cronologia da criação dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil — um levantamento preliminar**. São Paulo, MEC/DESU — 4ª Conferência Nacional de Educação, mimeo, junho de 1969

Dentre as faculdades particulares, só uma, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da futura Universidade Mackenzie (São Paulo), de 1947, não era católica. O grande número de instituições particulares, no entanto, não se repetia em todos os

principais campos do conhecimento. Pode-se dizer que, pelo menos até 1961, em algumas carreiras o ensino superior privado era uma exceção³⁸¹.

A proposta de “interiorização” do ensino superior público, notadamente das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras formadoras de licenciados para o ensino secundário, ocorreu justamente na época do debate que opunha os “*defensores da escola pública*” aos proponentes da “*liberdade de ensino*”³⁸². Nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras da época, notadamente, o embate envolvia de um lado as instituições

³⁸¹ O levantamento feito por Francisco F. L. Albuquerque não permite ao leitor ter certeza sobre o caráter público (federal, estadual ou municipal) ou particular de alguns dos estabelecimentos de cada um dos cursos por ele relacionados. A título de exemplo, até 1961, era essa a situação quantitativa de alguns cursos, conforme pode-se deduzir de sua listagem:

ALGUNS CURSOS SUPERIORES ATÉ 1961 — QUANTITATIVO; ESTADO DE SÃO PAULO

Curso	Público	Particular	S/ informação	Total
Administração	4	1	-	5
Agronomia e Veterinária	22	-	-	22
Arquitetura	6	-	-	6
Ciências Econômicas	22	26	3	51
Direito	23	28	7	58
Farmácia-Odontologia/Farmácia	24	-	-	24
Engenharia	23	8	2	33
Medicina	25	5	1	31
Odontologia	22	5	3	30
Química	7	-	-	-

Conforme os dados acima, até 1961 apenas o curso de Ciências Econômicas, além dos referentes à Filosofia, Ciências e Letras e provavelmente Direito, tinham maior oferta em instituições particulares do que públicas. Cf. ALBUQUERQUE, Francisco Figueiredo Luna. **Cronologia da criação dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil — um levantamento preliminar**. São Paulo, MEC/DESU — 4ª Conferência Nacional de Educação, mimeo, junho de 1969.

³⁸² Com muita segurança, pode-se entender que a presença e expansão de Faculdades católicas faz parte de uma tentativa de atingir setores mais elevados da população, marcando a luta surda (que também envolvia as verbas públicas para a educação) entre as instituições estatais e as confessionais católicas, mascaradas pelo argumento da *liberdade de ensino*. Cf. CUNHA, Luiz Antonio. **A Universidade Crítica**, cit., págs. 116-136. Ainda hoje, a situação continua não resolvida: basta acompanhar os embates que envolveram a questão educacional (e das suas verbas) na Constituição brasileira de 1988, nas conseqüentes Constituições estaduais (cf. CUNHA, Luiz Antonio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. São Paulo, Cortez Editora; Rio de Janeiro, EDUFF/FLACSO, 1991; e OLIVEIRA, Romualdo P., e CATANI, Afrânio M.. **Constituições estaduais brasileiras e educação**. São Paulo, Cortez Editora, 1993) e no processo de discussão, elaboração e aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (cf. FERNANDES, Angela Viana Machado. **Cidadania e Educação. Análise comparativa dos processos redemocratizantes da Espanha e do Brasil, ressaltando-se as Leis de Diretrizes e Bases**. Tese de Doutorado. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, mimeo, 1995). Uma decorrência é a avidez com que os grupos empresariais da educação, articulados com as universidades confessionais, tem se atirado sobre as verbas públicas para pesquisa universitária com a finalidade de auferir um injustificado financiamento de suas atividades, nas quais a regra é a inexistência do binômio “ensino e pesquisa”, salientando-se, como decorrência, a falta de retorno ao social e ao Estado, dos resultados das ditas atividades, sob o módulo “serviços à comunidade”.

isoladas ou pertencentes a entidades confessionais, que só ensinavam (formação profissional), e de outro as escolas vinculadas a uma idéia de Universidade que manteria o ensino e a pesquisa, sem hierarquia mas também sem dissociação dessas categorias. No caso do Estado de São Paulo, entre essas últimas, porém, só havia até 1957 a FFCL da USP³⁸³.

O aparecimento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo deu-se, pois, a partir da convergência de diversas circunstâncias. A Constituição Paulista de 1947, por exemplo, havia determinado, ao lado da gratuidade do ensino universitário³⁸⁴, a implantação de cursos noturnos³⁸⁵. Em 1948, a Lei Estadual nº 161, de 24 de setembro, promulgada pelo Governador Adhemar de Barros, dispunha sobre a criação de estabelecimentos públicos de ensino superior em cidades do interior do Estado. Por esta Lei, a USP criou as Faculdades de Medicina de Ribeirão Preto, de Farmácia e Odontologia de Bauru, e a Escola de Engenharia de São Carlos³⁸⁶.

³⁸³ Como se pode verificar nos quadros inseridos acima, bem como na relação contida no Apêndice 2.

³⁸⁴ A Constituição paulista de 1947 estabelecia a gratuidade do ensino oficial nas escolas em todos os níveis e graus, e que o ensino superior deveria ser preferencialmente ministrado pelo Estado; a iniciativa privada era livre, e seria amparada pelo poder público quando oferecesse ensino gratuito às “*classes menos favorecidas*”. Cf. CUNHA, Luiz Antonio. *A Universidade Crítica*, cit., págs. 89-90.

³⁸⁵ O que foi aplicado, no caso da USP, nos cursos de Direito e da FFCL. Cf. REALE, Miguel. *Minhas memórias da USP*, in *Revista Estudos Avançados*, 8(22)1994:30 — 60 anos de USP, Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.

³⁸⁶ No depoimento acima citado, Miguel Reale justifica a interiorização por considerar que “*nos últimos quinze anos, o estado de São Paulo se desenvolveu de tal modo, que a idéia coimbrã de um único centro de ensino e pesquisa, localizado na capital, não se conciliava com os anseios de progresso cultural reclamados pelas populações interioranas, que já contava com cidades desenvolvidas, com cursos de ensino médio oficial e particular merecedores de crédito. Surgiu, assim, a idéia de estender a USP para o interior, com a criação complementar de faculdades sediadas nos grandes centros urbanos regionais, como Ribeirão Preto, Campinas, Bauru, Marília, Presidente Prudente etc. O Conselho Universitário acolheu favoravelmente essa iniciativa e, além de ser aprovado um plano preliminar, cuidou-se desde logo da criação da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, há muito tempo reclamada pela população local.* (...)”

Passados agora tantos anos, só posso recordar-me, com justificada ironia, das notas de fundo que um grande jornal paulistano dedicou a essa minha iniciativa, não titubeando em proclamar que *idéia tão estapafúrdia*, em conflito com os planos dos fundadores da USP, só podia ser sustentada por alguém desprovido de raízes nas mais lídimas tradições da terra paulista. O único cuidado a tomar era impedir que núcleos universitários surgissem à revelia dos padrões de qualidade técnico-científica da Universidade de São Paulo, que foi cumprido à risca. Examinando-se a questão com olhos postos no futuro não havia quem não reconhecesse que seria inevitável o acesso do interior ao chamado ensino de 3º grau, como projeção natural de uma *celula mater* capaz de assegurar altos índices de preparo

A partir daí, intensificaram-se as pressões para a criação e incorporação pelo governo do Estado de instituições de ensino superior que se vinculariam à USP, já contando desde sempre com a participação de deputados e políticos locais. Em 1947, diversos projetos de lei para a criação de faculdades foram aprovados em primeira discussão, mas prejudicados pelas semelhanças entre eles. Foi o caso do projeto do deputado Sílvio Pereira de Rio Claro, proponente de uma faculdade estadual de Ciências Econômicas. Em 1949, um projeto semelhante foi apresentado pelo deputado Ulisses Guimarães, e teve o mesmo fim, isto é, outro veto³⁸⁷. Outra tentativa desse deputado foi criar uma Escola Superior Federal de Geologia na cidade, mas também fracassou. Em Botucatu (cidade pertencente à região onde a família do então governador Adhemar de Barros possuía terras e mantinha influência política), houve, em 1948, um movimento visando instalar faculdades de Medicina Veterinária, de Ciências Econômicas e de Ciências Agrárias, pleiteadas junto à Assembléia Legislativa³⁸⁸. Da mesma forma, tentou-se criar Faculdades de Farmácia e Odontologia, de Direito e de Filosofia em 1950. No entanto, essas iniciativas, e muitas outras, mesmo contando com uma disposição favorável por parte dos intelectuais “uspianos” para ampliar as bases de um ensino público e gratuito em expansão, esbarravam no rigor do Conselho Universitário da USP e no posicionamento do jornal *O Estado de S. Paulo*, que enfaticamente sustentavam os princípios com que a Universidade fora criada: ela deveria apenas renovar as elites dirigentes, e não ampliá-las³⁸⁹.

docente, com razoáveis critérios seletivos dos estudantes.” In: **Revista Estudos Avançados**, 8(22)1994:30-31.

³⁸⁷ Cf. BUSCHINELLI, Antonio — op. cit., págs. 4-5. A justificativa para a escolha de Ciências Econômicas seria uma pretensa tradição nesse campo do conhecimento.

³⁸⁸ Só em 25 de novembro de 1958 foi aprovada Lei que criava a Faculdade estadual de Medicina em Botucatu (Lei 4.994), junto com a criação da Faculdade de Medicina de Campinas, hoje pertencente à Unicamp (Lei 4.996). A Faculdade de Medicina de Botucatu teve seu funcionamento iniciado em 1962.

³⁸⁹ Cf. BERNARDO, Maristela V. C. — op. cit., págs. 88-89, ABREU, Dióres S. — op. cit., pág. 89-90. e NADAI, Elza. *O projeto republicano de Educação Superior e a Universidade de São Paulo*, in: **História**, (115)1983:3-17, São Paulo. A rejeição às FFCL-IIES por parte do *O Estado de S. Paulo* manteve o jornal permanentemente em uma posição editorial de crítica, sendo muitas vezes francamente hostil. Um exemplo é o texto “*Abuso que tem que acabar*”, nas Notas e Informações de 7 de abril de 1960, onde, à guisa de elogiar a FFCL de Assis, o editorialista-articulista desqualifica as demais. O CEDEM tem um arquivo organizado com diversos comentários e notas do mesmo jornal, sob o mesmo diapasão.

A alternativa para a “interiorização” do ensino superior público do Estado de São Paulo passou a ser, na década de 1950, a criação de institutos isolados, autônomos em relação à Universidade. A primeira escola de nível superior a ser incorporada dentro dos parâmetros da Lei 161/48 e como instituto isolado foi a Faculdade de Farmácia e Odontologia de Araraquara, que existia desde 1923 (Lei 1.390-b, de 20 de dezembro de 1951). Esta incorporação foi feita à revelia do Conselho Universitário da USP, cujo principal argumento para a resistência baseava-se nos possíveis vícios trazidos por uma escola de origem municipal ou particular. Para estes opositores, era preferível criar uma nova instituição³⁹⁰.

Em 20 de janeiro de 1954, no governo de Lucas Nogueira Garcez, foram criadas como Institutos Isolados de Ensino Superior as Faculdades de Farmácia e Odontologia de São José dos Campos³⁹¹ e Araçatuba³⁹². Um ano depois, em 20 de janeiro de 1955, foi criada a Faculdade de Odontologia de Piracicaba (que hoje faz parte da Unicamp)³⁹³. Até 1957, no governo estadual de Jânio Quadros, quando foram criadas as FFCL-IIES, nenhuma outra Faculdade estadual foi instituída ou incorporada.

Ao assumir o governo do Estado de São Paulo em 1955 e já começando a mostrar o seu “estilo”, Jânio Quadros rapidamente se indispôs com a Assembléia Legislativa³⁹⁴ e com o funcionalismo público³⁹⁵, chegando a baixar, logo depois de tomar posse, duas resoluções visando calar as críticas dos funcionários públicos

³⁹⁰ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Raphael Lia Rolfsen; entrevistadora: Anna Maria Martinez Corrêa. Araraquara, 11 de julho de 1992, e entrevista com o sr. Luis Lopes de Oliveira; entrevistadora: Anna Maria Martinez Corrêa. Araraquara, 4 de dezembro de 1992.

³⁹¹ Lei 2.631/54; início de funcionamento em 1960.

³⁹² Lei 2.633/54; início de funcionamento em 1959.

³⁹³ Lei 2.956/55.

³⁹⁴ Durante o seu governo estadual, Jânio Quadros nunca teve maioria parlamentar, mantendo permanentemente uma relação desgastante com o Legislativo. Ele acusava os deputados de só pensarem em autopromoção, quando aprovavam projetos que concediam aumentos a determinadas categorias de servidores públicos em detrimento das “reais necessidades da população”. Cf. CHAIA, Vera Lúcia Michalani. *A liderança política de Jânio Quadros (1947-1990)*. Ibitinga, Ed. Humanidades, 1991, págs. 143-144.

³⁹⁵ Eram constantes os ataques do governador à administração pública. Logo ao assumir, tomou medidas que visariam moralizá-la, começando pela Segurança Pública. Cf. CHAIA, Vera L. M. — op. cit., pág. 116.

estaduais³⁹⁶. O governador manteve também diversos atritos com a USP. Em um deles, o professor João Cruz Costa, da FFCL da USP, deu uma entrevista aos jornais criticando o governador. Com a justificativa de que o professor estava infringindo o Estatuto dos Funcionários Públicos, que regulamentava a disciplina à autoridade constituída, Jânio Quadros reagiu punindo-o. Os docentes da USP, alegando que a liberdade de cátedra era respaldada por legislação especial, argumentaram que o Estatuto do Funcionalismo não se aplicaria ao caso. A Justiça, chamada a se pronunciar, concluiu que o professor era funcionário público pois era pago pelo cofres públicos, devendo assim submeter-se ao Estatuto dos Funcionários Públicos. Porém, a Justiça considerou que o Poder Público, antes de admoestar o professor, deveria ter passado pelo Conselho Universitário da USP. Apesar de contrariado, o governador acatou a decisão da Justiça, mas deixou firmada sua posição em um despacho afixado na USP³⁹⁷.

Ainda houve muitas outras oportunidades onde a prepotência do Governador dirigiu-se contra o funcionalismo. Frente às reclamações e críticas aos baixos salários dos funcionários ligados à Educação, Jânio Quadros utilizou-se da retórica ameaçadora contra a “insubordinação geral”³⁹⁸. Em outra ocasião, em dezembro de 1957, quando já

³⁹⁶ Resolução nº 428, de 16 de fevereiro de 1955: dispõe sobre proibição aos funcionários públicos em geral, de concederem entrevistas à imprensa, estações de rádio, emissoras ou televisoras; Resolução nº 443, de 23 de março de 1955: proíbe manifestações políticas de servidores públicos na prática de atos de suas funções e dá outras providências.

³⁹⁷ Cf. CHAIA, Vera L. M. — op. cit., pág. 120. O despacho era o seguinte:

“Magnífico Reitor:

A liberdade de cátedra, ao que sempre me pareceu, jamais autorizou a indisciplina e, menos ainda, justificou o desrespeito à autoridade constituída pela vontade soberana do povo.

Persuadido de que o professor universitário, como funcionário público que é, está sujeito às normas do Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Estado, sem prejuízo da legislação especial que também se lhe aplica, impus, ao Professor Cruz Costa, mais do que merecida pena de repreensão, pena essa confirmada pelo arresto unânime do Egrégio Tribunal de Justiça de São Paulo.

Cumpro o acórdão, porém temo que o princípio por ele firmado induza novos e perniciosos germens de anarquia e de intranquilidade na debilitada estrutura desta grande Nação”. In: PEREIRA, J. *Bilhetinhos de Jânio*. São Paulo, Editora e Distribuidora Musa Ltda., Eliyahu Behar ed., 1959, págs. 59-60. Apud CHAIA, Vera L. M., cit., pág. 120.

³⁹⁸ “O Governador não o permitirá. Para impedi-lo, dispõe-se a ir às últimas conseqüências: exonera, suspende e processa. Mantém a ordem e o respeito, enquanto tiver sobre os ombros o ônus do poder.

Este governo prometido nos comícios das praças. Imparcial e inflexível. Equidistante dos partidos. Livre dos grupos. Sem deferência para gatunos, sem transações com o patrimônio comum, sem favoritismos para amigos. Governo com honra e justiça. Governo de trabalho e exação.

Equivocam-se os que imaginam que estabelecem a desordem ou semeiam a agitação, impunemente. O Governador utilizará, de maneira impiedosa, todos os meios a seu dispor. Prefere a

havia sido criadas as FFCL-IIES, o governador repreendeu publicamente o professor Mário Schemberg, da FFCL da USP, que, em uma entrevista, teceu considerações sobre o problema de verbas para pesquisa e investigação científica. Em desagravo ao professor atingido, em um dia foram entregues ao governador quase setenta funções públicas ocupadas por professores da USP, entre elas as dos diretores das FFCL-IIES. Segundo o professor Antonio Augusto Soares Amora, Jânio Quadros, que fora seu colega de ensino secundário, chamou-o para “consertar as coisas”, terminando por compor-se publicamente com o professor Schemberg³⁹⁹. A esse respeito, recorde-se que o governador injetou verbas em alguns setores específicos da USP, priorizando o Instituto de Física e criando o Instituto de Energia Nuclear⁴⁰⁰.

O período de governo estadual de Jânio Quadros coincidiu, como já foi anteriormente exposto, com o ciclo de expansão da economia paulista e nacional, que se estendeu até 1962⁴⁰¹. Associando a recuperação econômica do Estado com a valorização dos municípios, a melhoria das condições de vida da população em termos sanitários e habitacionais e as determinações contidas na Constituição paulista de 1947, houve uma grande expansão da cultura e do ensino público estadual, notadamente escolas ginasiais. Conforme os dados apresentados e interpretados por Celso de Rui

renúncia, ao desprestígio e ao caos, que já rondaram S. Paulo”. In: PEREIRA, J. **Bilhetinhos de Jânio**, cit., págs. 116-117; e *Folha da Tarde*, 13/10/1956. Apud CHAIA, Vera L. M., cit., pág. 120.

³⁹⁹ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Antonio Augusto Soares Amora; entrevistadora: Teresa Maria Malatian. São Paulo, 30 de janeiro de 1992. As FFCL-IIES ainda não tinham iniciado seu funcionamento regular e a demissão dos diretores provocou o temor de seu abortamento. O governador, ao final, reconduziu em fevereiro de 1958 todos os diretores nomeados, exceto o da FFCL de Presidente Prudente. Em seu lugar, foi colocado o prof. Joaquim Alfredo da Fonseca, da PUC de São Paulo, de grande prestígio nos meios católicos, mas pouco adequado administrativamente ao sistema das IIES. Cf. CEDEM — entrevista com o professor Amora, cit., cf. também: CEDEM — entrevista com o professor Márcio Antonio Teixeira; entrevistadora: Maria de Fátima Salum Moreira. Presidente Prudente, 11 de outubro de 1992; ABREU, Dióres S. — op. cit., pág. 90; e BUSCHINELLI, Antonio — op. cit., págs. 55-56.

⁴⁰⁰ Cf. CHAIA, Vera L. M. — op. cit., pág. 141.

⁴⁰¹ Cf. FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS — SEADE. **A interiorização do desenvolvimento econômico no Estado de São Paulo — 1920-1980**. São Paulo, SEADE, 1989 (Economia Paulista, volume 1, nº 3: *A indústria paulista no período 1956-1980*), pág. 88. Cf. também CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica**, cit., págs. 38-48.

Beisiegel⁴⁰², a rede de ginásios estaduais paulistas saltou numericamente de 41, em 1940, para 561, em 1962. A maioria dos novos ginásios foi criada através da intermediação de deputados estaduais, que, pretendendo atender as suas regiões de influência eleitoral, impuseram uma distribuição que fugia à racionalidade (material e humana) que o Executivo poderia pretender, aumentando assim os custos. A influência política explica porque regiões de menor população e pequena clientela tiveram instaladas no período maior número de escolas que outras mais populosas e densas. Note-se que a ênfase era impressa na criação de *ginásios*⁴⁰³, de valor social maior que o primário, uma vez que seu diploma franqueava ao aluno o segundo ciclo do ensino médio, e este, o universitário. Conseqüentemente, começou a se generalizar a procura do secundário como uma passagem do primário para o superior. Nas palavras de Beisiegel: *“Quando a grande maioria dos candidatos aos estudos de nível médio havia forçado o ingresso naquele ‘ramo’ do ensino que se definia como seletivo, a anterior organização ‘dualista’ de formação intelectual, para uns, e profissional, para outros, dificilmente poderia ser preservada”*⁴⁰⁴. As pressões pela criação de mais cursos superiores por parte do Estado passaram a se tornar cada vez maiores.

Depois da incorporação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Araraquara e da criação das Faculdades de Farmácia e Odontologia de Araçatuba e São José dos Campos, bem como diante das pressões para ampliar o número de escolas superiores estaduais criadas por força de lei (tal como ocorrera no ensino médio), o governo estadual, em nome da racionalização, criou o Sistema Estadual de Ensino Superior e o Conselho Estadual de Ensino Superior (Lei 2.956, de 20 de janeiro de 1955⁴⁰⁵). O

⁴⁰² BEISIEGEL, Celso de Rui. *Ação Política e Expansão da Rede Escolar*, in: **Pesquisa e Planejamento**, 8(1964), dezembro; e **Estado e Educação Popular**. São Paulo, Pioneira, 1974, ambos citados por CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica**, cit., págs. 75-77.

⁴⁰³ E não de escolas primárias, que já possuía no Estado de São Paulo na década de 1940 uma rede bastante ampla. Cf. Idem, *ibidem*.

⁴⁰⁴ In: **Estado e Educação Popular**, pág. 24, apud CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica**, cit., pág. 76.

⁴⁰⁵ A mesma lei criou a Faculdade de Odontologia de Piracicaba.

CEES era composto por membros do Conselho Universitário da USP⁴⁰⁶, e tinha como atribuição assessorar o governador em assuntos de educação superior. Na prática, funcionou como anteparo às pressões que se avolumavam para a criação de IIES. Dessa forma, sem vincular novas unidades à USP, esta manteria uma atitude de controle sobre as “isoladas”. Isto não impediu, evidentemente, que as iniciativas particular e municipal criassem instituições de ensino superior em todo o Estado, notadamente as de baixo custo⁴⁰⁷, que terminou promovendo uma “explosão educacional” universitária: de 12 mil estudantes de nível superior, em 1950, para 26 mil em 1960⁴⁰⁸.

Dado este quadro, diversas propostas para a criação de faculdades públicas começaram a ser feitas por deputados estaduais⁴⁰⁹. O processo seguia um roteiro mais ou menos comum: o parlamentar propunha um projeto de lei para a criação de uma faculdade, e o projeto, se fosse aprovado nas comissões legislativas e na votação em plenário, era aprovado ou vetado (o mais provável) pelo governador, uma vez ouvida a instância consultiva (CEES)⁴¹⁰. As FFCL-IIES que terminaram sendo instaladas

⁴⁰⁶ A presidência, na época da criação das FFCL-IIES, era do professor Zeferino Vaz, membro do Conselho Universitário da USP, e que já havia implantado a Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto. Os primeiros Diretores das FFCL-IIES também faziam parte do CEES.

⁴⁰⁷ No Apêndice 3, mais adiante, está a lista das instituições de ensino superior criadas no Estado de São Paulo entre 1950 e 1961, conforme a pesquisa de Francisco F. L. Albuquerque, e um agrupamento por tipo e cidade.

⁴⁰⁸ Cf. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Anuário Paulista de Educação**. 1968:159, São Paulo.

⁴⁰⁹ Como exemplo, em 17 de julho de 1953 foi protocolado o Projeto de Lei nº 834, que propunha a criação de uma FFCL vinculada à USP em São José do Rio Preto, vetado pelo governador; em 25 de julho de 1955, foram exaradas duas Resoluções, de números 473 e 474, que instituíam duas comissões que procederiam aos estudos necessários para, respectivamente, criar uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Marília e instalar a Faculdade de Farmácia e Odontologia de São José dos Campos.

⁴¹⁰ Esse “roteiro” foi citado por diversas fontes cujas entrevistas foram recolhidas pelo CEDEM. Após a criação das FFCL-IIES em Marília, Assis, Araraquara, Presidente Prudente e Rio Claro e a incorporação da FFCL municipal de São José do Rio Preto, são diversas as leis aprovadas pela Assembléia de criação de Faculdades estaduais, e não apenas aquelas que privilegiariam a formação de licenciados para o ensino secundário. A maior parte delas não vingou, como a Faculdade de Farmácia e Odontologia em São José do Rio Preto (Lei 3.950, de 12 de julho de 1957), Escola de Enfermagem em Santo André (Decreto 4.745, de 13 de maio de 1958), Faculdade de Medicina em Bauru (Lei 4.764, de 6 de agosto de 1958), Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Moji das Cruzes (Lei 4.811, de 20 de agosto de 1958), Faculdade de Farmácia e Odontologia em Itapetininga (Lei 5.056, de 23 de dezembro de 1958), Faculdade de Medicina em São José do Rio Preto (Lei 5.274, de 15 de janeiro de 1959 — a hoje existente não é estadual), Faculdade de Medicina em Lins (Lei 5.275, de 15 de janeiro de 1959), Escola de Enfermagem em Bragança Paulista (Lei 5.282, em 15 de janeiro de 1959) etc.

contaram, entre outros fatores, com um poderoso componente de apadrinhamento político⁴¹¹, ao lado do “*sistema meio empírico*” do governador Jânio Quadros de fazer as coisas⁴¹².

A opção por Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, finalmente, veio traduzir uma série de fatores. Um deles era a formação de professores secundários, no rico interior paulista⁴¹³, o qual era cômico da possibilidade de acesso à alta cultura e de

⁴¹¹ É recorrente nas entrevistas recolhidas pelo CEDEM a identificação dos deputados-padrinhos das FFCL-IIES, como Santilli Sobrinho (ligado à FFCL de Assis), Maurício dos Santos e José Felício Castellani (proponentes da FFCL de Rio Claro), Aloisio Nunes Ferreira (conseguiu a estadualização da FFCL municipal de São José do Rio Preto como IIES) etc. Porém, em nada adiantava o apadrinhamento se não houvesse também um **esquema político local de acompanhamento**, alguns contando com o apoio de camadas mais amplas da população (cf. as manifestações em Marília, em: FURTADO, Antonio F., “*A faculdade interiorana como fruto do moderno bandeirismo cultural*”, in: *Didática*, (5-6)1968-1969:39-44), outros mais restritos às elites, mas igualmente de acordo com o modelo populista em vigor, como pode ser perfeitamente verificado em muitas das entrevistas recolhidas pelo CEDEM. Cf., p. ex., CEDEM — entrevista com o Dr. Argemiro Maurício Höfling; entrevistadora: Leila Marrach Basto de Albuquerque. Rio Claro, 8 de setembro de 1993; cf. também CEDEM — entrevista com o Dr. Maurício Castro Santos; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Assis, 9 de junho de 1992. Nesta entrevista, o Dr. Maurício lembra que o futuro diretor da FFCL de Assis, prof. Antonio A. Soares Amora, participou da reunião, ao lado das lideranças políticas de Assis, com o vice-governador Porfírio da Paz (que fez com que todos rezassem em culto a sua inspiradora N. Sr^a Aparecida), quando foi assinada a lei de criação. Cf. também CEDEM — entrevista com o Dr. Aloisio Nunes Ferreira; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo, 28 de outubro de 1993; cf. também: ABREU, Dióres S. — op. cit., pág. 89; e BUSCHINELLI, Antonio — op. cit., págs. 6-11. Nesse último texto, fica clara a participação de organizações representativas das elites locais, como Associação Comercial, Lions Club e Rotary Club, na luta pela criação da Faculdade. Da mesma forma, a Lei que criou a Universidade Municipal de São José do Rio Preto, de que a FFCL fazia parte (Lei Municipal nº 394, de 26 de maio de 1955), estabeleceu no Artigo 6º que o seu Conselho Geral teria como componentes, entre outros, representantes do Rotary Club, do Lions Club, da Associação Comercial, Industrial e Agrícola, da Associação Rural, da Sociedade e Medicina e Cirurgia, da Associação Regional Odontológica, da seção local da Ordem dos Advogados, da Associação dos Farmacêuticos, da Associação dos Contabilistas, da Associação dos Engenheiros e de “*três nomes de cidadãos de idoneidade comprovada*”. A diretoria executiva da Universidade contou com um conhecido maçom (Joaquim Pereira dos Santos). Notável é a total ausência dos sindicatos e associações de trabalhadores em todas as falas e documentos. Cf. LODI, Nilce Aparecida. *Documentos inéditos para a História da FFCL/SJRP*, in: *Humana*, (2)1976:183-192. FFCL de São José do Rio Preto (SP); e OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 56. A FFCL de Araraquara, por seu turno, teria sido recebida com indiferença pela cidade, que não estaria pronta para ela. Cf. CEDEM — entrevista com o professor Raphael Lia Rolfsen, cit.

⁴¹² Termos utilizados pelo coordenador do Plano de Ação de Governo de Carvalho Pinto, Dr. Plínio de Arruda Sampaio. Cf. CEDEM — entrevista com o Dr. Plínio de Arruda Sampaio; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo, 7 de março de 1995. O professor Antonio A. Soares Amora, na entrevista arquivada pelo CEDEM, já citada, considera que a rede de IIES teria sido disseminada “*um pouco aleatoriamente*” pelo Estado, em referência à forma de administrar do governador.

⁴¹³ “*Vem cabendo às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras também a função de preparar professores para o ciclo secundário, bem como colaborar nos cursos de aperfeiçoamento e extensão para os membros do corpo docente de ginásios e colégios. A expansão da rede escolar de grau médio do Estado fez-se sentir, de maneira marcante, no número de matriculados em tais Faculdades, sendo que, por exemplo, na Faculdade de Filosofia da USP as matrículas passaram de 1.203, em 1952, para 2.435, em 1958, e para 3.104 em 1962. Há a observar que o avultado número de construções e instalações de grau médio, efetuadas pelo 1º Plano, deverá aumentar o encargo de formação de*

formação de seus quadros, cuja demanda (mesmo que fosse apenas para o ensino) a USP não dava conta⁴¹⁴. Podem ser citados também fatores curiosos, relacionados com as condições de estudo da moças⁴¹⁵, ou a perspectiva de acesso profissional e de classe social dos seus formandos⁴¹⁶, bem como uma preocupação de fixar os licenciados nas cidades interioranas⁴¹⁷. Havia também a possibilidade de absorção dos professores oriundos da USP que pretendiam seguir a vida universitária, o que de fato ocorreu, não só como uma forma de garantir a qualidade do ensino e disposição para reproduzir o modelo pedagógico da *celula mater* também na pesquisa⁴¹⁸, como para ampliar as possibilidades de carreira docente⁴¹⁹.

professores por aquela Faculdade, bem como o de suas congêneres integrantes do sistema de Institutos Isolados. Cabe salientar a agravante da composição do corpo discente dessas escolas, em que a presença feminina, sujeita, naturalmente, a maior evasão do exercício profissional, chega a atingir a cifra de 50%.” SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo 1963-1966**. São Paulo. Imprensa Oficial do Estado. 1962. pág. 159.

⁴¹⁴ A professora Najla Lauand, ingressante na primeira turma de Letras da FFCL de Araraquara (1959), lembra em depoimento contido na edição comemorativa dos 20 anos desse IIES: “*Queríamos começar a lecionar logo e, realmente, começamos cedo, pois naquela época havia falta de professores para o curso secundário. Uma colega nossa já lecionava em uma cidade vizinha e viajava para dar suas aulas.*”

Em 1960 (quando a professora iniciava o 2º ano do curso de Letras) comecei a trabalhar no Colégio Progresso; em 1961, no Ginásio São Bento e, em 1962 (ano em que se formou), no SENAC”. LAUAND, Najla. 20 anos..., in: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”/Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação/Campus de Araraquara. **Curso de Letras 20 Anos 1959-1979**, cit., pág. 81.

⁴¹⁵ Diversas entrevistas recolhidas pelo CEDEM, principalmente de ex-alunas, citam que as famílias viam com alívio a criação de FFCL em suas cidades, pois evitava que suas filhas tivessem que estudar em São Paulo. O professor Casemiro dos Reis Filho conta a mesma história: “*Logo que cheguei na cidade (São José do Rio Preto, em 1955), começou um movimento para se criar uma faculdade. Eu defendi a criação de uma Faculdade de Direito, mas as pessoas achavam melhor criar uma faculdade de Filosofia. Eu era contra a justificativa que o pessoal da cidade dava: queriam uma Faculdade de Filosofia porque assim as meninas não precisariam vir para São Paulo e ‘se perderem’ aqui. Fui voto vencido...*”. REIS FILHO, Casemiro. *Depoimento*. Entrevista a Cléa Nudelman. **Revista da ANDE**, 4(8)1984:37-39, ANDE, São Paulo. Cf. também CEDEM — entrevista com a professora Carmem Soler Accorsi; entrevistadora: Nilce Ap. Lodi. São José do Rio Preto, 16 de novembro de 1993.

⁴¹⁶ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Antonio Augusto Soares Amora, cit.

⁴¹⁷ Cf. BIANCHI, Ana Maria F.; e PASTORE, José. **A regionalização do ensino superior em São Paulo**. São Paulo. Faculdade de Administração e Economia da USP/Instituto de Pesquisas Econômicas/Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo, mimeo, 1972, pág. 2.

⁴¹⁸ A idéia de “modelo pedagógico” não se resumia, evidentemente, ao cumprimento do *currículum* estabelecido em 1939 na organização da Faculdade Nacional de Filosofia, e formalizado desde 1941, inclusive na USP, para todas as licenciaturas, através do Decreto-lei 1.190 (esquema “3+1”, com a conclusão do bacharelado em três anos e o cumprimento das seis disciplinas da formação “pedagógica” no quarto ano para a licenciatura), e mantido até a promulgação da Lei 4024/1961, de Diretrizes e Bases. “Modelo pedagógico”, aqui, significa a concepção principalmente de “política científica” que envolve todo um campo de conhecimento, e que identifica seus participantes. No caso das FFCL-IIES, a influência estabelecida pela USP tinha como referência a dupla pauta de formação de licenciados

De janeiro a setembro de 1957, foram aprovadas as leis de criação das seis FFCL-IIES. A FFCL de Araraquara, cuja criação estava colocada no mesmo projeto da FFCL de Assis, foi vetada pelo governador Jânio Quadros, mas o veto foi derrubado pelo plenário da Assembléia Legislativa, o mesmo ocorrendo com a de São José do Rio Preto, cuja peculiaridade será exposta adiante. Os textos das leis seguiam praticamente um padrão, mudando evidentemente o nome da cidade: no primeiro artigo, ficava-se criada a FFCL; a seguir, condicionava-se sua instalação às possibilidades materiais (prédios cedidos pelos municípios, dotações de custeio etc)⁴²⁰; e encerrava-se estabelecendo a entrada em vigor da lei na data de publicação e a revogação das disposições em contrário. Ao final desse ano, em 18 de dezembro, o Decreto 30.425

(organização curricular) e de pesquisadores, cujo “modelo” foi seguido e superado. Não se pode esquecer que o projeto da USP já era conservador na época de sua criação, e que valorizava o cidadão como produtor, e não como indivíduo. Cf. para o “modelo” de pesquisa da USP a ser superado: CEDEM — entrevista com o professor Ataliba Teixeira de Castilho; entrevistadora: Leonor Tanuri. São Paulo, 3 de junho de 1992.

⁴¹⁹ O caso mais citado é o do professor Antônio Cândido de Mello e Souza, que, ao abrir mão da assistência da cátedra de Sociologia do professor Fernando de Azevedo, foi para Assis iniciar a carreira no campo da Literatura. O professor Antonio Cândido foi entrevistado sobre sua passagem para a Literatura e sua época de docência na FFCL de Assis pela professora Maristela V. C. Bernardo, que utilizou as informações obtidas em sua tese de doutorado; porém, alegando falta de tempo para revisar a transcrição, o entrevistado solicitou que a mesma não fosse tornada pública. Agradeço aqui a gentil cessão da entrevista transcrita por parte da profª Maristela, e mantenho o mesmo compromisso de privacidade. Por outro lado, em uma entrevista ao *Jornal da Unesp*, o professor assim comenta: “*Eu não queria ser professor de sociologia. Passei o ano de 57 todo em licença-prêmio, para estudar o que ia fazer. Estava estudando as várias soluções: voltar à crítica, lecionar no secundário, quando se criaram as faculdades no interior e o Soares Amora me convidou para ser professor de literatura em Assis. Aquilo que me era muito difícil, tornou-se de repente fácil. Por causa da criação dos institutos isolados, que hoje constituem a Unesp.*” *Jornal da Unesp*, 46:8-9. São Paulo, abril de 1990.

Muitos docentes iniciaram suas carreiras nas FFCL-IIES e depois continuaram-nas na USP e na Unicamp. Mas, vindos da USP, além dos diretores e dos da FFCL de Assis, houve, entre outros, os professores Alcides Serzedelo, Warwick E. Kerr, Carolina M. Bori, Frank Perry Goldman, Ruy Fausto e Erasmo Garcia Mendes na FFCL de Rio Claro; os professores Dante Moreira Leite e Clemente Segundo Pinho, na FFCL de Araraquara; e o professor Erich Arnold von Buggenhagen, na FFCL de São José do Rio Preto. Cf. CEDEM — entrevista com o professor Alcides Serzedelo; entrevistadora: Teresa M. Malatian. Rio Claro, s/d. Cf. também LODI, Nilce Aparecida. *Entrevista com o professor Erich Arnold von Buggenhagen. O desenvolvimento das entidades universitárias estaduais de São Paulo, com referência especial à de São José do Rio Preto, vol. I-II*. **Inter-Facies: escritos e documentos**, (31-34)1980, IBILCE, São José do Rio Preto, em especial o vol. 32(II):1-12.

⁴²⁰ A instalação física das FFCL deveria ocorrer em prazos exíguos, exigindo das prefeituras a procura de imóveis adequados e sua rápida adaptação, como pode atestar o ex-vice-prefeito de Rio Claro, no cargo de prefeito na época da criação e instalação da FFCL. Cf. CEDEM — entrevista com o Dr. Argemiro Mauricio Höfling, cit.

estabelecia os cursos prévios preparatórios aos candidatos a alunos das FFCL de Assis, Marília e Rio Claro⁴²¹.

LEGISLAÇÃO REFERENTE ÀS FFCL-IIES: CRIAÇÃO, AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO E RECONHECIMENTO:

FFCL	Lei de criação e data	Autorização de funcionamento (Decreto Federal)	Decreto de reconhecimento
Araraquara	3.842, 16-4-57	45.776, 13-4-59	44.566, 22-2-65
Assis	3.826, 6-2-57	43.263, 16-1-59	44.525, 16-2-65
Marília	3.871, 25-1-57	45.262, 16-1-59	44.528, 16-2-65
Pres.Prudente	4.131, 17-9-57	45.775, 13-4-59	44.527, 16-2-65
Rio Claro	3.895, 7-6-57	45.269, 20-1-59	44.529, 16-2-65
São José do Rio Preto	249, 25-8-55 (municipal) e 5.177, 13-1-59 (estadual)	41.061, 27-2-57	44.526, 16-2-65

Os primeiros cursos que funcionaram concentraram-se nas ciências humanas e na Pedagogia, com exceção de dois cursos na FFCL de Rio Claro (História Natural e Matemática) e um curso na FFCL de São José do Rio Preto (História Natural), o que evidenciava uma distorção da idéia de Filosofia, Ciências e Letras original da USP, identificadora de uma concepção de Universidade. O professor Fernando de Azevedo, em discurso de paraninfo da primeira turma de formandos da FFCL de São José do Rio Preto, afirmou que sua oposição às FFCL-IIES se relacionava à forma caótica e indiscriminada de criação, que as inviabilizava. Para ele, como a própria USP não recebia verbas condizentes com as suas necessidades, o mesmo ocorreria com as FFCL-IIES em escala muito maior. Esse motivo impediria, a seu ver, a instalação dos dispendiosos cursos de ciências físicas e naturais, fundamentais em uma época de domínio da ciência e tecnologia, bem como a contratação de professores estrangeiros em algumas áreas indispensáveis, tal como se deu na USP⁴²².

⁴²¹ Tais cursos “de ajustamento e preparação” eram vistos como necessários para os candidatos a alunos das FFCL, pretendendo antecipar os fundamentos de uma formação científica mais profunda. Cf. Decreto nº 30.425, de 18 de dezembro de 1957.

⁴²² Cf. ATTAB, Zuleika Aum — op. cit., pág. 17.

CURSOS INSTALADOS NAS FFCL-IIES ATÉ 1964:

<u>FFCL</u>	<u>Curso</u>	<u>Ano de início</u>
Araraquara	Letras	1959
	Pedagogia	1959
	Química	1961
	Ciências Sociais	1963
Assis	Letras	1959
	História	1963
Marília	História	1959
	Pedagogia	1959
	Letras	1959
	Ciências Sociais	1963
Presidente Prudente	Geografia	1959
	Pedagogia	1959
	Ciências Sociais	1963
	Matemática	1963
Rio Claro	Geografia	1959
	História Natural	1959
	Matemática	1959
	Pedagogia	1959
	Ciências Sociais	1963
	Física	1963
São José do Rio Preto	História Natural	1957
	Pedagogia	1957
	Letras	1957

Os cursos de Pedagogia foram criados nas FFCL-IIES como uma consequência das licenciaturas. Considerando que deveriam ser obrigatoriamente instaladas as disciplinas de formação didática e pedagógica para as licenciaturas, tornava-se fácil incluir Pedagogia e esta suprir aquela necessidade. A FFCL de Assis, que não teve Pedagogia, passou dificuldades para instalar suas licenciaturas⁴²³, mas isto também pode ter uma outra explicação.

Chama a atenção que duas cidades tão próximas como Assis e Marília, há pouco mais de 70 quilômetros de distância uma da outra, tivessem instalados cursos coincidentes (Letras, ambos em 1959, e História, em 1959, em Marília e, em 1963, em

⁴²³ Cf. SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação — Câmara do Ensino Superior. **Relatório sobre os Institutos Isolados de Ensino Superior mantidos pelo Governo do Estado de São Paulo (anos de 1966 a 1968)**. Relator: João Batista de Oliveira Miranda, p/ Secretário Executivo da Câmara de Ensino Superior. São Paulo, Conselho Estadual de Educação, mimeo, 12 de dezembro de 1968, pág. VII-VIII.

Assis). Mesmo a criação da FFCL em Assis poderia ser questionada em termos da importância regional da cidade⁴²⁴. Alguns argumentos, como os do professor Antonio A. Soares Amora⁴²⁵, justificam sua criação e mesmo a coincidência de cursos: a FFCL de Assis, identificando-se com a concepção que seu primeiro diretor (o próprio professor Amora) pretendia implantar, iniciou primeiro um curso de Letras para formar prioritariamente pesquisadores e investigadores⁴²⁶, marca posteriormente impressa também no de História. Já a FFCL de Marília (e, segundo o mesmo professor, também a FFCL de Presidente Prudente, que fica em cidade da mesma região) teria como objetivo formar professores secundários *no e para o interior*. A FFCL de Assis, então, começou implantando uma concepção universitária muito próxima à inicial da FFCL da USP, onde cada área do saber ficaria sob a exclusiva responsabilidade de seu docente, que não se preocuparia com a formação voltada para a licenciatura⁴²⁷. A FFCL de Araraquara, que teve seu curso de Letras iniciado com a habilitação em Letras Anglo-Germânicas, apresentou por sua vez uma concepção curricular que equilibrou a formação de licenciados com a de pesquisadores. Ao lado das disciplinas do *curriculum* mínimo (Decreto/Lei 1190, de 4 de abril de 1939), acrescentaram-se outras que dariam “*visão mais ampla aos alunos*”: Introdução à Filosofia, Introdução aos Estudos Lingüísticos,

⁴²⁴ Quanto a isto, a justificativa é sua posição geográfica como centro de convergência da região sudoeste do Estado e do norte do Paraná. A configuração geológica de Assis também teria contribuído: é uma cidade de areião no meio de uma larga faixa de terra roxa. A agricultura espalhou-se pelos arredores, e lá ficou sendo o centro comercial. Cf. CEDEM — entrevista: professor Jaime Pinsky; entrevistadora: Tânia de Luca. São Paulo, 24 de fevereiro de 1992. É bem verdade que, segundo um advogado da cidade que acompanhou a início de funcionamento da FFCL de Assis, quase ninguém na cidade entendia o que era a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Cf. CEDEM — entrevista com o Dr. Waldomiro Galvão de Camargo; entrevistadora: Glacyra Lázari Leite. Assis, 17 de março de 1993.

⁴²⁵ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Antonio Augusto Soares Amora, cit.

⁴²⁶ Daí, a seleção dos primeiros docentes: além do já citado professor Antônio Cândido de Mello e Souza, foram para lá os professores Jorge de Sena, Antonio Bento, Jonas Spayer etc.

⁴²⁷ A formação “de professor” era dada lá pelo professor Jonas Spayer: os demais se preocupavam apenas em transmitir a matéria que lhes fora confiada. Cf. BERNARDO, Maristela V. C. — op. cit., pág. 91-92. Na entrevista que a professora Livia Ferreira Santos concedeu à autora da citada tese, em 9 de maio de 1985, está bem clara esta concepção: “*Bom, realmente os mentores da Faculdade encaravam a formação do professor como formação específica de área, sem vincular a isso o problema pedagógico. O problema pedagógico aparecia como uma imposição legal, não se fazia questão do trabalho didático, por isto era um trabalho desprestigiado. Era realmente um acúmulo muito grande na formação do conteúdo e este era até muito difícil para a maioria dos alunos*” — idem, pág. 92. Na entrevista concedida para a professora Maristela V. C. Bernardo, fica bem clara a intenção do professor Antonio Cândido em formar conhecedores de Literatura Brasileira, e não professores da mesma.

Introdução aos Estudos Literários, Introdução à Sociologia, Introdução aos Estudos Históricos, Sociologia, História das Civilizações e Fonética e Acústica da Fala — esta última, bem como Sociologia, também integrante do curriculum de Pedagogia. O que caracterizaria a valorização inicial da licenciatura era a distribuição das chamadas “*disciplinas didáticas*” durante todo o curso⁴²⁸ e não sua concentração no final. Pode-se entender então que, qualquer que fosse a forma, o que se pretendia, de forma ampla, era uma democratização do saber desinteressado e do ensino de boa qualidade, limitada, contudo, à seletividade que a universidade representava.

Mas mesmo nas unidades onde se instalaram cursos de Pedagogia, como em Araraquara e Presidente Prudente, conforme a tese da professora Maristela V. C. Bernardo, não se dava tanta importância à formação do aluno nas disciplinas de Licenciatura. Estas eram sentidas “*como algo secundário, quase um mal necessário*”⁴²⁹, que “*deveriam entrar num determinado momento com um número reduzido de aulas e sem articulação com as matérias de conteúdo*”⁴³⁰, e ministradas, todas elas, por um reduzidíssimo número de professores.

Os primeiros cursos da FFCL de Rio Claro, por sua vez, foram escolhidos através de uma pesquisa estimulada pelo seu primeiro diretor, prof. João Dias da Silveira. Através de um comunicado publicado nos jornais da região (em 29 de agosto de 1957), o diretor pedia aos interessados que se manifestassem sobre quais cursos deveriam ser primeiramente instalados, o que de fato ocorreu.

Uma outra questão fundamental envolvia o recrutamento de professores. Tal como ocorreu na fundação da USP e na criação da sua FFCL, os intelectuais locais

⁴²⁸ História da Educação no 3º semestre; Filosofia da Educação no 4º semestre, Psicologia da educação no 6º semestre, Didática Geral no 7º semestre e Didática Especial no 8º semestre, cumprindo o disposto no Decreto-Lei nº 9.092, de 26 de março de 1946, artigo 4º. Cf. UNESP, Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Relatório prévio de letras**. Araraquara, mimeo, s./d.; e UNESP, Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **I Seminário da UNESP - Licenciatura**. Araraquara, mimeo, s./d., págs. 1-2.

⁴²⁹ Palavras da professora Myrtes da Fonseca Pinto, da FFCL de Presidente Prudente, in: BERNARDO, Maristela V. C. — op. cit., pág. 95.

⁴³⁰ Palavras do professor Jorge Nagle, da FFCL de Araraquara, in: BERNARDO, Maristela V. C. — idem, pág. 96.

passavam afoitamente a aspirar os lugares que julgavam serem seus, contando inclusive com o apadrinhamento dos políticos, o que foi a custo evitado pelos diretores⁴³¹. No entanto, era difícil arregimentar professores experientes e de carreira consolidada para trabalhar tão longe e com poucos recursos. Assim, dentre os primeiros docentes vários eram principiantes que, em muitos casos, quando surgia alguma oportunidade, ou por inadaptação da família, logo saíam. As substituições no início eram freqüentes. A partir da formatura das primeiras turmas, começou a haver um aproveitamento de alguns alunos (a “*prata da casa*”) como forma de superar as dificuldades de contratar docentes que se fixassem na Faculdade⁴³².

Já o diretor da FFCL de Rio Claro arregimentou seus primeiros docentes catedráticos entre professores da FFCL e do Instituto Oceanográfico da USP, do ITA, das Universidades do Paraná e do Rio de Janeiro. A qualidade do corpo docente, de doutores e livre-docentes experientes, foi conseguida pela estratégia de oferecer-lhes as cátedras que, nas suas instituições de origem, demandaria muito tempo para conquistar

⁴³¹ De fato, dentre os componentes dos primeiros corpos docentes, foram pouco aproveitados os professores que já estavam nas próprias cidades. Dentre eles, podem ser lembrados os professores Antonio Buschinelli, de Rio Claro, e o professor Casemiro dos Reis Filho, que há pouco tempo assumira uma cadeira no Instituto de Educação de São José do Rio Preto. Este tema foi retomado em diversas entrevistas coletadas pelo CEDEM. O professor Jorge Nagle, em sua entrevista, lembrou da pressão feita pela elite local para o aproveitamento dos intelectuais da cidade, e os atritos que isso gerou. Cf. CEDEM — entrevista com o professor Jorge Nagle; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo, 9 de março de 1995. O Dr. Waldomiro Galvão de Camargo, de Assis, afirmou em sua entrevista que não se aproveitaram os professores da cidade porque a Faculdade exigia dedicação exclusiva e nível altíssimo de seus docentes. Cf. CEDEM — entrevista com o Dr. Waldomiro Galvão de Camargo, cit. Por outro lado, muitos dos cargos administrativos das FFCL-IIES forma ocupados por elementos oriundos das elites intelectuais locais. Cf. CEDEM — entrevista com o sr. Martim Fernandes Bueno de Mesquita; entrevistadora: Leila Marrach Basto de Albuquerque. Ipeúna, 28 de maio de 1994.

⁴³² Esta situação foi muito sentida, principalmente em Presidente Prudente. Cf. ABREU, Dióres S. — op. cit., pág. 92, e BERNARDO, Maristela V. C. — op. cit., págs. 100-101. A prática de utilizar-se da “*prata da casa*” e de professores do secundário não foi, no ponto de vista do professor Jorge Nagle, muito proveitosa, pois não possuíam ainda qualificação para o ensino superior e dificultavam o aperfeiçoamento da instituição (in: BERNARDO, Maristela V. C., cit., pág. 101). A contratação de ex-alunos, porém, foi considerada por Newton R. de Oliveira como um dos principais aspectos positivos do chamado “modelo da Filosofia de Rio Preto”. Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 102. A rapidez da passagem de notáveis docentes pelas FFCL tem o famoso exemplo do professor Antonio Cândido, que deixou sua marca tão profunda em Assis, mas ficou lá por apenas dois anos e meio.

— se as conquistassem. O tempo integral contribuiu para compensar o salário mais baixo que o oferecido pela USP.⁴³³

A FFCL de São José do Rio Preto distinguiu-se das demais por ter sido originalmente uma Faculdade municipal, criada em 25 de agosto de 1955, e pertencente a uma Universidade municipal criada três meses antes. Antes, em 1953, já houvera uma tentativa de criação de FFCL na cidade, subordinada à USP, proposta pelos deputados Padre Calazans e Abreu Sodré, e que recebeu o veto do governador⁴³⁴. A idéia, porém, continuou a ser agitada por políticos locais, como o vereador Daud Jorge Simão⁴³⁵, autor da lei de sua criação municipal. Dentre os apoiadores da proposta, houve um professor do Instituto de Educação, Rubens Cintra Damião, que considerou “*bastante oportuna a criação de cursos superiores em nossa cidade, pois outras urbes do interior, apresentando condições menos favoráveis, já os possuem*”⁴³⁶.

A instalação da FFCL municipal de São José do Rio Preto contou, desde o seu início, com a participação do professor Rafael Grisi, Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado, ex-secretário de Educação do Estado do Espírito Santo e Livre-Docente da FFCL da USP. Logo no início da organização da Faculdade municipal, o professor Grisi foi nomeado seu diretor pelo prefeito Alberto Andaló. Sua instalação ocorreu em novembro de 1955, e logo depois começou a sua organização visando iniciar os quatro primeiros cursos: História Natural, Pedagogia, Letras Anglo-Germânicas e Letras Neo-Latinas. O corpo docente inicial contou com a cessão de professores por

⁴³³ Cf. BUSCHINELLI, Antonio — op. cit., págs. 80-83, cf. também CEDEM — entrevista com o professor Alcides Serzedelo, cit.

⁴³⁴ Projeto de Lei nº 834, rejeitado em 17 de julho de 1953.

⁴³⁵ A luta pela criação de uma FFCL, na visão de Zuleika Aum Attab, só poderia ser liderada por políticos de extração popular (e populista), que captariam as aspirações do seu eleitorado e as reverteria em prestígio e projeção pessoal. Porém, logo ficou claro que não seria interessante uma FFCL particular, porque seria seletiva; a saída, frente ao veto do poder estadual em criar a Faculdade, era torná-la municipal. Cf. ATTAB, Zuleika Aum — op. cit., pág. 14.

⁴³⁶ Cf. Boletim “Sapere Aude”, 20(XIII)1977:44. IBILCE, São José do Rio Preto (SP)

parte do Estado⁴³⁷. Em fevereiro de 1957, a FFCL municipal foi autorizada a funcionar, tendo sido procurada por 106 candidatos e tendo 60 aprovados.

Enquanto a FFCL municipal começava a funcionar, corria na Assembléia Legislativa o Projeto de Lei nº 602/56, que criava a FFCL-IIES de São José do Rio Preto. A justificativa era que a encampação da Faculdade asseguraria o seu melhor funcionamento; além disso, as verbas da prefeitura começavam a faltar. O projeto de lei foi totalmente vetado pelo governador em 4 de abril de 1957, após consulta ao CEES, que se manifestou contrário e reafirmou o parecer de 1953⁴³⁸. Após a mobilização dos políticos locais, o deputado Aloísio Nunes Ferreira conseguiu derrubar o veto em plenário, que promulgou a Lei nº 3.844, de 10 de maio de 1957.

Por mais de um ano a incorporação foi adiada. A Prefeitura, mesmo alegando grande interesse em manter a Faculdade, argumentava que desde a sua fundação funcionava praticamente como uma instituição estadual⁴³⁹. Já em junho desse ano era promulgada Lei municipal que doava todo o patrimônio da FFCL para o Estado, inclusive os imóveis⁴⁴⁰. As pressões atingiram o aporte financeiro municipal, que começava a faltar: de agosto a outubro de 1958, os salários atrasaram por não se ter dinheiro em caixa.

Finalmente, a lei de incorporação da Faculdade Municipal de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto pela FFCL-IIES do Estado de São Paulo (Lei 5.177, de

⁴³⁷ Cf. **Boletim "Sapere Aude"**, 20(XIII)1977:77. IBILCE, São José do Rio Preto (SP); e REIS FILHO, Casemiro. *Depoimento*. Entrevista a Cléa Nudelman. **Revista da ANDE**, 4(8)1984:37-39, ANDE, São Paulo.

⁴³⁸ Dentre os argumentos expostos pelo governador no veto, incluía-se a existência da Faculdade municipal, que já contava com a ajuda do Estado para iniciar seu funcionamento. Esta era um obstáculo para a criação do IIES, pois encampá-la significaria uma possível futura transferência de outros institutos da Universidade municipal para o Estado. Isto abriria um precedente válido para outros municípios pleitearem o mesmo, comprometendo as finanças estaduais. In: Cf. **Boletim "Sapere Aude"**, 20(XIII)1977:92-93. IBILCE, São José do Rio Preto (SP)

⁴³⁹ "A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto tem funcionado, desde a sua fundação, praticamente como uma instituição estadual. Planejada, organizada e orientada por um educador designado pelo Governador do Estado; a grande maioria de seu corpo docente compõe-se de professores colocados a sua disposição pelo Executivo Estadual; um dos prédios em que funciona é um próprio do Estado e, aspecto definitivo — embora não tenha faltado a cooperação da Municipalidade — seus maiores recursos financeiros provêm e só poderão provir dos cofres estaduais". Idem, pág. 104.

⁴⁴⁰ Lei Municipal nº 542, de 25 de junho de 1958.

13 de janeiro de 1959), uma das últimas assinadas pelo governador Jânio Quadros, foi aprovada. É um texto bastante minucioso, se comparado com as leis de criação das FFCL-IIES⁴⁴¹, pois envolvia uma instituição já em pleno funcionamento e com um corpo docente e discente em atividade.

Os primeiros docentes de da Faculdade de São José do Rio Preto⁴⁴²: foram selecionados quando esta ainda era uma escola municipal. O diretor Rafael Grisi foi buscar docentes interessados nos grandes centros universitários do País. Escolheu os melhores estudantes da USP, os “rebeldes” que pretenderão transplantar a mentalidade moderna da USP para o interior. Eram jovens, que se mantinham orientados e observados pelos seus ex-professores, e identificavam na USP a “universidade-mãe”. Alguns deles já possuíam uma experiência de docência em curso superior no Espírito Santo.

Além desses, foram contratados três professores estrangeiros: Antonio Pinto de Carvalho (português), Edoardo Querin (italiano) e Erich Arnold von Buggenhagen (alemão), além de um professor do Rio de Janeiro. Alguns poucos professores⁴⁴³, principalmente da seção de História Natural, foram buscados no Instituto de Educação, antes considerado como o centro intelectual da cidade⁴⁴⁴ “(...) *Não fica sem oposição e não deixa de provocar ressentimentos, a política de contratação de professores estranhos à comunidade riopretense, uma vez que os mesmos passam a agir como modificadores da mentalidade, relativamente acanhada e provinciana, que ainda existe no interior*”⁴⁴⁵. Dessa forma, logo surgiu um fosso entre os professores vindos “de fora” da cidade, com seu comportamento agressivo, questionador mesmo das relações sociais e familiares de uma cidade conservadora, provinciana e semi-rural, e os

⁴⁴¹ A minuciosa Lei 5.177/59 está transcrita no Apêndice 4, abaixo.

⁴⁴² Fonte: LODI, Nilce Aparecida. *O primeiro corpo docente*, in: **Aqui, Agora. Ensaio e Pesquisa em Educação**, (16)1980:1-7. IBILCE, São José do Rio Preto (SP).

⁴⁴³ Entre eles, o professor Casemiro dos Reis Filho.

⁴⁴⁴ Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 157.

⁴⁴⁵ Fonte: LODI, Nilce Aparecida. *O primeiro corpo docente*, in: **Aqui, Agora. Ensaio e Pesquisa em Educação**, (16)1980:5. IBILCE, São José do Rio Preto (SP).

componentes dos poderes políticos e sociais locais, ameaçados em sua autoridade pela renovação que a FFCL poderia representar. Para esse grupo do poder local, traduzindo um sentimento comum a outras FFCL-IIES, **a Faculdade não correspondia à sua aspiração de classe**. Seu desejo era ter uma escola superior para a ilustração de suas filhas casadoiras como uma marca de classe, e não para questionar o sistema de valores predominantes nem formar trabalhadores intelectuais. Mesmo o argumento usado para convencer as elites locais, de que era necessária uma FFCL na cidade para que suas filhas não fossem abrigadas a conviver com os marxistas e positivistas da USP, terminou entrando em contradição logo que o primeiro diretor, professor Rafael Grisi, “*agnóstico notório*”, foi convidado⁴⁴⁶.

O modelo da FFCL de São José do Rio Preto pretendia ser inovador em relação ao da USP e mesmo em relação às outras FFCL-IIES⁴⁴⁷. Em termos administrativos e pedagógicos, adotou o sistema departamental nas seções de Letras e Pedagogia, com representação e participação dos alunos de forma paritária (Pedagogia) e por série de cada um dos dois cursos (Letras). A seção de História Natural, a única que recebeu professores do Instituto de Educação da cidade no seu corpo docente, acatou, por pressão dos alunos, um representante discente por série⁴⁴⁸. No plano teórico de pesquisa, porém, não teria havido um avanço equivalente, pois seguia a linha tradicional da USP, ao menos em Letras, enquanto que as FFCL de Araraquara, Assis e Marília inovavam nos estudos de Linguística, Língua Portuguesa e de Românica Nova⁴⁴⁹.

⁴⁴⁶ Cf. ATTAB, Zuleika Aum — op. cit., pág. 14-16; cf. também OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 158-159. Esses dois autores enfatizam que os aspectos renovadores e, por isso mesmo, ameaçadores que a FFCL de São José do Rio Preto apresentava concentravam-se nos docentes dos cursos de Pedagogia (quase todos) e Letras (a grande maioria). Os professores do curso de História Natural, afora um (João Jorge Cunha, vindo do Rio de Janeiro) eram de comportamento oposto, representando o conservadorismo que Zuleika Aum Attab chama de “*espírito da Glete*” (pág. 24).

⁴⁴⁷ Esta opinião é expressa por ATTAB, Zuleika Aum — op. cit., págs. 27-56, e OLIVEIRA, Newton R. — op. cit., págs. 82-88. Ele só pode ser pensado e experimentado depois que a crise que terminou em demissão do diretor Rafael Grisi deu força para os “inovadores”. Até então, inclusive por inabilidade desse grupo com o diretor, a tendência predominante era a do conservadorismo.

⁴⁴⁸ Em 22 de junho de 1962, foi enviado ao Conselho Federal de Educação um documento descrevendo a experiência de representação dos alunos na FFCL de São José do Rio Preto. Cf. sua transcrição em **Boletim “Sapere Aude”**, 20(XIII)1977:116-119. Cf. também OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., págs. 93-94.

⁴⁴⁹ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Ataliba Teixeira de Castilho, cit.

Nos primeiros anos de funcionamento dos IIES, não havia uma organização administrativa superior para atendê-los. Os diretores das FFCL e de todos os IIES tinham que despachar diretamente com o governador do Estado, que resolvia sobre contrato de professores, de pessoal administrativo, de serventes, instalações físicas das Faculdades, mobiliário etc. Evidentemente, o atendimento das demandas e a facilidade em conseguir as reivindicações de cada IIES variava de acordo com o prestígio e os relacionamentos que o diretor e a Faculdade mantivessem com o governador. Mesmo a folha de pagamento mensal devia ser primeiro autorizada pelo governador para depois o diretor conseguir a liberação da verba da Secretaria da Fazenda. Só em 1959, com o Serviço Administrativo dos Institutos Isolados, subordinado à Secretaria da Educação, é que se estabeleceu uma instância administrativa para os IIES.

Os primeiros diretores nomeados para as FFCL-IIES eram professores vinculados à USP, titulares ou livre-docentes, exceto o prof. Joaquim Alfredo da Fonseca, geógrafo que veio da PUC de São Paulo, mais voltado para o ensino que para a pesquisa, nomeado para a FFCL de Presidente Prudente. Isto teria sido um fator desfavorável para esta escola, pois muitos dos primeiros professores selecionados pelo professor Fonseca, seus companheiros de PUC, não teriam formação voltada para o espírito crítico necessário para a pesquisa. Só mais tarde a USP começaria a fornecer professores⁴⁵⁰. Mas não ser vinculado à FFCL da USP não era necessariamente um óbice para o diretor. Os três primeiros da FFCL de Araraquara vieram de outros campos acadêmicos. O primeiro diretor, professor Paulo Guimarães da Fonseca⁴⁵¹, catedrático de Química da Escola Politécnica, preocupou-se basicamente em consolidar a escola, sem privilegiar nenhuma área em especial. Os contratos de professores e funcionários eram balizados por critérios técnicos. Ficou um pouco mais de três anos e meio no

⁴⁵⁰ Cf. ABREU, Dióres S. — op. cit., pág. 90; CEDEM — entrevista com o professor Márcio Antonio Teixeira, cit.; cf. também CEDEM — entrevista com o professor Antonio A. Soares Amora, cit..

⁴⁵¹ O professor Jorge Nagle recorda-se que, antes do professor Paulo Guimarães da Fonseca, outro diretor teria sido escolhido, mas recusou-se porque discordava da criação de faculdades no interior. Cf. CEDEM — entrevista com o professor Jorge Nagle, cit.

cargo, saindo às vésperas do golpe de 1964⁴⁵². Como era praxe, os seus vice-diretores eram escolhidos entre os docentes da FFCL.

O segundo diretor, professor Carlos Aldrovandi, originário da Faculdade de Odontologia da USP, assumiu acumulando concomitantemente a direção da Faculdade de Odontologia de Araçatuba, nos momentos críticos que antecederam o golpe de 1964. Ficou pouco tempo na direção (de 6 de março de 1964 a 12 de setembro de 1965), saindo em decorrência da defesa que fez da Faculdade e de seus integrantes⁴⁵³. O terceiro diretor, professor Raphael Lia Rolfsen, era originário da Faculdade de Farmácia e Odontologia da cidade.

Em Rio Claro, o professor João Dias da Silveira ficou como Diretor de 5 de julho de 1957 a 11 de março de 1966, e ainda acumulou a direção da FFCL de São José do Rio Preto de setembro de 1961 a maio de 1964, como se verá adiante.

Em Presidente Prudente, de forma mais acentuada que nas outras FFCL-IIES, havia injunções das lideranças políticas locais conservadoras (inclusive do clero, representado pelo padre Barata), articulados com alguns professores. Com tal poder, as elites locais interferiam na vida administrativa da Faculdade, inclusive na contratação de funcionários, de professores, e mesmo na nomeação de diretores. As questões políticas, principalmente estudantis, foram mais abafadas que nas outras FFCL. A instabilidade do poder era evidente: foram três diretores nos seis primeiros anos⁴⁵⁴.

⁴⁵² No discurso de descerramento do retrato do ex-diretor, o professor Dante Tringali assim se expressou: *“Tentou por todos os meios a integração da cidade e da Faculdade, missão sem dúvida difícil, nós sabemos quanto diverge o ritmo lento de uma cidade do interior, conservadora, e uma Faculdade de Filosofia aberta para o mundo a cultura ‘nihil humani alieni’...E tal empenho lhe valeu o título de cidadão araraquarense.(...)”* In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”/Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação/Campus de Araraquara. **Curso de Letras 20 Anos 1959-1979**, cit., pág. 18.

⁴⁵³ Logo depois do golpe de 1964, as FFCL-IIES continuavam a sofrer a rejeição tanto da USP quanto das cidades que as abrigavam, agregando-se aí o “anticomunismo” paranóico, *“na qual se combinavam elementos de recusa a qualquer forma de pensamento e de atuação renovadores, divergentes, críticos.”* — Jorge Nagle, in: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”/Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação/Campus de Araraquara. **Curso de Letras 20 Anos 1959-1979**, cit., pág. 40. Cf. também CEDEM — entrevista com o professor Jorge Nagle, cit.

⁴⁵⁴ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Márcio Antonio Teixeira, cit.; cf. também ABREU, Dióres Santos — op. cit., pág. 91.

O diretor da FFCL-IIES de São José do Rio Preto, professor Rafael Grisi, era o mesmo da época da criação da Faculdade municipal, mantido no cargo depois da estadualização. Newton Ramos de Oliveira levanta a hipótese de que a nomeação do professor Grisi teria alguma relação com o fato de que seu irmão era Chefe do Gabinete Civil do governador Janio Quadros, Décio Grisi⁴⁵⁵. Tal como os demais diretores das FFCL-IIES, o professor Grisi mantinha residência em São Paulo, indo apenas uma vez por mês à cidade, quando dava aulas de Didática. No seu lugar, ficava o vice-diretor professor Celso Abbade Mourão (do departamento de História Natural e ex-professor do Instituto de Educação) e os funcionários (secretário, tesoureiro etc), encarregados do funcionamento diário da escola e resolução dos problemas cotidianos⁴⁵⁶. No porão do imóvel que residia na Capital, na rua Maria Antônia nº 242, o professor Grisi mantinha o “escritório da administração” da Faculdade, justificando como necessário para os contatos com os órgãos governamentais e a defesa dos interesses da FFCL. Quando visitava a FFCL, ficava horas discursando para o grupo de professores reunidos, *“apresentando-se como lutador feroz pelas verbas e contratações”*⁴⁵⁷. Descobre-se em 1960, porém, que havia uma professora assistente de francês, Maria Helena Medeiros Fessil, que estava há muito afastada com vencimentos. Na verdade, ela jamais havia ido dar aulas em São José do Rio Preto. Seu vínculo com a Faculdade era através da amizade com a família do diretor. A partir dessa denúncia, outras apareceram e foram confirmadas. O diretor reagiu acusando os docentes mais atuantes de subversivos e, utilizando-se de um subterfúgio legal, alterou-lhes os contratos de trabalho diminuindo o prazo de vigência para seis meses. Assim, no dia seguinte, vários professores foram desligados da Faculdade. Os 235 alunos protestaram unanimemente e entraram em greve no dia 20 de abril. Uma comissão de sindicância, anteriormente solicitada pelos professores, levantou a real situação da Faculdade, sugerindo a intervenção (decretada em 27 de setembro) e o afastamento do diretor (exonerado em 2 de fevereiro de 1962).

⁴⁵⁵ Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 57.

⁴⁵⁶ Cf. CEDEM — entrevista com a professor Carmem Soler Accorsi, cit.

⁴⁵⁷ Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 58.

Os professores punidos foram reintegrados. O novo diretor nomeado da FFCL de São José do Rio Preto foi o professor João Dias da Silveira, que acumulou desde 27 de setembro de 1961 até maio de 1964 esta direção com a da FFCL de Rio Claro⁴⁵⁸. Iniciar-se-ia aí, segundo Newton R. de Oliveira, a fase áurea da FFCL de São José do Rio Preto, sem desvios de verbas e com todas as condições de trabalho material e intelectual.

O corpo administrativo das FFCL foi, em sua maioria, recrutado nas cidades onde se instalaram. Tal como ocorreu com o corpo docente, houve a procura por parte de parentes de políticos e de membros das elites locais, que aspiravam os principais cargos (secretário e tesoureiro)⁴⁵⁹. Tais posições eram estratégicas, principalmente no início de funcionamento das Faculdades. Como o diretor continuava vinculado à USP, com seus compromissos acadêmicos mantidos, quem mantinha o funcionamento cotidiano das Escolas nas suas longas ausências eram esses funcionários mais categorizados. Isto representava uma alta responsabilidade, que se traduziu em alto poder de fiscalização e controle⁴⁶⁰. Alguns professores assumiam funções administrativas de forma espontânea, como o prof. José Aloysio Reis de Andrade, que acumulou no início da FFCL de São José do Rio Preto a docência e a secretaria.

Para coordenar o funcionamento dos Institutos Isolados, que passavam a perder o vínculo com a USP a partir do início de seus funcionamentos, foi criado em 1959 o Sistema Administrativo dos Institutos Isolados — SAIL, da Secretaria da Educação, que

⁴⁵⁸ Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., págs. 160-162. Os resultados da sindicância e do inquérito decorrente foram publicados no Diário Oficial do Estado em 2 de outubro de 1961 e 1º de fevereiro de 1962.

⁴⁵⁹ Valho-me aqui do interessante depoimento que o sr. Martim Fernandes Bueno de Mesquita, 1º secretário da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Rio Claro, deu em entrevista já citada para o CEDEM. Nessa entrevista, o sr. Martim lembra do trabalho que o diretor da Faculdade tinha em administrar os pedidos de emprego vindos de políticos e parentes importantes da cidade, evitando constrangimentos e acusações de favorecimento. Cf. CEDEM — entrevista com o sr. Martim F. B. de Mesquita, cit. Cf. também CEDEM — entrevista com o sr. Waldomiro Galvão de Camargo, cit.

⁴⁶⁰ O sr. Martim Mesquita, acima citado, relata em sua entrevista alguns confrontos que manteve com docentes, alunos e funcionários, chegando mesmo a ameaçar de morte alguns alunos (que depois realizaram o seu enterro simbólico) e um Diretor com quem se desentendera.

funcionou por pouco tempo⁴⁶¹. A partir da Lei 4.024/61, de Diretrizes e Bases da Educação, foi criado em 1963 o Conselho Estadual de Educação e sua Câmara de Ensino Superior, incorporando o acervo do antigo Conselho Estadual de Ensino Superior. A partir daí, as redes de estabelecimentos municipais de ensino superior passaram a criar predominantemente Faculdades de Filosofia com cursos de Pedagogia, Letras, História, Geografia etc. Não sendo Filosofia, a preferência era em Ciências Econômicas ou Direito, cujos mercados de trabalho estariam saturados⁴⁶². A inspiração continuava a ser, evidentemente, a FFCL da USP.

Uma das primeiras deliberações da Câmara de Ensino Superior foi a reestruturação dos cursos das FFCL-IIES a ela subordinadas, e o início do curso de Ciências Sociais nas FFCL de Araraquara, Marília, Presidente Prudente e Rio Claro, o de Física na FFCL de Rio Claro, o de História na FFCL de Assis, e o de Matemática na FFCL de Presidente Prudente⁴⁶³.

Os cursos de Ciências Sociais surgiram dentro de um contexto político, econômico e social marcado pelas agudas contradições que desaguaram no golpe de 1964. A concepção ainda dominante no curso de Ciências Sociais da USP apresentava a fisionomia rígida da época de sua fundação, quando pontificavam os mestres estrangeiros de formação francesa, os oriundos ou de formação norte-americana, e os brasileiros vindos de outras áreas, como Fernando de Azevedo⁴⁶⁴. Predominavam os *curricula*

⁴⁶¹ Depois, em 1963, as atribuições do Conselho Estadual de Ensino Superior (CEES) e do SAI passaram para o recém-criado Conselho Estadual de Educação e sua Câmara de Ensino Superior. Em 1967 é criada a CASES — Coordenação da Administração do Sistema de Ensino Superior (Decreto 47.775, de 22 de fevereiro de 1967), substituída pela CESESP — Coordenadoria do Ensino Superior do Estado de São Paulo (Decreto 51.319, de 22 de janeiro de 1969), em decorrência da reforma administrativa do governo Abreu Sodré, em 1969. A CESESP foi mantida até 30 de janeiro de 1976, quando a Lei nº 952 criou a UNESP.

⁴⁶² Cf. SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação — Câmara do Ensino Superior. **Relatório sobre os Institutos Isolados de Ensino Superior mantidos pelo Governo do Estado de São Paulo (anos de 1966 a 1968)**, cit., pág. II.

⁴⁶³ Entre 1959 e 1963, nas FFCL-IIES, só houve a criação do curso de Química na FFCL de Araraquara.

⁴⁶⁴ Segundo o professor Antonio Cândido de Mello e Souza, em sua entrevista concedida à professora Maristela V. C. Bernardo, Fernando de Azevedo teve sua formação sociológica iniciada por Júlio de Mesquita Filho, que lhe apresentou a obra de Émile Durkheim, principalmente a sociologia educacional. Na interpretação do entrevistado, comparando Fernando de Azevedo com Anísio Teixeira, o primeiro possuiria idéias políticas mais “liberais radicais”, influenciadas pelo socialismo europeu via Durkheim

dominado pelos catedráticos, que disputavam o poder entre si, e que imprimiam suas marcas pessoais no curso. As teorias em circulação eram de cunho positivista (com raras exceções), e a investigação era geralmente limitada ao empírico ou ao *livresco*⁴⁶⁵.

A insatisfação que intelectuais e professores de ciências humanas passaram a sentir frente a essas teorias predominantes na FFCL da USP, que não mais atendiam às ansiedades de explicações históricas principalmente no início da década de 1960, levou-os a procurar outras concepções mais convincentes. Foi então que os estudos do marxismo, até então feitos à margem da vida acadêmica⁴⁶⁶ começaram a nela ingressar mais sistematicamente, ao lado das obras de Sartre (***Crítica da Razão Dialética e A Questão do Método***), e que colocavam em cheque o positivismo predominante.

O debate em torno das novas questões teóricas disseminou-se pelas FFCL-IIES na mesma época em que os cursos de Ciências Sociais estavam sendo criados. Os *curricula*, e não só desse novo curso, passavam a incluir as leituras de Hegel, Marx, Sartre⁴⁶⁷, bem como elementos de Economia, esta com duplo intento: atualizar a formação geral (que se assemelhava à da USP) e entender melhor a realidade brasileira⁴⁶⁸.

(inclusive teria sido convidado pelo Partido Comunista para ser candidato a presidente da República em 1945), e o segundo seria um “liberal conservador”, preso ao pragmatismo norte-americano. Já nas idéias educacionais, Anísio Teixeira seria “mais radical”, mais ligado à realidade, primeiro fazendo e depois organizando (como a Universidade do Distrito Federal e, depois, a Universidade de Brasília, auxiliado por Darcy Ribeiro), enquanto que Fernando de Azevedo adequava-se mais a organogramas esteticamente bem-feitos para depois aplicá-los à realidade — tal como na organização da FFCL da USP.

⁴⁶⁵ Cf. UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Criação do curso de Ciências Sociais** (anotações iniciais para uma discussão entre professores de Ciências Sociais). Araraquara, mimeo, s/d (posterior a 1980).

⁴⁶⁶ Como a leitura (“seminário”) que um grupo de intelectuais ligados à FFCL da USP realizou d’**O Capital**, de Marx, a partir de 1958, em reuniões quinzenais, e que **teria** deixado fortes marcas teóricas nas obras futuras de seus componentes: José Arthur Giannotti, Fernando Novais, Paul Singer, Octavio Ianni, Bento Prado Jr, Francisco C. Weffort, F. Michel Löwy, Gabriel Bolaffi, Roberto Schwarz e o casal Fernando H. e Ruth Cardoso. Cf. SCHWARZ, Roberto. *Um seminário de Marx*, in: **Folha de S. Paulo**, Domingo, 8 de outubro de 1995, págs. 5-4 a 5-7.

⁴⁶⁷ Na entrevista concedida ao CEDEM, a professora Carmem Soler Accorsi, embora tenha olvidado o nome do autor, lembra com ênfase a leitura do livro **Ideologia e Utopia**, de Mannheim. Cf. CEDEM — entrevista da professora Carmem Soler Accorsi, cit.

⁴⁶⁸ Cf. UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Criação do curso de Ciências Sociais**, cit.. Cf. a penetração e o estudo das novas concepções em outras áreas que não Ciências Sociais em: OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 173; cf. também: CEDEM — entrevista: Carmem Soler Accorsi, cit.

Discutir a realidade brasileira incluía, evidentemente, as condições de vida e de salário nas cidades onde se encontravam as FFCL. A inserção na vida acadêmica não era fácil. Não se criavam cargos e funções docentes (carreira universitária), tal como se dava na USP. Os docentes eram nomeados Professores Regentes (com remuneração equivalente à de Catedráticos) ou Instrutores. Não havia também estatuto autárquico para os funcionários. Em Rio Claro, porém, ao contrário das demais FFCL-IIES, havia os cargos de Professor Catedrático e de Professor Associado, providos de modo semelhante ao da USP. Lá, o cargo de Professor Assistente era preenchido por indicação do professor catedrático, e também era generalizado o Regime de Tempo Integral. Em São José do Rio Preto, o Tempo Integral também era comum; poucos não o possuíam. Na verdade, o Tempo Integral era uma vantagem que só era concedida para compensar o salário menor que o da USP.

Algumas medidas de melhoria de condições de trabalho para as FFCL-IIES foram inseridas no **2º Plano de Ação de Governo 1963-1966**, do governador Carvalho Pinto, de 1962. Esse Plano apresentou como um dos objetivos setoriais para o ensino superior o aumento ao máximo do número de vagas, mantendo a qualidade, ampliando e equipando os Institutos Isolados. Pretendia também criar Universidades Regionais que, de acordo com o Conselho Estadual de Educação, iria regular a criação de novas Faculdades⁴⁶⁹. Propunha também um incentivo aos cursos de especialização e pós-graduação como forma de arregimentar elementos para os quadros docentes e de pesquisadores da Universidade, garantindo também o nível para a expansão da rede dos IIES⁴⁷⁰.

⁴⁶⁹ Cf. SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo 1963-1966**, cit., pág. 97. Mais adiante, na pág. 154, esse Plano explicita a proposta de integrar os Institutos Isolados em Universidades Regionais: “*Como medida preliminar à fixação da política de crescimento, impõe-se a integração dos Institutos Isolados em Universidades Regionais, para que seja alcançado o máximo rendimento dos recursos disponíveis, assegurada a complementaridade de uns em relação a outros e possibilitadas a estruturação orgânica do ensino e a desburocratização de sua administração (...)*”. Essa disposição em criar Universidades Regionais manteve-se Plano de Governo seguinte, de Adhemar de Barros. Cf. SÃO PAULO (Estado). Governo Adhemar de Barros. **PLADI — Plano de Desenvolvimento Integrado 1964-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1964, págs. 120-121 e 394.

⁴⁷⁰ Cf. SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo**, cit., pág. 159-160.

Já o cotidiano da FFCL-IIES, depois dos primeiros impactos de instalação, começou a criar as crostas por onde a vida transitava. A sensação de isolamento era comum, a desconfiança era recíproca⁴⁷¹. Os usos e costumes que eram trazidos às cidades onde as FFCL foram instaladas, se eram comuns em São Paulo, naquelas causavam espécie. Isto talvez tenha provocado um rápido estranhamento por parte das elites locais, que utilizaram seu poder para reprimir as ameaças potenciais e reais que sentiam emanar das “suas” faculdades. Eram as crises de instalação, onde os tratamentos passaram da convivência amistosa à repulsa. Muitos professores integraram-se à sociedade local, freqüentando clubes e associações identificados com as elites das cidades, em convivência harmônica⁴⁷². Outros professores e alunos chocavam a “opinião pública” às vezes com comportamentos inocentes, às vezes desafiadoramente agressivos, e a falta de diplomacia que vigorou em alguns momentos promoveu ressentimentos e hostilidades mútuas que vieram à tona em 1964⁴⁷³. Adicionava-se a isso a militância política, principalmente da JUC e da Ação Popular, que auferia muitos adeptos entre professores e alunos⁴⁷⁴. Com isso, a Faculdade foi se distanciando e se fechou para a cidade, o que foi agravado ainda mais com as punições posteriores ao golpe de 1964.⁴⁷⁵

⁴⁷¹ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Jorge Nagle, cit.; cf. também CEDEM — entrevista com o Dr. Waldomiro Galvão de Camargo, cit.

⁴⁷² A integração dos docentes às cidades passavam por algumas intermediações. Lembra o professor Dr. Nilton José Hebling, do curso de História Natural de FFCL de Rio Claro, que houve uma época em que diversos docentes participaram de Cursilhos da Cristandade: outros foram convidados e passaram a participar da maçonaria. Cf. CEDEM — entrevista com o professor Nilton José Hebling; entrevistadora: Leila Marrach Basto de Albuquerque, Rio Claro, 12 de setembro de 1994. Em relação ao ingresso de docentes na Maçonaria, cf. CEDEM — entrevista com o sr. Martim F. Mesquita, cit. O professor Erich Arnold von Buggenhagen recorda-se que foi convidado em São José do Rio Preto para ingressar no Jôquei Clube sem ter cavalo, no Automóvel Clube sem possuir automóvel nem dirigir, e no Clube Sírio-Libanês sendo alemão. Cf. LODI, Nilce Aparecida. *Entrevista com o professor Erich Arnold von Buggenhagen. O desenvolvimento das entidades universitárias estaduais de São Paulo, com referência especial à de São José do Rio Preto, vol. I-IV. Inter-Facies: escritos e documentos*, (31-34)1980, IBILCE, São José do Rio Preto. Cf. também CEDEM — entrevista com o professor Ataliba Teixeira de Castilho, cit., que relata a convivência com alunos e com a sociedade de Marília.

⁴⁷³ Cf. LODI, Nilce Aparecida. *O primeiro corpo docente*, in: **Aqui, Agora. Ensaio e Pesquisa em Educação**, (16)1980:5. IBILCE, São José do Rio Preto (SP).

⁴⁷⁴ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Ubaldo Puppi; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite, Curitiba, 28 de agosto de 1992.

⁴⁷⁵ Cf. CEDEM — entrevista com o Dr. Aloisio Nunes Ferreira, cit.; cf. também CEDEM — entrevista com a professora Carmem Soler Accorsi, cit.

O funcionamento das FFCL, por estarem em cidades do interior, permitia maior ligação entre docente e discente, em pesquisas, encontros, eventos etc, principalmente nos primeiros tempos. Na entrevista concedida pelo professor Antonio Cândido de Mello e Souza para a tese de Maristela V. C. Bernardo, foi lembrado o rigor com que se cumpria o tempo integral, dividido em aulas, pesquisas e atendimento aos alunos⁴⁷⁶. A convivência acadêmica entre alunos e professores era intensa. Os eventos que ocorriam nas FFCL marcaram época. Não foi só a famosa Conferência de Araraquara de Sartre⁴⁷⁷; houve também, por exemplo, o Congresso de Crítica Literária de Assis de 1961⁴⁷⁸.

Mas nem tudo se resumia à boa ou má vontade das elites locais com os professores e alunos, tampouco à vida acadêmica. Havia problemas do dia-a-dia, que repercutiam tanto dentro como fora das FFCL. A presença de uma escola de nível superior estadual nas cidades estudadas trouxe uma dinamização econômica e cultural, decorrente do maior afluxo e circulação de dinheiro (salários, custeios, obras de edificação etc) que atingiu vários setores, fortalecendo o comércio local, o setor imobiliário e o de serviços, e favorecendo o desenvolvimento⁴⁷⁹. Os salários, embora no início fossem mais baixos que os oferecidos pelas unidades da USP⁴⁸⁰, e não houvesse

⁴⁷⁶ Cf. BERNARDO, Maristela V. C. — op. cit., pág. 93.

⁴⁷⁷ A aula inaugural da FFCL de Araraquara foi com o filósofo francês, que proferiu uma conferência em resposta à seguinte pergunta do professor Fausto Castilho: “Desde 1943 conhecemos os termos em que o senhor define o filósofo bem como os vínculos que se estabelecem, na história, entre ele e sua obra — a História, isto é, o limite intransponível ao mesmo tempo para o subjetivo e para o objetivo.

Contudo, na *Questão de Método* e mais recentemente ainda na *Crítica (da Razão Dialética)*, o senhor renuncia formalmente ao nome de filósofo. Devemos perguntar se tal declaração não implica, para o senhor, em uma nova idéia das relações entre o subjetivo e o objetivo? E como dizer-se ideólogo, hoje, e, entretanto, não cair nas dificuldades que Marx assinala a propósito de toda ideologia?

Em suma, é possível superar a filosofia sem realizá-la?” — In: SARTRE, Jean Paul. *Sartre no Brasil: a conferência de Araraquara. Filosofia Marxista e Ideologia Existencialista*. Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, Editora da Unesp, 1986. pág. 23 (a pergunta no original francês está à pág. 22).

⁴⁷⁸ Cf. CEDEM — entrevista com a professora Vanda Roselli, entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Assis, 13 de junho de 1992.

⁴⁷⁹ O ex-vice-prefeito de Rio Claro é explícito nisso, incluindo no desenvolvimento a constituição de repúblicas estudantis. Cf. CEDEM — entrevista com o Dr. Argemiro Mauricio Höfling, cit. Cf. também CEDEM — entrevista com o professor Jorge Nagle, cit.; e CEDEM — entrevista com o Dr. Waldomiro Galvão de Camargo, cit.

⁴⁸⁰ A prática de pagar salários menores para os IIES começou com a estadualização da FFO de Araraquara, em 1951. O governador Adhemar de Barros alegava que não podia comparar o ensino dos IIES com o da USP, mesmo havendo uma lei que garantia a isonomia. A isonomia total só foi conquistada anos depois de 1964, quando houve a reestruturação do funcionalismo estadual. Cf.

sido concedido o tempo integral para todos⁴⁸¹, eram altos para o padrão das cidades e mesmo para os docentes em início de carreira⁴⁸². A disponibilidade financeira dos professores aliada à carência de habitações promoveu uma inflação nos aluguéis, bem como nos salários das domésticas. Para os recém-chegados, porém, ainda assim era barato⁴⁸³.

Em São José do Rio Preto, docentes e alunos organizaram um Movimento de Cultura Popular, paralelo à Ação Popular e com militantes comuns, atuante na alfabetização de adultos pelo método Paulo Freire. Organizaram também, no lugar de um CPC, o GRUTA, Grupo Universitário de Trabalhos Artísticos⁴⁸⁴. Nessa cidade, às vésperas do golpe de 1964, alunos e professores promoveram uma movimentação a favor da reforma agrária junto com trabalhadores rurais.

Após a renúncia de Jânio Quadros à presidência da república, a FFCL de São José do Rio Preto, inclusive por estar mergulhada na crise que resultou no afastamento do diretor Rafael Grisi, mobilizou-se pela legalidade. Com a vitória do presidencialismo, o professor Norman Potter foi chamado pelo ministro do Trabalho Almino Affonso para trabalhar em Brasília, e as “reformas de base” foram várias vezes expostas e discutidas na FFCL. Outra mobilização importante foi pela defesa da escola pública, à época das discussões da LDB⁴⁸⁵. A radicalização política nesta FFCL chegou ao ponto de provocar a saída do professor Guilherme de La Cruz Coronado, de literatura espanhola, conservador adepto do franquismo, e que se transferiu para Curitiba⁴⁸⁶.

CEDEM — entrevista com o professor Raphael Lia Rolfsen, cit. Cf. também ABREU, Dióres S. — op. cit., pág. 92.

⁴⁸¹ Muitos docentes permaneceram contratados com tempo parcial por vários anos, tendo que manter o vínculo com o ensino secundário e acumular aulas.

⁴⁸² Cf. Cf. CEDEM — entrevista com o professor Márcio Antonio Teixeira, cit.; cf. também CEDEM — entrevista com o professor Jaime Pinsky, cit.

⁴⁸³ Cf. BIANCHI, Ana Maria F.; e PASTORE, José — op. cit., pág. 5

⁴⁸⁴ Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., págs. 105-107 e 190-198.

⁴⁸⁵ Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., págs. 168-180.

⁴⁸⁶ O professor Coronado, escolha pessoal do diretor Rafael Grisi, foi objeto de artigos na revista *Anhembi*, de Paulo Duarte, que o acusava de franquista ultra-direitista; o jornal *O Estado de S. Paulo* o apontava como censor e amputador de livros. Cf. OLIVEIRA, Newton Ramos — op. cit., pág. 100. Logo depois do golpe de 1964, o professor voltou para a FFCL de São José do Rio Preto. Cf. CEDEM —

O período imediatamente anterior ao golpe de 1964 foi de grande conturbação política nas FFCL-IIES. Em Rio Claro, alunos foram presos às vésperas do golpe por estarem pixando a cidade “*com dizeres subversivos*”⁴⁸⁷. As posições políticas acirravam as cisões entre as faculdades e as elites locais. O golpe vitorioso invadiu as FFCL sem pedir licença. A formatura da 2ª turma de Letras da FFCL de Araraquara foi no dia 31 de março de 1964. O clima foi assim recordado, 15 anos depois, pela então formanda Sonia Veasey Rodrigues: “*Nossa formatura é um exemplo dessa crise, coleí grau no dia 31 de março de 1964 — nada mais resta a dizer. Colegas não puderam comparecer porque os postos de gasolina tinham sido fechados — por motivos outros que não os atuais; os discursos de nosso paraninfo — Prof. Dante Moreira Leite — e de nossa oradora — tiveram que ser lidos, a priori, pelo Delegado de Polícia para que ele permitisse uma concentração no Cine 9 de Julho (o atual Cine Plaza) — local de nossa colação*”⁴⁸⁸.

Na FFCL de Assis, muitos docentes, ex-alunos e alunos, como o professor Onosor Fonseca e o aluno Dimas de Moraes, identificados com a participação nos movimentos políticos e sociais derrotados foram interrogados, presos e perseguidos⁴⁸⁹. A “autoridade policial” da cidade, o Tenente Anacleto, jactava-se nas rodas de aperitivo quanto ao seu poder, sugerindo uma tomada bélica da Faculdade⁴⁹⁰. Em São José do Rio Preto, em maio de 1964, um Juiz de Direito da cidade, Dr. José de Castro Duarte, foi nomeado diretor da FFCL; no dia 19 do mesmo mês, nove professores foram sumariamente demitidos pelo governador Adhemar de Barros, com base no Ato Institucional. Nos seus lugares, foram convidados professores secundários, profissionais

entrevista com o professor Antonio Manuel dos Santos Silva; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo. 1 de setembro de 1993.

⁴⁸⁷ Cf. CEDEM — entrevista com o sr. Martim F. B. de Mesquita, cit.

⁴⁸⁸ In: Curso de Letras 20 anos, pág. 84. (Sonia Veasey Rodrigues, *Testemunho*.)

⁴⁸⁹ Cf. CEDEM — entrevista com o professor João de Almeida; entrevistadora: Marlene Aparecida de Souza Gasque. Assis, 7 de abril de 1993. Cf. também CEDEM — entrevista com a professora Vanda Roselli, cit.

⁴⁹⁰ Segundo o Dr. Maurício de Castro Santos, o tenente imaginava que na Faculdade estaria acontecendo uma reunião comunista. Felizmente, foi demovido da idéia de invasão por um telefonema de São Paulo. O mesmo depoente lembra que muitos professores foram presos, e que intercedeu para soltá-los. Cf. CEDEM — entrevistado: Dr. Maurício de Castro Santos, cit.

liberais e autoridades administrativas da cidade. Muitos professores emigraram para universidades no exterior, outros procuraram emprego nas escolas católicas superiores e de 2º grau⁴⁹¹. Alguns foram processados por “crime político de subversão”. Os trabalhadores rurais que eram alfabetizados pelo método Paulo Freire foram detidos e interrogados. Em Presidente Prudente, entre outros, o presidente do Centro Acadêmico 3 de Maio, Antonio Gervásio de Paiva foi preso. Professores, como Antonio Quelce e Ubaldo Puppi⁴⁹², de Marília, foram presos, processados e demitidos. Em Rio Claro, fotografias tiradas de alunos pelo secretário da Faculdade, quando do seu “enterro simbólico”, foram por ele utilizadas para denunciá-los como subversivos e comunistas⁴⁹³. Dessa mesma faculdade, foi preso o professor Warwick E. Kerr. Em Araraquara, devido a interferência de um delegado compreensivo e do diretor da Faculdade, as consequências do golpe não passaram de gritos ameaçadores na frente da escola e da pregação do padre da cidade, que às seis horas da tarde, na missa, falava mal dos alunos aos seus familiares e discutia as posições dos professores⁴⁹⁴.

As elites da cidade acertavam suas velhas contas com as Faculdades.

Na primeira oportunidade realmente grave, como o golpe de 1964, a repressão exercida sobre a chamada “comunidade acadêmica” foi bastante forte. O golpe, ao invés de unir a “comunidade acadêmica”, dividiu-a, acentuando cisões que permaneceriam até o fim do sistema de Institutos Isolados e a criação da Unesp, passando pela progressiva centralização administrativa que foi sendo implantada, com os problemas que isso gerou. As Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Institutos Isolados de Ensino Superior, tiveram um destino de acompanhar a história do Brasil, nas contradições e perplexidades anteriores a 1964, e nos autoritarismos e atitudes paradoxais que se mantiveram até sua extinção, em 30 de janeiro de 1976.

⁴⁹¹ Cf. o depoimento do professor Casemiro dos Reis Filho, cit.

⁴⁹² Cf. CEDEM — entrevista com o professor Antonio Quelce Salgado; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Assis, 13 de novembro de 1992; e CEDEM — entrevista com o professor Ubaldo Puppi, cit.

⁴⁹³ Cf. CEDEM — entrevista com o sr. Martim F. B. Mesquita, cit.

⁴⁹⁴ Cf. CEDEM — entrevista com o professor Jorge Nagle, cit.

Bibliografia

- ABREU, Dióres S. *Uma contribuição para a História da Unesp*, in: **História**, (8)1989:87-100, São Paulo
- ALBUQUERQUE, Francisco Figueiredo Luna. **Cronologia da criação dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil — um levantamento preliminar**. São Paulo, MEC/DESU — 4ª Conferência Nacional de Educação, mimeo, junho de 1969.
- ALMINO, João. **Os democratas autoritários**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1980.
- ATTAB, Zuleika Aum. **A Experiência Universitária da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto (1959-1964)**. Tese de Doutorado. São José do Rio Preto, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mimeo, 1973
- BARROS, Roque Spencer Maciel (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo, Editora Pioneira, 1960
- BERNARDO, Maristela Velloso Campos. **Re-vento a Formação do Professor Secundário nas Universidades Públicas do Estado de São Paulo**. Tese de doutoramento. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mimeo, 1986
- BIANCHI, Ana Maria F.; e PASTORE, José. **A regionalização do ensino superior em São Paulo**. São Paulo, Faculdade de Administração e Economia da USP/Instituto de Pesquisas Econômicas/Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo, mimeo, 1972
- BOLETIM “SAPERE AUDE”, 20(XIII)1977 — **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto. Origem, desenvolvimento e contribuição**. FFCL São José do Rio Preto (SP)
- BUFFA, Ester. **Ideologias em Conflito: Escola Pública e Escola Privada**. São Paulo, Editora Cortez e Moraes, 1979.
- BUSCHINELLI, Antonio. **Subsídios para a história do Ensino Superior Oficial em Rio Claro**. Rio Claro, Instituto de Biociências, mimeo, 1988.
- CHAIA, Vera Lúcia Michalani. **A liderança política de Jânio Quadros (1947-1990)**. Ibitinga, Ed. Humanidades, 1991.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica. O ensino superior na república populista**. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1983

- CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Reformanda. O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior.** Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1988.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã. Da Colônia à Era de Vargas.** Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 2ª edição revista e ampliada, 1986
- CUNHA, Luiz Antonio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil.** São Paulo, Cortez Editora; Rio de Janeiro, EDUFF/ FLACSO, 1991
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e Educação Brasileira. Católicos e liberais.** São Paulo, Editora Cortez/Autores Associados, 2ª edição, 1984.
- FERNANDES, Angela Viana Machado. **Cidadania e Educação. Análise comparativa dos processos redemocratizantes da Espanha e do Brasil, ressaltando-se as Leis de Diretrizes e Bases.** Tese de Doutorado. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, mimeo, 1995).
- FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS — SEADE. **A interiorização do desenvolvimento econômico no Estado de São Paulo — 1920-1980.** São Paulo, SEADE, 1989 (Economia Paulista, volume 1, nº 3: *A indústria paulista no período 1956-1980*).
- FURTADO, Antonio F.. “*A faculdade interiorana como fruto do moderno bandeirismo cultural*”, in: **Didática**, (5-6)1968-1969:39-44
- LODI, Nilce Aparecida. *Documentos inéditos para a História da FFCL/SJRP*, in: **Humana**, (2)1976:183-192. FFCL de São José do Rio Preto (SP)
- LODI, Nilce Aparecida. *Entrevista com o professor Erich Arnold von Buggenhagen. O desenvolvimento das entidades universitárias estaduais de São Paulo, com referência especial à de São José do Rio Preto, vol. I-IV. Inter-Facies: escritos e documentos*, (31-34)1980, IBILCE, São José do Rio Preto
- LODI, Nilce Aparecida. *O primeiro corpo docente*, in: **Aqui, Agora. Ensaio e Pesquisa em Educação**, (16)1980:1-7. IBILCE, São José do Rio Preto (SP).
- MELLO E SOUZA, Antônio Cândido. *Entrevista.* **Jornal da Unesp**, 46:8-9. São Paulo, abril de 1990.
- NADAI, Elza. *O projeto republicano de Educação Superior e a Universidade de São Paulo*, in: **História**, (115)1983:3-17, São Paulo.
- OLIVEIRA, Newton Ramos. **Sapere Aude (A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto no período de 1957 a 1964).** Dissertação de

- Mestrado. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas/ Programa de Pós Graduação em Educação, mimeo, 1989
- OLIVEIRA, Romualdo P., e CATANI, Afrânio M. **Constituições estaduais brasileiras e educação**. São Paulo, Cortez Editora, 1993
- PINTO, Álvaro Vieira. **A Questão da Universidade**. Rio de Janeiro, Editora Universitária, 1962.
- REIS FILHO, Casemiro. *Depoimento*. Entrevista a Cléa Nudelman. **Revista da ANDE**, 4(8)1984:37-39, ANDE, São Paulo.
- Revista Estudos Avançados**, 8(22)1994:30 — *60 anos de USP*, Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.
- ROMANO, Roberto. **Brasil: Igreja contra Estado**. *Crítica ao populismo católico*. São Paulo, Kairós Livraria e Editora, 1979
- SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação — Câmara do Ensino Superior. **Relatório sobre os Institutos Isolados de Ensino Superior mantidos pelo Governo do Estado de São Paulo (anos de 1966 a 1968)**. Relator: João Batista de Oliveira Miranda, p/ Secretário Executivo da Câmara de Ensino Superior. São Paulo, Conselho Estadual de Educação, mimeo, 12 de dezembro de 1968
- SÃO PAULO (Estado). Governo Adhemar de Barros. **PLADI — Plano de Desenvolvimento Integrado 1964-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1964.
- SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo 1963-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1962.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Anuário Paulista de Educação**, 1968, São Paulo.
- SARTRE, Jean Paul. **Sartre no Brasil: a conferência de Araraquara**. *Filosofia Marxista e Ideologia Existencialista*. Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, Editora da Unesp, 1986
- SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; e COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, EDUSP, 1984
- SCHWARZ, Roberto. *Um seminário de Marx*, in: **Folha de S. Paulo**, Domingo, 8 de outubro de 1995, págs. 5-4 a 5-7.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1969

UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Criação do curso de Ciências Sociais** (anotações iniciais para uma discussão entre professores de Ciências Sociais). Araraquara, mimeo, s/d

UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **I Seminário da UNESP - Licenciatura**. Araraquara, mimeo, s/d..

UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Relatório prévio de letras**. Araraquara, mimeo, s./d.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA"/Campus de Araraquara/Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Curso de Letras 20 Anos 1959-1979**. Araraquara, ILCSE, mimeo, 1979.

VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. **Diretrizes e Bases da Educação, Ensino e Liberdade**. São Paulo, Editora Pioneira/EDUSP, 1969.

Entrevistas realizadas pelo CEDEM

Professor Alcides Serzedelo; entrevistadora: Teresa M. Malatian. Rio Claro, s/d.

Dr. Aloísio Nunes Ferreira; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo, 28 de outubro de 1993

Professor Antonio Augusto Soares Amora; entrevistadora: Teresa Maria Malatian. São Paulo, 30 de janeiro de 1992.

Professor Antonio Manuel dos Santos Silva; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo. 1 de setembro de 1993.

Professor Antonio Quelce Salgado; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Assis, 13 de novembro de 1992

Dr. Argemiro Mauricio Höfling; entrevistadora: Leila Marrach Basto de Albuquerque. Rio Claro, 8 de setembro de 1993.

Professor Ataliba Teixeira de Castilho; entrevistadora: Leonor Tanuri. São Paulo, 3 de junho de 1992.

Professora Carmem Soler Accorsi; entrevistadora: Nilce Ap. Lodi. São José do Rio Preto, 16 de novembro de 1993.

Professor Jaime Pinsky; entrevistadora: Tânia de Luca. São Paulo, 24 de fevereiro de 1992.

Professor Jorge Nagle; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo, 9 de março de 1995.

Sr. Luís Lopes de Oliveira; entrevistadora: Anna Maria Martinez Corrêa. Araraquara, 4 de dezembro de 1992.

- Professor Márcio Antonio Teixeira; entrevistadora: Maria de Fátima Salum Moreira. Presidente Prudente, 11 de outubro de 1992.
- Sr. Martim Fernandes Bueno de Mesquita; entrevistadora: Leila Marrach Basto de Albuquerque. Ipeúna, 28 de maio de 1994.
- Dr. Maurício Castro Santos; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Assis, 9 de junho de 1992.
- Professor Nilton José Hebling; entrevistadora: Leila Marrach Basto de Albuquerque. Rio Claro, 12 de setembro de 1994.
- Dr. Plínio de Arruda Sampaio; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. São Paulo, 7 de março de 1995.
- Professor Raphael Lia Rolfsen; entrevistadora: Anna Maria Martinez Corrêa. Araraquara, 11 de julho de 1992.
- Professor Ubaldo Puppi; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Curitiba, 28 de agosto de 1992.
- Professora Vanda Roselli; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Assis, 13 de junho de 1992.
- Dr. Waldomiro Galvão de Camargo; entrevistadora: Glacyra Lazzari Leite. Assis, 17 de março de 1993.

Apêndice 2 — FFCL e Universidades

Relação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras com início de funcionamento até 1961 (antes da Lei 4.024, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1961) e sua vinculação com Universidades (mesmo criadas posteriormente). Fonte: ALBUQUERQUE, Francisco Figueiredo Luna. **Cronologia da criação dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil — um levantamento preliminar**. São Paulo, MEC/DESU — 4ª Conferência Nacional de Educação, mimeo, junho de 1969, págs. 10-12:

- 1931: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Bento (PUC São Paulo)
- 1934: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Sedes Sapientæ (PUC São Paulo)
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (São Paulo)
- 1939: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Univ. do Brasil (UFRJ Rio de Janeiro)
- 1940: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da PUC (Rio de Janeiro)
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da U. F. de Minas Gerais (Belo Horizonte)
Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Paraná (Curitiba)
Faculdade de Filosofia da PUC (Porto Alegre)

1941: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto Santa Úrsula (Rio de Janeiro)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UERJ (Rio de Janeiro)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da PUC (Campinas)

1942: Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia (Salvador)

Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre)

1943: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Maria da PUC (Belo Horizonte)

Faculdade de Filosofia do Recife da Universidade Federal de Pernambuco (Recife)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da PUC (Recife)

1947: Faculdade Católica de Filosofia agregada à Universidade Federal do Ceará (Fortaleza)

Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora (Juiz de Fora)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFF (Niterói)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Mackenzie (São Paulo)

1948: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Tomás de Aquino (Uberaba)

1949: Faculdade de Filosofia da Universidade de Goiás (Goiânia)

1950: Faculdade de Filosofia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (Ponta Grossa)

Faculdade de Filosofia de Pernambuco da UFPe (Recife)

1951: Faculdade de Filosofia e Educação da Universidade Federal de Sergipe (Aracaju)

Faculdade de Letras e Comércio da Universidade Federal de Sergipe (Aracaju)

Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Sergipe (Aracaju)

1952: Faculdade de Filosofia da PUC (Salvador)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFPb (João Pessoa)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da PUC (Curitiba)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba (Sorocaba)

Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena (Lorena)

1953: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFAL (Maceió)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFES (Vitória)

Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão (São Luís)

Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras (São João del Rei)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Leopoldo (São Leopoldo)

Faculdade de Filosofia da PUC (Pelotas)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Sagrado Coração de Jesus (Bauru)

1954: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFPa (Belém)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto N. Sr^a de Lourdes (João Pessoa)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Dorotéia (Nova Friburgo)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFSC (Florianópolis)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras N. Sr^a Medianeira (São Paulo)

Faculdade de Filosofia e Letras de Santos (Santos)

1955: Faculdade de Filosofia de Campina Grande (Campina Grande)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da PUC (Petrópolis)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Imaculada Conceição (Santa Maria)

1956: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Natal (Natal)

Faculdade de Filosofia Marcelino Champgant (Porto Alegre)

Faculdade de Filosofia de Passo Fundo (Passo Fundo)

Faculdade Auxilium de Filosofia, Ciências e Letras (Lins)

1957: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ijuí (Ijuí)

Faculdade de Filosofia N. Sr^a da Imaculada Conceição (Viamão)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto — Unesp

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté (Taubaté)

1958: Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina, UEL (Londrina)

Faculdade Católica de Filosofia do Piauí (Teresina)

Faculdade Católica de Filosofia, Ciências e Letras da PUC (Pelotas)

Faculdade de Filosofia e Letras de Uruguaiana (Uruguaiana)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras N. Sr^a do Patrocínio (Itu)

1959: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara — Unesp

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis — Unesp

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília — Unesp

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente — Unesp

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro — Unesp

1960: Faculdade de Filosofia de Itabuna (Itabuna)

Faculdade de Filosofia de Crato agregada à UFCe (Crato)

Faculdade de Filosofia Dom José agregada à UFCe (Sobral)

Faculdade de Filosofia de Campo Grande (Rio de Janeiro)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFU (Uberlândia)

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (Jacarezinho)

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (Paranaguá)

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras (União da Vitória)

Faculdade de Filosofia de Caxias do Sul (Caxias do Sul)

1961: Faculdade de Filosofia da UFAM (Manaus)

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFCe (Fortaleza)

Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão (Anápolis)
 Faculdade Dom Aquino de Filosofia, Ciências e Letras (Campo Grande, MS)
 Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Marcelina (Muriaé)
 Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (Caruaru)
 Faculdade Católica de Filosofia agregada à PUC de Pelotas (Rio Grande)
 Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFSM (Santa Maria)
 Faculdade de Filosofia de Campos (Campos)

Relação das Universidades instaladas até 1961 (antes da Lei 4.024, de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1961) — denominações atuais. Fonte: ALBUQUERQUE, Francisco Figueiredo Luna. **Cronologia da criação dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil — um levantamento preliminar**. São Paulo, MEC/DESU — 4ª Conferência Nacional de Educação, mimeo, junho de 1969, pág. 19:

- 1912: Universidade Federal do Paraná (Curitiba)
- 1920: Universidade Federal do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro)
- 1924: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre)
- 1927: Universidade Federal de Minas Gerais (Belo horizonte)
- 1934: Universidade de São Paulo (São Paulo)
- 1943: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro)
- 1946: Universidade Federal da Bahia (Salvador)
 Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro)
 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (São Paulo)
- 1947: Universidade Federal Rural de Pernambuco (Recife)
- 1948: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (Porto Alegre)
- 1948: Universidade Federal de Viçosa (Viçosa)
- 1950: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro)
 Universidade Federal de Pelotas (Pelotas)
- 1952: Pontifícia Universidade Católica de Pernambuco (Recife)
 Universidade Mackenzie (São Paulo)
- 1954: Universidade Federal do Ceará (Fortaleza)
- 1955: Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa)
 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (Campinas)
- 1957: Universidade Federal do Pará (Belém)
- 1958: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (Belo Horizonte)
 Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Natal)
- 1959: Universidade de Goiás (Goiânia)
 Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Curitiba)
- 1960: Universidade Federal de Goiás (Goiânia)

Universidade Federal de Juiz de Fora (Juiz de Fora)
 Universidade Federal de Santa Maria (Santa Maria)
 Pontifícia Universidade Católica de Pelotas (Pelotas)
 Universidade Federal Fluminense (Niterói)
 Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis)
 Universidade Federal de São Carlos (São Carlos)

1961: Universidade Federal de Alagoas (Maceió)
 Pontifícia Universidade Católica da Bahia (Salvador)
 Universidade de Brasília (Brasília)
 Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória)
 Universidade do Maranhão (São Luís)
 Pontifícia Universidade Católica de Petrópolis (Petrópolis)

Apêndice 3 — Faculdades não-estaduais (São Paulo)

No Estado de São Paulo, entre 1950 e 1961, conforme o levantamento de Francisco F. L. Albuquerque, foram criadas as seguintes Faculdades não-estaduais:

1950: Faculdade de Ciências Econômicas, Contabilidade e de Atuariais Coração de Jesus (São Paulo), Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Mackenzie (São Paulo), Faculdade de Enfermagem São José (São Paulo);

1951: Faculdade de Ciências Econômicas de Franca, Faculdade de Ciências Econômicas de Ribeirão Preto, Faculdade de Direito da PUC de Campinas, Faculdade de Enfermagem Coração de Maria da PUC (Sorocaba);

1952: Faculdade de Direito de Bauru, Faculdade de Direito de Santos, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena, Faculdade de Medicina da PUC (Sorocaba), Academia Paulista de Música (São Paulo);

1953: Faculdade de Ciências Econômicas de Marília, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Sagrado Coração de Jesus (Bauru);

1954: Curso de Biblioteconomia da PUC de Campinas, Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas de Santo André, Faculdade de Direito da Universidade Mackenzie (São Paulo), Faculdade de Direito do Vale do Paraíba (São José dos Campos), Faculdade de Filosofia N. Sr^a Medianeira (São Paulo), Faculdade de Filosofia e Letras de Santos, Faculdade de Odontologia de Lins;

1955: Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia Madre Ana (São Paulo);

1956: Escola de Enfermagem Dom Epaminondas (São José dos Campos), Faculdade Auxilium de Filosofia, Ciências e Letras (Lins);

1957: Escola de Belas Artes Santa Marcelina (São Paulo), Faculdade de Direito de Sorocaba, Escola de Enfermagem de Santos, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Taubaté;

1958: Faculdade de Direito de Franca, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras N. Sr^a do Patrocínio (Itu), Faculdade de Serviço Social de Lins;

1959: Faculdade de Direito de Taubaté;

1960: Faculdade de Ciências Econômicas de Bauru, Faculdade de Jornalismo Casper Líbero (São Paulo);

1961: Escola Superior de Administração de Negócios da PUC (São Paulo), Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas do Vale do Paraíba (São José dos Campos), Faculdade de Ciências Contábeis e Atuariais de Taubaté, Faculdade de Direito Laudo de Camargo (Ribeirão Preto), Faculdade de Direito da Alta Sorocabana (Presidente Prudente), Escola de Enfermagem Lauriston Job Lane (São Paulo) e Faculdade de Música Sagrado Coração de Jesus (São Paulo).

Em resumo, foram 42 faculdades não-estaduais nesses 11 anos, assim distribuídas regionalmente: 12 na capital, 1 na Grande São Paulo (em Santo André), 3 na Baixada Santista (em Santos), 7 no Vale do Paraíba (3 em São José dos Campos, 3 em Taubaté e 1 em Lorena), 7 no centro-oeste do Estado (3 em Lins, 3 em Bauru e 1 em Marília), 5 na região de Sorocaba (4 em Sorocaba e 1 em Itu), 4 na região de Ribeirão Preto (2 em Ribeirão Preto e 2 em Franca), 2 em Campinas e 1 em Presidente Prudente.

Em relação às profissões e campos do conhecimento, foram criadas 10 faculdades de Direito e de “finanças” (Economia, Contabilidade, Atuária e Administração), 8 faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, 6 faculdades de Enfermagem, 2 faculdades de Música e 1 faculdade de Medicina, de Biblioteconomia (curso), de Belas Artes, de Odontologia, de Serviço Social e de Jornalismo.

Quanto aos custos de instalação e funcionamento (afora o pagamento de professores), os cursos de Direito, de Economia, de Contabilidade, de Atuária, de Administração, de Belas Artes, de Serviço Social, de Jornalismo e de Biblioteconomia pouco exigem.

O curso de Enfermagem, além de normalmente estar associado a um hospital e/ou curso de Medicina preexistente, contava, desde 6 de agosto de 1949, com a Lei 775, cujo artigo 23 estabelecia que o Poder Executivo subvencionaria todas as escolas de enfermagem já existentes e que viessem a ser criadas no país. Havia também uma condição profissional/corporativa, pois, decorridos sete anos da publicação da lei, os hospitais só poderiam ter enfermeiros diplomados na direção dos serviços de enfermagem.

Os cursos de Medicina e Odontologia, por seu lado, exigem maiores investimentos materiais, tanto que apenas foram criados um de cada.

Pode-se supor que eventualmente — mas não obrigatoriamente — Música venha a demandar custos de aquisição de alguns instrumentos, equipamentos, partituras etc. Já os cursos relacionados a Filosofia, Ciências e Letras teriam enfim seus maiores gastos em laboratórios e bibliotecas — **quando e se** existissem.

Apêndice 4 — Lei 5.177/59

Lei nº 5177, de 13-1-1959 — Dispõe sobre aquisição, por doação, do patrimônio da Faculdade Municipal de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, e sobre a organização didática e administrativa do Instituto Estadual congênere, criado pela Lei nº 3844, de 10 de maio de 1957 na mencionada cidade:

O Governador do Estado de São Paulo:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º — Fica a Fazenda do Estado autorizada a adquirir, por doação, da Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto, o patrimônio da Faculdade Municipal de Filosofia, Ciências e Letras daquela localidade, que compreende:

I — Laboratório Pedagógico, Materiais Didáticos, Biblioteca, Móveis e Utensílios; e

II — O imóvel abaixo caracterizado, com área de 3.677,42 m², no qual está sendo construído o prédio destinado à instalação da Referida Faculdade, a saber:

“Um terreno formado pelo quarteirão delimitado pelas ruas Bernardino de Campos, Independência, Voluntários de São Paulo e Piracicaba”.

Artigo 2º — Da escritura de doação, deverá constar cláusula pela qual a Prefeitura Municipal de São José do Rio Preto se responsabilizará pela conclusão do Prédio aludido na letra “b” do artigo anterior.

Artigo 3º — A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, criada pela lei nº 3844, de 10 de maio de 1957, na qualidade de instituto isolado do sistema estadual de ensino superior, tem por finalidade:

I — a transmitir e incentivar, pelo ensino e pela pesquisa, a cultura filosófica, científica, literária e pedagógica;

II — contribuir para a efetivação da obra social da divulgação dos conhecimentos de base reflexiva, em vista da elevação dos padrões populares de pensamento e ação;

III — preparar trabalhadores intelectuais, investigadores e especialistas dos diversos domínios que constituem objeto de suas atividades de pesquisa e de ensino;

IV — formar professores de escolas de nível médio dos diversos ramos de ensino.

Artigo 4º — A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras referida no artigo anterior compreende as secções de Estudos e Cursos Ordinários previstos na legislação federal que disciplina a matéria, os quais serão instalados progressivamente, à medida das necessidades e recursos financeiros disponíveis.

Parágrafo único — Além dos Cursos Ordinários, promoverá a Faculdade, sempre que for oportuna, e a cargo de membros de seu corpo docente ou de professores, nacionais ou estrangeiros, especialmente contratados para esse fim, Cursos Extraordinários:

a) de aperfeiçoamento, destinados ao desenvolvimento, em extensão e profundidade, de estudos relativos à disciplinas dos cursos ordinários ou aspectos particulares das mesmas;

b) livres — destinados ao tratamento de questões não abrangidas pelos programas dos cursos ordinários mas relacionados com os objetivos dos mesmos;

c) avulsos — destinados ao tratamento de problemas gerais ou especiais, relacionados com os fins da Faculdade, compreendidos ou não nos programas dos cursos ordinários;

d) de extensão — destinados à difusão extra-escolar da cultura filosófica, científica, literária ou pedagógica, entre grupos particularmente interessados na atualização das técnicas de trabalho ou dos conhecimentos de base científica, relacionados com disciplinas dos currículos da Faculdade.

Artigo 5º — A estrutura, os currículos e o regime de trabalhos, dos cursos ordinários, serão estabelecidos no Regimento Interno da Faculdade, com observância da legislação federal sobre a matéria.

Artigo 6º — A administração da Faculdade será exercida, na forma que o Regimento Interno determinar, pela Congregação dos Professores e pelo Diretor, assessorados por um Conselho Técnico-Administrativo.

Artigo 7º — (...) [estabelece o quadro de cargos e funções]

Artigo 8º — No primeiro ano de funcionamento, a Faculdade manterá somente os cursos ordinários de História Natural, Letras Neolatinas, Letras Anglo-Germânicas e Pedagogia, com Classes de primeira, segunda e terceira séries.

Parágrafo único — As quartas séries dos cursos ordinários referidos neste artigo e de outros que vierem a instalar-se incluirão, obrigatoriamente, estudos relativos às disciplinas de Teoria Geral da Educação, Psicologia Educacional e Didática Geral e Especial.

Artigo 9º — Ficam criadas as seguintes cadeiras entre as quais se distribuirão os trabalhos de ensino e pesquisa dos cursos referidos no artigo anterior:

I — Cadeira de Teoria Geral da Educação

II — Cadeira de Didática Geral e Especial

III — Cadeira de Psicologia e Fundamentos Psicológicos da Educação

IV — Cadeira de Sociologia e Fundamentos Sociológicos da Educação

V — Cadeira de Biologia e Fundamentos Biológicos da Educação

VI — Cadeira de História e Filosofia da Educação

VII — Cadeira de Complementos de Matemática e Estatística Aplicada à Educação

VIII — Cadeira de Educação Comparada e Administração Escolar

IX — Cadeira de História da Filosofia

X — Cadeira de Biologia Geral

XI — Cadeira de Botânica

XII — Cadeira de Zoologia

XIII — Cadeira de Mineralogia e Petrografia

XIV — Cadeira de Geologia e Paleontologia

XV — Cadeira de Filologia Românica

XVI — Cadeira de Língua Portuguesa

XVII — Cadeira de Língua e Literatura Latina

XVIII — Cadeira de Língua e Literatura Francesa

XIX — Cadeira de Língua e Literatura Italiana

XX — Cadeira de Língua e Literatura Espanhola

XXI — Cadeira de Língua e Literatura Inglesa

XXII — Cadeira de Língua e Literatura Alemã

XXIII — Cadeira de Literatura Portuguesa

XXIV — Cadeira de Literatura Brasileira

XXV — Cadeira de Literatura Hispano-Americana

XXVI — Cadeira de Literatura Anglo-Americana.

Artigo 10º — Para melhor realização de suas atividades didáticas e científicas, as Cadeiras se articularão em Departamentos, aos quais incumbirá:

I — Promover e incentivar o convívio e cooperação dos docentes nos trabalhos de ensino e pesquisas;

I — oferecer aos estudantes ambiente propício e possibilidades mais amplas de exercícios e estudos complementares ou extracurriculares;

II — discutir e propor à direção medidas de interesse à boa marcha dos trabalhos e à formação científica e pedagógica dos alunos;

V — assegurar o entrosamento dos programas de ensino e dos planos de atividades anuais das diferentes cadeiras.

Artigo 11º — A Congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, órgão superior de sua direção didática e administrativa, compor-se-á dos professores catedráticos e representantes dos docentes-livres, professores interinos e contratados, na forma que o regimento Interno estabelecer, devendo constituir-se tão logo o número de catedráticos corresponda ao de dois terços, no mínimo, das cadeiras em funcionamento.

Artigo 12º — A função gratificada de Diretor será exercida, enquanto a congregação não estiver constituída, por portador do título de catedrático ou de docente-livre conferido pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, designado pelo Chefe do Poder Executivo.

Artigo 13 — (...) [autoriza o contrato do pessoal necessário, enquanto não se efetivam os provimentos]

Artigo 14 — Dentro do prazo de cento e oitenta (180) dias, a contar da data da promulgação desta lei, o Poder Executivo expedirá o Regimento Interno da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, aprovado pelo Conselho Estadual de Ensino Superior.

Artigo 15 — As despesas com a execução desta lei correrão por conta da verba própria do orçamento.

Artigo 16 — Esta lei entrará em vigor em 1º de janeiro de 1959, salvo o disposto no artigos 1º e 2º, que vigorarão a partir da data de sua promulgação.

Artigo 17 — Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 13 de janeiro de 1959.

Jânio Quadros - Oscar Pedroso Horta - Alípio Corrêa Neto.

Algumas notas para uma (in)conclusão

Tempus Edax Rerum.
Ovidio, **Metamorfoses**, XV, 234

A idéia de Universidade pública e de sua Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras, imaginadas por seus formuladores no Brasil, buscou em algumas concepções das Luzes e do liberalismo as implicações doutrinárias que pudessem responder às necessidades emergentes de uma burguesia que se pretendia modernizadora. Dai, o sentido laico, científico e autônomo que essas instituições deveriam portar, e os objetivos que deveriam cumprir. A pesquisa desinteressada e a formação de licenciados para o ensino médio, feitas de forma simultânea, seriam os meios de disseminar uma cultura superior que favoreceria a promoção do Brasil e da sua sociedade a um grande progresso material e espiritual e a uma cidadania correspondente.

Adaptada às condições da época, e respondendo a alguns outros tipos de demandas que nem sempre eram adequadas à idéia original, foi criada a USP, em 1934, com sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Esta instituição deveria ser o amálgama dos conhecimentos acadêmicos, o que garantiria o pretendido caráter universitário. Seu funcionamento, se não correspondeu integralmente àquilo que os fundadores idealizavam, marcou o estabelecimento de um rigoroso referencial para o ensino e a pesquisa. A fragmentação desta Faculdade em diversos Institutos e em uma mutilada Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, foi mais um dos pesarosos episódios da história universitária do país ocorridos após 1964, cujas conseqüências ainda hoje são difíceis de mensurar.

Apesar do fundamento doutrinário recolhido de algumas teorias de cunho liberal, o que chama a atenção na USP e na sua original Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, bem como nas diversas instituições públicas de ensino superior criadas posteriormente e que depois viriam a constituir a Unesp e a Unicamp, é a dependência de todas elas ao poder executivo. A USP, bem como a sua FFCL, mesmo contando antecipadamente com uma divulgação que visava preparar os setores das elites paulistas,

identificados com as posições do jornal *O Estado de S. Paulo*, para a sua implantação, só pôde ser criada quando o Executivo paulista foi ocupado por um adepto do grupo.

A criação das FFCL-IIES do Estado de São Paulo, da mesma forma, apareceu como um desejo de uma parcela da sociedade local onde ela iria se instalar, embora os argumentos a seu favor tenham se utilizado de sinédoques. Sua conquista correspondeu à tradição política brasileira, em que o Executivo necessita barganhar leis que lhe permitem governar e o Legislativo fornece a legitimação para os atos do Governo. Em troca, os legisladores agem como intermediários dos interesses privados dos grupos que representam. São favores ou concessões aos requerentes, principalmente os possuidores de grande prestígio pessoal. O senador, deputado ou vereador, acertado com o Executivo, se apropria do pedido, utilizando o conquistado como moeda eleitoral ou como patrimônio político. O fato de que alguns IIES foram criados pela Assembléia Legislativa à revelia do governador não era tão importante, pois os proponentes eram seus correligionários. Todos auferiam, ao final, ganhos políticos. E, mesmo considerando o papel representado pelo Legislativo na sua criação, as Faculdades, para serem instaladas, iniciar e manter seu funcionamento, dependiam do Poder Executivo.

Pelo que poderiam alcançar, as FFCL-IIES deveriam assumir um importante papel social. As cidades onde se instalaram eram novas ou antigas em transformação modernizadora, inseridas em um novo ciclo de desenvolvimento econômico que passava a exigir novos tipos de conhecimentos e uma formação técnica e intelectual adequada. Mas, para isso, era necessário nas cidades um ajuste social que lhes era desconhecido, e que aparentemente ameaçava o poder e a tradição das elites cidadinas. Instalaram-se as Faculdades e os poderes locais, considerando-as suas, tentaram impor-lhes controles, agregando seus membros onde possível e fiscalizando usos e costumes.

Diante disso, o Poder Executivo seria uma panacéia para as FFCL-IIES. Despachando periódica e diretamente com os governadores, os diretores (e suas Faculdades) aparentavam ter privilégios e, sobretudo, proteção. Isso marcou, porém, uma dependência mendicante das Instituições em relação aos governantes a fim de se conseguir qualquer coisa, principalmente verbas. Nas medidas promotoras de uma certa

autonomia universitária, a mais importante, a financeira, era (e até hoje continua sendo) negada. As Faculdades públicas, que atendiam a uma concepção liberal, sempre tiveram contraditoriamente como patrono o Estado, ao invés da burguesia a quem pretendiam servir. Isto também levou-as a um afastamento da sociedade e dos demais poderes públicos, acentuado no período autoritário, mas já visível desde o início.

O resultado, para as cidades e para as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras — Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, foi ao mesmo tempo fértil e desastroso. As Faculdades, se não trouxeram para as cidades o império das Luzes, favoreceram as condições para o progresso regional. A formação de docentes para o ensino médio; as pesquisas científicas “desinteressadas” e aplicadas em todos os campos do saber que nelas estão representados; o preparo profissional para o setor terciário que favoreceu iniciativas de produção do setor secundário e, acima de tudo, o enriquecimento da cidade, a pujança da vida urbana, o acesso à alta cultura e o preparo das elites dirigentes, contradizem com o distanciamento (que em muitas oportunidades se transformava em hostilidade) com que os municípios trataram suas Faculdades.

E quando é o Poder Executivo que toma a atitude adversa, torna-se claro para todos a fragilidade das FFCL. Assim, as cidades, representadas por suas elites que, num certo momento, tinham lutado pela orgulhosa conquista das Faculdades, agiam como se estivessem desinteressadas da sua sorte, ou, pior, acusavam-nas de desagregadoras locais, clamando pela submissão do diferente.

A partir do golpe de 1964, o Poder Executivo, contando com a docilidade do Legislativo e a complacência do Judiciário, tomou as medidas que julgava compatíveis para impor o seu modelo de ensino superior. Para tanto, alterou a administração vigente até aquela época através de medidas de caráter centralizador, sustentadas por justificativas de “racionalização de recursos”. Isto culminou, no caso das FFCL-IIES, na geração de uma Universidade, a Unesp, que carrega indelevelmente as marcas da política que a criou. A resistência local à extinção de cursos e à transferência de docentes das FFCL-IIES incorporadas à nova Universidade, não se estendeu além da “comunidade acadêmica” e foi pouco eficaz. Se durante os anos que se seguiram não houve apenas

uma acomodação nessas instituições, também não foram buscadas outras formas de legitimação e inserção na sociedade.

Após a democratização do país e das instâncias de poder interno e externo que dirigem as Universidades estaduais paulistas, algumas questões cruciais ainda não foram devidamente enfrentadas. A principal delas, e que é na verdade o móvel deste trabalho, é o lugar que a Unesp ocupa juntamente com as outras Universidades pública paulistas, a USP e a Unicamp, diante de um Poder Executivo que as mantém dependentes e distantes da sociedade a que elas devem servir. Continuando assim, a sua sobrevivência, mesmo sob um prisma democrático, correrá grandes riscos. Analisando-se porém mais detidamente o potencial acumulado pelas Universidades em seus vários *campi* e suas formas de atuação, fica evidente que elas têm condições para enfrentar o futuro. Cabe aos acadêmicos responsáveis encaminhar essa riqueza para os seus fins eminentes: a pesquisa, o ensino e os serviços à comunidade.

Bibliografia geral

1. AARON, Richard I. **John Locke**. Oxford, Oxford of the Claredon Press, 3rd ed., 1971.
2. ABREU, Dióres Santos. *Uma Contribuição para a História da Unesp*. In: **História**, (8)1989:87-100, São Paulo.
3. ADORNO Theodor W., e HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. *Fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora, 2ª edição, 1986
4. ALBUQUERQUE, Francisco Figueiredo Luna. **Cronologia da criação dos estabelecimentos de ensino superior no Brasil — um levantamento preliminar**. São Paulo, MEC/DESU — 4ª Conferência Nacional de Educação, mimeo, junho de 1969.
5. ALMEIDA, Nelson Martins (organizador e editor). **Álbum de Araraquara**. Araraquara, Empresa O Papel, 1948.
6. ALMINO, João. **Os democratas autoritários**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1980.
7. ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **Universidade de São Paulo — Fundação e reforma**. São Paulo, Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Sudeste, Série I — Estudo e Documentos, volume 10 — junho de 1974.
8. ATTAB, Zuleika Aum. **A Experiência Universitária da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto (1959-1964)**. Tese de Doutorado. São José do Rio Preto, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, mimeo, 1973
9. AZEVEDO, Fernando. **A Cultura Brasileira**. *Introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo Terceiro: *A Transmissão da Cultura*. São Paulo, Edições Melhoramentos, 3ª edição revista e ampliada, 1958.
10. AZEVEDO, Fernando. **Um trem corre para o oeste**. Obras Completas, vol. XII. São Paulo, Edições Melhoramentos, 2ª edição, s/d.
11. BARROS, Roque Spencer Maciel (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo, Editora Pioneira, 1960
12. BERNARDO, Maristela Veloso Campos. **Re-vento a formação do professor secundário nas Universidades públicas do Estado de São Paulo**. Tese de Doutorado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mimeo, 1986

13. BIANCHI, Ana Maria F.; e PASTORE, José. **A regionalização do ensino superior em São Paulo**. São Paulo, Faculdade de Administração e Economia da USP/Instituto de Pesquisas Econômicas/Secretaria de Economia e Planejamento do Estado de São Paulo, mimeo, 1972.
14. BLOCH, Marc. **La Societé Féodale**. Paris, Éditions Albin Michel, 1968.
15. BOBBIO, Norberto, et al.. **Dicionário de Política**. Tradução de Luís Guerreiro Pinto Cacaís, João Ferreira, Gaetano Lo Mônaco, Renzo Dini e Carmen C. Varrialle. Brasília, Editora da UnB, 1986.
16. BOLETIM "SAPERE AUDE", 20(XIII)1977 — **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto**. *Origem, desenvolvimento e contribuição*. FFCL São José do Rio Preto (SP)
17. BOTO, Carlota J. M. C. R. **Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, mimeo, 1990.
18. BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Enciclopédia dos municípios brasileiros**. Rio de Janeiro, volume XXVIII, 1956; volume XXIX, 1957; volume XXX, 1958.
19. BRAUDEL, Fernand. **La historia y las ciencias sociales**. Tradução de Josefina Gomez Mendoza. Madrid. Alianza Editorial, 1970.
20. BUFFA, Ester, e NOSELLA, Paolo. **A educação negada**. São Paulo, Cortez Editora, 1991.
21. BUFFA, Ester. **Ideologias em Conflito: Escola Pública e Escola Privada**. São Paulo, Editora Cortez e Moraes, 1979.
22. BUSCHINELLI, Antonio. **Subsídios para a história do Ensino Superior Oficial em Rio Claro**. Rio Claro, Instituto de Biociências, mimeo, 1988.
23. CAPELATO, Maria Helena R.; e PRADO, Maria Lígia. **O Bravo Matutino**. *Imprensa e ideologia: o jornal O Estado de S. Paulo*. São Paulo, Editora Alfa-Omega, 1980.
24. CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Os Intérpretes das Luzes**. *Liberalismo e imprensa paulista: 1920-1945*. Tese de Doutorado. São Paulo, Departamento de História da FFLCH da USP, 1986.
25. CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. **A Universidade da Comunhão Paulista**. *O projeto de criação da Universidade de São Paulo*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982.

26. CARNEIRO, David. **História esquemática da educação e das Universidades no mundo. Surto da primeira Universidade do Brasil.** Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1984
27. CERU — Centro de Estudos Rurais e Urbanos. **Família, representação e cotidiano.** Textos — 2ª série. FFLCH - USP, São Paulo 1989.
28. CHAIA, Vera Lúcia Michalani. **A liderança política de Jânio Quadros (1947-1990).** Ibitinga, Ed. Humanidades, 1991.
29. CHÂTEAU, Jean; et alii. **Os grandes pedagogistas.** Tradução de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1978, págs. 225-238
30. CHÂTELET, François, et al. **História das Idéias Políticas.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1985.
31. CHERVEL, André. *Quando surgiu o ensino "secundário"?* Tradução de Circe Fernandes Bittencourt, in: **Revista da Faculdade de Educação da USP**, 18(1)1992:99-112, Faculdade de Educação da USP, São Paulo,
32. CORRÊA, Anna Maria Martinez. **História Social de Araraquara (1817-1930).** Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, mimeo, 1967.
33. COSTA, João Cruz. **Augusto Comte e as origens do positivismo.** São Paulo, Cia. Editora Nacional, 2ª edição, 1959
34. CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica** *O ensino superior na república populista.* Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1983
35. CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Reformanda.** *O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior.* Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 1988.
36. CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã.** *Da Colônia à Era de Vargas.* Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 2ª edição revista e ampliada, 1986
37. CUNHA, Luiz Antonio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil.** São Paulo, Cortez Editora; Rio de Janeiro, EDUFF/FLACSO, 1991
38. CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e Educação Brasileira.** *Católicos e liberais.* São Paulo, Editora Cortez/Autores Associados, 2ª edição, 1984.
39. DÖRNER, Karl. **Ciudadanos y locos.** *Historia Social de la Psiquiatria.* Versão espanhola de Fernando Riaza. Madrid, Editora Taurus, 1974

40. DUBY, Georges, et alii. **História e nova história**. Tradução de Carlos da Veiga Ferreira. Lisboa, Editorial Teorema, 1989.
41. DUBY, Georges. **Guerreiros e Camponeses**. *Os primórdios do crescimento econômico europeu do século VII ao século XII*. Tradução de Elisa Pinto Ferreira. Lisboa, Editorial Estampa, 1980.
42. DUBY, Georges. **O tempo das catedrais**. *A arte e a sociedade, 980-1420*. Tradução de José Saramago. Lisboa, Editorial Estampa, 1979.
43. DUCASSÉ, Pierre. **História das Técnicas**. Coleção Saber, nº 1. Tradução de Jorge Borges de Macedo. Lisboa, Publicações Europa-América, 2ª edição, s/d.
44. FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder**. *Formação do Patronato Brasileiro*. Porto Alegre, Editora Globo, 3ª edição revista, 1976.
45. FEBVRE, Lucien. **Lucien Febvre**. Organização de Carlos Guilherme Mota. São Paulo, Editora Global, 1979.
46. FERNANDES, Angela Viana Machado. **Cidadania e Educação**. *Análise comparativa dos processos redemocratizantes da Espanha e do Brasil, ressaltando-se as Leis de Diretrizes e Bases*. Tese de Doutorado. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, mimeo, 1995).
47. **Folha de S. Paulo**. 31 de maio de 1994, página 2-3 — Coluna Luís Nassif: *O construtor de país*.
48. FRANCO, Maria Sylvia Carvalho — "O Ilustrado e o Filisteu", in: **Cadernos do Centro de Estudos Rurais e Urbanos**, 13(I)1980, FFLCH da USP, São Paulo.
49. FRANCO, Maria Sylvia Carvalho. **John Locke**. *A Propriedade como conceito fundamental*. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, mimeo, 1978.
50. FREITAS, Sonia Maria. **Reminiscências**. *Contribuição à Memória da FFCL/USP: 1934-1954*. Dissertação de Mestrado em História Social, Departamento de História Social. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, mimeo, 1992.
51. FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas.
52. FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS — SEADE. **A interiorização do Desenvolvimento Econômico no Estado de São Paulo - 1920-1980**. São Paulo, SEADE, 1989 (Economia Paulista, volume 1, nº 1, 2 e 3).

53. FURTADO, Antonio F.. "*A faculdade interiorana como fruto do moderno bandeirismo cultural*", in: **Didática**, (5-6)1968-1969:39-44
54. GARCIA, Walter Esteves (organizador). **Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento**. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 3ª ed., 1981.
55. GOLDMANN, Lucien. **Ciências Humanas e Filosofia. *Que é a Sociologia?***. Tradução de Lupe Cotrim Garaude e José Arthur Giannotti. Rio de Janeiro, São Paulo, DIFEL/Difusão Editorial, 6ª edição, 1978.
56. HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural na esfera pública**. Tradução de Flávio R. Kothe. Rio de Janeiro, Editora Tempo Brasileiro, 1983
57. HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. **O Ensino Secundário no Império Brasileiro**. São Paulo, Grijalbo/EDUSP, 1972
58. HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Ed. Vértice/Ed. Revista dos Tribunais, 1990.
59. HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 3ª ed., 1989.
60. HOBBS, Thomas. **Leviatã**. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo, Abril Cultural (Coleção *Os Pensadores*, XIV), 1974
61. HOBBS, Eric J.. **A Era do Capital: 1848-1875**. Tradução de Luciano Costa Neto. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 3ª edição, 1982.
62. HOBBS, Eric J.. **Las Revoluciones Burguesas**. Tradução de Felipe Ximénez de Sandoval. Madri, Ediciones Guadarrama, Colección Universitaria de Bolsillo Punto Omega, 4ª edição, 1976 (tradução espanhola de **The Age of Revolution. Europe: 1789-1848**).
63. KANT, Emanuel. **El conflicto de las Facultades**. Tradução de Elsa Tabernig. Tradução argentina. Buenos Aires, Editorial Losada S.A., 1963
64. KANT, Emanuel. **Réflexions sur l'Éducation**. Tradução, introdução e notas de A. Philonenko. Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 1966
65. LE GOFF, Jacques; e NORA, Pierre (direção). **História: novos problemas**. Tradução de Theo Santiago. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora, 3ª ed., 1988.
66. LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Capítulo *Memória*, traduzido por Bernardo Leitão e Irene Ferreira. Campinas, Editora da Unicamp, 2ª ed., 1992
67. LE GOFF, Jacques. **Pour un autre Moyen Âge**. Paris, Gallimard, 1977.

68. LE GOFF, Jacques. **Rapports du XII Congrès International de sciences historiques**, (III)1965:189-206, Viena (Áustria).
69. LEFEBVRE, Henri. **O fim da história**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1971
70. LEMOS, Alberto. **História de Araraquara**. Araraquara, Museu Histórico e Pedagógico Voluntários da Pátria/Prefeitura Municipal da Araraquara, s/d.
71. LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. Tradução de Maria do Carmo Pandolfo. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1967.
72. LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes Trópicos**. Tradução de Wilson Martins. São Paulo, Ed. Anhembi, 1957
73. LIJPHART, Arend. **Características del método comparativo**. Madrid, CEPA — Centro de Estudios de Política Americana, 1993.
74. LIMA, Danilo. **Educação, Igreja, ideologia**. Rio de Janeiro, Francisco Alves Editora, 1978.
75. LINS, Ivan. **História do positivismo no Brasil**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 2ª edição, 1967
76. LOCKE, John. “*Segundo Tratado sobre o Governo Civil*” — tradução de E. Jacy Monteiro; e “*Ensaio acerca do Entendimento Humano*”, — tradução de Anoar Aiex, in: **Os Pensadores**. São Paulo, Abril Cultural, 2ª edição, 1978.
77. LOCKE, John. **Quelques Pensées sur L'Éducation**. Tradução de G. Compayné. Introdução e notas de J. Chateau. Paris, Vrin, 1966.
78. LODI, Nilce Aparecida. *Documentos inéditos para a História da FFCL/SJRP*, in: **Humana**, (2)1976:183-192. FFCL de São José do Rio Preto (SP)
79. LODI, Nilce Aparecida. *Entrevista com o professor Erich Arnold von Buggenhagen. O desenvolvimento das entidades universitárias estaduais de São Paulo, com referência especial à de São José do Rio Preto, vol. I-IV. Interfaces: escritos e documentos*, (31-34)1980, IBILCE, São José do Rio Preto
80. LODI, Nilce Aparecida. *O primeiro corpo docente*, in: **Aqui, Agora. Ensaio e Pesquisa em Educação**, (16)1980:1-7. IBILCE, São José do Rio Preto (SP).
81. MARQUES JÚNIOR, Rivadavia. **Política educacional republicana (o ciclo da desoficialização do ensino)**. Tese de Doutorado. Araraquara, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara, mimeo, 1967.
82. MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Tradução de Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1967

83. MARX, Karl; e ENGELS, Friedrich. **Textos**, volume 1. São Paulo, Edições Sociais, 1976.
84. MARX, Karl, e ENGELS, Friedrich. **La ideologia alemana**. Tradução de Wenceslao Roces. Buenos Aires, Ediciones Pueblos Unidos, 4ª edição, 1973
85. MARX, Karl. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. Tradução de Conceição Jardim e Eduardo Lúcio Nogueira. Lisboa (Portugal), Editorial Presença, São Paulo, Livraria Martins Fontes, 2ª edição, 1983.
86. MARX, Karl. **O Capital**. *Crítica da economia política*. Coleção *Os Economistas*. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo, Abril Cultural, 1984.
87. MEDEIROS, Jarbas. **Ideologia Autoritária no Brasil 1930/1945**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1978
88. MELLO E SOUZA, Antônio Cândido. *Entrevista*. **Jornal da Unesp**, 46:8-9. São Paulo, abril de 1990.
89. MESQUITA FILHO, Júlio. **Política e Cultura**. São Paulo, Livraria Martins Editora, 1969.
90. MEYER, Hans. **Historia maldita de la literatura**. *La mujer, el homosexual el judío*. Madrid, Editora Taurus, 1982.
91. MINOGUE, Kenneth. **O conceito de Universidade**. Tradução de Jorge Eira Garcia Vieira. Brasília, Editora da UnB, 1981
92. MOORE JUNIOR, Barrington. **As origens sociais da ditadura e da democracia**. *Senhores e camponeses na construção do mundo moderno*. Tradução de Maria Ludovina F. Couto. Lisboa, Edições Cosmos; Santos (Brasil), Livraria Martins Fontes Editora, 1975
93. MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)**. São Paulo, Editora Ática, 4ª ed., 2ª reimpressão, 1980.
94. NADAI, Elza. *O projeto republicano de Educação Superior e a Universidade de São Paulo*, in: **História**, (115)1983:3-17, São Paulo.
95. NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo, EPU/EDUSP, 1974.
96. NORA, Pierre (direção). **Les lieux de mémoire**. I — *La République*. Paris, Éditions Gallimard, 1984.
97. OLIVEIRA, Newton Ramos. **Sapere Aude (A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto no período de 1957 a 1964)**. Dissertação de

- Mestrado. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos/Centro de Educação e Ciências Humanas/ Programa de Pós Graduação em Educação, mimeo, 1989
98. OLIVEIRA, Romualdo P., e CATANI, Afrânio M.. **Constituições estaduais brasileiras e educação**. São Paulo, Cortez Editora, 1993
 99. PAULA, João Antônio. **Passado e presente de uma instituição**. *Memória da Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG*. Belo Horizonte, UFMG/FACE/CEDEPLAR, 1991
 100. PEREIRA DE QUEIROZ, Maria Isaura. *O Pesquisador, o Problema da Pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões*, in: **Reflexões sobre a pesquisa sociológica**. São Paulo, CERU — Centro de Estudos Rurais e Urbanos da USP, coleção TEXTOS, nº 3, 2ª série, 1992.
 101. PINTO, Álvaro Vieira. **A Questão da Universidade**. Rio de Janeiro, Editora Universitária, 1962.
 102. PRADO JÚNIOR, Bento et al. **Descaminhos da educação pós-68**. São Paulo, Editora Brasiliense, Cadernos de Debates 8, 1980
 103. REIS FILHO, Casemiro. *Depoimento*. Entrevista a Cléa Nudelman. **Revista da ANDE**, 4(8)1984:37-39, ANDE, São Paulo.
 104. REIS, José. *Universidade e Formação Cultural*, in: **Ciência e Cultura**, 31(3)1979:251-261, SBPC, São Paulo.
 105. **Revista Estudos Avançados**, 6(14)1992. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.
 106. **Revista Estudos Avançados**, 7(18)1993. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.
 107. **Revista Estudos Avançados**, 8(22)1994 — *60 anos de USP*. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo.
 108. RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1969
 109. RIBEIRO, José Jacinto. **Cronologia Paulista**, parte 2, 2º volume, outubro/dezembro. São Paulo, 1902
 110. RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira. A organização escolar**. São Paulo, Editora Moraes, 3ª edição, 1981.
 111. ROMANO, Roberto. **Brasil: Igreja contra Estado. Crítica ao populismo católico**. São Paulo, Kairós Livraria e Editora, 1979

112. ROMANO, Roberto. **Conservadorismo romântico origem do totalitarismo**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1981
113. ROMANO, Roberto. **Corpo e Cristal: Marx Romântico**. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1983
114. ROMANO, Roberto. **Lux in Tenebris**. São Paulo, Cortez/Editora da Unicamp, 1987
115. ROSEN, George. **Da polícia médica à medicina social**. *Ensaio sobre a história da assistência médica*. Tradução de Angela Loureiro. Rio de Janeiro, Editora Graal, 1980.
116. SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação — Câmara do Ensino Superior. **Relatório sobre os Institutos Isolados de Ensino Superior mantidos pelo Governo do Estado de São Paulo (anos de 1966 a 1968)**. Relator: João Batista de Oliveira Miranda, p/ Secretário Executivo da Câmara de Ensino Superior. São Paulo, Conselho Estadual de Educação, mimeo, 12 de dezembro de 1968
117. SÃO PAULO (Estado). Governo Adhemar de Barros. **PLADI — Plano de Desenvolvimento Integrado 1964-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1964.
118. SÃO PAULO (Estado). Governo Carvalho Pinto. **2º Plano de Ação do Governo 1963-1966**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, 1962.
119. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Anuário Paulista de Educação**, 1968, São Paulo.
120. SARTRE, Jean Paul. **Sartre no Brasil: a conferência de Araraquara**. *Filosofia Marxista e Ideologia Existencialista*. Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, Editora da Unesp, 1986
121. SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; e COSTA, Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro, Paz e Terra; São Paulo, EDUSP, 1984
122. SCHWARZ, Roberto. *Um seminário de Marx*, in: **Folha de S. Paulo**, Domingo, 8 de outubro de 1995, págs. 5-4 a 5-7.
123. SILVA, Sérgio Milliet da Costa. **Roteiro do Café**. *Análise histórico-demográfica da expansão cafeeira no Estado de São Paulo*. São Paulo, 1938.
124. SILVA, Sérgio S. **Expansão Cafeeira e origem da indústria no Brasil**. São Paulo, Editora Alfa-Omega, 1976.

125. SIMSON, Olga R. de Moraes (org.) **Experimentos com histórias de vida** (*Itália Erro! A origem da referência não foi encontrada. Brasil*). São Paulo, Ed. Vértice/Ed. Revista dos Tribunais, 1988.
126. SUCUPIRA, Newton Lins Buarque. *O movimento do ensino livre e as origens da livre-docência*. In: **Forum Educacional**, 9(4)1985:3-31. Editora da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro
127. TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1969
128. TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil. Análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.
129. TELLAROLLI, Rodolpho. **Os Sucessos de Araraquara. Estudo em torno de um caso de "Coronelismo" em fins do século XIX**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, 1975.
130. UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Criação do curso de Ciências Sociais** (anotações iniciais para uma discussão entre professores de Ciências Sociais). Araraquara, mimeo, s/d
131. UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **I Seminário da UNESP - Licenciatura**. Araraquara, mimeo, s/d..
132. UNESP. Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Relatório prévio de letras**. Araraquara, mimeo, s/d.
133. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO — Prefeitura da Cidade Universitária "Armando de Salles Oliveira". **O Espaço da USP: Presente e futuro**. São Paulo, 1985
134. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA"/Campus de Araraquara/Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação. **Curso de Letras 20 Anos 1959-1979**. Araraquara, ILCSE, mimeo, 1979.
135. VAIDERGORN, José. **As moedas falsas: Educação, Moral e Cívica**. Dissertação de Mestrado. Campinas, Faculdade de Educação da Unicamp, mimeo, 1987.
136. VARGAS, Milton. *A história da Poli, ou a idéia frustrada do ensino prático*, in: **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 15 de agosto de 1993, caderno Especial *Poli 100 anos*, pág. 2
137. VERGER, Jacques. **As Universidades na Idade Média**. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo, Editora da Unesp, 1990
138. VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília, ed. UnB, 1982.

139. VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. **Diretrizes e Bases da Educação, Ensino e Liberdade**. São Paulo, Editora Pioneira/EDUSP, 1969.
140. WEBER, Max. **Economia y Sociedad. Esbozo de sociologia comprensiva**. Tradução de José Medina Echavarría, Juan Roura Parella, Eugênio Ímaz, Eduardo García Máñez e José Ferrater Mora. Edição argentina. Buenos Aires, Fondo de Cultura Econômica, 2ª edição em espanhol, primeira reimpressão argentina, 1992
141. WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. Tradução de Waltensir Dutra, revisão técnica Prof. F. H. Cardoso. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 5ª edição, 1982.
142. WEBER, Max. **História geral da economia**. Tradução de Calógeras A. Pajuaba. São Paulo, Editora Mestre Jou., 1968
143. WEBER, Max. **O Político e o Cientista**. Introdução de Herbert Marcuse. Tradução de Carlos Griffo. Lisboa, Editorial Presença, 2ª edição, 1973.
144. WEBER, Max. **Sobre a Universidade**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo, Cortez Editora, 1989.
145. WOLFF, Robert Paul. **O ideal da universidade**. Tradução de Sonia Veasey Rodrigues e Maria Cecília Pires Barbosa Lima. São Paulo, Editora da Unesp, 1993.
146. ZEITLIN, Irving. **Ideología y Teoría Sociológica**. Tradução de Néstor A. Míguez. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 2ª ed., 1973.

Legislação citada

BRASIL

Constituição:

BRASIL. Constituição Republicana de 1891, artigo 35 — incumbiu o Congresso Nacional, não privativamente, da criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados.

Decretos:

BRASIL. Decreto Imperial nº 7.247, de 19 de abril de 1879 (Lei Leôncio de Carvalho) — instituiu a liberdade de ensino no ensino primário e secundário da Capital Imperial e no ensino superior em todo o país.

BRASIL. Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925 — reformou o sistema educacional (Reforma João Luiz Alves e Rocha Vaz).

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931 — criou o sistema universitário no Brasil.

BRASIL. Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931 — estabelece regras para a organização universitária do país.

BRASIL. Decreto nº 41.061, de 27 de fevereiro de 1957 — autorizou o funcionamento dos cursos da FFCL de São José do Rio Preto.

BRASIL. Decreto nº 44.525, de 16 de fevereiro de 1965 — reconheceu os cursos da FFCL de Assis

BRASIL. Decreto nº 44.526, de 16 de fevereiro de 1965 — reconheceu os cursos da FFCL de São José do Rio Preto.

BRASIL. Decreto nº 44.527, de 16 de fevereiro de 1965 — reconheceu os cursos da FFCL de Presidente Prudente.

BRASIL. Decreto nº 44.528, de 16 de fevereiro de 1965 — reconheceu os cursos da FFCL de Marília.

BRASIL. Decreto nº 44.529, de 16 de fevereiro de 1965 — reconheceu os cursos da FFCL de Rio Claro.

BRASIL. Decreto nº 44.566, de 22 de fevereiro de 1965 — reconheceu os cursos da FFCL de Araraquara.

BRASIL. Decreto nº 45.256, de 16 de janeiro de 1959 — autorizou o funcionamento dos cursos da FFCL de Marília.

BRASIL. Decreto nº 45.263, de 16 de janeiro de 1959 — autorizou o funcionamento dos cursos da FFCL de Assis.

BRASIL. Decreto nº 45.269, de 20 de janeiro de 1959 — autorizou o funcionamento dos cursos da FFCL de Rio Claro.

BRASIL. Decreto nº 45.775, de 13 de abril de 1959 — autorizou o funcionamento dos cursos da FFCL de Presidente Prudente.

BRASIL. Decreto nº 45.776, de 13 de abril de 1959 — autorizou o funcionamento dos cursos da FFCL de Araraquara.

Decreto-Lei:

BRASIL. Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 — criou a Faculdade Nacional de Filosofia.

Lei:

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PARANÁ (Estado)

Lei:

PARANÁ. Lei nº 1.352, de 24 de abril de 1913 — estabeleceu que os farmacêuticos, diplomados em escolas superiores ou práticos só poderiam exercer a profissão se aprovados em exame de habilitação da Universidade do Paraná.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (Município)

Leis:

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (Município) Lei nº 249, de 25 de agosto de 1955 — criou a FFCL municipal de São José de Rio Preto.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (Município). Lei nº 394, de 26 de maio de 1955 — criou a Universidade Municipal de São José do Rio Preto.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO (Município). Lei nº 542, de 25 de junho de 1958 — doou todo o patrimônio da FFCL municipal para o Estado.

SÃO PAULO (Estado)

Decretos:

SÃO PAULO. Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934 — fundou a Universidade de São Paulo.

SÃO PAULO. Decreto nº 30.425, de 18 de dezembro de 1957 — criou os cursos de ajustamento e preparação para os candidatos às FFCL de Assis, Marília e Rio Claro.

SÃO PAULO. Decreto nº 4.745, de 13 de maio de 1958 — criou a Escola de Enfermagem em Santo André (não foi instalada).

SÃO PAULO. Decreto nº 46.323, de 21 de maio de 1966 — autorizou oficialmente o funcionamento da FFCL de Ribeirão Preto

SÃO PAULO. Decreto nº 47.775, de 22 de fevereiro de 1967 — criou a CASES (Coordenação da Administração do Sistema de Ensino Superior)

SÃO PAULO. Decreto nº 51.319, de 22 de janeiro de 1969 — criou a CESESP (Coordenadoria do Ensino Superior do Estado de São Paulo).

SÃO PAULO. Decreto nº 5.407, de 30 de dezembro de 1974 — incorporou a FFCL de Ribeirão Preto à USP.

Leis:

SÃO PAULO. Lei Provincial nº 25, de 8 de março de 1842 — incorporou a Freguesia de São João do Rio Claro ao município de Limeira.

SÃO PAULO. Lei Provincial nº 13, de 7 de março de 1845 — elevação de Rio Claro a Vila, desmembrada de Limeira

SÃO PAULO. Lei Provincial nº 44, de 30 de abril de 1857 — elevação de Rio Claro a cidade.

SÃO PAULO. Lei Provincial nº 7, de 20 de abril de 1866 — criou a comarca de São Bento de Araraquara

SÃO PAULO. Lei nº 274, de 19 de julho de 1894 — criou o Município de São José do Rio Preto.

SÃO PAULO. Lei nº 161, de 24 de setembro de 1948 — dispôs sobre a criação de estabelecimentos públicos de ensino superior em cidades do interior do Estado

SÃO PAULO. Lei nº 1.390-b, de 20 de dezembro de 1951 — incorporou como IIES do Estado de São Paulo a Faculdade de Farmácia e Odontologia de Araraquara.

SÃO PAULO. Lei nº 2.631, de 20 de janeiro de 1954 — criou a Faculdade de Farmácia e Odontologia de São José dos Campos.

SÃO PAULO. Lei nº 2.633, de 20 de janeiro de 1954 — criou a Faculdade de Farmácia e Odontologia de Araçatuba.

SÃO PAULO. Lei nº 2.956, de 20 de janeiro de 1955 — criou a Faculdade de Odontologia de Piracicaba.

SÃO PAULO. Lei nº 2.956, de 20 de janeiro de 1955 — criou o Sistema Estadual de Ensino Superior e o Conselho Estadual de Ensino Superior.

SÃO PAULO. Lei nº 3.871, de 25 de janeiro de 1957 — criou a FFCL de Marília.

SÃO PAULO. Lei nº 3.826, de 6 de fevereiro de 1957 — criou a FFCL de Assis.

SÃO PAULO. Lei nº 3.842, de 16 de abril de 1957 — criou a FFCL de Araraquara.

SÃO PAULO. Lei nº 3.895 de 7 de junho de 1957 — criou a FFCL de Rio Claro.

SÃO PAULO. Lei nº 3.950, de 12 de julho de 1957 — criou a Faculdade de Farmácia e Odontologia em São José do Rio Preto (não foi instalada).

SÃO PAULO. Lei nº 4.131, de 17 de setembro de 1957 — criou a FFCL de Presidente Prudente.

SÃO PAULO. Lei nº 4.764, de 6 de agosto de 1958 — criou a Faculdade de Medicina em Bauru (não foi instalada).

SÃO PAULO. Lei nº 4.811, de 20 de agosto de 1958 — criou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Moji das Cruzes (não foi instalada).

SÃO PAULO. Lei nº 4.994, de 25 de novembro de 1958 — criou a Faculdade Estadual de Medicina em Botucatu

SÃO PAULO. Lei nº 4.996, de 25 de novembro de 1958 — criou a Faculdade Estadual de Medicina em Campinas

SÃO PAULO. Lei nº 5.056, de 23 de dezembro de 1958 — criou a Faculdade de Farmácia e Odontologia em Itapetininga (não foi instalada)

SÃO PAULO. Lei nº 5.177, de 13 de janeiro de 1959 — adquiriu por doação o patrimônio da FFCL municipal de São José do Rio Preto, e organizou didática e administrativamente a FFCL-IIES de São José do Rio Preto, criada pela Lei nº 3.844 de 17 de maio de 1957.

SÃO PAULO. Lei nº 5.274, de 15 de janeiro de 1959 — criou a Faculdade de Medicina em São José do Rio Preto (não foi instalada).

SÃO PAULO. Lei nº 5.275, de 15 de janeiro de 1959 — criou a Faculdade de Medicina em Lins (não foi instalada).

SÃO PAULO. Lei nº 5.282, em 15 de janeiro de 1959 — criou a Escola de Enfermagem em Bragança Paulista (não foi instalada).

SÃO PAULO. Lei nº 5.377, de 25 de junho de 1959 — criou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto

SÃO PAULO. Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976 — criou a UNESP.

Projeto de lei:

SÃO PAULO. Projeto de Lei nº 834, de 17 de julho de 1953 (vetado pelo Governador) — criava uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras vinculada à USP em São José do Rio Preto.

Resoluções:

SÃO PAULO. Resolução nº 428, de 16 de fevereiro de 1955 — proibiu aos funcionários públicos em geral, de concederem entrevistas à imprensa e estações de rádio e televisão.

SÃO PAULO. Resolução nº 443, de 23 de março de 1955 — proibiu manifestações políticas de servidores públicos na prática de atos de suas funções.

SÃO PAULO. Resolução nº 473, de 25 de julho de 1955 — instituiu uma comissão para proceder a estudos visando criar uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Marília.

SÃO PAULO. Resolução nº 474, de 25 de julho de 1955 — instituiu uma comissão para proceder a estudos de instalação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de São José dos Campos.