

# Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade (1892-1950)

Névio de Campos



*Editora*  
UFPR

**História, Intelectuais e Ensino Superior** são as palavras-chave da obra *Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade: 1892-1950*. Este livro apresenta ao leitor uma análise do papel dos intelectuais no processo de discussão e implementação de instituições universitárias no Estado do Paraná. Assim, dois aspectos são relevantes dessa produção à área acadêmica: o debate a respeito da função dos intelectuais e a discussão sobre a história do ensino superior.

Ao longo do texto são analisadas as diferentes concepções de universidades sistematizadas entre o final do oitocentos e a primeira metade do novecentos no Estado do Paraná. Problematisa-se a aceção de universidade de Rocha Pombo (1892), na qual estavam contemplados os cursos de Formação Profissionalizante (Engenharia, Direito, Medicina), Letras e Formação de Professores; a idéia de universidade pensada em 1912, na qual a formação técnico-profissional foi a única considerada fundamental, excluindo-se os cursos de Letras e de Formação de Professores; a natureza do projeto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada em 1938, pelo grupo católico; o processo de constituição da Universidade do Paraná, em 1946 e sua transformação em Universidade Federal, em 1950.

A narrativa sustenta, também, que os projetos universitários se constituíram pela intervenção dos intelectuais que sintetizaram, sistematizaram as idéias dos grupos sociais, participaram das atividades culturais e propuseram diferentes projetos educativos, particularmente, o estabelecimento do ensino superior, bem como mobilizaram os indivíduos a agirem em defesa da implantação de instituições universitárias na capital paranaense.

*Névio de Campos é Doutor em Educação pela UFPR, na linha de História e Historiografia da Educação. É professor adjunto no Departamento de Educação e no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Email: ndoutorado@yahoo.com.br*

# **Intelectuais paranaenses**

e as concepções de  
universidade (1892-1950)



**Reitor**

Zaki Akel Sobrinho

**Vice-Reitor**

Rogério Mulinari

**Diretora da Editora UFPR**

Serlei Maria Fischer Ranzi

**Conselho Editorial**

Alexander Welker Biondo  
Carlos Alberto Ubirajara Gontarski  
Ida Chapaval Pimentel  
Jose Borges Neto  
Luiz Edson Fachin  
Maria de Fatima Mantovani  
Maria Rita de Assis Cesar  
Mario Antonio Navarro da Silva  
Quintino Dalmolin  
Sergio Luiz Meister Berleze  
Sylvio Fausto Gil Filho  
Ulf Gregor Baranow

# Intelectuais paranaenses

e as concepções de  
universidade (1892-1950)

Névio de Campos

*Editora*  
UFPR

© Névio de Campos

**Intelectuais  
paranaenses**  
e as concepções de  
universidade (1892-1950)

**Coordenação editorial**

Daniele Soares Carneiro

**Revisão**

Luciana Lübke de Jesus e Gislaïne do Rocio Siqueira Farenhuk

**Projeto gráfico, capa e editoração eletrônica**

Reinaldo Weber

Série Pesquisa, n.140

Coordenação de Processos Técnicos. Sistemas de Bibliotecas. UFPR

---

Campos, Névio de

Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade  
(1892-1950) / Névio de Campos. – Curitiba : Ed. UFPR, 2008.  
258p. – (Pesquisa; n.140)

Inclui bibliografia

1. Intelectuais – Paraná – 1892-1950. 2. Universidades e  
faculdades. 3. Universidade Federal do Paraná. I. Título

CDD 378.8162

Andrea Carolina Grohs CRB 9/1.384

---

ISBN 978-85-7335-222-1

Ref. 521

**Direitos desta edição reservados à**

**Editores UFPR**

Rua João Negrão, 280 - Centro

Caixa Postal 17309

Tel.: (41) 3360-7489 / Fax.: (41) 3360-7486

80010-200 - Curitiba - Paraná - Brasil

[www.editora.ufpr.br](http://www.editora.ufpr.br)

[editora@ufpr.br](mailto:editora@ufpr.br)

**2008**

“Aos meus pais, com gratidão;  
A minha esposa, com amor;  
Ao meu filho, com esperança”.

Blank Page

## APRESENTAÇÃO

---

**A**presentar a obra *Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade: 1892-1950*, de Névio de Campos, é um privilégio, pois acompanhei a trajetória de formação do pesquisador nas suas investigações de mestrado e de doutorado. Logo, estou à vontade para dar um depoimento que visa, tão somente, agregar informações e sentidos que possam servir aos leitores interessados neste texto.

Como pesquisador do campo da História Intelectual e da História da Educação sinto falta nos livros que leio de um roteiro ou mesmo de um pequeno esquema para o entendimento do itinerário da pesquisa até a publicação dos resultados. O texto se revela para a maioria dos leitores como o resultado de um projeto que, previamente, estabelecia de maneira consciente um resultado esperado, não obstante esta é mais uma das ilusões produzida pelos livros e pelos textos. Para o historiador o caminho percorrido é tão importante quanto o resultado alcançado. Em outros termos, compreendemos em melhores condições os produtos culturais quando conhecemos os seus contextos de produção, sejam estes produtos livros, obras de arte, peças de teatro ou filmes. Logo, fazendo uso da minha condição privilegiada de expectador da construção deste texto, fornecerei inicialmente alguns detalhes que a minha memória sugere sobre a elaboração deste livro, ciente de que se trata de uma memória parcial e distorcida pelo tempo e pelas minhas pressuposições. Concluirei esta apresentação indicando, entre tantas outras possibilidades, alguns aspectos evidenciados pelo trabalho que me parecem fundamentais para a compreensão da história da implantação da universidade no Brasil.

A dissertação de mestrado, ainda inédita na forma de livro, sobre a posição ocupada pelos intelectuais católicos na cidade de Curitiba conduziu a elaboração do projeto de doutorado. A análise da intervenção do laicato católico levou o pesquisador da União de Moços Católicos de Curitiba (1926) ao Círculo de Estudos Bandeirantes (1929) e destes à formação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná (FFCLP). A idéia de conduzir, em nível de doutorado,

a pesquisa para o estudo na FFCLP foi apresentada inicialmente, mas foi alterada nos primeiros meses de discussão do projeto. A pretensão de entender a ação da intelectualidade na formação das instituições universitárias no Paraná mostrava-se limitada na senda exclusiva da ação católica, pois o estudo da FFCLP exigia a compreensão de dois projetos correlatos em períodos anteriores à fundação da FFCLP e um projeto posterior que culminou na criação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Sendo assim, a formação da FFCLP passou de objeto privilegiado à condição de um dos episódios marcantes da história das iniciativas de criação de ensino superior na cidade de Curitiba. Somaram-se então à agenda da pesquisa o projeto pioneiro e malogrado de Rocha Pombo (1892), o projeto e a institucionalização da Universidade do Paraná (1912), a organização da FFCLP (1938) e o processo de unificação da Universidade do Paraná e da FFCLP (1946) que conduziu à federalização e à criação da UFPR (1950).

Em tempos em que percebemos, cada vez mais, uma tendência pragmática e perniciosa de restrição dos objetos de investigação, tanto do ponto de vista da temporalidade, como da abrangência temática, as opções do pesquisador foram no mínimo corajosas e ousadas. As ampliações do recorte temporal e do foco da problematização representaram um ganho significativo para o conhecimento histórico, uma vez que as análises dos diferentes projetos, protagonistas e concepções de universidade resultaram em dois modos de compreensão do processo que se complementam: de um lado nos deparamos com as singularidades dos projetos e das experiências universitárias levadas a cabo no período; e de outro observamos o engajamento da intelectualidade que, a partir de diferentes iniciativas, crenças e filiações teóricas, afirmaram o *ethos* universitário na cultura paranaense.

Os estudos da História Intelectual e da Educação têm, na formação das universidades, em diferentes contextos e temporalidades, um tema significativo. As ações das *intelligentsias* e dos Estados no sentido de criar as condições para a elaboração de conhecimentos sobre a natureza e sobre a sociedade para fins políticos e/ou acadêmicos resultaram, em parte significativa dos casos, na organização de instituições que se ocuparam da sistematização do conhecimento, da pesquisa e da formação de novos quadros intelectuais. As primeiras universidades européias no século treze, as academias de ciência renascentistas e, em especial, os projetos universitários humboldtiano, napoleônico e católico no século dezenove, expressos na organização da Universidade de Berlim (1810), da Universidade Imperial (1806) e da Universidade de Louvain (1834) respectivamente são expressões desta fronteira importante

entre a História Social e Política e a História das Universidades e dos Institutos de Pesquisa.

Na vida cultural brasileira o tema também encerra grande interesse, particularmente quando nos defrontamos com as políticas coloniais e imperiais que, em contraste com as experiências de formação de universidades na América Espanhola, obstacurizaram a formação de universidades no país. O período definido pelo pesquisador como seu recorte temporal, compreendido entre a última década do século dezenove e o final da primeira metade do século vinte, foi marcante para a História da Universidade no Brasil. Nesse contexto vislumbramos a superação das restrições legais a esse tipo de instituição, mas também verificamos as ações contraditórias e titubeantes da primeira fase republicana em termos de políticas para o ensino superior. Os exemplos maiores dessa inconstância do programa republicano foram as reformas de 1910, de Rivadávia Corrêa, que estimulava o surgimento de universidades e tirava da união o controle dos procedimentos de criação das instituições e, cinco anos mais tarde, a reforma de 1915, de Carlos Maximiliano, que em sentido oposto reclama o controle federal sobre o processo de criação e, assim, obriga a extinção das instituições criadas no período ou o seu desmembramento em faculdades isoladas. A reforma de 1915 encerrou as experiências das recém criadas Universidades de São Paulo (1911) e de Manaus (1913), contudo, não foi capaz de impedir a continuidade dos trabalhos acadêmicos da Universidade do Paraná (1912). Não obstante, essa instituição — pela força da lei e, sobretudo, pela disposição da comunidade universitária e cidadina — foi desmembrada em três estabelecimentos juridicamente distintos: Faculdades de Direito, Engenharia e Medicina.

Neste sentido, a criação da Universidade do Paraná representa, para além das polêmicas historiográficas sobre qual foi a primeira universidade brasileira, um momento de afirmação de um projeto que associava o engajamento dos intelectuais na cena pública e a criação de instituições responsáveis pela produção, sistematização, controle e disseminação do conhecimento. A história da criação das universidades, em diferentes contextos e temporalidades revela conflitos e interesses religiosos, políticos e econômicos, bem como embates no plano teórico entre diferentes visões de mundo expressas em diversas concepções de universidade. Sendo assim, a obra ora publicada nos permite uma ampla compreensão desse cenário rico e contraditório da experiência brasileira de formação das universidades. O foco no Paraná não resultou em uma visão introversiva da história, pelo contrário, somos permanentemente convidados a viajar e a conhecer as experiências de Berlin,

Paris e Louvain, no século XIX, as instituições e as políticas de ensino superior presentes no Brasil imperial, bem como os projetos e as experiências da Universidade do Distrito Federal (UDF), da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade do Brasil (UB) nos anos trinta do século passado.

Do ponto de vista metodológico cabe ressaltar a variedade e a riqueza do corpus documental mobilizado pela pesquisa, bem como a permanente tensão entre as diferentes concepções de universidade em disputa e o movimento histórico que articula essas iniciativas. Não se trata, evidentemente, de uma concepção evolucionista que, de forma incaulta, associa o projeto malogrado de Rocha Pombo à UFPR de 1950. As descontinuidades são demonstradas, mas também as continuidades são evidenciadas, ainda que essas sejam menos perceptíveis na base documental e, assim, exijam a potência heurística das hipóteses do intérprete na produção da explicação histórica. Outro ponto forte deste texto está na possibilidade de encontrarmos uma ampla visada das redes de sociabilidade intelectual, uma vez que a leitura nos conduz à compreensão do protagonismo de diversos personagens, tais como Rocha Pombo, Liguaru Espírito Santo, Pe. Jesus Ballarin, José Loureiro Fernandes, Hugo Simas, Homero de Barros, Nilo Cairo, Vitor Ferreira do Amaral, Flávio S. de Lacerda, entre outros nomes tão célebres. Esses personagens formam, em sentido nietzscheniano, uma genealogia dos intelectuais estruturada a partir das relações de poder que os ligam a outros atores sociais e aos planos político, econômico e social.

Espero não ter me excedido nesta apresentação. Tratei apenas de expressar meu ponto de vista sobre este estudo inédito e de grande valia para a produção do conhecimento histórico. Para além da historiografia, o trabalho representa uma referência para todas as comunidades que direta ou indiretamente estão associadas às universidades, pois a presença dessa instituição na vida cidadina representou e representa um impacto significativo. Em Curitiba — assim como em São Paulo, Córdoba, Cambridge ou Salamanca — essa instituição transformou-se em um ícone da cidade e em um bem cultural de grande valia, tanto para aqueles que nela trabalham e estudam, como para aqueles que, mesmo sem acesso direto aos seus serviços, orgulham-se de pertencer à comunidade que as criou e as mantém.

Carlos Eduardo Vieira  
Cambridge, Inverno de 2008.

# SUMÁRIO

---

## INTRODUÇÃO/ 13

### CAPÍTULO 1

#### ROCHA POMBO: TRAJETÓRIA INTELECTUAL E A IDÉIA DE UNIVERSIDADE/ 35

1.1 TRAJETÓRIA POLÍTICA DE ROCHA POMBO: ENTRE O JORNALISMO E A AÇÃO PARLAMENTAR/ 35

1.2 FORMAÇÃO INTELECTUAL DE ROCHA POMBO E SEUS INTERLOCUTORES TEÓRICOS/ 43

1.3 MOVIMENTO PELA CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE: AÇÕES DE ROCHA POMBO E DO ESTADO DO PARANÁ/ 52

1.4 PROJETO EDUCATIVO DE ROCHA POMBO: O PAPEL DA UNIVERSIDADE NO PROCESSO DE RENOVAÇÃO CULTURAL DO PARANÁ/ 60

### CAPÍTULO 2

#### PROJETO DE 1912: UNIVERSIDADE DO PARANÁ E A DEVOÇÃO À CIÊNCIA APLICADA/ 73

2.1 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: OS AGENTES RESPONSÁVEIS PELA SUA CONSTITUIÇÃO/ 73

2.2 REFORMA CARLOS MAXIMILIANO: DERROTA DO SISTEMA DE ENSINO LIVRE E DIVISÃO DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ/ 85

2.2.1 SISTEMA DE ENSINO LIVRE: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS ENTRE OS INTELECTUAIS BRASILEIROS/ 85

2.2.2 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: A SEPARAÇÃO ADMINISTRATIVO-DIDÁTICA E A LUTA PELO RECONHECIMENTO OFICIAL DO GOVERNO FEDERAL/ 96

2.3 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: TEMPLO, CULTO E CIÊNCIA/ 107

2.3.1 FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA: PREPARAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL E ENSINO DA CIÊNCIA APLICADA/ 107

2.3.2 UNIVERSIDADE, MODERNIZAÇÃO E NAÇÃO: FORMAÇÃO DA ELITE REPRESENTANTE DO POVO/ 116

## **CAPÍTULO 3**

**FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DO PARANÁ:  
APROXIMAÇÃO ENTRE A CIÊNCIA MODERNA E A  
METAFÍSICA CATÓLICA/ 133**

3.1 AÇÃO CATÓLICA NO PARANÁ: A CONSTITUIÇÃO DO  
LAICATO CATÓLICO/ 133

3.2 LAICATO CATÓLICO: O DEBATE SOBRE A FORMAÇÃO  
FILOSÓFICA DA JUVENTUDE PARANAENSE/ 139

3.3 ORIGENS DA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E  
LETRAS DO PARANÁ/ 149

3.4 FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS: UM  
DIÁLOGO ENTRE O CONHECIMENTO CIENTÍFICO E A  
FILOSOFIA CATÓLICA/ 157

3.5 FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS: UMA  
MISSÃO CIVILIZATÓRIA/ 173

3.6 FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS E A  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES/ 181

## **CAPÍTULO 4**

**CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ:  
UNIFICAÇÃO DAS FACULDADES DE MEDICINA, ENGENHARIA,  
DIREITO E FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS/ 197**

4.1 PROCESSO DE UNIFICAÇÃO DAS FACULDADES DE  
MEDICINA, ENGENHARIA, DIREITO E FILOSOFIA, CIÊNCIAS  
E LETRAS/ 197

4.1.1 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: UM PROJETO DE UNIDADE DO  
CONHECIMENTO/ 205

4.2 FEDERALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ:  
CONSOLIDAÇÃO DA CONCEPÇÃO DO ESTADO-EDUCADOR/ 218

4.2.1 AÇÃO DOS INTELECTUAIS NO PROCESSO DE FEDERALIZAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ/ 219

4.2.2 UNIVERSIDADE ORGÂNICA: EXPRESSÃO DO UNIVERSAL, DO  
NACIONAL E DO REGIONAL/ 227

**CONCLUSÃO/ 239**

**FONTES/ 245**

**REFERÊNCIAS/ 247**

**E**sta obra se insere na história intelectual ou história dos intelectuais. Nesse aspecto, é nosso dever enfocar os contextos de produção das idéias e a ação dos agentes (intelectuais) no processo de organização dos projetos de ensino superior no Paraná.

Analizamos o papel dos grupos paranaenses no processo de organização do ensino superior a partir da discussão estabelecida por Gramsci sobre os intelectuais e a cultura. Assim, a construção teórica desse pensador será fecunda para este estudo, particularmente o conceito de intelectual, pois entendemos que os grupos que discutiram as idéias de universidades podem ser denominados de intelectuais.

Segundo Gramsci,

Não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um 'filósofo', um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção de mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2001, p. 52-53, grifo do autor).

O conceito de intelectual em Gramsci mostra-se mais competente para a nossa análise à medida que privilegiamos as funções dos intelectuais, suas iniciativas no campo político, na direção de projetos educacionais e menos a sua formação e a sua obra literária, filosófica ou científica. Segundo o filósofo italiano, “o modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloqüência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como *construtor, organizador, persuasor permanente*” (GRAMSCI, 2001, p. 53, sem grifo no original).

A experiência formativa é mediada pela intervenção daqueles que assumem as funções de organizadores dos projetos culturais. Essa função mediadora é incumbência dos intelectuais que, para Gramsci, são aqueles que participam das práticas sociais, sintetizam, sistematizam as idéias de um grupo social e propõem projetos de ação. Esse conceito estimula um outro olhar para a própria sociedade, para os homens e suas produções. É com base nesse conceito que pretendemos analisar as intervenções dos intelectuais que foram organizadores da vida prática, criando escolas, fundando revistas e jornais e, particularmente, sintetizando e sistematizando os projetos de ensino superior no Paraná, enfim, liderando movimentos culturais que visavam intervir diretamente sobre o modo de vida e sobre os processos de formação das novas gerações. Nesse sentido, o papel desses intelectuais paranaenses foi de sintetizar, sistematizar as idéias dos grupos sociais, participar das atividades culturais e propor os projetos educativos, particularmente, o estabelecimento do ensino superior, bem como mobilizar os indivíduos a agirem em defesa da implantação de instituições universitárias em Curitiba.

Consideramos a iniciativa de Rocha Pombo, em 1892, a primeira experiência paranaense que objetivava estabelecer uma universidade, pois não localizamos em momento anterior ou contemporâneo àquela proposição outros debates em torno do ensino superior. Essa observação é pertinente, pois existiam diversos parlamentares ou dirigentes políticos do Paraná que presenciavam, na capital brasileira, a discussão promovida no congresso, haja vista que, no período imperial, em diferentes contextos houve tentativas de implantação da universidade. No entanto, nenhum político paranaense apresentou um projeto universitário para a cidade de Curitiba. Dessa forma, a ação de Rocha Pombo pode ser entendida como pioneira nesse estado, embora o seu projeto não tenha sido implementado.

No século XX, mais precisamente em 1912, foi criada a Universidade do Paraná, constituída pelos cursos de Engenharia Civil, Direito, Medicina, Obstetrícia, Odontologia e Comércio, organizada por diferentes personalidades paranaenses, entre os quais destacamos Vitor Ferreira do Amaral e Nilo Cairo. Mais tarde, em 1915, a universidade se transformava em Faculdade de Medicina, Faculdade de Direito e Faculdade de Engenharia, ou seja, deixava de existir a universidade por determinação da Reforma Maximiliano, o que perdurou até 1946, quando foram unificadas, passando a existir, portanto, a Universidade do Paraná, constituída pelas faculdades de Engenharia Civil, Direito, Medicina e Filosofia, Ciências e Letras, que fora criada em 1938. Quatro anos mais tarde, ou seja, em 1950, a Universidade do Paraná foi federalizada. O processo foi

coordenado pelo então reitor Flávio Suplicy de Lacerda, que tinha como objetivo discutir a natureza dos projetos universitários pensados na capital paranaense entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX.

De modo preciso, visamos analisar o papel dos intelectuais no processo de discussão e implementação de instituições universitárias no Estado do Paraná, ou ainda, em outros termos, compreender as diferentes concepções de universidades sistematizadas no período que está circunscrito entre 1892 e 1950. Em termos específicos, buscamos compreender a concepção de universidade de Rocha Pombo, na qual estavam contemplados os cursos de formação técnica, como Engenharia, Direito, Medicina, Letras e Formação de Professores, e queremos discutir que idéia de universidade foi pensada em 1912, na qual a formação técnico-profissional foi a única considerada fundamental, o que explica a exclusão dos cursos de Letras e de Formação de Professores. Além disso, objetivamos problematizar a natureza do projeto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada em 1938, pelo grupo católico, e entender o processo de constituição da Universidade do Paraná, em 1946, e sua transformação em universidade federal, em 1950. Por conseguinte, a nossa pretensão é discutir que concepções de universidade esses projetos expressavam e com quais modelos universitários dialogavam. Ou melhor, queremos demonstrar que os projetos universitários sistematizados pela intelectualidade paranaense dialogavam com as concepções humboldtiana, napoleônica e católica, pois a proposta de Rocha Pombo expressava alguns elementos da concepção humboldtiana; a obra de 1912 consubstanciou no Estado do Paraná a experiência napoleônica; a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras marcou a institucionalização do modelo católico na capital paranaense; as ações de 1946 e 1950 postulavam a necessidade de organizar uma universidade orgânica,<sup>1</sup> o que expressava os limites do modelo napoleônico, ou seja, a universidade passou a ser entendida como instituição responsável por um novo projeto acadêmico.

As respostas à problemática desta pesquisa requerem a discussão sobre o processo de constituição dos projetos universitários no Paraná, considerando o papel dos intelectuais, assim como suas relações com o estado, a análise da proposição de Rocha Pombo, das faculdades técnicas, criadas em 1912, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, fundada em 1938, enfim, das idéias postuladas em 1946 e 1950. Analisar os projetos universitários implica considerar a centralidade deste estudo, pois estamos discutindo como trataram do ensino

1 O conceito de universidade orgânica foi exposto pelo Reitor Flávio Suplicy de Lacerda, em discurso proferido durante a Semana Universitária, intitulado "A Universidade Orgânica", realizada em Londrina, no dia 15 de novembro de 1949.

profissional e técnico, como entenderam os saberes da Filosofia, das Letras e das Ciências, como discutiram a formação de professores para as primeiras letras e para o ensino secundário. Esses elementos constituem as particularidades dos projetos universitários postulados no Estado do Paraná. Por outro lado, esta pesquisa discute o elemento que aproximava os diferentes projetos de ensino superior, ou seja, o papel da universidade na formação de uma elite intelectual capaz de coordenar o projeto de modernização do Brasil.

O entendimento da natureza dos projetos universitários pensados no Paraná impõe a necessidade da discussão dos modelos que mais impactaram a história universitária da Europa. A instituição universitária foi produto da história europeia; ela foi a instituição europeia por excelência que preservou os seus padrões fundamentais, o seu papel social e a suas funções basilares ao longo da história, bem como se expandiu pelo mundo inteiro. Conforme Walter Rüegg (1992, p. XVII),

Os graus conferidos pelas universidades europeias – os de bacharel, de licenciado, de mestre e de doutor – foram adotados pelas mais diversas sociedades de todo o mundo. As quatro faculdades medievais de Artes – chamadas, de maneira variável, Filosofia, Letras, Artes, Artes e Ciências e Humanidades – Direito, Medicina e Teologia – sobreviveram e têm sido suplementadas por numerosas outras disciplinas, especialmente pelas ciências sociais e pelos estudos tecnológicos.

A estrutura referida acima foi referência para diferentes experiências universitárias no Brasil, ao longo do século XIX e grande parte do século XX, embora não seja possível afirmar que as quatro faculdades tenham sido contempladas nos projetos organizados pelos intelectuais brasileiros. No Império, por exemplo, a organização universitária contemplou apenas cursos de caráter técnico, cuja experiência se aproxima do modelo napoleônico. No entanto, naquele período foi discutido em diversos momentos sobre a necessidade de criar outro modelo de universidade, pois existiam somente as faculdades isoladas; os debates expressavam diferentes concepções universitárias, particularmente a napoleônica e a humboldtiana, que, a partir dos oitocentos, foram consideradas dois modelos clássicos do mundo ocidental.

A Universidade de Berlim, criada em 1810, expressou o que conhecemos como modelo universitário alemão, cuja discussão foi estabelecida por Emanuel Kant, João Fichte, Frederico Schleiermacher e Guilherme de Humboldt. A Universidade Imperial, denominação estabelecida por lei em 1806, expressava a concepção universitária napoleônica, cuja estrutura estava baseada em escolas

e faculdades isoladas. A Universidade de Louvain, criada em 1834, foi basilar para a organização de instituições católicas de ensino superior em diferentes lugares.

Em 1798, na obra *O conflito das faculdades*, Kant postulava que o ensino superior prussiano estava fundamentado em um instituto isolado e não em uma corporação das ciências; na noção de letrado, ou seja, centrado no licenciado, indivíduo preocupado com as atividades técnicas, e, portanto, não no sábio, aquele cujo papel é dedicar-se à elevação intelectual e moral do ser humano. Constatou, por fim, que as faculdades estavam divididas em superiores (Teologia, Direito e Medicina) e inferior (Filosofia). Para Kant, as primeiras eram qualificadas como superiores porque prestavam grande serviço ao Estado prussiano. Por outro lado, a Faculdade de Filosofia ocupava-se do interesse da ciência e da verdade. Nesse aspecto, as primeiras eram controladas pelo Estado e a última estava alicerçada nos ditames da razão e, por isso, tinha ampla liberdade. O texto de 1783, desse filósofo, intitulado “O que é esclarecimento”, considerava que naquele momento se vivia na época de esclarecimento, pois faltava ainda muito para que os homens nas condições que viviam estivessem na época esclarecida. Portanto, naquele contexto não existia liberdade plena para o exercício da razão. Apesar disso, Kant entendia a Faculdade de Filosofia como expressão mais acabada do projeto de emancipação intelectual da humanidade.

A obra de Fichte, *Plano racional para estabelecer em Berlim um estabelecimento de ensino superior que esteja em conexão adequada com uma academia de ciências*, escrita em 1807, contribuiu no processo de constituição da Universidade de Berlim. Para ele, a Filosofia abarcava a totalidade do saber e da atividade humana. Ademais, a Faculdade de Filosofia representava o centro da universidade. Para o filósofo, a universidade devia formar o sábio por excelência, o que somente era possível com um modelo formativo baseado em um novo sistema de ensino superior, no qual a Filosofia estava na base de todas as faculdades, portanto, diferente da organização daquele momento que concebia a universidade como espaço do conjunto da ciência.

A obra de Schleiermacher, intitulada *Pensamentos ocasionais sobre universidade em sentido alemão*, de 1808, foi a referência principal para a criação da Universidade de Berlim. Para ele, a universidade devia ser entendida como instituição intermediária entre a escola secundária e a academia na medida em que é o ponto de partida, o fundamento e o elo que une todas as ciências. Nesse sentido, das quatro faculdades (Teologia, Direito, Medicina e Filosofia) que

deviam constituir a universidade, o centro formativo seria a Faculdade de Filosofia.

Humboldt, considerado o fundador da Universidade de Berlim, na obra *Sobre a organização interna e externa dos estabelecimentos científicos superiores em Berlim*, escrita em 1810, afirmava que a função primeira da universidade seria a adoção de todo o saber e a da academia consistia a investigação, no entanto aquela não poderia abdicar totalmente do campo de pesquisa, embora não fosse a sua função primordial. Para ele, a academia devia continuar o seu trabalho de pesquisa e a universidade as suas atividades de docência, cada uma com sua autonomia, mas sem desconsiderar que pertenciam a uma mesma instituição.

As idéias desenvolvidas por esses autores, experimentadas inicialmente em Berlim, tiveram impacto progressivo nas universidades mais antigas e tradicionalistas da Prússia. Segundo Charle e Verger (1996, p. 71), essas idéias “fundam o que se convencionou denominar modelo universitário alemão”. Do conjunto dessas análises é possível afirmar que a Universidade de Berlim constituiu uma concepção de ensino superior alicerçada nas idéias de investigação e de docência. Em outros termos, a universidade humboldtiana foi constituída por uma comunidade de pesquisadores, cuja finalidade seria a aspiração da humanidade à verdade, garantida pela unidade da pesquisa e do ensino e fundamentada nos princípios da liberdade de aprender, da liberdade de ensinar e da liberdade do pesquisador e do estudante.

Não é possível indicar textos que contenham reflexões sobre a universidade francesa, como os que se observaram na Alemanha com Kant, Fichte, Humboldt e outros. Nesse sentido, as referências à experiência francesa estavam centradas nas produções do período napoleônico. Napoleão Bonaparte visava restaurar a ordem na sociedade francesa por meio da instrução pública. Assim, a universidade napoleônica representava, antes de tudo, uma estratégia política, ou seja, o novo sistema de ensino superior visava oferecer ao Estado e à sociedade pós-revolucionária os quadros necessários para a estabilização de um país conturbado, controlando estritamente sua formação em conformidade com a nova ordem social e impedindo o renascimento de novas corporações profissionais. Em outras palavras, objetivava difundir uma doutrina comum e assegurar um ensino profissional para a formação de professores, médicos, juristas e preparar candidatos a prestarem exames e concursos que davam acesso a cargos públicos. A organização centralizada da universidade francesa, instituída no período napoleônico, subordinou as instituições de ensino ao poder estatal, resultando que todas as faculdades, escolas e academias, por meio

de um chefe supremo, estavam subordinadas à autoridade do Imperador. Segundo Charle e Verger (1996, p. 76),

Esse despotismo esclarecido, apesar das acomodações, explica a predominância do modelo de escola (mesmo quando esta se chama faculdade), a tirania do diploma do Estado, abrindo o direito para uma função ou para o exercício de uma profissão precisa, a importância das classificações e dos concursos [...], a regulamentação precisa dos programas uniformes, o monopólio da colação de graus pelo Estado[...].

A nova estrutura reorganizou a corporação universitária ao englobar o pessoal docente secundário e superior, ou seja, os liceus e as escolas ou faculdades, mas estritamente supervisionada e integrada na hierarquia dos grupos que formavam o Estado. O novo sistema imprimiu uma rígida divisão de atividades, uma especialização de funções, o que caracterizava diferença significativa em relação ao projeto humboldtiano. Conforme os autores já citados, “as faculdades (Letras e Ciências) que, nas universidades alemãs, formam o espaço natural das tendências inovadoras são as que, na França, vegetam ou não preenchem essa função” (CHARLE; VERGER, 1996, p. 77). O modelo francês estruturado por Napoleão teve forte repercussão na sociedade brasileira, pois desde o início do século XIX, com a vinda da Família Real, imprimiram-se seus traços nas instituições de ensino superior que foram sendo criadas. Ou melhor, no período monárquico somente se estruturavam algumas escolas superiores de caráter prático e profissionalizante.

O modelo universitário confessional católico pode ser entendido como uma terceira experiência que teve forte impacto no pensamento moderno, pois em diferentes lugares da Europa e do Brasil serviu de base para a constituição de instituições de ensino superior. A relação entre universidade e religião é muito forte, pois no Ocidente estiveram entrelaçadas. No entanto, com diversos movimentos de laicização, observamos a constituição de instituições de ensino superior de caráter não confessional ou de outras organizações religiosas que não católicas. No período entre os séculos XVI e XVIII ocorreu uma explosão de instituições de ensino superior, apropriando-se das experiências das universidades de origem medieval. Entretanto, as novas instituições trouxeram diversas inovações nas estruturas universitárias, “seja pelas novas concepções educativas, seja, precisamente, pelo caráter cada vez mais nacional, até mesmo regional, de muitas universidades” (CHARLE; VERGER, 1996, p. 43). Muitas das antigas universidades foram controladas pelo poder político, pois os soberanos impuseram à atividade universitária quadros regulamentares estritos. Naquele

momento, começaram a surgir as universidades protestantes – luteranas, calvinistas ou anglicanas – e universidades católicas. Ao longo dos séculos XVII e XVIII as universidades foram criticadas por ter fundamentado o seu ensino nas autoridades medievais e, portanto, contraporem-se às mudanças culturais. Durante aquele período, as universidades não foram as promotoras das mudanças intelectuais, mas as academias e as sociedades eruditas, os cursos e as chancelarias, os salões, as bibliotecas tornaram-se os lugares mais comuns, não somente da sociabilidade erudita, mas da pesquisa e da inovação. As mudanças no campo político, econômico e cultural impuseram a necessidade de novos modelos universitários, o que implicou em debate sobre a laicização do Estado, bem como do ensino nos seus diferentes graus. Na Bélgica, por exemplo, a disputa institucional deu-se entre duas universidades que surgiram nos anos de 1830, a saber, uma liberal e franco-maçônica, em Bruxelas, e outra católica, em Malines. Em 1835, com a reforma universitária, a Bélgica teve duas universidades do Estado (Gand e Liège), uma livre em Bruxelas e uma católica em Louvain.

A Igreja Católica expressava por meio dos documentos oficiais a sua doutrina, bem como as suas críticas ao movimento laicista. Os pontífices Gregório XVI, Pio IX, Leão XIII, Pio X, Bento XV e Pio XI, que dirigiram a Igreja entre 1831 e 1939, foram responsáveis pela constituição do pensamento e das estratégias criadas para estabelecer o confronto com o pensamento laico, bem como para pensar novas condições para a permanência do ideário católico na sociedade contemporânea.

A Igreja Católica, no último quartel do século XIX, definiu por meio da Encíclica *Aeterni Patris*, de Leão XIII (1878-1903), que sua doutrina deveria se fundamentar no pensamento tomista. Nesse documento, o pontífice estabeleceu que as escolas, institutos e universidades católicas deveriam nortear os seus ensinamentos na doutrina de São Tomás de Aquino. Em 1880, Leão XIII solicitou ao Cardeal Goossens, Arcebispo de Malines, que fosse criado na Universidade de Louvain um curso especial de filosofia tomista, cujo responsável foi o Cardeal Desidério Mercier, considerado o iniciador principal dos estudos modernos sobre o tomismo. No final do século XIX, o Cardeal Mercier sistematizou uma nova proposta para a universidade católica, na qual buscava aproximar o pensamento humboldtiano das proposições de H. Newman, ou seja, propôs uma interlocução entre o projeto alemão e a concepção universitária do bispo católico Newman. Em outros termos, ele pretendia imprimir à Universidade Católica de Louvain – a partir de seu Instituto de Filosofia – o

suporte transcendentalista religioso combinado a uma prática científica condizente com os novos tempos.

No Brasil, houve diferentes debates sobre a universidade, mas ao longo do período imperial observamos a existência de faculdades e escolas isoladas, pois desde 1808 foram criados cursos destinados a formar profissionais para o Estado. Naquele ano, foi estabelecido o Curso Médico de Cirurgia na Bahia, assim como uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica; foram criados dois centros médico-cirúrgicos na Bahia e no Rio de Janeiro, o que caracterizava como principal objetivo atender à formação de médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha. Em 1810, foi fundada a Academia Real Militar, que visava formar oficiais engenheiros civis e militares. Em 1838, passou a ser denominada de Escola Militar e, em 1874, Escola Politécnica. Outros cursos foram criados, como os de Agricultura, Química, Geologia, Minerologia, Desenho Industrial, Economia e Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Conforme Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 20),

Se excluirmos algumas cadeiras que objetivavam oferecer estudos de caráter mais desinteressado, tais como Matemática Superior, em Pernambuco (1809), Desenho e História, em Vila Rica (1817), e Retórica e Filosofia, em Paracatu, Minas Gerais, a obra de D. João VI, em matéria de ensino superior, decerto, foi marcada pelo caráter utilitário e pragmático.

Em 1823, discutiu-se sobre a criação de uma universidade no Brasil, ao ser apresentado o projeto pelo deputado José Feliciano Fernandes Pinheiro, que propôs a criação da instituição na província de São Paulo. Naquele momento, a Comissão da Instrução Pública emitiu documento referendando um projeto de lei que indicava a criação de duas universidades, uma em São Paulo e outra em Olinda, nas quais seriam ensinadas todas as ciências e belas-arts. Mas esse projeto não se tornou lei, pois, às vésperas da sua promulgação, D. Pedro I dissolveu a Constituinte.

No período imperial foram criados os cursos jurídicos de São Paulo e Olinda, em 1827, e os cursos médicos no Rio de Janeiro e na Bahia, em 1832. Essas faculdades e escolas que foram se constituindo ao longo do século XIX expressavam a origem do ensino superior no Brasil, o que caracterizava a sua estreita relação com o projeto napoleônico, cuja finalidade principal era manter a estabilidade do Estado por meio de um ensino profissional. Em outras palavras, os dirigentes políticos entendiam que os oficiais, médicos, bacharéis e

engenheiros representavam condição fundamental para o processo de constituição e manutenção dos projetos da monarquia.

Aquele período não estabeleceu outras experiências universitárias, a não ser as escolas e faculdades isoladas, ou seja, elas caracterizaram a identidade universitária do Brasil monárquico. No entanto, houve debate entre a intelectualidade brasileira em defesa da reforma do ensino superior, bem como no sentido de estabelecer outros modelos universitários no país. Naquele período, havia a convicção de que era preciso reformar o ensino superior, pois torná-lo sólido e eficaz representava uma ação fundamental de intervenção no processo de formação de uma elite intelectual. O modelo napoleônico foi o que serviu de referência no processo de constituição do ensino superior por longo período na história brasileira, o que não descaracteriza a existência de debate em defesa de outros modelos, como o alemão e o católico.

No início do período republicano, já em 1889, Luiz Pereira Barreto propôs a criação de uma universidade em São Paulo; em 1892, Rocha Pombo organizou o projeto de uma universidade no Paraná; em 1903, Azevedo Sodré defendeu a idéia de criar quatro universidades no Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo e Recife; em 1904, Rodrigues Lima e, em 1905, Erico Coelho retomaram a proposta de Azevedo Sodré, mas não efetivaram seus projetos.

Ao longo da República, diversas reformas foram instituídas no ensino brasileiro, como, por exemplo, a de 1891, de Benjamim Constant, e a de 1910, de Rivadávia Corrêa, que, juntas, estabeleceram mais vinte e sete escolas superiores, direcionadas para as áreas de formação técnica. Com a Reforma Rivadávia Corrêa foram criadas várias universidades pelo país, a saber, Universidade de São Paulo (1911), Universidade do Paraná (1912), Universidade de Manaus (1913) e Universidade do Rio de Janeiro (1920), sendo que as três primeiras foram modificadas, em 1915, com a Reforma Carlos Maximiliano; já a última representou uma ação do Governo Federal que objetivava centralizar em seu poder o controle do ensino superior, e se constituiu da aglutinação das Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro com a Faculdade de Direito. Conforme Fávero (2000, p. 28), a primeira universidade oficial resultou da “justaposição de três escolas tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características próprias”. O aspecto interessante da criação da Universidade do Rio de Janeiro foi, de acordo com Fávero, reavivar e intensificar o debate em torno do problema universitário no Brasil, bem como estabelecer alguns elementos constitutivos para essa discussão, como concepção de universidade, funções das universidades brasileiras, autonomia universitária e modelo de universidade a ser implantado no Brasil.

A Reforma Francisco Campos representou o estabelecimento de uma estrutura para a organização do ensino superior, pois naquele contexto o governo brasileiro instituiu o Ministério de Educação e Saúde Pública (MESP) com o objetivo de constituir um sistema nacional de ensino. Nesse aspecto, para o ensino superior foi instaurado o sistema universitário, o qual prescrevia que, pelo menos, três institutos de ensino, incluídos os de Direito, Medicina e de Engenharia ou, ao invés de um deles, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras, deveriam existir para constituir uma universidade. Naquele momento, a Universidade do Rio de Janeiro passou por sua primeira reorganização a fim de funcionar de acordo com o sistema universitário estabelecido pela reforma.

Nos anos de 1930, o Brasil teve três experiências no ensino superior: o estabelecimento da Universidade de São Paulo – USP – (1934), a criação da Universidade do Distrito Federal – UDF – (1935) e a fundação da Universidade do Brasil – UB – (1937). A USP foi organizada por um grupo de intelectuais, com a participação de Fernando de Azevedo; a UDF foi idealizada por Anísio Teixeira; e a UB foi implementada por Gustavo Capanema.

As ações do Governo Vargas se caracterizaram pela centralização do poder, o que explicava o sentido do estabelecimento de diretrizes bem definidas para a estruturação da educação superior, bem como dos demais graus de ensino. Não se tratava de uma diretriz educacional estritamente para o ensino superior, mas sim de uma orientação política mais ampla, pois as iniciativas nas diferentes esferas deveriam estar em consonância com as idéias emanadas do Estado. Essa atuação do governo de Vargas consistiu em amplo controle do ensino superior na medida em que a autorização de funcionamento, assim como o reconhecimento oficial das instituições de ensino eram estabelecidos pelo Governo Federal. Entretanto, outros projetos sem o controle direto do governo de Vargas foram criados, como foram os casos da USP e da UDF. A primeira estava estreitamente vinculada ao Movimento Constitucionalista de 1932, pois a partir daquele episódio as elites paulistas tomaram conhecimento da falta de lideranças políticas com capacidade técnica para forjar novos projetos para o país. Foi naquele contexto que se estruturou a Escola Livre de Sociologia e Política, em 1933, e a USP, em 1934. A USP e a UDF tiveram relação ampla com o movimento pela Escola Nova, pois o Manifesto dos Pioneiros da Educação expressou que a educação superior que existia no Brasil até então não servia para constituir o projeto de nação, ou seja, que os cursos de formação técnica não faziam erigir à altura de uma educação universitária, sem alargar para horizontes científicos e culturais a sua finalidade estritamente profissional. O documento salientava sobre a necessidade de criação de faculdades de Ciências,

Letras e Filosofia como medida fundamental para estabelecer uma nova concepção universitária. É com esse objetivo ampliado que as experiências paulista e carioca se constituíram, ou seja, estavam alicerçadas na investigação, na docência e na extensão.

A fundação da USP estava inserida em um processo mais geral de reformas educacionais e culturais em nível nacional e que levou à criação de inúmeras universidades nos diferentes estados brasileiros. No Estado de São Paulo, o referido processo se inscreveu em uma conjuntura histórica específica, na qual os grupos liberal e industrial paulista buscavam construir uma nova hegemonia nacional, após terem sofrido duas derrotas sucessivas, a primeira em 1930 e a segunda em 1932. A elite paulista estabeleceu duas instituições fundamentais no processo de constituição de seu ideal de universidade, a saber, a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da USP.

A criação da FFCL da USP foi o resultado da iniciativa do grupo envolvido em torno do jornal *O Estado de S. Paulo* e de seus diretores, Júlio Mesquita Filho, Armando Sales de Oliveira (acionista e diretor do jornal), o interventor federal no estado durante o período de criação da Universidade, bem como de Fernando de Azevedo, redator do jornal e futuro professor da FFCL. Esse grupo entendia que a criação da universidade representava uma importante estratégia para estabelecer o controle cultural em nível nacional e, por meio dela, consolidar um projeto para a nação, resultante da ação da elite intelectual formada pela universidade. O objetivo da nova instituição era também a formação de professores para os outros níveis de ensino.

Para a realização do projeto de fundação da FFCL, concebida como centro da futura universidade e também como forma de superação da estrutura das escolas profissionais isoladas, foi fundamental a ação da missão cultural francesa, o que representou a vinda de diversos professores, entre os quais destacamos o historiador Fernand Braudel, o antropólogo Claude Lévi-Strauss (ambos permaneceram três anos no Brasil), o economista François Perroux (um ano), o sociólogo Roger Bastide (16 anos), o sociólogo Georges Gurvitch (dois anos) e os filósofos Martial Gueroult (um ano), Etienne Borne (um ano), Gilles Gaston Granger (seis anos), Jean Maugüé (nove anos). Posteriormente, vieram Michel Foucault, Claude Léfort, Gérard Lebrun e Michel Debrun, sendo que estes dois últimos permaneceram no Brasil por longo tempo. Parafraseando Florestan Fernandes, essa ação representou uma significativa revolução cultural. A presença da cultura humanística francesa e da história da Filosofia em particular foi muito visível, o que levou Michel Foucault a afirmar ironicamente

que o departamento de Filosofia era um departamento francês de Ultramar. George Dumas definia que o papel da FFCL da USP seria formar professores para o ensino secundário, bem como pesquisadores.

Segundo Mazzoni (2001, p. 59-60),

O projeto de criação da USP – na medida em que previa a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tendo a Faculdade de Filosofia como “cabeça da Universidade” – levou os brasileiros a iniciarem um afastamento do modelo napoleônico de universidade e a incluírem alguns elementos do modelo germânico, no qual a filosofia está na base dos estudos superiores, formando o homem para, posteriormente, profissionalizá-lo.

Esse ideal que consubstanciava o processo de criação da USP não foi compreendido pelos integrantes das diferentes faculdades, pois as escolas profissionais não aceitavam a centralização das disciplinas básicas, alicerces das especializações profissionais e técnicas na Faculdade de Filosofia, culminando, a partir de 1938, na constituição de faculdades que visavam à formação profissional, sendo reservado ao Instituto de Filosofia a formação de professores de ensino secundário.

Ana Waleska Mendonça, na obra *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*, postulou que o projeto da UDF estava marcado por uma concepção progressista de educação, em contraposição ao projeto conservador da UB. A primeira enfatizava a importância de formar professores e promover a pesquisa científica, porém, conforme a autora, acabou dedicando-se primordialmente à formação de professores. Isso ocorria, segundo esse estudo, devido às restrições impostas pelo Governo Federal. A formação de professores era uma tarefa fundamental à UDF, pois acabava incorporando os Institutos de Educação e transformando-os em Escola de Educação, cujos papéis são a formação do magistério para todos os graus de ensino e a criação de um centro de documentação e pesquisa para a constituição de uma cultura pedagógica nacional.

A UB teve sua origem no Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, bem como nos princípios norteadores do Estado Novo e na tradição católica. O projeto da UB, organizado pelo Ministro da Educação, Gustavo Capanema, visava implementar a cidade universitária e criar a Faculdade Nacional de Filosofia. Nesse projeto, várias escolas, particularmente a Escola de Educação, não foram incorporadas, criando-se as Seções de Pedagogia e Didática, o que caracterizava uma das principais diferenças entre os projetos da UDF e da UB.

A proposta predominante da Faculdade Nacional de Filosofia, criada em 1939, inscrevia-se, conforme Mendonça (2002, p. 155), em “formar trabalhadores intelectuais que preenchessem os quadros técnicos da burocracia estatal nas áreas de educação e cultura e, particularmente, professores para o ensino secundário”. Nesse sentido, a pesquisa científica, atividade primordial para a UDF, foi uma ação secundária no projeto da UB. Essa autora afirma que Anísio Teixeira propunha a pesquisa científica e a formação de professores como papéis indissociáveis da universidade; já o projeto de Capanema estabelecia uma dicotomia entre ensino e pesquisa. Os projetos de Anísio Teixeira e de Gustavo Capanema visavam a constituição de uma cultura autônoma no país e a universidade cumpria um papel decisivo nesse processo – o de desenvolver a cultura brasileira. No entanto, esses projetos divergiam nas estratégias que conduziriam o processo, pois, para Teixeira, a ciência e a democracia deveriam nortear o projeto universitário e, para Capanema, a tradição era o elemento constitutivo de seu projeto universitário.

A UB desenvolveu em suas escolas e faculdades a formação de profissionais liberais e especialistas qualificados em diferentes áreas do saber. Conforme Fávero, a Faculdade Nacional de Filosofia, com exceção da seção de Ciências, deu ênfase ao ensino, o que caracterizava uma atenção secundária à pesquisa. Para a autora,

Em relação à pesquisa podemos afirmar que somente a partir dos anos de 40, e com mais intensidade na segunda metade dessa década, é que essa função integra efetivamente a história da UB. Todavia, não se pode considerar que a pesquisa estivesse totalmente ausente da Universidade antes (FÁVERO, 2000, p. 62).

O debate sobre o ensino superior brasileiro, ao longo do século XIX, priorizou a constituição de faculdades de formação técnica. Aliás, a experiência de ensino superior do Brasil naquele período se resumiu às escolas técnicas. No que tange à FFCL ou Faculdade de Educação, não houve discussão que interessasse a uma grande parte dos intelectuais brasileiros. Conforme Olinda Evangelista (2002, p. 45), “em São Paulo, em 1890, Caetano de Campos, diretor da Escola Normal da Capital, defendeu a criação de um curso normal superior, modelo para a organização posterior do sistema de ensino, bem como de laboratórios para a formação de professores”. No Paraná, Rocha Pombo defendeu a incorporação da Escola Normal ao projeto universitário proposto em 1892. Sobre a inclusão da Filosofia no ensino superior, observamos que em 1842 foi

proposta a criação de uma universidade na capital do Brasil, sendo constituída de acordo com o modelo de Coimbra, na qual a Filosofia consagrava-se ao estudo da filosofia racional e moral, da história natural, da filosofia experimental e da química teórica e prática. Roque Spencer Maciel de Barros (1986, p. 226) denunciava “a ausência dos estudos superiores ‘desinteressados’, do cultivo da ciência pura, sem o que não é possível alcançar alto nível no domínio do ensino superior, sem o que se ressentem os próprios estudos profissionais de grau universitário”. É importante observar que no campo das ciências naturais houve maior preocupação a partir dos anos de 1870, particularmente com o impacto das idéias de Comte, de Haeckel e outros, de modo particular na Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Por outro lado, nada “se fazia no domínio da Filosofia e das Letras, em que pesem as múltiplas manifestações da opinião esclarecida do país no sentido de se criarem seja faculdades de Filosofia, seja faculdades de Letras” (BARROS, 1986, p. 226). Rocha Pombo propôs a inclusão do curso de Letras em seu projeto universitário, bem como defendia a necessidade da formação filosófica à juventude universitária, embora não tenha sugerido a criação de um curso de Filosofia. No projeto de 1912, os intelectuais paranaenses não discutiram sobre a inclusão das Letras, da Filosofia e da Formação de Professores no sistema universitário.

Nos estados de São Paulo e do Rio de Janeiro foram constituídos os primeiros programas de formação de professor em nível superior, pois a USP e a UDF foram as primeiras instituições do Brasil que iniciaram o curso de formação de professores para o ensino secundário, embora em 1937, com a criação da Universidade do Brasil, o Governo Federal passou a controlar essa atividade formativa. Já no Paraná, no século XX, a defesa da inclusão da Filosofia e das Letras no sistema universitário foi feita no início dos anos de 1930; e as discussões sobre a formação de professor em nível superior foram estabelecidas no final dos anos de 1930, com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Por fim, ressaltamos que os três modelos discutidos nesta introdução são fundamentais para compreender os diferentes projetos universitários organizados no Estado do Paraná, entre 1892 e 1950. Nesse sentido, o projeto universitário de Rocha Pombo aproximava-se da concepção humboldtiana; a experiência universitária de 1912 foi herdeira do sistema napoleônico, ao organizar o ensino superior em faculdades de formação profissional, embora não postulasse o ensino subserviente às razões do Estado como no modelo de Napoleão; a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, fundada em 1938, estava sob coordenação do grupo católico; o processo de constituição da Universidade

do Paraná, em 1946, bem como o projeto de sua federalização, em 1950 foi marcado pela presença do grupo de 1912 e pelo grupo católico. Esses projetos universitários, guardadas as suas particularidades, visavam civilizar, educar e dirigir a sociedade paranaense. Sob essa perspectiva, Rocha Pombo reconhecia o papel fundamental do sábio no processo de constituição do novo projeto cultural; Nilo Cairo e Vitor do Amaral preconizavam a missão do especialista ou do técnico para modernizar a capital paranaense; os católicos entendiam que a universidade deveria se responsabilizar pela formação moral, espiritual, associando os conhecimentos oriundos do desenvolvimento científico aos preceitos religiosos, mas, principalmente, exercer a formação de novas elites, com o objetivo de organizar um Estado catolicizado; os grupos envolvidos no processo de constituição da Universidade do Paraná, assim como no de federalização estavam imbuídos da convicção de que no ensino superior estava o destino da nação, portanto, cabia a ele preparar as elites dirigentes deste país.

Esses projetos integravam o desejo de modernizar o Estado do Paraná, bem como constituir um novo modo de pensar dos indivíduos. Nesses termos, entendemos que todos eles dirigiam críticas aos contextos em que viviam, mas, principalmente, posicionavam-se como portadores de um projeto renovador para a sociedade. Rocha Pombo se denominava o responsável pela renovação cultural da capital paranaense; Nilo Cairo e Vitor do Amaral afirmavam que seu projeto universitário era o ente modernizador do Paraná; o grupo católico postulava o rompimento com o pensamento velho e se caracterizava como demiurgo de um novo projeto para a sociedade paranaense; os integrantes do processo de constituição da Universidade do Paraná e da Universidade Federal do Paraná afirmavam-se portadores do verdadeiro projeto universitário, capaz de estabelecer os novos rumos da nação. Dessa forma, compreendemos que os projetos universitários visavam instaurar a modernização do Paraná.

O enunciado portador do discurso moderno estabelecia uma visão maniqueísta, pois afirmava que o novo representava a única possibilidade de civilizar a humanidade.<sup>2</sup> No Paraná, os protagonistas dos projetos universitários

2 A idéia de modernidade surge quando há um sentimento de ruptura com o passado. Um dos primeiros a utilizar o termo modernidade foi Charles Baudelaire, para o qual ela representava as mudanças que iam se operando em seu presente, utilizando a palavra sobretudo para a observação dos costumes, da arte e da moda. No século XVI, segundo Kalina Silva e Maciel Silva (2005, p. 297), “quando os eruditos revalorizaram a cultura pagã, ser moderno era se opor ao medieval e não ao antigo ou à antiguidade. Os homens do século XVI julgavam estar vivendo em um mundo novo (moderno), embora o passado greco-romano devesse ser respeitado na construção desse novo mundo e do novo homem... Apesar disso, modernidade é um conceito histórico que difere do sentido original da palavra e surgido com

se diziam portadores do projeto modernizador do Brasil. Essa peculiaridade de autores que se filiavam em diferentes correntes filosóficas e se denominavam arautos da modernidade caracteriza a complexidade desse conceito. Portanto, não entendemos a modernidade como expressão de um único projeto; ao contrário, diversos grupos, em nome do que chamavam genericamente de modernidade, postulavam diferentes projetos educativos que visavam instaurar seus modos de pensar, de agir e de sentir. Rocha Pombo fazia elogios aos avanços oriundos do processo de modernização. Entrementes, tecia críticas às pretensões da modernidade, ou seja, reconhecia os limites do poder da ciência e da técnica. Mas ele preconizava um sentimento de desejo de ruptura com essa situação, portanto, também estava imbuído pela crença na modernidade, embora se diferenciasse da proposição racionalista. Nilo Cairo e Vitor do Amaral postularam os ideais da modernidade à medida que defenderam a racionalização científica das esferas da economia, da política e da cultura. O grupo católico não fazia defesa do velho, mas explicava as suas ações vinculadas ao processo de constituição de um novo homem, de uma nova sociedade. Nesse aspecto, também nutria uma crença no que denominava “novo”. A tradição precisava mostrar-se com uma nova roupagem, pois o século XX representou uma busca desenfreada pelo “novo”, por conseqüência um desprezo pelo “velho”. Nesse sentido, os diferentes grupos colocaram-se na cena política e cultural como portadores de uma nova história. Atrelaram a isso as noções de “progresso”<sup>3</sup> e

o Iluminismo, tendo o seu ápice nos séculos XIX e XX”. Esse conceito é uma construção estritamente vinculada ao pensamento ocidental, o que representou um processo de racionalização que atingiu as esferas da economia, da política e da cultura. No plano cultural, “aos poucos ocorreu o desencantamento do mundo: o mundo moderno só poderia ser entendido pela razão, sem necessitar recorrer a mitos, a lendas, ao temor, à superstição. Ou seja, a ciência ganhou um poder de compreensão do mundo que deveria permitir ao homem escapar de visões mágicas (fantasmas, bruxas, seres imaginários), derrubando os altares e instalando o reino da razão” (SILVA; SILVA, 2005, p. 298).

3 O conceito de progresso se afirmou totalmente no século XIX. Segundo Nicola Abbagnano (2003, p. 799), o conceito de progresso tornou-se já nas primeiras décadas do século XIX “a bandeira do Romanstismo e assumiu o caráter de necessidade... Idêntica concepção era defendida pelo positivismo, que, com Augusto Comte, exalta o progresso como idéia diretiva da ciência e da sociologia, considerando-o como ‘o desenvolvimento da ordem’ e estendendo-o também à vida inorgânica e animal”. Os grupos analisados nesta pesquisa associavam os seus projetos à realização do progresso, embora nem todos pensassem o progresso como expressão apenas da ciência. Esses intelectuais acreditavam também serem portadores do progresso. É importante salientar que essa crença foi relativizada contemporaneamente, pois os diferentes acontecimentos ao longo do século XX puseram em crise essa tendência romântica.

de “civilização”.<sup>4</sup> Ou melhor, ao afirmarem-se detentores das idéias da modernidade postulavam a si mesmos a missão de trazer o progresso e a civilização aos povos atrasados. Portanto, estavam vinculados à crença no poder da ciência, da filosofia, enfim, dos intelectuais como arautos da modernidade.

Nesta obra, portanto, queremos compreender os elementos que aproximavam os projetos universitários constituídos entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, considerando que era necessário organizar projetos culturais para a sociedade brasileira. Nesse sentido, diziam ser portadores de uma missão civilizadora, ou ainda, de modernização do país, o que representava construir uma nova nação.

Para compreender o movimento pela criação do ensino superior no Paraná, discutindo os pontos de divergências e de convergências, analisaremos, no primeiro capítulo, a trajetória e a concepção de universidade de Rocha Pombo, o que será feito a partir da interpretação dos documentos *A supremacia do ideal: estudo sobre a educação* (1883); *Petruccello* (1892), ambas obras de Rocha Pombo; artigos escritos por Rocha Pombo nos periódicos *O Cenáculo* (1895), na *Revista Paranaense* (1881) e em *A Arte* (1888); a biografia intitulada *Rocha Pombo*, escrita por Valfrido Piloto (1953), na qual foram publicadas algumas anotações pessoais daquele intelectual; e nas *Leis do Paraná* (1892) e *Anais do Estado* (1894). Ao longo do segundo capítulo, discutiremos o papel dos intelectuais na criação da Universidade do Paraná, em 1912, baseando-se no *Estatuto da Universidade do Paraná* (1914); no *Relatório Geral da Universidade do Paraná*; na obra *Vitor Ferreira do Amaral e Silva (o reitor de sempre)*, escrita por Eduardo Correa Lima, em 1982, na qual estão catalogados os diferentes discursos e relatórios feitos por aquele intelectual; no *Discurso de paraninfo* feito por Nilo Cairo, em 1914; na obra *Nilo Cairo (biografia)*, de 1984, organizada por David Carneiro, na qual estão publicadas inúmeras correspondências entre Nilo Cairo e Vitor do Amaral; e na *Revista Acadêmica* (Órgão do Centro Acadêmico do Paraná – 1917-1919). No terceiro capítulo, analisaremos o processo de constituição da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, pautados na *Revista do Círculo de Estudos Bandeirantes* (1934-1954), na qual existem diversas

4 A palavra civilização surgiu na França iluminista do século XVIII com um significado moral, ou seja, expressava a idéia de que um ser civilizado era um ser bom, urbano, culto e educado. Para os iluministas, a civilização se contrapunha a idéia de barbárie, de violência e de selvageria. Desse modo, ser civilizado era um ideal que todos os povos deveriam almejar, mas que poucos tinham alcançado. Mas cabia à elite intelectual, ou seja, para usar um termo do grupo associado à criação da Universidade do Paraná, em 1912, à aristocracia do saber educar o seu povo – tirá-lo do estado de ignorância ou barbárie e conduzi-lo em direção à civilidade.

passagens que evidenciam o debate sobre a presença da Filosofia no processo de formação da juventude; as *Diretrizes à juventude* (orações de paraninfos), organizada em 1944, constituída por diferentes discursos feitos ao longo dos anos de 1930 e 1940; a *Revista Acadêmica*<sup>5</sup> (Revista do Diretório Acadêmico de Direito do Paraná – 1934); o *Anuário da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras* (1940-1943); e a *Revista Logos* (Órgão oficial do Centro Acadêmico da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – 1946-1953). No último capítulo, visamos entender o processo de constituição da universidade, em 1946, bem como a sua federalização, em 1950, dialogando com as idéias sistematizadas no *Anuário da Universidade do Paraná* (1946-1951); na *Revista Logos* (1946-1953); no *Estatuto da Universidade do Paraná* (1946); e na obra *O magnífico reitor (biografia de Flávio Suplicy de Lacerda)*, escrita por Arthur V. de Lacerda Neto, em 1988; e em *A missão social das universidades* (Oração de paraninfo de Liguaru Espírito Santo, feita em 1947).

O diálogo com essas fontes guarda uma particularidade em relação ao projeto de Rocha Pombo, pois o nosso esforço interpretativo far-se-á sem disponibilizar de documentos que tratem especificamente da sua concepção de universidade. Por outro lado, os outros projetos consubstanciaram as suas experiências universitárias, portanto diferentes documentos oficiais das faculdades arquivaram as intervenções dos intelectuais envolvidos naqueles acontecimentos. Nesse sentido, há uma dinâmica diferenciada no primeiro capítulo, pois foi necessário analisar a inserção de Rocha Pombo nos meandros políticos e intelectuais para depreender a sua concepção de ensino superior. Nos demais capítulos, essa dependência é menor, pois os arquivos institucionalizados evidenciam de forma mais clara a natureza dos projetos universitários.

5 A Revista Acadêmica de 1934 é do Centro Acadêmico do Curso de Direito. A revista com o mesmo título que circulou entre 1917 e 1919 tratava-se de órgão representante de todos os acadêmicos do ensino superior do Paraná.

Blank Page

# CAPÍTULO 1

Blank Page

# ROCHA POMBO: TRAJETÓRIA INTELECTUAL E A IDÉIA DE UNIVERSIDADE

---

## 1.1 TRAJETÓRIA POLÍTICA DE ROCHA POMBO: ENTRE O JORNALISMO E A AÇÃO PARLAMENTAR

A trajetória de Rocha Pombo foi marcada pela incursão em diversos campos, como o exercício do magistério, a atuação na área do jornalismo, na esfera política, principalmente no legislativo, na literatura, enfim, numa série de instituições culturais e políticas do Paraná e do Brasil. Maria Tarcisa Silva Bega, em sua pesquisa intitulada *Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional*, considerou que:

Rocha Pombo é uma personagem da história paranaense e brasileira que pode ser abordada em diversas facetas: jornalista, político, historiador oficial da República Velha, deputado provincial pelo Partido Conservador e mais tarde deputado federal pelo Paraná, filólogo e professor. Foi um romancista com extensa produção e com uma das poucas obras de prosa de ficção simbolista – *No Hospício* – publicada em 1905, bem como com incursões no ideário socialista e reformador social (BEGA, 2001, p. 157-158).

A obra intitulada *Rocha Pombo: romantismo e utopia (1880-1905)*, de Gilson Queluz, de 1998, discutiu a sua ação intelectual num período que contempla o debate da nossa pesquisa, particularmente a atuação de Rocha Pombo no legislativo paranaense no biênio de 1886-1887. Esse período da vida desse intelectual paranaense é fundamental para se compreender os obstáculos que impediram a efetivação do projeto universitário proposto por ele.

Rocha Pombo iniciou sua atuação com dezoito anos no magistério das primeiras letras ao substituir seu pai, que fora professor em Morretes. Além

disso, sua família teve participação na vida política da cidade, pois seu pai teve rápida incursão na política local, pelo Partido Conservador,<sup>6</sup> chegando à suplência de vereador. Rocha Pombo afirmava que aprendeu muito cedo o gosto pelas questões da política, pois tinha acesso a diversos jornais locais, nacionais e estrangeiros. Não há dúvida de que ele tinha uma profunda relação com o jornalismo, haja vista que, em 1879, enviou para Serafim José Alves, editor da revista *A escola*, do Rio de Janeiro, um artigo intitulado “Duas palavras sobre a instrução pública”, o qual fora publicado nesta e na revista *Del Plata*, de Buenos Aires. No mesmo ano, fundou, com a colaboração de José Gonçalves de Moraes, o periódico *O povo*, primeiro jornal abolicionista de Morretes.

Rocha Pombo manteve boas relações com pessoas do meio político e da imprensa, sobretudo com aquelas ligadas ao Partido Conservador, dentre os quais destacamos o Barão do Serro Azul, responsável pela sua inserção no próprio partido, bem como no debate dos problemas específicos da política. Ele dizia que não se lembrava das razões que o levaram a escolher o Partido Conservador, mas ao mesmo tempo afirmava que seu amigo Barão do Serro Azul era um conservador adiantado, ou seja, mais parecia um republicano; salientava que foi por simpatia que adotou o partido, ou ainda, entrava em seu espírito que a República era o governo que mais coadunava com o progresso e a liberdade; ele se dizia admirador das experiências republicanas da Suíça, dos Estados Unidos e da França. O referido amigo exerceu papel muito forte no gosto pela atividade política, muito mais pelo fato de o Barão do Serro Azul ser defensor da liberdade, mesmo sendo do Partido Conservador.

A sua ação política se efetivou nos periódicos, pois afirmava: “continuei a publicar *O povo*, e sem desmentir o meu gosto pela política. Como republicano, pregava as minhas idéias com extrema franqueza e desprendimento” (POMBO, 1883, p. 14). A atuação de Rocha Pombo foi sempre a de produzir um jornalismo político de militância republicana e abolicionista, temas recorrentes em sua ação como deputado provincial, juntamente com Ildefonso Pereira Correia. As relações políticas estabelecidas por Rocha Pombo tiveram impacto para a não efetivação de seu projeto universitário, ou seja, o fato desse intelectual estabelecer sua trajetória política no Partido Conservador foi determinante para a inexpressiva contribuição do Estado ao projeto universitário, em 1892,

6 Para entender a discussão acerca dos partidos políticos nos oitocentos, sugerimos o capítulo oito, intitulado *os partidos políticos imperiais: composição e ideologia*, que faz parte da obra *A construção da ordem: a elite política imperial. Teatros de sombra: a política imperial* de José Murilo de Carvalho.

momento em que os seus adversários políticos controlavam a esfera estatal paranaense.

Nos anos de 1890, Rocha Pombo não encontrou no grupo dirigente do Paraná apoio significativo ao seu projeto. A ação desse intelectual foi avaliada pelos grupos que ocuparam as cenas política e cultural de Curitiba, nas décadas subseqüentes, como iniciativa utópica e ingênua, pois não foi raro justificar o fracasso do projeto de 1892 pelo romantismo daquele autor. Os fundadores da universidade, em 1912, afirmaram que a Curitiba de 1892 não tinha atingido o progresso necessário que justificasse a criação de uma instituição de ensino superior. Essas idéias expressavam que Rocha Pombo organizou um projeto que não cabia no seu tempo, portanto, um intelectual limitado, incapaz de ler o espírito de sua época. Tais afirmações visavam descaracterizar a ação desse intelectual, no entanto não é possível sustentar a idéia de que a universidade não tinha espaço no cenário curitibano do final do século XIX baseando-se apenas no baixo índice demográfico e industrial; a universidade foi entendida por Rocha Pombo como um dos principais espaços de constituição da modernização da cidade, bem como de elevação cultural de seu povo, o que a caracterizava como produtora do progresso e da civilização. Assim, o seu projeto foi concebido como parte fundamental no processo de constituição do que ele denominava de modernização de Curitiba e do Paraná.

No Paraná, no último quartel do século XIX, houve intensa discussão entre os intelectuais e dirigentes políticos sobre a modernização do estado e da capital. Para os grupos envolvidos, esse movimento consistia em um processo de mudança da arquitetura, da geografia da cidade, bem como de transformação dos modos de pensar, de sentir e de ser dos indivíduos. Na pesquisa intitulada *Cidade e sociedade: a gênese do urbanismo moderno em Curitiba (1889-1940)*, Valter Fernandes da Cunha Filho afirmou que,

A partir da segunda metade do século XIX, alguns setores da sociedade passaram a demonstrar um gosto extraordinário por tudo o que fosse produto da racionalidade técnica. Daí o prestígio do qual o médico e o engenheiro começaram a gozar na época (...). Tal racionalidade, que possuía um caráter redentor, acabou por operar uma mudança na própria sensibilidade dessas pessoas (CUNHA FILHO, 1998, p. 93).

Para eles, realizar a tão sonhada modernização implicava investimento em projetos formativos bem definidos, pois era fundamental preparar um grupo capaz de efetivar a modernização do Paraná. A ferrovia foi um dos símbolos de

modernização, mas a sua realização implicava na existência de um corpo técnico especializado, conhecedor de novos saberes que até então estavam centrados em instituições distantes do Paraná. A ferrovia Curitiba-Paranaguá deixou a elite ervateira paranaense encantada pela modernização, pois facilitou a expansão de seus negócios. Esse grupo sentia necessidade de espaços específicos de instrução que formasse uma elite capaz de instituir, de modo acelerado e racional, a modernização da produção, dos meios de transporte, de comunicação, enfim, das diferentes instâncias da sociedade paranaense. No dizer de Cunha Filho (1998, p. 77), “decididamente foi entre o final do século XIX e início do XX que um grupo de intelectuais imbuídos da ideologia de modernização passou a interferir cada vez mais na esfera dos negócios públicos”. Tal grupo criava uma série de periódicos nos quais propagava suas idéias no sentido de consubstanciar o seu ideário. Esses intelectuais “em geral eram poetas, escritores, jornalistas, advogados, médicos e engenheiros que, sendo paranaenses ou não, haviam freqüentado as universidades do Rio de Janeiro, São Paulo ou Salvador” (CUNHA FILHO, 1998, p. 77). A rigor, ao se promover o debate em torno do processo de modernização discutia-se sobre civilização, progresso e ciência.

Maria Tarcisa Silva Bega fez uma interessante observação sobre os interesses da elite ervateira no projeto educativo, ao dizer que,

Tendo suas atividades de industrialização/comercialização localizadas na cidade e inseridas numa cadeia produtiva dependente de insumos industrializados, os ervateiros tendem a defender o que entendem, genericamente, por modernização: maior formação profissional dos trabalhadores, meios de transportes eficientes, meios de comunicação que atinjam maior número de pessoas e que possam divulgar seus produtos (BEGA, 2003, p. 486).

Por outro lado, “para os jovens jornalistas, significava dar um salto em termos culturais, uma vez que a cidade já dispunha de inúmeros aparatos como teatros, jornais, revistas, escolas de música e pintura, mas lhe faltava um estabelecimento de ensino superior” (BEGA, 2003, p. 486). Desse modo, a modernização do Paraná era pretensão do grupo ervateiro, embora existissem alguns que se contrapunham a medidas de industrialização. Para tanto, a universidade representava o lugar ideal para preparar a elite dirigente a fim de implementar a modernização da capital e do estado. O lugar para formar o agente responsável pelo processo de modernização da cidade e do estado era a universidade, pois “era o engenheiro quem possuía o conhecimento sintético. Era a ponte entre o ‘filósofo’ e o ‘trabalhador mecânico’, entre o conhecimento

‘teórico’ e o ‘prático’. Ele passava a ser o detentor do complexo de conhecimentos que produziam a nova sociedade sob o modelo industrial” (CUNHA FILHO, 1998, p. 86).

Não cremos que o grupo ervateiro estava imbuído da vontade de industrializar o Paraná rompendo com a produção do mate. Era preciso aliar as duas coisas, ou melhor, pôr a industrialização a serviço da produção ervateira. O grupo não abria mão de seus interesses econômicos ligados ao mate, pois a oligarquia do mate tinha posições diferenciadas sobre o processo de industrialização do Paraná.

Não obstante, ao menos a principal liderança dos ervateiros, o Barão do Serro Azul, tinha grande interesse em desenvolver a modernização no Paraná. No entanto, nem sempre o grupo (ervateiro) aceitava profundas mudanças na organização socioeconômica do Estado. No dizer de Bega (2001, p. 164), “o fato de os ervateiros apresentarem-se como ‘industriais’ não significava que tivessem interesses econômicos e atitudes políticas muito diversas das dos fazendeiros: há entre eles escravagistas e monarquistas”. O grupo não estava convencido das vantagens do processo de industrialização, mas, ao contrário, acreditava que tal processo traria desvantagens a sua produção. Era preciso legitimar a mudança, ou seja, convencer de que as mudanças implicariam em maiores retornos econômicos ao Estado, bem como ao grupo ervateiro. Ambos os grupos, ervateiros e fazendeiros, não queriam mudança sem a garantia de que seus privilégios seriam mantidos. Assim sendo, os primeiros condicionavam a inovação à manutenção de determinadas garantias advindas da produção do mate e os últimos não acreditavam que as inovações trariam algum ganho aos seus interesses.

Até a metade do século XIX, o grupo ligado ao latifúndio dos Campos Gerais controlava a maior parte do poder econômico e do poder de governo no Paraná. Havia o grupo ervateiro, porém com poder muito menor. Esse cenário começou a se modificar a partir da metade do mesmo século, caracterizado por um processo de desagregação dos negócios ligados ao gado e de crescimento substancial da industrialização da produção do mate. Isso implicou, de acordo com Gilson Queluz (1998, p. 16), que “a população vinculada à produção do mate instalou-se nas cidades, passando a exigir do Estado uma série de melhoramentos urbanos”. No entanto, o grupo latifundiário continuava disputando espaço no cenário político paranaense, reagindo contra as mudanças que estavam se processando, principalmente aquelas favoráveis ao grupo ervateiro.

De acordo com Bega (2001, p. 163-164),

A estrutura social de Curitiba era perpassada por várias tensões sociais: de um lado, no ambiente urbano, havia aquela estabelecida entre a elite tradicional e uma emergente camada de imigrantes. De outro, as contradições presentes no interior do grupo dominante, de origem luso-brasileira e que permeava os ambientes rurais e urbanos, dizia respeito às disputas entre os interesses de latifundiários, os criadores de gado e os ervateiros. Enquanto os primeiros fazem da terra a razão final de sua atividade econômica, a pecuária, os outros vêem-na apenas como uma das etapas de uma divisão social do trabalho, centrando suas reivindicações em facilidades para industrialização, comercialização da erva-mate.

A reação dos fazendeiros estava centrada no Partido Liberal, por meio do qual, no início dos anos de 1880, houve uma forte taxação sobre a indústria ervateira. O controle do poder estatal era disputado pelos dois partidos.<sup>7</sup>

Rocha Pombo, eleito pelo Partido Conservador, acreditava que a oligarquia ervateira, particularmente a figura do Barão do Serro Azul, representava uma forte aliada para o processo de constituição de mudanças necessárias na sociedade paranaense. Não é possível sustentar a tese de que Rocha Pombo abandonou seu ideário em função de ter sido eleito deputado. O Partido Liberal afirmava que Rocha Pombo havia deixado de ser defensor da liberdade e da República. Entretanto, dizia o legislador,

7 Em termos genéricos, é possível afirmar que os fazendeiros, denominados de Senhores dos Campos Gerais por Magnus R. de M. Pereira, estavam associados aos latifúndios agropastoris, pecuária bovina e invernagem e comércio de muarens provenientes do Rio Grande do Sul; à exploração do trabalho escravo; à regulamentação moral dos mercados de abastecimento; ao incentivo à imigração européia; ao monopólio da representação política, pois os bacharéis – filhos de fazendeiros – ocupavam grande parte dos empregos públicos e dos cargos de representação política da província; às legislações locais que visavam fiscalizar a economia da erva-mate. Já a oligarquia do mate era representada por um pequeno grupo de comerciantes que, no início, cuidava da exportação, mas, mais tarde, envolveu-se também na produção (beneficiamento do mate). Esse grupo promovia a defesa do reordenamento econômico da sociedade paranaense (trabalho livre, livre mercado). Apesar dessas diferenças, esses grupos defendiam valores cosmopolitas, ou seja, rejeitavam os costumes populares regionais. Nesse sentido, postulavam a civilidade em contraposição à barbárie. É preciso reiterar que essas diferenças caracterizam uma representação generalizada desses grupos, o que não corresponde a todos os representantes desses segmentos. Maiores detalhes consultar a obra intitulada *Semeando iras rumo ao progresso*, de Magnus R. de M. Pereira.

Devo assegurar a esse grupo [partido liberal] de que sou tão amigo da liberdade, tão bom soldado da liberdade como os que melhores possa contar este país[...] Aproveito o aparte do nobre deputado [Vicente Machado – um dos principais líderes do partido liberal] que me distingue, para dizer que é justamente pela República evolucionista que tenho o prazer de estar externando os meus pensamentos (ANAIS DA ASSEMBLÉIA, 1886, p. 23).

Rocha Pombo não acreditava que a sociedade deveria fazer leis ou revolução para mudar a estrutura social e política do Brasil. Não concebia uma sociedade nova forjada a partir das leis, mas postulava a criação da República por meio da mudança dos modos de pensar dos indivíduos. No entanto, o fim da escravidão e a implantação da República deviam ser constituídos progressivamente, ou seja, deviam ser mediados por mudanças nos modos de pensar e de agir dos grupos sociais. A nova sociedade – livre e republicana – deveria ser constituída por amplo e profundo projeto educativo, ou melhor, o novo *ethos* deveria ser produto das condições históricas do Brasil, pois não bastava o desejo de acabar com a escravidão por razões humanitárias, era preciso considerar se o país tinha mão-de-obra livre disponível para realizar as atividades necessárias para a produção. Rocha Pombo elucidava essa afirmação ao dizer, em seu artigo intitulado “A questão negra”, publicado na *Revista Paranaense*, em janeiro de 1881, que “não é possível pois, avançar nem mais um palmo no terreno da emancipação, porque não temos o braço livre que deve substituir os escravos” (REVISTA PARANAENSE, p. 23, 15 jan. 1881). É nesses termos que ele se considerava um republicano e abolicionista evolutivo, pois o negro não poderia ser trabalhador livre por não estar disciplinado para exercer esse tipo de atividade, o que implicou na defesa da necessidade da vinda de migrantes europeus para suprir a mão-de-obra escrava.<sup>8</sup>

Rocha Pombo visava, por meio do Estado, a modernização da sociedade paranaense/curitibana. O grupo ligado à erva-mate representava, naquele contexto, o setor mais indicado, segundo sua ótica, a corroborar com o ideário modernizador. A figura do Barão do Serro Azul foi bastante significativa para indicar a possibilidade de implementar o projeto capaz de efetivar a modernização do Paraná. Barão do Serro Azul atuou na condição de empresário ervateiro, político representante de seu grupo e dessas esferas propôs diversas

8 Nesse posicionamento Rocha Pombo evidencia que a defesa da abolição não expressava uma visão homogênea entre aqueles que estavam associados à oligarquia do mate. Ele postulava a necessidade da imigração européia, característica marcante do grupo ligado aos latifúndios dos Campos Gerais, mas também defendida pela oligarquia do mate.

reformas que considerava fundamental para o progresso do estado. No entendimento de Bega (2001, p. 163),

Rocha Pombo se alinhava à face mais arrojada do empresariado do mate, aquela que estava em contato com os mercados de Montevideu e Buenos Aires, e dialogava com setores da burguesia local que estudavam na Europa e de lá traziam as experiências já cristalizadas do capitalismo industrial.

A grande dificuldade de Rocha Pombo era legitimar a inovação, ou seja, convencer os grupos políticos paranaenses, particularmente o ligado à erva-mate, de que a modernização econômica (industrialização), social (progressiva substituição do trabalho escravo pelo livre), político e cultural representava o avanço do Paraná e do país. Nesse sentido, a assertiva de Hobsbawm de que a novidade ou mesmo a inovação constante é aceita mais facilmente na medida em que se refira ao controle humano sobre a natureza mostra-se fecunda para interpretar a ação dos grupos paranaenses daquele contexto. Existia intenso interesse da oligarquia ervateira na construção da ferrovia Curitiba-Paranaguá, entretanto as mudanças no campo cultural encontraram maior resistência. No dizer de Hobsbawm (2000, p. 29), “a mudança rápida e constante na tecnologia material pode ser saudada pelas mesmas pessoas que contrariam profundamente com a experiência de mudança rápida nas relações humanas”.

As propostas do legislador Rocha Pombo foram recusadas na sua maioria; o grupo fazendeiro impediu a aprovação das propostas de incentivo à indústria ervateira e ao processo de criação de novas indústrias; o próprio grupo ervateiro não assimilou o discurso de Rocha Pombo de defesa de diversificação da produção agrícola. Decorrente disso, os dois anos atuando como deputado implicaram em derrotas da sua estratégia. As suas ações no parlamento não resultaram em intervenções diretas sobre a organização social, cultural e econômica do Paraná. Os grupos políticos paranaenses estavam envolvidos sobremaneira em seus interesses particulares, o que limitava a adesão a projetos ligados à industrialização do estado. Essa condição trouxe o desencanto a Rocha Pombo pela via parlamentar como meio para se processar um novo projeto para a sociedade paranaense. Rocha Pombo, “longe de ser o idealista sem discernimento das ‘regras do jogo’, que lutava, sozinho, por projetos irrealizáveis, era um lutador, sim, mas que [não] cultivava as alianças necessárias para levar adiante os seus projetos” (BEGA, 2003, p. 487).

Rocha Pombo continuou afirmando o seu ideário de renovação cultural, mas não mais na atividade parlamentar e sim nos órgãos literários, ou seja, ele

mudou a sua estratégia de ação nos anos de 1890. Se em meados dos anos de 1880 acreditou que a ação parlamentar seria espaço propício para realização de seus projetos, na nova década elegeu as associações livres e órgãos literários como meios fundamentais para intervenção intelectual, entre os quais destacamos a sua atuação, no período de 1895-1897, na Revista *O cenáculo*, momento em que escreveu o conto intitulado “Em torno da terra”, no qual fez uma apologia explícita da modernidade. Certamente, tratava-se de uma concepção muito peculiar, haja vista que seu projeto de modernidade perpassava pela técnica científica, mas, sobretudo, pelos saberes filosóficos, artísticos e pelos conhecimentos intuitivos. É possível indicar que o pensamento de Rocha Pombo se tratava de uma crítica moderna à modernidade, pois as suas idéias estavam inseridas no movimento que denunciou a racionalização exacerbada da modernidade.

## 1.2 FORMAÇÃO INTELECTUAL DE ROCHA POMBO E SEUS INTERLOCUTORES TEÓRICOS

Rocha Pombo teve grande dificuldade para conhecer os grandes intelectuais de sua época, pois teve que lançar mão do autodidatismo para se inserir no debate teórico de seu tempo. Segundo Bega (2001, p. 166), “firma-se como jornalista – o seu ganha-pão – diferentemente dos outros [simbolistas paranaenses] que conjugam a escrita a outra atividade que lhes garanta a sobrevivência”. Certamente que o jornalismo para Rocha Pombo expressava bem mais do que uma função materialista, a ponto de nos anos de 1890 representar a sua principal estratégia político-cultural.

A condição socioeconômica determinou, parcialmente, sua trajetória. Conforme Bega (2003, p. 483),

Sua família é de professores no litoral paranaense e, considerando a estrutura social da época, em pleno regime escravocrata, poderíamos defini-la como de classe média, sem possuir capital econômico de importância, funcionando como “prestadora de serviços” (educação) para a burguesia do mate.

Não obstante, Rocha Pombo soube conviver com tais impedimentos. Ele soube superar as adversidades de sua história particular. O esforço intelectual de Rocha Pombo foi feito fora dos meios acadêmicos, tendo recebido formação formal apenas no ensino primário, em sua cidade natal. Segundo Bega (2001, p. 158), “o traço marcante em sua carreira é o autodidatismo, uma vez que só

concluirá o curso de direito aos 55 anos de idade, após vinte anos de residência no Rio de Janeiro”.<sup>9</sup> No entanto, isso não o impediu de ler os autores filiados à Filosofia e à Ciência. De acordo com a autora,

[...]de escritor autodidata converte-se em filólogo, dominando idiomas como o inglês, francês e alemão. Isso lhe faculta o acesso ao pensamento de escritores como Kant, Nietzsche, Emerson, Carlyle, Lord Byron, Hypolite, Taine e outros, que serão a base de sua formação intelectual e que possibilitarão sua conversão, ainda jovem, à carreira de escritor. Tais influências se manifestam em suas obras, especialmente em *A Supremacia do Ideal*, ensaio filosófico escrito em 1882 (BEGA, 2001, p. 160).

O seu modo de se inserir no campo teórico foi decisivo para expressar a sua não adesão permanente a escolas teóricas de seu tempo. Ele próprio expressava sua admiração pela postura de Littrè:

Foi assim necessariamente que o espírito do eminente filósofo [Littrè] desgarrou-se de todas as escolas: para a dúvida e a contradição – duas armas poderosas da filosofia moderna – era de toda imprescindência não fazer profissão de fé por nenhuma escola filosófica. Desse modo também adquiriu ele a heróica virtude, a mais nobre superioridade do pensador moderno: a tolerância elevada à altura de um princípio filosófico (POMBO, 1883, p. 5).

No período em que esteve em Curitiba, Rocha Pombo consolidou sua relação com os ervateiros, iniciada no litoral. Nesse período, que vai de 1880 a 1883, consolidou-se “como jornalista influente, estando presente nos principais acontecimentos vividos em Curitiba” (BEGA, 2001, p. 160-161). A partir de 1880, Rocha Pombo centrou seus esforços em estudos teóricos, embora continuasse a sua atividade jornalística. Ele foi, no decorrer daquele ano,

tomando mais a sério o propósito de estudar. Quanto mais estudava, mais claramente compreendia o pouco que lucrava o meu espírito, a vista do que havia ainda a lucrar. *As ciências seduziram-me logo. As letras me pareciam*

9 Conforme Meneses (1969), citado por Bega (2003, p. 488), Rocha Pombo lecionou na Escola Normal, no Rio de Janeiro, e, após bacharelar-se, em 1912, passou a lecionar História Geral, na Universidade Popular, de cunho socialista, criada por Maurício Lacerda, também na capital da República, o que indica que teve uma escolarização tardia. Conforme Bega (2001, p. 160), “no Brasil da segunda metade do século XIX, a formação secundária ou superior era muito incipiente e o Paraná possuirá escolas secundárias públicas apenas a partir do último quartel do século. Com ingresso restrito, os cursos superiores estavam disponibilizados somente para as famílias de alta renda”.

*nada ter de verdadeiramente útil. Preferia ler M. Chevalier, Guizot, Bonneval etc., a matar o tempo com romances e poesias (POMBO, 1883, p. 18-19, sem grifo no original).*

Ressaltamos que, no início dos anos de 1880, ele nutria grande desprezo pelas letras, pois o seu processo de formação começou com forte adesão à filosofia científica. Nesse processo de inserção na Filosofia e na Ciência, ele foi “aprendendo alguns nomes de sábios modernos, como Darwin, Littrè, Comte, Büchner, Spencer etc. Sentia um desejo insofrido de conhecer o que esses grandes homens sabiam” (POMBO, 1883, p. 20).

A obra *A supremacia do ideal: estudo sobre educação* (1883) foi expressão de seus estudos teóricos empreendidos a partir de 1880, na qual explicitou a sua crítica à ciência moderna. Nessa obra, Rocha Pombo já havia rompido com aquele posicionamento de desprezo que tinha pelas letras. Na introdução, o autor afirmava que seguiu a orientação central do livro *A religião do belo*, pois queria “tornar mais claras as minhas idéias, mais firmes as minhas teorias; pensei em dar outro livro que obedecesse ao mesmo plano do primeiro, mas que fosse vazado num molde menos ideal, menos exclusivamente literário, mais filosófico, se me é permitido” (POMBO, 1883, p. 2). Naquela obra o autor expressava, de modo mais sistemático, o seu projeto cultural, no qual a educação ocupava um papel fundamental no processo de mudança dos modos de pensar, de sentir e de agir dos indivíduos. Ele dizia que

Devia buscar nos livros – na história e na ciência – a consagração do que muita gente terá chamado o meu idealismo. Ampliei o mais que me foi possível o plano primitivo. E abalancei-me a levar bem longe as minhas idéias, como quem tivesse autoridade: dei-lhes, a meu ver, um certo ar de verdade filosófica, de acordo com o próprio positivismo (POMBO, 1883, p. 3).

O autor aliou o jornalismo e o estudo teórico, pois o primeiro consistiu em um espaço de intervenção direta na esfera da cultura paranaense; o segundo implicou em debruçar-se no debate teórico empreendido na Filosofia e no pensamento científico.

Em 1881, afirmava o autor:

Já as minhas idéias se iam reformando. Pouco me lembrava da política, e as letras me iam seduzindo, se bem que o estudo sério continuasse a parecer-me uma necessidade. Era-me impossível disfarçar muita predileção por Darwin, por Comte, por Littrè etc. Um desejo impaciente me atormentava de conhecer Spencer. Apanhei um dia a *Expressão das emoções* de Darwin; mas desanimei ao chegar ao segundo capítulo; não porque me faltasse a

coragem de leitor, mas porque queria aprender com método o grande sábio: era-me indispensável primeiro a *Origem das espécies*, porque sempre suspirei. Büchner e o grande naturalista inglês tinham completado em meu espírito o que Comte começara (POMBO, 1883, p. 27).

Rocha Pombo estabeleceu interlocução com os autores brasileiros que se dedicavam ao estudo da filosofia positiva, como, por exemplo, Pereira Barreto. Essa situação caracterizou que o pensamento de Rocha Pombo seguiu processo semelhante de estudiosos brasileiros que estavam no Rio de Janeiro e em São Paulo, ou seja, ele seguiu a trajetória de parte da intelectualidade brasileira que, primeiramente, teve contato com a filosofia positiva de Comte e, posteriormente, com as idéias de Darwin, Spencer e outros. Essa intensa sensibilidade de Rocha Pombo em relação às idéias que circulavam no Brasil deveu-se ao fato de que “até 1879 o jornal, o livro e o parlamento fazem muito mais pelas concepções novas do que a escola” (BARROS, 1986, p. 332). Sob esse aspecto, é possível compreender Rocha Pombo debatendo o que estava se discutindo na capital do Império. Ele afirmava que para escrever os artigos publicados no início de 1881, na *Revista Paranaense*, cujos títulos eram “Questão negra” e “Filosofia para o povo”,<sup>10</sup> empreendeu a leitura de Pereira Barreto, considerado o divulgador do positivismo no sul do Brasil, pois foi “a partir de 1874, com o início da publicação de *As três filosofias*, de Luiz Pereira Barreto, que o positivismo, especialmente no sul, começará a mostrar toda a sua eficácia na luta pela transformação do país” (BARROS, 1986, p. 123).

No início dos anos de 1870, também os pensamentos de Darwin e outros encontraram espaço nos debates entre uma parte da intelectualidade brasileira. Em 1875, na Bahia, Domingos Guedes Cabral fez pesquisa sobre as funções do cérebro, fundamentada no darwinismo e no materialismo. Pereira Barreto, conforme Barros (1986, p. 146), “já na sua *Filosofia Metafísica*, refere-se ao darwinismo, embora sem conhecimento direto da obra de Darwin, e revela estar informado sobre a obra de alguns materialistas modernos”. No artigo “Filosofia para o povo”, Rocha Pombo dialogava com algumas noções do darwinismo, das idéias de Büchner e da classificação das ciências de Comte<sup>11</sup>, o

<sup>10</sup> Nós localizamos apenas o artigo intitulado “Questão negra”, não encontrando “Filosofia para o povo”, o que nos impede de discutir alguns elementos do darwinismo, das idéias de Buchner, bem como de Comte em seu artigo. No entanto, Rocha Pombo afirmava que neste último artigo já ensaiava diálogos introdutórios com as idéias desses autores.

<sup>11</sup> Na obra *A supremacia do ideal*, Rocha Pombo afirmava que no artigo “Filosofia para o povo” apresentou algumas idéias de Darwin, Buchner e Comte.

que evidencia que ele teve contato com os teóricos da filosofia positiva e da ciência moderna por meio da obra de Pereira Barreto.

A partir de 1870, uma parte dos intelectuais brasileiros estava dialogando com os teóricos da ciência moderna, pois

Silvio Romero, em escritos dos princípios da década de 70 [1870], joga com idéias tomadas a outras fontes que a comtista. A História da Criação, de Haeckel, os Primeiros Princípios e a Introdução à Ciência Social, de Spencer, Força e Matéria, de Büchner [...] bem como, em menor escala, obras de Darwin [...], figuram, em diferentes datas, nas estantes de nossos bacharéis, ao lado dos escritos de Comte, e alimentam o espírito (BARROS, 1986, p. 146).

As leituras feitas por Rocha Pombo dos teóricos da filosofia positiva e da ciência moderna resultaram, por um determinado período, em uma profunda adesão ao projeto científico moderno. Ele confirma essa assertiva ao dizer que ao escrever *Um folhetim a Voltaire*, em 1881, manifestava a sua adesão ao projeto da ciência moderna, pois estava convencido “de que o homem, como todos os corpos, não é mais do que uma forma da manifestação da matéria” (POMBO, 1883, p. 28). Naquele momento, o intelectual paranaense estava convencido de que o materialismo científico constituía o modelo explicativo mais completo. No seu dizer,

Não me restava a menor dúvida: o filósofo alemão estava com a verdade.<sup>12</sup> Darwin me apresentara o homem, não como um conjunto permanente de formas plásticas determinadas, mas como um dos múltiplos moldes da vida animal, sujeito completamente à influência dos meios e ao atrito do tempo (POMBO, 1883, p. 30).

Cabe ressaltar que o contato de Rocha Pombo com a obra *Deus na natureza*, de Camille Flammarion,<sup>13</sup> representou a ruptura parcial com o projeto da ciência moderna. Ele teve acesso a essa obra por meio de Monteiro Tourinho,

<sup>12</sup> Buchner afirmava que o homem era uma espécie de máquina. Essa tese teve forte impacto sobre o pensamento de Rocha Pombo. Mais tarde, ao aderir ao pensamento romântico, questionava aquela afirmação.

<sup>13</sup> Camille Flammarion teve incursão pelo campo da Física, particularmente pela Astronomia. No entanto, é mais conhecido pelas obras escritas no âmbito da religiosidade. O seu centro de análise foi a teoria espírita. Ele viveu entre os séculos XIX e XX na França, tendo sido grande amigo de Allan Kardec. Em síntese, suas obras, de um modo geral, falam sobre o postulado espírita da pluralidade dos mundos habitados. As principais obras são: *Os mundos imaginários e os mundos reais*; *As maravilhas celestes*; *Deus na natureza*; *Contemplações científicas*; *Narrações do infinito*; *Sonhos estelares*; *A morte e seus mistérios*.

com o qual teve amizade desde sua chegada em Curitiba. Na *Revista Paranaense*, entre os quais estava Monteiro Tourinho, teve contato com as Letras, pois aquele periódico, de publicação quinzenal, versava sobre produções poéticas, estudos sobre Ciências Políticas e Sociais, Crítica e História Literária, Literatura Científica, Geografia, História, Etnografia, Ciências Morais, Filosofia, Agricultura, enfim, seu programa era muito amplo. O fundamental a se destacar é que o periódico dedicava-se à questão das Letras, o que será decisivo na trajetória intelectual de Rocha Pombo. Pode-se dizer então que o contato com outras expressões intelectuais representou mudanças no pensamento de Rocha Pombo, o que contribuiu sobremaneira no processo de organização da concepção de universidade proposta nos anos de 1890.

Em sua afirmação,

Fiz em meu espírito uma verdadeira transformação! Desde essa época [1881], adquiri a virtude de ter sonhos, de ver o lado poético da criação, de sentir as emoções do belo e do sublime – de soltar a minha alma, renovada e lépida, aos turbilhões do infinito. Flamarion não derreçara, a meus olhos, as afirmações do materialismo; mas dera-me um novo mundo, um mundo mais vasto, mais delicioso e brilhante a minha alma; dirigira o meu espírito para o ideal, que nunca a ciência positiva vencerá (POMBO, 1883, p. 32),

ele explicitava a sua crítica ao projeto da ciência moderna, embora não recusasse a contribuição do saber científico. Ele rompia com a visão reducionista do conhecimento científico, pois considerava que o ser humano era mais do que afirmava a ciência. Ele dizia que abraçou “apaixonadamente as letras, sem deixar arrefecer o amor da ciência. Um artigo que escrevi, sob o título “A nossa literatura”, para o periódico *Província do Paraná*, marca a transição” (POMBO, 1883, p. 33). A partir de 1881, Rocha Pombo estava dialogando com o pensamento romântico, mas não era um intelectual avesso à Ciência, nem apóstolo da filosofia científica; não era um pensador alheio ao poder da poesia, da religião, do mito, enfim, da arte em geral, nem um seguidor exclusivista desses saberes. Dizia Rocha Pombo (1883, p. 33-34):

Pela *Religião do belo*, compreender-se-á perfeitamente o estado a que cheguei o meu espírito. Todas as minhas crenças devem consubstanciar-se nisto: saber é bom, mas é preciso saber e ter sonhos, sonhar e ter Deus. Excluída a poesia, o esplendor de um Deus, não há encanto algum para a alma, não há doçura na vida.

Ao se aproximar do romantismo, ele preconizava unir saber e sonhos, o que não caracterizava contradição, pois, de acordo com Antônio Cândido (1981, p. 73), “o amor à ciência, o culto do ciclo histórico, a transcendência verbal, se enquadram perfeitamente nos aspectos messiânicos do Romantismo, na sua visão exaltada do progresso, no culto ao saber”.<sup>14</sup>

Conforme Gilson Queluz (1998, p. 70), “na fuga do presente opressor, o romantismo recupera o passado, especialmente aquele envolto pela aura do mistério, do maravilhoso, do pitoresco”. Rocha Pombo expressava bem essa postura ao postular as noções de solidariedade histórica e solidariedade humana, pois, para ele, a geração atual é a síntese de todas as experiências vividas pelas gerações passadas da civilização. Por isso, o conhecimento produzido pela humanidade ao longo da história das civilizações não devia ser desprezado. Ele fez fortes críticas à cultura constituída em sua época, particularmente nas obras analisadas nesta pesquisa. Na obra *Petrucello*, afirmava: “o que mais impressiona entre os modernos é o estado de completa desorientação em que se acham, no meio da geral anarquia do espírito humano – característica da crise atual. Pouca cousa é necessária a uma obra prima ao gosto moderno” (POMBO, 1892, p. 44).

Vinculado ao movimento romântico, Rocha Pombo indicava na obra *A supremacia do ideal* o seu projeto educativo, no qual expressava o seu desencanto com a instrução e com a sociedade da época e lançava as bases para o seu ideal societário. O romantismo insere-se no cenário cultural brasileiro a partir dos anos de 1820, mas foi a partir dos anos de 1860 que ganha maior relevância. No Paraná, nos anos de 1870, surgiram alguns admiradores do romantismo, porém foi nos anos subseqüentes que esse movimento se constituiu, ou melhor, conforme afirmava Nestor Vitor dos Santos, em sua *Obra crítica*, de 1969, “com R. Pombo outros rapazes de seu tempo bruxuleavam, querendo fazer da recente e ainda tão acanhada Província mais um núcleo intelectual no Brasil” (SANTOS, 1969b, p. 63). Ao se aproximar do Romantismo, Rocha Pombo se mostrava sem expectativa positiva em relação ao projeto de modernidade que estava em curso, o que o caracterizava como crítico ao projeto moderno de arte, pois, para ele,

14 O Romantismo foi um movimento iniciado na Europa do fim do século XVIII e primeiro quartel do XIX. Ele se constituiu, segundo Benedito Nunes (1978, p. 52), a partir de “várias fontes, filosóficas, estéticas e religiosas próximas e reabriram-se veias mágicas, míticas e religiosas remotas”. Ele relativizava as bases da sociedade industrial moderna. Entretanto, não desconhecia o papel da ciência e da filosofia racional. O que ele faz é ampliar as fontes de compreensão da vida humana.

Tudo é pequeno entre os modernos (queria dizer entre os homens do naturalismo ou do realismo) porque o espírito de seita literária é o escolho onde naufragam os homens de talento. Quem quiser sentir e criar, com outra preocupação exclusiva da grande arte, será pigmeu. Os gigantes e enervantes dissensões com que se entretêm os mediócrs (POMBO, 1892, p. 42).

Não obstante, acreditava na possibilidade de constituir a sociedade ideal, desde que a humanidade recorresse

[...]aos sentimentos religiosos que favorecem e dulcificam a vida mística; à poesia, ao exercício das belas emoções, que podem trazer a alma n'uma espécie de contemplação sobrenatural das suas próprias belezas, do que ela tem de mais puro e elevado e de todos os encantos que ela descobre nas maravilhas da criação (POMBO, 1883, p. 302).

A preocupação de Rocha Pombo era com a renovação cultural. No dizer do autor:

*Que é a filosofia, que é a ciência sem a arte? Só compreende o grande talento, o verdadeiro gênio, na sua qualidade de artista. Não! Não se entregará a estudos que embotam as faculdades emocionais. Há de aborrecer para sempre tudo que não convergir para o grande templo da arte – centro de toda a vida espiritual (POMBO, 1892, p. 69, sem grifo no original).*

Essa passagem é fundamental para entender a relação de Rocha Pombo com o pensamento alemão, particularmente com Goethe e com Nietzsche.<sup>15</sup>

<sup>15</sup> Embora o pensamento de Nietzsche seja compreendido em três momentos, nos quais há rupturas e continuidades, as idéias de Rocha Pombo, presentes nas obras *A supremacia do ideal* e *Petruccello* se aproximam das duas primeiras fases do pensamento do filósofo alemão. A primeira fase se caracteriza pelas obras publicadas entre 1870 e 1876, cuja idéia central está na crença de que a arte, particularmente a música, será a obra restauradora da cultura superior. A segunda compreende as obras do período de 1876 a 1882 e se constitui pelo fato de que a ciência deixa de ser uma negação da vida, mas corresponde a um momento de auto-superação. Na última, “tem como uma primeira característica a ruptura definitiva tanto com a metafísica do artista quanto com a crença na possibilidade de se utilizar a ciência como um instrumento para dar cabo da metafísica. Ao contrário, ele passa a entender a ciência como uma forma tardia da própria metafísica, como vontade de verdade, e passa a criticá-la juntamente com a moral” (PASCHOAL, 2003, p. 38). Esse período compreende as obras publicadas entre 1882 e 1888. Para aprofundar a compreensão dessa divisão, é possível consultar a obra *Nietzsche: das forças cósmicas aos valores humanos*, de Scarlett Marton.

No entanto, ele não cancelou a contribuição da ciência, mas acreditava que a renovação cultural estava condicionada à arte romântica.

Ao mesmo tempo em que o autor tecia críticas à modernidade, vislumbrava a modernidade. Certamente são projetos de modernidade diferentes, pois Rocha Pombo “imaginava uma cidade, ou antes, uma nação moderna, dirigida por homens muito sábios e em cuja vida se imprimia toda a influência do espírito do século” (POMBO, 1892, p. 63). Ao postular o papel do sábio como dirigente da sociedade estava defendendo a superioridade do homem esclarecido. O sábio não seria o cientista, e sim o artista, o grande artista, indivíduo com capacidade de pensar a Ciência à luz da Arte, e a Arte sob o olhar da vida. No dizer de Barros (1986, p. 207), “o esforço ilustrado para elevar o país ao nível do século, se de uma parte se concentra na atividade política, clamando pela reforma das instituições e das leis, de outra se traduz numa atividade teórica, de ordem pedagógica”. Rocha Pombo freqüentemente manifestava seu desencanto pela transformação propagada pela reforma das leis, embora propusesse reformas do estado no período em que foi legislador, mas não acreditava na possibilidade de constituir o seu ideário societário apenas pelas mudanças das leis. Era um intelectual encantado com a ação pedagógica, haja vista que o processo de constituição de seu projeto cultural estava vinculado ao projeto educativo. Não pregava a educação estritamente da elite, mas propunha a educação universal, ou seja, a educação do povo. A sua crítica se endereçava à precária ação pedagógica, bem como à inexpressiva taxa de atendimento no ensino das primeiras letras.

A direção da nação deveria ser tarefa de uma elite esclarecida, formada por sólida educação científica e artística. Entre a intelectualidade brasileira daquele contexto a idéia predominante era a de que “é a alta cultura, especialmente de índole científica, que produz as prosperidades materiais, que pode enriquecer o país, torná-lo saudável e feliz” (BARROS, 1986, p. 207). Rocha Pombo acreditava que a prosperidade material do Brasil dependia do desenvolvimento do saber científico, porém o desenvolvimento cultural da humanidade era tarefa da Arte.

A noção de modernidade de sua época estava imbuída sobremaneira pelo domínio da ciência moderna. A ele esse projeto não servia, pois a ciência não era tudo. As esferas das Letras deveriam ser consideradas como saberes importantes no processo de formação do indivíduo. Para o autor, se tal fato ocorresse, estaríamos no processo de decadência da vida, pois “no meio da depravação na ordem moral e do deslumbramento produzido pelos progressos da ciência e da indústria, a obra aclamada não será nunca a obra fina dos

grandes artistas, mas essencialmente artistas e sim as qualidades reais que fazem nomes ruidosos” (POMBO, 1892, p. 44). Por um lado, seguia as pegadas do Romantismo à medida que visava olhar para o passado histórico e tomar determinadas experiências como modelos para o presente. Por outro, Rocha Pombo não teve a ingenuidade a ponto de querer restaurar o passado no tempo presente; ele sabia que não era possível recuperar o passado. Ademais, não localizava em nenhum tempo remoto da história a alta expressão da evolução da humanidade. O seu projeto constituir-se-ia à medida que o intelectual observasse atentamente os diferentes momentos da história humana, ou seja, ele utilizava-se da história para se contrapor à concepção positivista, isto é, encontrava nos autores do romantismo fortes argumentos para o confronto com a racionalidade que desejava se consolidar em todos os domínios do conhecimento no século XIX.

Os interlocutores de Rocha Pombo foram diversos.<sup>16</sup> Até o início dos anos de 1880, os representantes da ciência moderna tiveram profundo impacto no pensamento daquele intelectual; posteriormente, estava dialogando com o movimento romântico, o que caracterizou dois momentos de significativas mudanças no pensamento desse intelectual paranaense. A sua trajetória intelectual foi determinante para compreendermos o projeto universitário de 1892, pois, no início de 1880, ele desprezava as Letras; mais tarde, as Letras foram consideradas as propulsoras da vida humana. Nos anos de 1890, Rocha Pombo compreendia a necessidade de compatibilizar as Letras, a Ciência e a Filosofia no processo de formação do indivíduo.

### 1.3 MOVIMENTO PELA CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE: AÇÕES DE ROCHA POMBO E DO ESTADO DO PARANÁ

José Francisco da Rocha Pombo, no fim dos oitocentos, propôs a criação de uma universidade na capital paranaense. Para o Paraná, aquela ação foi peculiar naquele período, pois as discussões sobre a criação de universidade ficaram centralizadas nos Estados em que estavam as faculdades de Direito, de Engenharia e de Medicina, ou seja, no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Recife.

<sup>16</sup> Na obra *A supremacia do ideal*, Rocha Pombo citava diversos autores com os quais demonstrava estabelecer algum tipo de diálogo, como, por exemplo, Littré, Comte, Spencer, Darwin, Pereira Barreto, Buffon, Cuvier, Condillac, Destutt-Tracy, Kant, Hegel, Renan, Turgot, Humboldt, Lamartine, Flamarion, Vitor Hugo e outros.

A ação de Rocha Pombo em defesa da criação da universidade no Paraná não foi precedida de discussão teórica acerca de sua concepção sobre essa temática, ou melhor, ele não produziu obras em que a temática do ensino superior tenha sido diretamente objeto de discussão. Não obstante, é possível identificar em algumas obras, nas quais problematizou sobre educação, reflexões sobre o papel da universidade no processo de formação dos indivíduos. Essa ausência de produção teórica é possível de ser entendida à medida que compreendemos a trajetória de Rocha Pombo, homem fortemente vinculado à imprensa e ao debate político paranaense. No entanto, alguns documentos evidenciam a natureza desse projeto, bem como as ações de Rocha Pombo e do Estado, que visavam constituir a universidade paranaense.

A Lei n.º 63, de 10 de dezembro de 1892, que concedeu, por cinqüenta anos, a Rocha Pombo o direito para estabelecimento de uma universidade na capital do Paraná, determinava que o Estado comprometia-se a pagar ao concessionário, durante a concessão, uma taxa de juro de seis por cento ao ano sobre o capital efetivamente empregado, estabelecendo o máximo de mil contos de reis, a contar da data da inauguração dos cursos; previa, também, a isenção de todos os impostos devidos ao Estado pelo material destinado ao estabelecimento de ensino. A lei determinava no artigo 4.º que “a universidade compreenderá, pelo menos, os seguintes cursos: *Direito, Letras, Comércio, Agronomia, Agrimensura e Farmácia*. Além do curso geral, cujos programas ficarão sujeitos à aprovação do Congresso Legislativo” (LEIS DO PARANÁ, 1892, p. 262, grifo do autor). É interessante ressaltar que a universidade se constituía pelos cursos de Letras e Formação Profissional, o que evidenciava a concepção de um projeto diferenciado de ensino superior para aquele contexto histórico do Brasil e do Paraná, no qual existiam apenas as faculdades de formação técnico-profissional. Ademais, o artigo quinto estabelecia que, após a inauguração da universidade, seriam extintos o Ginásio Paranaense e a Escola Normal, pois ambos constituiriam uma das seções da instituição de ensino superior, caracterizando uma ação pioneira, pois a formação de professor ganhava o *status* de formação superior, o que naquele momento pouco se discutia nas principais cidades do Brasil.

Na história do Brasil monárquico, apenas foram estruturadas algumas escolas superiores de natureza prática e profissionalizante, iniciando em 1808 com cursos e academias destinados a formar profissionais para o Estado, particularmente para o Exército e a Marinha. Conforme Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 20), “a obra de D. João VI, em matéria de ensino superior, decerto, foi marcada pelo caráter utilitário e pragmático [...] e ficou circunscrita ao Rio de

Janeiro e à Bahia, deixando a descoberto a maior parte das Províncias”. Entretanto, em alguns momentos do período monárquico foram propostos outros modelos de organização do ensino superior brasileiro, mas não foram consolidados. Para Fernando de Azevedo (1963, p. 565), essa situação indicava que “o ensino superior permaneceu inteiramente dominado pelo espírito profissional e utilitário. Nenhum esforço real para criação de uma universidade; nenhuma instituição de cultura e formação geral”.

No pensamento de Rocha Pombo, a formação universitária deveria ser a expressão da totalidade do conhecimento humano. Nesse sentido, a Faculdade de Letras, a Faculdade de Formação de Professores e a Faculdade Técnica indicavam que esse intelectual paranaense postulava outro projeto para o Brasil, um projeto educativo pautado na formação integral da juventude brasileira. Assim, a universidade era pensada como sinônimo de conhecimento universal, pois nela estava o ponto de partida, o fundamento e o elo que unia todos os saberes construídos pelo ser humano.

É possível indicar, por um lado, que a lei de 1892 consolidou a vontade de Rocha Pombo de criar uma universidade no Paraná; por outro, estabeleceu algumas situações adversas ao seu projeto, pois não previa nenhuma subvenção pública à universidade. David Carneiro interpretava a referida lei como resultado do esforço dos dirigentes políticos que se expressava nas figuras de Francisco Xavier da Silva, então governador, e Jerônimo Cabral Pereira do Amaral, secretário de governo. O autor afirmava que as autoridades políticas do Paraná estavam interessadas em constituir uma universidade neste estado, o que, no nosso entendimento, deve ser relativizado, pois as anotações pessoais de Rocha Pombo, publicadas em 1953, por Valfrido Piloto, indicavam que grande parte dos dirigentes políticos dos anos de 1890 não possuíam grande apreço pelo seu projeto universitário, pois viam-no como adversário político. Rocha Pombo, por sua vez, interpretava aquela lei como expressão das “paixões” partidárias dos políticos do Congresso Estadual. Para ele, a lei inviabilizava o projeto universitário, pois não previa investimento de dinheiro público para a fundação do estabelecimento em edifício próprio.

Mesmo não participando ativamente na esfera política, em 1892, solicitou ao Estado subvenção para seu projeto universitário. Esse episódio expressou a sua crença e, ao mesmo tempo, a sua decepção com o poder do Estado como ente investidor em instituições de ensino com capacidade para viabilizar a modernização do Paraná; crença porque buscava no Estado o financiamento de seu projeto universitário; e desencanto porque viu obstruído o seu projeto por falta de apoio dos grupos políticos do Paraná.

A ausência de financiamento do Estado foi decisiva para a capitulação do projeto de 1892. Nas anotações pessoais, afirmava Rocha Pombo:

[...]e isso [inaugurar a universidade] eu estava habilitado a fazer, visto como já tinha tudo organizado – estatutos, regulamentos, programas, etc. A subvenção que eu pedia era equivalente, quando muito, à despesa que o Estado fazia mantendo um Ginásio e uma Escola Normal (PILOTO, 1953, p. 24).<sup>17</sup>

Cabe ressaltar que a lei aprovada pelo Congresso Estadual e sancionada pelo governador expressava no art. 5.º que “logo que a Universidade seja inaugurada, ficarão extintos o Ginásio Paranaense e a Escola Normal, que constituirão uma das seções da mesma Universidade, com as regalias que competem e que vierem a este estabelecimento” (LEIS DO PARANÁ, 1892, p. 262).

Ora, se seriam extintos o Ginásio Paranaense e a Escola Normal, ou melhor, se seriam absorvidos pela universidade, que razão teriam os dirigentes políticos do Paraná para não conceder a subvenção pedida por Rocha Pombo? Certamente, não se tratava de uma razão financeira. No entender de Rocha Pombo,

[...]de sorte que a questão cifrava-se em escolher entre uma Escola [universidade] com 4 ou 5 cursos integrais e superiores – de entrada, internato e externato do Ginásio, e Escola Normal, etc. – e o estabelecimento existente, incompleto, mal administrado e quase inútil, a julgar mesmo pela freqüência que sempre teve (PILOTO, 1953, p. 24).

Na concepção do intelectual, a razão para a não subvenção não foi financeira, haja vista que os gastos seriam os mesmos, entre manter as duas instituições existentes e a universidade. Nas anotações, afirmava Rocha Pombo que “os estadistas paranaenses não quiseram escolher. Há um deles que se morde de raiva quando ouve dizer que a minha idéia é boa. O coitado do botocudo!”<sup>18</sup> (PILOTO, 1953, p. 24). A falta de apoio dos dirigentes políticos do Paraná ao projeto universitário expressava a complexidade do próprio Estado, ou seja,

17 As anotações pessoais foram publicadas por Valfrido Piloto, em 1953, na obra biográfica intitulada *Rocha Pombo*.

18 Segundo Bega (2001, p. 169), “o botocudo em questão era o apelido dado a Vicente Machado por seus adversários”.

nessa esfera se instauravam fortes disputas entre a oligarquia do mate e os fazendeiros. Com isso, o projeto universitário não foi implementado em razão dessas disputas por interesses particulares. Em outros termos, a disputa que ocorria no palco do Estado nem sempre se deu por projetos culturais conflitantes, mas por artimanhas partidárias para a conquista do poder, disputas que buscavam, em última instância, a manutenção de interesses particulares. Rocha Pombo não teve condições de estabelecer as alianças necessárias com a elite dirigente do Paraná para consolidar o seu projeto de ensino superior, pois, conforme Bega (2003, p. 487), “para Rocha Pombo, jovem de origem remediada, que inicia sua vida nas atividades educacionais, inserido plenamente nos interesses locais, o projeto da Universidade do Paraná passa a desempenhar o papel de uma cruzada pessoal”. À ação de Rocha Pombo era fundamental a participação do Estado, pois a universidade somente se efetivaria se representasse uma obra coletiva, porém, não houve uma intervenção conjunta em defesa de tal projeto.

Segundo Bega (2003, p. 487),

Ele assume tal bandeira [projeto universitário] sem uma cuidadosa avaliação de sua exequibilidade, considerando-a tão-somente uma luta no campo intelectual, a ser bancada pelos interesses urbanos, somatório dos interesses dos ervateiros, comerciantes e jornalistas. Rocha Pombo minimiza o jogo político presente na Assembléia Legislativa, na qual os fazendeiros de gado detêm o controle, representando o antigo Partido Liberal, agora sob a sigla União Republicana. Desconsidera as lutas que grassam no país tendo em vista a consolidação da jovem República. Ao levar a proposta de criação da Universidade do Paraná para o fórum político, agora sem o capital político e a legitimidade com os ideais do antigo Partido Conservador (no momento em minoria na Assembléia), esbarra em interesses políticos divergentes.

As relações entre Rocha Pombo e os grupos políticos paranaenses foram conturbadas, uma vez que ele teve dificuldade para conviver com os grupos políticos. No entendimento de Santos (1969b, p. 62), a obra *Petruccello*, de 1892, “representava uma criação em que transparece flagrantemente a individualidade do romancista”. Dessa forma, é bastante elucidativa a descrição que o autor fazia de *Petruccello*: “nascera no seio da gente mais pobre de Pádua, num meio completamente avesso à índole do seu espírito, e tinha por força de experimentar os amargores do contraste em que se viu sua alma” (Pombo, 1892, p. 19). Em outra parte, ele afirmava que em sua trajetória teve muita dificuldade de conviver com seus pares, o que caracterizava os obstáculos encontrados no momento de efetivação do projeto universitário. Rocha Pombo (1892, p. 20) dizia que *Petruccello*

[...]andou sempre isolado de quase todos, porque seu desejo foi sempre conviver com amigos mais leais e mais firmes do que os homens. Os livros, as obras dos gênios, que lhe falavam tão bem, com os quais sentia-se tão bem, pareciam-lhe preferíveis àquela sociedade, que tinha entranhas para lhe perguntar donde viera e com que direito procurava erguer-se.

Se Petrucello foi a expressão da individualidade de Rocha Pombo, essa passagem esclarece os percalços da sua trajetória no que tange à concretização de seus projetos, particularmente, o da universidade, ou melhor, explicita que ele não obteve êxito no processo de mobilização dos grupos dirigentes e intelectuais paranaenses a agirem em defesa da criação de uma universidade. Portanto, a recusa do Estado em subvencionar a universidade de Rocha Pombo foi a expressão da falta de articulação entre o seu ideário e as políticas públicas implementadas pelos dirigentes do Estado do Paraná, porque não bastava que os projetos fossem significativos, era preciso que fossem legitimados pelos dirigentes políticos.

Percorremos algumas páginas para dizer que as autoridades políticas paranaenses não empreenderam em conjunto com Rocha Pombo o projeto universitário. Nesse sentido, não é possível sustentar a tese tão difundida de que o fracasso do projeto de 1892 deveu-se ao fato da inexpressiva condição social, cultural e econômica de Curitiba. No dizer de David Carneiro (1971, p. 111), “Curitiba em 1892 era cidade demasiado pequena, e todo o Estado como mercado de trabalho também o era, para que pudesse ser esse ideal realizado sem empecilhos”. Segundo esse autor, o sucesso daquele projeto precisava contar com

[...]operosidade, engenho e liderança de esforços de um grupo ativo; compatibilidade com o tempo e o ambiente nacional. Concordância da idéia com a necessidade circunstante. Esforço nesse sentido não podia ser de uma pessoa única, senão de equipe, na convergência com as aspirações gerais (CARNEIRO, 1971, p. 111).

O grupo de 1912 foi o principal divulgador dessa afirmação, pois, de acordo com Vitor Ferreira do Amaral,

À prematura tentativa da fundação de uma Universidade, feita pelo ilustre historiógrafo e fecundo jornalista paranaense, Sr. José Francisco da Rocha Pombo, em 1892, seguiu-se um largo período, em que ninguém, que se saiba, cogitou da fundação de uma Universidade em terras do Paraná (RELATÓRIO..., 1913, p. 3).

O uso do termo prematuro é ilustrativo para reafirmar que o grupo de 1912 estabeleceu uma memória negativa sobre a tentativa de criação do projeto universitário por Rocha Pombo. Ao fazer isso, o grupo se legitimava para monumentalizar sua ação. É interessante observar que, em 1892, Vitor Ferreira do Amaral era o encarregado da Instrução Pública do Paraná. Assim, ao dizer que por longo período ninguém ousou criar a universidade, o autor se isenta de não ter participado no projeto de 1892, pois, no seu entendimento, naquele contexto ainda era prematuro pensar em ensino superior neste estado. Se, por um lado, o Estado não ofereceu apoio significativo ao projeto de Rocha Pombo, por outro, subvencionou o projeto da Escola de Artes Industriais, criada em 1886. O próprio Vitor do Amaral, então superintendente do ensino público, em relatório ao Presidente do Paraná, Francisco Xavier da Silva, dizia que essa escola estava desenvolvendo significativo serviço ao Estado, tendo necessidade de destinação de mais recursos do erário público.

David Carneiro criou uma representação positiva da elite dirigente do Paraná. Ela foi descrita como grupo abnegado das querelas partidárias, extremamente comprometida com as questões culturais. Na sua leitura, o Estado do Paraná esteve a serviço da cultura paranaense. Essa afirmação precisa ser relativizada, pois pensamos que os grupos dirigentes estavam pouco comprometidos com os projetos culturais organizados por Rocha Pombo. Em 1888, Rocha Pombo solicitava ao Estado que concedesse subvenção financeira à escola criada por Mariano Lima, ou melhor, dizia que

O governo da província não pode regatear estímulos à extraordinária e admirável dedicação desse moço, que por tal modo tem procurado desenvolver entre a nossa mocidade o gosto pela pintura, a ponto de já contarmos vocações aproveitáveis que despertam as mais fundadas esperanças (A ARTE, p. 5, 4 mar. 1888).

Mais adiante, em tom de denúncia, afirmava que “os cofres públicos pouco dispõem com o grande serviço que aí está auferindo a província; e, portanto, é isto mais uma razão para que os paranaenses não deixem desamparados os esforços do ilustre professor” (p. 5). Concluía dizendo:

No entusiasmo que eu tenho pela obra com que o Sr. Mariano de Lima impõe-se à gratidão dos paranaenses, tenho a imensa satisfação de ainda uma vez pedir ao governo de minha província que cumpra o patriótico dever de levantar o mais possível a Escola de Desenho e Pintura (p. 5).

Em 1913, Nilo Cairo explicitava as razões do fracasso do projeto de Rocha Pombo, pois, para ele, “o insucesso se explicava em função do regime de monopólio do ensino superior por parte do Governo Federal e porque, naquela época, o Paraná não havia atingido o progresso necessário para tornar oportuna e inevitável a fundação do ensino superior na capital” (RELATÓRIO..., 1913, p. 13). É preciso relativizar a primeira afirmação porque “na Constituição Republicana, o ensino superior é mantido como atribuição do Poder Federal, mas não exclusivamente. Determina a Constituição de 1891 (art. 35) ser atribuição do Congresso ‘criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados’” (FÁVERO, 2000, p. 24). Em segundo lugar, relacionar o fato de Curitiba ter vinte mil habitantes ou de ser arcaica à capitulação da universidade de 1892 pressupõe que somente em grandes cidades e em urbes modernas poderão existir instituições de ensino superior.

O discurso de que o projeto universitário de Rocha Pombo foi pensado fora do tempo visava sustentar que instituições de ensino devem cumprir apenas a tarefa de responder as demandas da sociedade. Em outros termos, considerava a universidade produto da estrutura econômica. Em nossa concepção, a universidade é produto e produtora da sociedade, ou melhor, ela pode e deve forjar novos modos de pensar, agir e sentir em um determinado tempo e lugar. O grupo de 1912 visava estabelecer uma memória extremamente positiva de si mesmo. O próprio David Carneiro fazia parte da trajetória da universidade, embora não tenha sido um dos fundadores. Os argumentos de Carneiro são contraditórios entre si, pois em um determinado momento afirmava que o projeto de Rocha Pombo estava fora do tempo, em outro indicava que “a idéia de Rocha Pombo serve para mostrar que o meio comportaria a instituição universitária. A realização de Mariano de Lima demonstrava a exequibilidade desses empreendimentos” (CARNEIRO, 1971, p. 114). Mais adiante, afirmava que “se Rocha Pombo tivesse o ardor de Mariano de Lima ou de Nilo Cairo, ou a eles se tivesse podido aliar em 1892, a sua universidade teria sido vitoriosa” (p. 114).

Rocha Pombo mantinha boas relações com o projeto de Mariano de Lima. Ele colaborou na revista *A Arte*, órgão da Escola de Desenho e Pintura. Em um dos números teceu inúmeros elogios ao projeto de Lima. Dizia:

não conheço presentemente na capital uma instituição que deva merecer mais apoio do poder público, do que a escola de desenho e pintura que o digno e simpático artista Sr. A. Mariano de Lima criou e vai conseguindo manter a custa de muito esforço e abnegação (A ARTE, p. 5, 4 mar. 1888).

Afirmava, ainda:

Tive ocasião de conhecer de *visu* quanto há realizado o desinteresse unido à paixão de artista; pois a pessoa que entra no salão da escola de pintura sente que há ali a direção de um mestre que tem mais alma para amar a sua arte do que cálculo para explorar as suas aptidões (p. 5).

No final do século XIX, como já assinalamos, havia intenso debate sobre a necessidade de modernizar o Paraná, sobretudo a cidade de Curitiba. Desse modo, a universidade não pode ser entendida somente como consequência do projeto modernizador, mas também como elemento responsável pela efetivação da modernização política, social, econômica e cultural. Certamente, é dessa concepção que está imbuído o ideário de Rocha Pombo. O que lhe faltou foi estratégia no sentido de forjar um grupo coeso e forte em torno do projeto universitário; Rocha Pombo desconsiderou as disputas locais e particulares ao solicitar apoio do Estado para consolidar o seu projeto universitário.

#### 1.4 PROJETO EDUCATIVO DE ROCHA POMBO: O PAPEL DA UNIVERSIDADE NO PROCESSO DE RENOVAÇÃO CULTURAL DO PARANÁ

Discutimos, anteriormente, que o projeto universitário organizado por Rocha Pombo encontrou forte reação de grande parte das lideranças políticas do Estado do Paraná. Aquela reação foi oriunda dos conflitos entre os diferentes grupos dirigentes do último quartel do século XIX. Observamos, portanto, que as disputas entre os grupos tiveram impacto significativo para a não efetivação do projeto universitário. Neste momento, a nossa pretensão é analisar a natureza do projeto educativo postulado pelo intelectual paranaense, privilegiando a sua concepção de universidade. Assim, a problemática central consiste em discutir que tipo de universidade Rocha Pombo visava constituir.

A universidade cumpria um papel fundamental no projeto educativo proposto por Rocha Pombo, pois seria responsável pela formação do sábio, aquele indivíduo capaz de dirigir a cidade, bem como de promover a elevação intelectual e moral dos outros homens. Ressaltamos que, para esse intelectual,

os sábios não eram somente os que se dedicavam aos estudos científicos, mas particularmente aqueles que se ocupavam do debate das Letras e da Filosofia.

O contato estreito com as Letras, a partir de 1881, consubstanciou o seu projeto de 1892. Ele não postulou uma universidade centrada apenas nas faculdades de Formação Técnica ou Profissional, mas também nas faculdades de Letras e de Formação de Professores. Naquele contexto, não era tão comum, no pensamento da intelectualidade brasileira, um projeto universitário que contemplasse tais faculdades. Conforme Barros, o debate sobre a necessidade de criar a Faculdade de Filosofia e Letras foi muito esparso e não encontrou eco entre grande parcela das autoridades políticas e intelectuais brasileiras antes dos anos de 1930. O que ocorreu, no último quartel do século XIX, com a reforma da Escola Central, transformada, em 1874, em Escola Politécnica, foi a inclusão da preocupação de elevar os conhecimentos científicos nos cursos de Ciências, Física e Matemática. Entretanto, “nada se fazia no domínio da filosofia e das letras, em que pesem as múltiplas manifestações da opinião esclarecida do país no sentido de se criarem seja faculdades de filosofia, seja faculdades de letras” (BARROS, 1986, p. 226). A defesa da Filosofia e das Letras foi feita em alguns momentos, no entanto parecia um debate inócuo para a maior parte da intelectualidade brasileira.

Referimo-nos

Ao malogrado projeto de criação de uma universidade, de 1843 [...] Instituí, nos moldes de Coimbra, uma faculdade de filosofia.<sup>19</sup> O projeto Homem de Mello, de 1881, igualmente frustrado, criava uma faculdade de letras. Outros projetos de reforma do ensino (o do Barão de Mamoré, de 1886, por exemplo) insistem na necessidade de criar-se uma ou várias faculdades de letras. Ministros do império (Ferreira Viana, por exemplo, no seu relatório de 1889) ressaltam sua importância. O Congresso de Instrução de 1882 dedicou uma questão da segunda seção de estudos (7.<sup>a</sup> Questão) e Carlos de

19 A reforma da Universidade de Coimbra, de 1772, estabeleceu que a Faculdade de Filosofia abrangeria o estudo das Ciências Físicas e Naturais. Ela se tornou um dos mais importantes fundamentos da nova estrutura universitária. Segundo Carvalho (1978), “os estudos filosóficos, matéria indispensável a todos os que, completados os anos de latim e humanidades, se destinavam aos cursos universitários ou à carreira eclesiástica tinham, nesta altura, passado por transformações que, na sua configuração doutrinária, se distanciavam das elaborações sistemáticas do século anterior [...] A filosofia pombalina foi ‘experimental’ e posteriormente ‘ecclética’. O seu critério foi o valor dos fatos e pensamentos positivos” (p. 148). Mais adiante, diz o autor que, “na reforma de 1772, o ensino filosófico, sem deixar de constituir matéria propedêutica indispensável aos estudos médicos, teológicos e jurídicos, se transformou num curso de nível superior, como hoje conhecemos” (p. 169). As cadeiras do curso de Filosofia

Laet, em belo parecer, consagra a iniciativa. *Tudo seria em vão. O país conheceu esses estabelecimentos a não ser no século seguinte, na década de 30* (BARROS, 1986, p. 226-227, sem grifo no original).

No dizer de Barros (1986, p. 226-228), Ferreira Viana acreditava que

Sem esses “viveiros do professorado” [Faculdade de Filosofia e Faculdade de Letras], dedicados, a um só tempo, a fazer avançar a cultura e a preparar homens hábeis para a sua transmissão, comprometia-se a possibilidade mesma de organizar um verdadeiro sistema de educação nacional, em diferentes níveis, além de estancar-se a fonte principal do progresso da pesquisa científica, literária ou filosófica.

Ainda conforme Barros, “restavam-nos as faculdades de medicina, engenharia e direito, para formar profissionais. E, paradoxalmente, nessas escolas, além de pouco se aprender da ciência pura, o que menos realmente se aprendia era a profissão escolhida” (p. 227). As experiências de ensino superior no Brasil privilegiavam as faculdades de Formação Profissional. Dessa forma, o conhecimento especulativo (Letras, Ciências e Filosofia) não fazia sentido em uma época em que se postulavam apenas os saberes úteis ao progresso material.

O projeto universitário de Rocha Pombo se colocava ao lado daqueles projetos malogrados. Esse intelectual paranaense organizou o programa para as faculdades de Ciências e Letras. O que se configurou no Paraná, em 1912, foi outro modelo de universidade. A proposta de 1892 incorporava a Escola Normal e o Ginásio Paranaense, portanto a preocupação com a formação de professores

eram, de acordo com Carvalho, “Filosofia Racional e Moral; História Natural; Física Experimental e Química Teórica e Prática” (p. 169). Em outro momento, diz o autor que “a teoria deveria estar ligada à prática, e a Filosofia, longe de ser um sistema que servisse de base aos estudos maiores, se convertia numa atitude e num método de pensamento” (p. 173). A lógica era indicada como estudo fundamental para todos os cursos. Sobre esse aspecto, nos informa Carvalho, “as faculdades maiores deveriam formar teólogos e exegetas da ordem pombalina, exímios conhecedores da crítica, da hermenêutica, da história sagrada e profana, da retórica, a fim de que, assim aparelhados, melhor pudessem apreciar os fatos, as leis e as doutrinas e desembaraçar-se dos artificiosos recursos da dialética estéril e vazia” (p. 55). No entanto, no curso de Filosofia “recomenda-se excluir ‘a grande multidão’ de preceitos inúteis, e de questões extravagantes introduzidas pelos Escolásticos e conservadas em grande parte pelos Modernos, que se empenharam em fazer longa, difícil e embaraçada a Arte de discorrer, que deve ser breve, fácil e expedita” (p. 55-56). Desse modo, “nela não encontrarão abrigo as questões metafísicas sobre a natureza e origem das idéias e outras ‘superfluidades’ e ‘embaraços’ que só podem prejudicar a compreensão da ‘boa’ lógica” (p. 57).

estava presente. Com isso, a pretensão de Ferreira Viana também estava presente no pensamento de Rocha Pombo, ou seja, ele estava convencido de que a universidade deveria promover o avanço da cultura e preparar homens hábeis para a sua transmissão.

No século XIX e nas primeiras décadas do século XX, a intencionalidade pedagógica não alimentava o espírito dos membros das instituições de ensino superior, ou seja, a Formação de Professores não estava contemplada na estrutura do ensino superior brasileiro. Ademais, as Letras, a Filosofia e a pesquisa científica não foram contempladas nas experiências universitárias do Brasil até o início dos anos de 1930.

No entanto, o projeto alemão foi defendido entre parte da intelectualidade brasileira, principalmente porque diversos professores universitários e alguns dirigentes políticos defendiam a proposição de reformar o ensino superior do Brasil. Segundo Barros (1986, p. 227-228),

Se se reserva ao ensino superior um papel fundamental no plano de renovação do país e se se reconhece que ele não está em condições de preencher tal papel, faz-se evidente que é preciso remodelá-lo. Mas, se há acordo quase unânime na apresentação dos defeitos e das medidas particulares destinadas a eliminá-los, há nítidas divergências quanto à idéia diretora que deve presidir à reorganização do ensino.

A divergência devia-se, principalmente, ao problema do ensino livre e da universidade, pois, para alguns, esta última representava a supressão do primeiro, apesar de as propostas para implantação de uma universidade terem surgido ao longo do período imperial. Em 1842 foi elaborado um projeto pelo conselho de estado encarregado dos negócios que expressava o modelo de Coimbra, ou seja, previa a criação na capital do país dos cursos de Teologia, Direito, Matemática, Filosofia e Medicina, assim como um curso de Físicomatemáticas; entre o período de 1847 e 1870 não foi apresentado outro projeto de universidade para o Brasil, ocorrendo somente reformas nas faculdades de Medicina e de Direito, em 1854. Houve, também, forte associação entre universidade e falta de liberdade de ensino, ou melhor, conforme Barros (1986, p. 243), “a universidade, em certos casos, faz-se sinônimo de centralização e de monopólio e, nos quadros dessa concepção, é entendida como uma instituição do passado, superada pelas necessidades e aspirações do presente”. Esse autor fez referência a artigos sobre o germanismo escritos no final do século XIX e publicados no jornal *O Estado de S. Paulo*, em 1958. Tais artigos expressavam o que parte da intelectualidade brasileira discutiu sobre o ensino superior na

segunda metade do século XIX. De acordo com Barros (1986, p. 245), “no Brasil, Tobias Barreto, no norte, se faz o arauto da grandeza alemã; e aqui e ali aparecem entusiastas do germanismo. Em breve, há todo um grupo de apóstolos da universidade germânica”.

Esse entusiasmo pelo projeto alemão não encontrava adeptos entre os dirigentes brasileiros. Em 1870, o ministro do Império Paulino José Soares de Souza apresentou um projeto de universidade para a capital brasileira, constituída por quatro faculdades – Direito, Ciências Naturais e Matemática, Medicina e Teologia. Barros teceu críticas a esse projeto ao afirmar que

[...]nem se cuida de uma faculdade de letras, nem de uma faculdade de filosofia, fundamentais, as duas, separadas ou reunidas numa só estrutura, para a criação de uma elite intelectual, para o progresso da ciência e da cultura, para o desenvolvimento da pesquisa e do ensino, bem como para a instituição de um verdadeiro ensino secundário no país (BARROS, 1986, p. 250).

Esse projeto sofreu oposição no Senado, na Câmara dos Deputados, assim como nas faculdades existentes no Brasil. No final dos anos de 1870, houve objeção à idéia de criação de uma universidade no país, pois grande parte dos intelectuais brasileiros estava convencida de que ela representava um entrave ao ensino livre; com isso, o projeto universitário ficou relegado a um plano secundário, salvo os esforços daqueles intelectuais entusiastas do germanismo pedagógico.

No século XIX, a universidade representava o lugar apropriado para formar a elite intelectual, aquela que deveria dirigir os rumos da nação, dos estados, das cidades, enfim, capacitada para promover a formação moral e intelectual de seu povo. No entanto, uma parcela dos intelectuais brasileiros dissociava universidade de ensino livre, o que dificultou a sua criação. Os defensores do projeto alemão reconheciam na universidade esse papel transformador da sociedade, pois ela se constituía à medida que garantia a liberdade de ensino, ou seja, liberdade de cátedra, e a variedade de opiniões. Rocha Pombo prescreve à universidade do Paraná, configurada nas faculdades de Ciências e Letras, o dever de formar uma intelectualidade capaz e comprometida com a modernização da cidade e do estado, bem como com o desenvolvimento intelectual e moral dos indivíduos.

O saber científico era importante no sistema de organização da universidade, mas a formação do cientista ou do pesquisador não deveria ser a sua única missão. Por isso a presença das Letras e da Filosofia foi marcante no projeto de Rocha Pombo, embora não tenha feito referência à existência do

programa do curso ou da faculdade de Filosofia. No entanto, ao percorrermos sua obra *Petruccello*, observamos que a Filosofia ocupava papel fundamental no processo de formação dos indivíduos; nessa obra, muitas de suas idéias postuladas no início dos anos de 1880 foram reafirmadas, pois, como vemos, para ele,

*Filosofia é todo o trabalho de indagação feito pelo espírito humano em busca da verdade; ciência é a consubstanciação das verdades que a filosofia apurou. Crê na filosofia, mas não crê na ciência dos homens. Comparando o que eles conseguiram saber com o que eles ignoram, isto é, os elementos da filosofia com o material científico, diz que o mais sábio dos homens não passa de um miserando mortal. Acha impróprio que se diga filosofia positiva, salvo se o termo positivo determina apenas um ponto de vista. Assim mesmo, a filosofia positiva nunca satisfará o espírito humano (POMBO, 1892, p. 27, grifo do autor).*

Para Rocha Pombo, a ciência representava um ponto de vista parcial, ou melhor, ao abordar o “real”, reduzia-o ao seu aparato conceitual. Para o autor, todas as formas de explicação criadas pelo ser humano são parciais, ou seja, não apenas o conhecimento científico é parcial, mas também o artístico, o mítico, o religioso, o filosófico. Não obstante, ele acreditava na possibilidade do conhecimento da totalidade, o que consistia na confluência entre todos os saberes, ou, se quisermos, na convivência pacífica das explicações míticas, religiosas, artísticas, filosóficas e científicas.

Ao postular a presença das faculdades de Letras e de Formação de Professores, Rocha Pombo se punha ao lado dos defensores de um projeto considerado secundário por grande parte da intelectualidade brasileira. Entrementes, o projeto de Rocha Pombo não excluiu os cursos de caráter profissional, pois constavam em seu programa Agrimensura, Comércio, Farmácia e Direito.<sup>20</sup> O que é muito curioso é a ausência dos cursos de Medicina e Engenharia no plano inicial de Rocha Pombo, uma vez que, naquele contexto, os engenheiros e médicos se colocavam na sociedade como porta-vozes do discurso científico. Mesmo assim, em 1892, Rocha Pombo recebeu da prefeitura a doação do terreno para construir a universidade. O representante do executivo era Cândido de Abreu, engenheiro.

<sup>20</sup> O Curso de Direito pode ser pensado como expressão das humanidades. Entretanto, a estrutura desse curso naquele contexto estava marcada pelo caráter utilitário da ciência moderna, ou seja, utilizava-se das Ciências Sociais com o fim de aplicar os seus conceitos na organização dos elementos do Estado. Portanto, também expressava o ideário profissionalizante do projeto das ciências aplicadas.

Segundo Cunha Filho (1998, p. 87),

Na vida dos curitibanos os engenheiros só passaram a ter uma atuação efetiva após a queda do Império. Em 1900, a capital paranaense contava com pelo menos 11 engenheiros. Em geral, eram empregados no serviço público estadual para a realização de reparos em estradas, construção de ferrovias, agrimensura de terras a serem colonizadas, etc.

Segundo Magnus Roberto Pereira (1990, p. 153),

O engenheiro era visto como alguém que, por não ser dominado pelas paixões partidárias, poderia encontrar soluções “científicas” contra as quais não haveria argumentos. Em vez de estarem submetidos ao arbítrio do político, certos segmentos urbanos preferiam submeter-se ao arbítrio da objetividade científica.

Em 1900, havia, segundo Cunha Filho, 17 profissionais da área da medicina, entre os quais ele destacava a trajetória de Trajano Joaquim dos Reis, que publicou a obra *Elementos da higiene social*, em 1894. Ora, essa obra indicava a forte presença do discurso médico na sociedade curitibana. No entanto, com exceção de Manoel Carrão, todos exerciam suas atividades como autônomos. Portanto, somente aquele exercia atividade no serviço público, o que explicava a razão de até aquele momento o Estado não ter assumido a saúde pública como problema que requeria sua intervenção. Acreditamos que o discurso do médico estava em processo de legitimação. Nesses termos, é muito ilustrativa a passagem de Trajano Reis: “é preciso inculcar no espírito público a necessidade da higiene, mostrar o papel importante que ela representa na sociedade como elemento poderoso de prosperidade, tornar patente o auxílio ilimitado que ela presta à conservação da saúde e da vida...” (REIS *apud* CUNHA FILHO, 1998, p. 100). Enfim, o discurso do médico, bem como o do engenheiro, estavam se constituindo nos anos de 1890, no cenário curitibano.

Rocha Pombo havia organizado o programa dos cursos que seriam iniciados na universidade, pois no dia 23 de maio de 1894 o Primeiro Secretário do Congresso Estadual, José Correa de Freitas, leu o requerimento enviado pelo Secretário dos Negócios do Interior e Justiça, Caetano Alberto Munhoz, “acompanhado do programa de ensino para os sete primeiros cursos com que pretende instalar, desde já, provisoriamente, a Universidade de que é

concessionário, o cidadão José Francisco da Rocha Pombo” (ANAIS DO ESTADO, 1894, p. 9).<sup>21</sup>

Ele reservava ao sistema universitário a formação de professores para o ensino secundário, assim como formação nas áreas de Letras e Filosofia. Mas o que contribuiu para que o intelectual paranaense pensasse nesse modelo de universidade? A íntima relação com as Letras e com a Filosofia indicava as razões que impediram Rocha Pombo de propor uma universidade comprometida exclusivamente com o utilitarismo do saber, ou melhor, a interlocução que estabeleceu com diferentes pensadores foi determinante no processo de elaboração de seu projeto.

O seu ideário de ensino superior pode ser aproximado da concepção humboldtiana de universidade, na qual se devia conjugar educação utilitária com formação desinteressada, embora não tenhamos localizado referências de Rocha Pombo ao projeto universitário alemão; porém, citava Humboldt, bem como Ernest Renan, autor francês admirador do projeto universitário alemão. A aproximação entre o seu projeto e a concepção humboldtiana de universidade se sustenta à medida que analisamos a sua trajetória intelectual e os cursos que seriam implantados. No entanto, não estamos afirmando que a concepção de universidade de Rocha Pombo expressava o projeto alemão, mas que se aproximava mais do projeto humboldtiano que do napoleônico.

No projeto napoleônico, as universidades foram substituídas pelas faculdades isoladas e escolas politécnicas. Essa ação foi justificada pelo caráter aristocrático das universidades. Mesmo com a reforma, as faculdades de Letras e de Ciências permaneceram, embora passassem a exercer um papel secundário. Ao contrário, as faculdades de Medicina e de Direito se constituíram imediatamente e eram prestigiadas pelo novo governo francês. No Brasil, esse modelo foi expressivo, com um agravante: a absoluta ausência das faculdades de Letras, Ciências e Filosofia. Segundo Ricardo Rossato (1998, p. 85), “a revolução e Napoleão quebraram a antiga unidade da universidade, e do secundário com o superior, características das antigas universidades. Esta ruptura foi adotada na maioria dos países”.

O pensamento alemão constituiu outro projeto universitário. Inúmeros filósofos discutiram sobre a questão da universidade alemã. Emanuel Kant, Fichte, Schelling, Schleiermacher, em diferentes momentos, debruçaram-se no debate teórico a fim de precisar a idéia de universidade necessária à Prússia.

<sup>21</sup> Não foi possível localizarmos o referido programa, o que impediu de analisarmos os pormenores do projeto universitário de Rocha Pombo. Mesmo assim, podemos discutir o modelo de universidade pensado por Rocha Pombo sem esse documento.

Segundo Rossato (1998, p. 137), “os filósofos alemães, mais que ninguém no mundo, pensaram e escreveram sobre a idéia de universidade, e, em nenhuma parte, ela se encarnou mais que na Alemanha”. A implantação do modelo alemão, cuja experiência tornou-se referência para inúmeros países, deu-se com Guilherme Humboldt, diretor do Culto e da Instrução Pública do Ministério do Interior da Prússia. De acordo com José Dias Sobrinho (2002, p. 11),

Humboldt entendeu claramente que a separação entre pesquisa útil e pesquisa pura seria fatal para a instituição universitária. Convicto de que o saber forma, confiou à universidade a prerrogativa do conhecimento como busca da verdade, mas incluindo nisso a perspectiva prática.

A Universidade de Berlim, criada em 1810, assumiu uma nova dimensão. Conforme Rossato (1998, p. 85), Humboldt afirmava que “o Estado não deve considerar suas universidades nem como liceus nem como escolas técnicas”, ou seja, não deveria ser nem apenas especulativa, nem somente utilitária ou técnica.

A relação entre o modelo alemão e o projeto de Rocha Pombo pode ser estabelecida a partir daqueles dois elementos indicados por Dias Sobrinho, a indissociabilidade entre o conhecimento utilitário e o saber desinteressado. Nesse aspecto, o intelectual paranaense Rocha Pombo aproxima-se do modelo germânico, porém esse modelo teve uma série de outros elementos que não foram possíveis de ser depreendidos da obra de Rocha Pombo, como, por exemplo, a liberdade de ensinar e de pesquisar. No projeto alemão,

A universidade é uma comunidade de pesquisadores que gozam de liberdade acadêmica, rejeitando, portanto, o controle ou a cooptação; os professores gozam de liberdade de expressão, sem censura política no exercício do ensino. A universidade tem autonomias pedagógica, administrativa e financeira (ROSSATO, 1998, p. 139).

A Faculdade de Filosofia representava o centro da universidade alemã, pois nesta os estudantes deveriam ser formados; ela exercia o papel organizador das faculdades de Medicina, de Direito e de Teologia, pois a formação do universitário deveria ter em sua base o ensino filosófico, ou melhor, no pensamento humboldtiano, os acadêmicos devem ser, primeiramente, estudantes de Filosofia.

No projeto universitário de Rocha Pombo não houve indicação da criação da Faculdade de Filosofia. No entanto, esse intelectual acreditava que a

Filosofia constituía o projeto da humanidade de busca da verdade, ou melhor, a Filosofia se caracterizava pela procura da verdade, pois ele não associava a Filosofia ao encontro da verdade; para ele, o filósofo não tem a verdade, mas está a procura, porém essa busca é permanente. Por outro lado, a Ciência é a consubstanciação das verdades apuradas pela Filosofia. Não obstante, as verdades científicas não são perenes. Por isso, Rocha Pombo dizia que Petrucello acreditava na Filosofia e não na Ciência Humana. Se considerarmos essa reflexão, é possível sustentar que a Filosofia ocupava no seu projeto cultural a centralidade da formação humana. O pensamento prussiano estabelecia a importância da filosofia na formação universitária. Esse intelectual paranaense, por sua vez, não estava propondo a Faculdade de Teologia. Mesmo assim, o seu projeto expressava o ideário universalista à medida que contemplava as Letras, as Ciências, a Formação Técnico-Profissional e a formação de professores no programa universitário.

Blank Page

## CAPÍTULO 2

Blank Page

# PROJETO DE 1912: UNIVERSIDADE DO PARANÁ E A DEVOÇÃO À CIÊNCIA APLICADA

## 2.1 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: OS AGENTES RESPONSÁVEIS PELA SUA CONSTITUIÇÃO

Vinte anos se passaram e nasceu a Universidade no Paraná.<sup>22</sup> Curitiba foi então considerada a cidade universitária. Os fundadores criaram a idéia de universidade-monumento para estabelecer a seu favor a representação de grupo esclarecido, atento às necessidades do tempo em contraposição a uma memória criada sobre a iniciativa de Rocha Pombo. Para Vitor do Amaral e Nilo Cairo, no decorrer destas duas décadas, a capital paranaense construiu as bases necessárias para a criação da universidade, justificando, portanto, a proposição de um projeto universitário para essa cidade.

Segundo Vitor do Amaral, “a Universidade do Paraná surgiu, como sabeis, quase *ex-abrupto*, sem grande período de incubação: – foi o produto de um gesto quase impulsivo, uma obra de audácia – *audentes fortuna juvat*” (RELATÓRIO..., 1913, p. 3). A UP constituiu o espaço que institucionalizou o discurso dos especialistas. Os discursos do médico e do engenheiro assumem a força de verdade entre a elite curitibana a partir do início do século XX. A afirmação de Vitor do Amaral visava consolidar a idéia de que o cenário cultural curitibano reconhecia a missão civilizatória do engenheiro e do médico, ou melhor, o engenheiro e o médico, enfim, os “homens da ciência” vinham, desde o último quartel do século XIX, agindo no sentido de tornar legítimo o seu discurso entre os paranaenses. Segundo Cunha Filho (1998, p. 99),

<sup>22</sup> Doravante usaremos a terminologia UP.

Após o advento da República, e por causa do forte vínculo existente entre este modelo de organização política e a ideologia da modernização pautada pelo cientificismo, os médicos e os engenheiros passaram a ter, cada vez mais credibilidade, tanto no seio do poder público como perante a sociedade.

Ainda sob a perspectiva desse autor,

Já na primeira década do século XX, podia-se visualizar uma nítida afinidade que nascia entre os “profissionais da cidade” e os diversos grupos de interesses que se congregavam na imprensa. Aos poucos o engenheiro público se instituía como defensor dos que almejavam o desenvolvimento das atividades estatais concernentes ao moderno urbanismo [modernização das diferentes esferas] (p. 114).

Nesse sentido, os anos de 1910 simbolizaram a efetivação do poder do discurso científico, concretizado no engenheiro e no médico, os quais estavam autorizados a ocupar as principais esferas privadas e públicas, pois representavam o progresso material e cultural. Essa condição nem sempre foi assim, haja vista que foi sendo construída a partir do final do século XIX; na medida em que o engenheiro e o médico se institucionalizaram, os seus discursos foram sendo reconhecidos como verdade pela elite curitibana.

No movimento pela criação da universidade existiram duas iniciativas, uma que fazia parte Vitor do Amaral e outra que fazia parte Nilo Cairo. Sobre a primeira iniciativa existem duas versões. A primeira, coordenada pelo professor Fernando Moreira, proprietário da Escola Republicana, em Curitiba, quando em um encontro com o Ministro da Instrução Pública, Rivadávia Corrêa, aventou para a possibilidade de criação de uma universidade no Paraná, apesar de que o motivo maior para aquela conversa era viabilizar a equiparação da referida escola ao Ginásio Paranaense. Não obstante, a conversa se estendeu para além daquela questão imediata, pois discutiram sobre a liberdade de ensino em todos os níveis, inclusive no ensino superior. O ministro considerava que deveria existir a liberdade para a iniciativa particular de criar instituições educativas nos diferentes graus de ensino. Segundo David Carneiro (1963, p. 534), o ministro teria dito: “o ensino deve ser livre e se o Senhor quiser fundar uma Universidade, tem desde já a minha licença, porque não haverá lei capaz de impedi-lo”. Carneiro afirmou que Moreira, ao chegar em Curitiba, conversou com Josino Tito da Costa Lobo, a fim de angariar recursos materiais para implementar o projeto universitário. Apesar de não receber apoio, não abandonou a sua idéia e convidou diversas pessoas para uma reunião que aconteceu no dia 11 de junho

de 1912, evento que o jornal *Correio do sul* noticiou, citando que participaram do referido encontro Panfilo de Assunção, Vitor do Amaral, Chichorro Junior, Fernando Moreira e os banqueiros Ernesto Canac e Manoel de Miranda Rosa. A outra versão foi narrada por Vitor do Amaral, na qual não se fez referência à participação de Fernando Moreira e de Chichorro Junior entre os idealizadores da universidade. Ademais, ele se denominava o responsável pelo início dos encontros, negando, inclusive, que tenha acontecido o encontro do dia 11 de junho, como noticiou o jornal *Correio do sul*.

Para Vitor do Amaral,

Dia a dia, se impunha, pois, a necessidade da fundação de academias, para a integração do ensino no Estado do Paraná. Tal necessidade foi entrando, de há muito, em minhas lucubrações, aguardando apenas o momento oportuno para tentar a sua realização, até que a 12 de junho de 1912, conforme notícia incerta, no dia imediato, no jornal *Correio do Sul*, que então se publicava nesta capital, convoquei, no escritório do Sr. Miranda Rosa, diretor do Banco de Curitiba, um pequeno grupo de cidadãos, para tratarmos da fundação de uma Universidade (RELATÓRIO..., 1913, p. 3).

A versão de Vitor do Amaral não confirmou a afirmação feita por David Carneiro, que sustentava a existência da iniciativa de Fernando Moreira para criação de uma universidade na capital paranaense. Amaral afirmava que em conjunto com Panfilo de Assunção trataram de organizar as bases do projeto universitário que seria, posteriormente, submetido à assembléia dos professores. Nesse ínterim, Vitor do Amaral foi ao Rio de Janeiro e a São Paulo observar os programas das faculdades de Direito e de Medicina e das escolas politécnicas a fim de trazer subsídios para organizar os programas dos primeiros cursos de ensino superior.

A segunda iniciativa que visava estabelecer uma universidade no Paraná foi organizada por Nilo Cairo e Flavio Luz. Entretanto, esses dois convidaram Vitor do Amaral e Panfilo de Assunção para compor um novo grupo com o objetivo de criar a tão sonhada universidade. Visto que Amaral e Assunção não tinham organizado o programa do ensino superior, decidiram aceitar o convite feito por Nilo Cairo. Amaral afirmava que teve

[...]a fortuna de ser procurado pelo Sr. Dr. Nilo Cairo da Silva, cuja enorme capacidade de trabalho era então por mim desconhecida, o qual, julgando fracassada a minha tentativa de organização, vinha me convidar para lente da cadeira de Obstetrícia de uma Universidade, cujo plano ele estava elaborando (RELATÓRIO..., 1913, p. 4).

Segundo Carneiro (1963, p. 535),

As pessoas do encontro noticiado a 11 de junho passaram à sombra, ou quando menos, à penumbra. Poucas permaneceram desse grupo, salvo o Dr. Vitor do Amaral, pronto a continuar de armas nas mãos, responsabilizando-se por quanto fosse necessário, desde que o sonho pudesse transformar-se, enfim, numa realidade palpável.

É preciso retificar que, além de Vitor do Amaral, Panfilo de Assunção participou ativamente do projeto de 1912, portanto, dentre os intelectuais indicados por David Carneiro não participaram Fernando Moreira e Chichorro Junior. A exclusão desses dois não ocorreu em função de duas concepções de universidade que eram contraditórias, pois, conforme Carneiro (1963, p. 535), “de acordo com as disposições da comissão aclamada, terão início em janeiro próximo, os cursos de Direito, Agrimensura, Odontologia e Agronomia”. Considerando que esses cursos foram propostos pelo professor Fernando Moreira, é possível afirmar que não existia diferença entre esta proposição e aquela que se constituiu, uma vez que ambas visavam à formação de profissionais para ocupar as principais funções do Estado, bem como educar uma elite intelectual capaz de modernizar a capital do Paraná. Nesses termos, não há razão para discutirmos nesta pesquisa os porquês da exclusão de Fernando Moreira e Chichorro Júnior, se é que foram excluídos, pois, sem aderirmos à versão de Vitor do Amaral ou àquela indicada por Carneiro, acreditamos que essa questão não deve ser privilegiada neste trabalho porque o fundamental é discutir a natureza do projeto universitário de 1912.

O grupo responsável pela criação da UP, em 1912, contou com a coordenação de Nilo Cairo e de Vitor Ferreira do Amaral. Segundo Macedo Filho, professor da Faculdade de Direito,

Nilo Cairo, Vitor do Amaral, Daltro Filho e Flávio Luz foram os paladinos intemeratos da idéia agigantada que se deveria concretizar no empreendimento que apesar dos anos decorridos não encontrou parselhas no Paraná e mesmo em outros Estados de maior riqueza e população (REVISTA ACADÊMICA, p. 4-5, 13 jun. 1934).

O grupo que se reuniu para estabelecer a universidade foi composto, além desses citados, por Panfilo de Assunção, presidente da Associação Comercial (assumiu a cadeira Parte Geral do Direito Civil, Direito Civil das obrigações); Manoel de Cerqueira Daltro Filho, engenheiro militar (ficou

responsável pela cadeira de Mecânica Racional e interinamente com Álgebra); Flavio Luz, diretor do Ginásio Curitibano (ficou responsável pela cadeira Parte Geral do Direito Criminal, Sociologia Criminal, Criminologia); professor Julio Teodorico Guimarães (responsável pela cadeira de Caligrafia e Datilografia no curso de Comércio); Reinaldo Machado (assumiu a cadeira de Clínica Ginecológica e Ginecologia; e outra de Obstetrícia); Hugo Simas (responsável pela cadeira de Economia Política e Finanças, Contabilidade do Estado); Euclides Beviláquia (assumiu a cadeira de Teoria e Prática do Processo Civil e Criminal); João David Pernetta (responsável pelas cadeiras de Geometria Analítica e de Cálculo Infinitesimal).

Nilo Cairo assumiu várias cadeiras na área médica; ele foi considerado pelo grupo como principal fundador; estudou na Escola Militar e na Escola de Medicina do Rio de Janeiro. Vitor do Amaral, considerado pelo grupo como “reitor de sempre”, recebeu sua formação intelectual na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. A grande parte desses professores recebeu a formação nas escolas de Direito e de Medicina ou na Escola Militar e escolas politécnicas do Rio de Janeiro e de São Paulo, portanto esteve atrelada a um ambiente cultural em que a mentalidade positiva e científica era hegemônica, o que caracteriza um elemento fundamental para compreender a concepção de universidade, bem como as funções que deveriam ser exercidas por ela.

A filosofia positiva começou a ganhar espaço entre a intelectualidade brasileira, paulatinamente, a partir de 1850. A Escola Militar foi o centro de onde começaria tal doutrina a orientar as pesquisas. Para Barros (1986, p. 114),

Voltados para problemas matemáticos e físicos, faltava aos nossos “bacharéis de farda” um pensamento filosófico diretor, uma doutrina científica geral, em função da qual organizassem metodicamente o seu saber. Não poderiam satisfazê-los o ecletismo à Cousin ou as outras filosofias em moda no país, geralmente divorciadas da ciência.

Naquela instituição, inúmeros trabalhos foram feitos sob inspiração da filosofia positiva de Comte. Entretanto, conforme indica Barros, não é a filosofia da história que chama a atenção dos estudiosos da Escola Militar, num primeiro momento porque não se questionou a organização do país, mas

o seu papel é apenas o de chamar a atenção para a figura de Comte, estabelecer no país o seu prestígio como teórico das ciências físicas e matemáticas e possibilitar, mais tarde, a transferência desse prestígio para o campo das questões históricas, sociais e políticas (BARROS, 1986, p. 116).

O programa da Escola Militar foi reestruturado, no início da República, com a reforma do ensino promovida por Benjamin Constant. As novas propostas visavam tornar o soldado brasileiro símbolo tanto da força como da inteligência, contribuindo com a ordem e o progresso da sociedade brasileira. Segundo João Quartim de Moraes, a reforma da Escola Militar visava constituir um novo modelo de soldado, o que, para tanto,

Precisa de uma educação científica que [...] o habilite pela formação do coração, pelo legítimo desenvolvimento dos sentimentos afetivos, pela racional expansão de sua inteligência, a bem conhecer os seus deveres não só militares como principalmente sociais. Segue um plano de “ensino integral”, obedecendo às leis que tem seguido o espírito humano em seu desenvolvimento, começando na matemática e terminando na sociologia e moral como ponto de convergência de todas as verdades (MORAES, 1997, p. 74).

O ideário da filosofia positiva estava presente na reforma da Escola Militar propugnada por Benjamin Constant por meio de decreto. Naquele momento, a teoria de Comte exerceu o seu papel de filosofia da história; não se tratava, entre os intelectuais daquela escola, somente de uma fundamentação científica, mas, acima de tudo, de uma teoria fundamental para constituição de um novo *ethos* social, político, cultural, econômico para a sociedade brasileira. No estado positivo não haveria espaço para a Teologia e a filosofia especulativa (Metafísica). Por seu turno, a Sociologia representava a plena realização do projeto racional positivo.

Enfim, a Escola Militar se tratava de uma instituição cuja finalidade era formar um corpo de intelectuais altamente comprometidos com o ideário da filosofia positiva, qual seja, a constituição do estado positivo. Segundo Murilo de Carvalho (1978, p. 195), o ensino da Escola Militar, “com a entrada do positivismo, passou a ser mais um centro de estudos de matemática, filosofia e letras do que de disciplinas militares”.

Nilo Cairo começou a estudar na Escola Militar, em 1891; posteriormente, ingressou na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, na qual o grupo de professores tem uma longa discussão em torno da liberdade do ensino. Grande parcela da intelectualidade brasileira, particularmente o conjunto do corpo docente das faculdades de Direito de Recife e de São Paulo e de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, bem como da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, que ministrava também os cursos de Engenharia Geográfica, Engenharia Civil, Engenharia de Minas, cursos de Artes e Manufaturas, cursos de Ciências Físicas e Naturais e de Ciências Físicas e Matemáticas, começou a ter contato com as

idéias de pensadores europeus de cunho cientificista, tais como Darwin, Spencer, etc.

De acordo com Barros (1986, p. 145),

Desde os princípios da ilustração brasileira [1870] outras filosofias populares do século XIX eram divulgadas no país, ao lado do positivismo. No Rio de Janeiro, por exemplo, o Dr. Augusto César de Miranda Azevedo, em 1875, realizava uma série de conferências populares sobre o darwinismo.

Ao longo do último quartel do século XIX, a filosofia de Comte foi sendo substituída pelos teóricos da ciência. Pereira Barreto, um dos principais divulgadores da filosofia positiva de Comte no sul do Brasil, no final dos anos de 1870, abandonou a ortodoxia; Tobias Barreto, considerado o precursor do positivismo em Recife, abandonaria em pouco tempo esta teoria; Silvio Romero teria afirmado, conforme Barros (1986, p. 134), “Comte só foi largado por amor a Spencer, a Darwin, e Haeckel, a Büchner, a Vogt, a Moleschott, a Huxley, e ainda hoje o lado inatacável, aquilo que sempre restará de sua brilhante organização filosófica, me prende completamente”. Para Barros, esta afirmação

[...]caracteriza a evolução da nova inteligência brasileira, que guardaria do filósofo francês o “espírito positivo” e, geralmente, pelo menos no período que estamos considerando [1870-1889], a crença na lei dos três estados, deixando para os infatigáveis apóstolos da religião da humanidade a conservação da doutrina integral do mestre. O positivismo faz-se cientificismo (p. 145).

O contato com essas novas idéias indicava a possibilidade do cultivo da ciência, pois os professores das faculdades reclamavam do excesso de teoria e da escassez de atividades práticas nos programas das cadeiras dos cursos de Direito e de Medicina, o que resultou em uma progressiva recepção do pensamento científico entre a intelectualidade brasileira e contraposição às idéias metafísicas, bem como às Letras.

Nilo Cairo e Vitor do Amaral foram instruídos neste contexto de efervescência das idéias do positivismo, do darwinismo, do spencerismo, do materialismo, do tainismo e de tantos outros, o que explica por que o projeto de 1912 estava imbuído dessas idéias. Nilo Cairo permaneceu fiel às idéias de Comte, pois é o que atestava a sua oração de paraninfo, intitulada *Liberdade de ensino e liberdade profissional*, proferida em 1914, em homenagem ao primeiro grupo de alunos que fez colação de grau na UP, em que afirmava que a escola positiva

[...]tem sido [...] no nosso país, não somente a única a invocar, em favor das reformas que prega, os altos interesses coletivos da regeneração social, mas também de todas a mais apaixonada, a mais extremada, a mais ativa, a mais rica de razões elevadas, na propaganda da liberdade de ensino (SILVA, 1914, p. 16).

Em outros momentos desta pesquisa estaremos discutindo as idéias que emergem desse documento. No entanto, destacamos a apropriação feita por Nilo Cairo da filosofia positiva, pois, para ele, ela representava a redenção da humanidade, particularmente, da sociedade brasileira.

A constituição da UP contou com a participação de inúmeros intelectuais que exerciam suas atividades profissionais e políticas na capital paranaense. No que diz respeito à formação profissional e ideológica, a grande maioria as recebeu nas faculdades que existiam no Brasil, sobretudo nas de Medicina, Direito e Politécnica. Portanto, a universidade de 1912 tinha como preocupação fundamental a formação de profissionais para ocupar as funções burocráticas das esferas estatais, bem como de desenvolver o progresso técnico no Estado do Paraná, contribuindo com o projeto de constituição de uma nação moderna. Naquele momento se observava a aproximação explícita entre os especialistas e os grupos dirigentes do estado, pois segundo Cunha Filho (1998, p. 115), “os especialistas buscando, a partir do Estado, novos mercados de trabalho, e os outros pretendendo, com as transformações do espaço urbano, queriam ver a cidade ajustada à nova sensibilidade, aos parâmetros ‘civilizados’, às normas do ‘progresso’”. A rigor, desde a década de 1850, com a instalação do governo da Província do Paraná, ganharam “espaço na administração os profissionais com formação técnico-acadêmica. Aos bacharéis reuniram-se os engenheiros, que viriam a ser os profissionais do urbano por excelência” (PEREIRA; SANTOS, 2000, p. 87).

Os fundadores da UP constituíram um grupo, haja vista que eles expressavam o desejo de criação de cursos ligados às suas trajetórias profissionais. Existiu, no entender de Carneiro, o encontro de horizontes entre os intelectuais fundadores, o que explicava o reconhecimento desse projeto como parte fundamental do processo de modernização do Paraná. Uma grande parcela da elite curitibana desejava a constituição do projeto, pois no lançamento da pedra fundamental dos alicerces da UP, no dia 31 de agosto de 1913, estavam representantes de diferentes instituições da capital paranaense. Com base no relatório geral de 1913, foi publicado, no jornal *Comércio do Paraná*, um artigo com a relação dos nomes das autoridades presentes nesse evento, entre os quais destacamos Carlos Cavalcanti (presidente do Paraná), D. João Braga (bispo da diocese de Curitiba), Cândido de Abreu (prefeito de Curitiba), Afonso Camargo

(vice-presidente do Paraná) e Arthur Franco (secretário da Fazenda), bem como o Clube Curitibano, representado por Hugo Simas, Sebastião Paraná e Enéas Marques, representantes dos jornais *Comércio do Paraná* e *República*, Emiliano Pernetá (Centro de Letras) e diversos professores, entre eles os que compunham o grupo fundador da universidade. Salientamos que a presença de autoridades dirigentes do Estado do Paraná e de Curitiba, bem como de outras autoridades expressava que o projeto universitário caracterizava-se como uma obra coletiva da elite desse estado. Grande parte dessas autoridades exerceu atividade docente ou administrativa na universidade; Cândido de Abreu<sup>23</sup> e Afonso Camargo,<sup>24</sup> respectivamente prefeito e vice-presidente, foram professores da universidade.

A presença do Bispo João Braga Camargo caracterizava uma relação de diálogo entre o poder civil e o poder eclesiástico, pois entre os intelectuais fundadores da universidade não localizamos intervenções que expressassem um posicionamento anticlerical. Naquele momento, Dario Velozo era o principal crítico do pensamento católico, mas entre os fundadores da universidade não houve contraposição explícita aos valores católicos, embora Vitor Ferreira do Amaral estivesse vinculado à maçonaria e Nilo Cairo se denominasse seguidor dos princípios da filosofia positiva de Comte; eles estabeleceram seu projeto de ensino superior como expressão de um novo Paraná, alicerçado no pensamento da ciência aplicada; no entanto, de modo estratégico, não se detiveram em combater o pensamento católico, ou melhor, a tradição que marcava a cultura paranaense, pois entre os integrantes do grupo estavam pessoas vinculadas ao pensamento religioso. Essa situação caracterizava que o projeto universitário não explicitava as querelas ideológicas do clericalismo e do anticlericalismo, e sim expressava o desejo de constituir um novo projeto para o estado. Nilo Cairo afirmava, por exemplo, que, no início da República, a lei “emancipou a Igreja Católica da tirania do poder temporal” (SILVA, 1914, p. 5). Essa assertiva estava no interior da discussão sobre a liberdade de ensino, e considerava que esse debate marcou tanto aos católicos quanto aos positivistas, uma vez que o sistema oficial de ensino representava um impedimento para a efetivação de instituições particulares de ensino. Ao dizer que a Igreja se emancipou do Estado e não o inverso, Nilo Cairo visava consolidar a tese do ensino livre. Além disso, ao pôr a Igreja como vítima na história do Brasil, ele

23 Formado em Engenharia. Utilizou o espaço estatal para efetivar os projetos modernos. Daquela esfera contribuiu com a efetivação da Universidade do Paraná, bem como para a presença do engenheiro nas tomadas de decisões das políticas públicas da capital e do estado.

24 Formado em Direito pela Faculdade de Direito de São Paulo.

estabelecia uma convivência pacífica entre o grupo fundador da universidade e o clero católico paranaense.

Nilo Cairo estava falando num contexto em que o Estado tinha uma marca centralizadora, pois ao longo do período imperial houve predominância desse pensamento, culminando com a idéia de criar uma universidade, desde que resguardado o princípio da centralização. Em um Estado centralizador, o próprio clero foi controlado, pois, de acordo com Roberto Romano (1991, p. 81), “na colônia, foi tão forte o mando laico sobre o instituto eclesiástico que se pode falar deste último como uma corporação que foi transformada em serva do poder secular, como um departamento do Estado”. Tal situação começou a mudar a partir da Questão Religiosa, no início dos anos de 1870, quando o clero tornou público e oficial o seu desacordo com os mandos civis. É possível afirmar que o clero, no Brasil, queria romper com o sistema de padroado, o que caracterizava a ação política do poder eclesiástico romano. No final do século XVIII, a alta hierarquia da Igreja Católica não expressava o desejo de romper com o poder do Estado, mas em meados do século XIX a política romanizadora do clero estava em curso, ou seja, vários documentos oficiais emanados de Roma estabeleciam a contraposição ao Estado laico. O clero brasileiro foi emancipado na medida em que a Igreja Católica expressou o seu desejo de autonomia em relação ao Estado. Nilo Cairo proclamava a necessidade da liberdade de ação dos indivíduos no campo da educação, principalmente no ensino superior, e, nessa ação, a Igreja Católica representava uma aliada importante.

Houve uma aceitação do projeto universitário em Curitiba porque ele se caracterizou como uma ação coordenada da elite paranaense, embora tenha existido resistência entre parte dos intelectuais e políticos do Paraná, pois, de acordo com Vitor do Amaral, no momento da criação da universidade havia “uma atmosfera pouco propícia de dúvidas e desconfianças, sobre a orientação que ela se propunha a rotear. Houve mesmo incrédulos que custaram a dela afastar os maus augúrios, os lúgubres vaticínios” (RELATÓRIO..., 1913, p. 5). Em outra passagem, ele afirma que

A existência de nossa Universidade, é, pois, uma realidade; ninguém pode mais considerá-la uma vã tentativa arriscada a abortar; a regularidade com que funcionaram as aulas dos diversos cursos e a seriedade com que foram realizados os exames finais, em que não foram raras as reprovações, tudo demonstra que se trata de uma instituição com todos os requisitos de viabilidade (RELATÓRIO..., 1913, p. 7).

Entendemos que, além de ser uma resposta aos críticos da universidade, o autor afirmava que a regularidade das aulas, a rigidez dos exames e o índice de reprovação sustentavam a idéia de que a UP era expressão de um ensino de qualidade.<sup>25</sup>

Carlos Cavalcanti de Albuquerque<sup>26</sup> não exerceu atividades docentes na universidade no período (1912-1916) em que esteve na presidência do Paraná.<sup>27</sup> Não obstante, subvencionou a universidade com 80 contos de réis, no ano de 1913. No relatório final, João Soares Barcellos, tesoureiro da universidade, mencionava que

25 É interessante notar que reprovar era sinônimo de boa qualidade de ensino. Esse debate em torno da qualidade do ensino superior estava colocado no final do século XIX e, naquele momento, os professores reclamavam que não se reprovava aluno, o que indicava falta de qualidade no ensino. A assertiva de Tavares Belfort, professor na Faculdade de Direito de Recife, de 1873, citada por Barros (1986, p. 213), indicava que “provas escritas com pareceres de – péssima, má, pouco sofrível – provas orais que nada indicam por serem perfunctórias e que de ordinário não satisfazem; notas em geral pouco lisonjeiras e nenhuma assiduidade dão em resultado serem raros os casos de serem os examinados aprovados simplesmente, raríssimos os de reprovação, e a aprovação plena, que devia ser a nota e recompensa do que soubesse e tivesse estudado, é de ordinário a nota quase comum a todos, até àqueles que exibem provas que com razão deveriam determinar uma reprovação”. Essa referência é somente para mostrar que o argumento da reprovação era muito usado para atestar a qualidade do ensino superior. E no caso particular de Vitor do Amaral é um dos artifícios discursivos para legitimar a qualidade da universidade paranaense. Não estamos discutindo se reprovar ou não reprovar implicava em qualidade ou não. Indicamos tão somente que a intelectualidade daqueles contextos utilizavam o índice de reprovação como símbolo de ensino sério, portanto, não mercantilista. Nos anos de 1910, com a instituição do ensino livre, havia uma forte discussão sobre a qualidade do ensino. Nesse sentido, a assertiva de Amaral foi uma resposta àqueles que tendiam a encetar o adjetivo *fetichista de diplomas* à UP.

26 Em 1879 foi para Porto Alegre concluir o curso na Escola de Cadetes. Mais tarde ingressou na Escola Militar da Praia Vermelha, onde recebeu o título de bacharel em Ciências Físicas e Matemáticas. A sua trajetória política foi constituída no Partido Republicano.

27 Foi comum a mudança entre a denominação de governador e presidente para aquele que dirigia o Estado ou a Federação. No período provincial vigorou a denominação de presidente. Na fase republicana do governo provisório prevaleceu a expressão de governador. Entretanto, com a Constituição Estadual de 04 de julho de 1891 se restabeleceu a expressão de presidente. Mais tarde, a Constituição Estadual de 07 de abril de 1892 adotou o título de governador, que permaneceu até 1904. A partir daí se restabeleceu, por emenda à Constituição, o antigo tratamento de presidente. Essa última denominação manteve-se até 1930. A Constituição Federal de 1934 reintroduziu o título de governador, em vigência até os dias atuais, sem embargo dos períodos de interventoria (CARNEIRO; VARGAS, 1994, p. 77).

É-nos muito justo ponderar aqui que a quantia de Rs. 80:000\$000 [80 réis], que tão bondosa e utilmente nos concedeu o Exmo. Sr. Dr. Carlos Cavalcanti, digníssimo e honrado Presidente do Estado do Paraná, de acordo com o seu Decreto n.º 389, de 23 de maio deste ano, a título de auxílio, poderosamente contribuiu para que o estado econômico deste estabelecimento se desenvolvesse com observada rapidez (RELATÓRIO..., 1913, p. 96).

A única condição dessa doação era de que deveria ser devolvido o valor ao Tesouro do Estado, caso a universidade não se consolidasse.

Cândido de Abreu, prefeito de Curitiba, no período em que foi fundada a universidade, foi uma das lideranças políticas que puseram o poder público a serviço do projeto universitário no Paraná. Ele exerceu a função de dirigente político da cidade, concomitantemente à função de professor no curso de Engenharia Civil. Na condição de prefeito, fez a doação do terreno para construção da universidade. Aliás, em 1892, já havia doado terreno público para a criação da universidade, pois, naquela época, também foi prefeito de Curitiba. No relatório de 1913, dizia:

Com desmedido prazer, também consignamos no nosso relatório a avultada oferta de um dos mais belos e valiosos terrenos que possui esta Capital, com o qual o Exmo. Sr. Dr. Cândido Ferreira de Abreu, digníssimo Prefeito de Curitiba, doou à Universidade do Paraná, para que nele fosse construído o imponente edifício deste estabelecimento, o qual já se acha em adiantada construção (RELATÓRIO..., 1913, p. 96).

Cândido de Abreu e Carlos Cavalcanti, ao ocuparem os espaços de direção do Estado, queriam, do interior desses órgãos, promover a modernização do Paraná, bem como sustentar o papel dos especialistas nesse processo. Conforme Cunha Filho (1998, p. 116),

Não eram apenas grupos sociais urbanos interessados no desenvolvimento das políticas públicas para a cidade que elegiam o engenheiro a figura mais importante desse processo, pois parece que as próprias autoridades governamentais começavam a fazer opção por esses especialistas como arautos da modernização.

A presença dos especialistas entre os dirigentes do Estado caracterizava a importância que foi dada ao pensamento técnico no processo de constituição da modernização do Paraná. A UP representava o espaço de formação desses

arautos da modernização. Nesse sentido, os seus fundadores contaram com a participação e apoio da elite dirigente do Paraná no processo de criação da universidade, ou melhor, os intelectuais, particularmente Nilo Cairo e Vitor do Amaral, aglutinaram em torno de seu projeto diversos personagens importantes e influentes no cenário político e cultural de Curitiba e do Paraná. Esse cenário favorável foi fundamental para a efetivação do projeto universitário. Foi a ausência dessas condições que, em 1892, inviabilizaram o projeto de Rocha Pombo.

## 2.2 REFORMA CARLOS MAXIMILIANO: DERROTA DO SISTEMA DE ENSINO LIVRE E DIVISÃO DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ

A Reforma Rivadávia Corrêa não representou a consolidação do sistema livre de ensino, embora tenha sustentado a criação de diversas universidades nas capitais brasileiras, pois, em 1915, a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do Decreto n.º 11.530, determinava que ao Governo Federal era de direito a criação de universidade no Brasil. Essa nova legislação expressava a centralização do ensino superior nas mãos do Governo Federal, predominante ao longo de sua história, o que implicou na supressão das universidades existentes.

### 2.2.1 SISTEMA DE ENSINO LIVRE: CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS ENTRE OS INTELECTUAIS BRASILEIROS

A liberdade de ensino foi uma proposição de diferentes grupos de intelectuais brasileiros, ao longo do último quartel do século XIX, bem como no decorrer do período republicano. Nos oitocentos, os liberais, os positivistas e os católicos defendiam a liberdade de ensino como meio para resolução dos problemas do ensino superior; no entanto, esse conceito era polissêmico. Para o liberalismo filosófico, a liberdade de ensino decorria da própria liberdade de consciência e de pensamento; para o positivista, ela representava a possibilidade de transição dos estados teológicos e metafísicos para o estado positivo, ou seja, era um direito transitório, mas necessário para a efetivação da sociedade fundamentada na razão da ciência; para o grupo católico, a liberdade representava o direito e o dever que todos têm de se dedicar à religião católica,

ou melhor, era a liberdade de ensinar a verdade (doutrina católica) aos indivíduos.

Uma parte dos intelectuais brasileiros defendia a liberdade de ensino; “os liberais, clássicos ou cientificistas, por coerência doutrinária; os positivistas, porque ela é necessária à implantação definitiva da filosofia regeneradora; os católicos porque ela exprimiria uma lição evangélica” (BARROS, 1986, p. 228). Aqueles que se denominavam seguidores do liberalismo clássico compreendiam esse ideário como expressão dos direitos naturais, particularmente como decorrência da liberdade de consciência e de pensamento. Tal ideário era a marca do respeito à individualidade; a sociedade civil não poderia suprimir os direitos naturais do ser humano, mas ao contrário, deveria garanti-los. Essa garantia é resultante do contrato estabelecido entre o indivíduo e a coletividade. A sociedade civil não poderia implantar a ditadura coletiva, portanto o papel da sociedade liberal era constituir uma organização social, em que os direitos naturais fossem garantidos, impedindo os extremos, seja o coletivismo ou o individualismo.

O intelectual defensor da ciência moderna acreditava que a liberdade não era expressão de um direito natural, mas sim resultante da cultura humana. Assim, considerava a liberdade um direito fundamental porque expressava o desejo da nossa cultura. De qualquer modo, conforme Barros (1986, p. 228), “clássico ou cientificista, entretanto, o liberal a concebe, ao menos em tese e enquanto direito de transmissão do pensamento e das opiniões, como praticamente ilimitada”. Para o positivista, a liberdade representava a condição básica para transição ao estado positivo. Nesse sentido, havia diferença entre os liberais e os positivistas; para aqueles, a liberdade era um princípio básico e estrutural de suas concepções de mundo, para os últimos, era apenas um direito transitório. Nilo Cairo se denominava seguidor da filosofia positiva, enfatizando a liberdade de ensino como um dos principais ideários dessa corrente de pensamento.

Para os católicos, o conceito de liberdade não poderia ser entendido sem a relação à noção de verdade. Para eles, a verdade provinha da doutrina católica, por meio da fé, bem como pela filosofia tomista, confirmação racional do que fora revelado. Ter liberdade para ensinar implicava em autorizar a Igreja a educar conforme seus valores, pois representavam a verdade. Não se podia confundir liberdade de ensino com liberdade de ensinar o erro. Para eles, essa tese era fundamental, pois a instituição educativa tinha liberdade para dizer a verdade. Portanto, segundo Jamil Cury (1988, p. 58), os católicos acreditavam que

O Estado tem por missão essencial, não subverter, mas desenvolver a natureza do homem, acatar a hierarquia das faculdades e cooperar com a Família e a Igreja, pela Escola na expressão integral das atividades físicas, intelectuais, morais e religiosas de suas gerações.

A divergência conceitual sobre a liberdade de ensino era corrente nos países europeus, assim como nos Estados Unidos. Na Inglaterra e nos Estados Unidos, liberdade de ensino significava a intervenção mínima do Estado no domínio da educação, devendo ser reservada aos particulares a iniciativa de criação de escolas superiores, pois a livre-concorrência era considerada o elemento suficiente para garantir a qualidade do ensino universitário. Para Barros (1986, p. 230), “a liberdade de ensino tem, nesses dois países, o sentido liberal, mas de um liberalismo irrestrito”. Na França pós-revolucionária, a compreensão de liberdade de ensino teve enorme variação, pois alguns a entendiam como expressão da liberdade de consciência e de pensamento, e outros, sobretudo os católicos, determinavam a compreensão mais expressiva, como a divisão com o Estado do direito de ensinar, forma conhecida como regime misto de ensino, experiência existente também na Bélgica; ou seja, a Igreja Católica reconhecia o direito de o Estado intervir no campo educativo, desde que reservasse a ela o mesmo direito. Na Alemanha, liberdade de ensino era entendida como liberdade de cátedra e garantia do direito de expressar diferentes opiniões; as universidades pertenciam ao Estado, sem ensinarem, contudo, nenhuma doutrina oficial. Conforme Barros (1986, p. 231), para os alemães deveria ser

[...]o Estado quem educa, não pela oficialização de uma doutrina, mas pela delegação desse poder a homens competentes, quaisquer que fossem suas crenças. O mestre professa livremente e o aluno livremente escolhe o seu mestre. A liberdade de aprender completa a liberdade de ensinar. A Universidade se fazia autêntico agente do poder público, num sentido eminentemente liberal.

Nilo Cairo, em seu discurso de paraninfo, de 1914, refletiu acerca da liberdade de ensino. No dizer desse intelectual, os jovens estudantes eram herdeiros de

[...]uma das maiores revoluções porque tem passado o Brasil – a *liberdade do ensino*, consumada pela *Lei Rivadávia*, que veio realizar praticamente, em um último arranco do espírito liberal, a separação da Ciência do Estado, como, em começos da República, uma outra lei emancipou a Igreja Católica da tirania do poder temporal (SILVA, 1914, p. 5, grifo do autor).

É interessante observar que o autor reconhece que a lei de 1911 representou a consumação do ideário defendido por parcela significativa da intelectualidade brasileira, desde o último quartel do século XIX. Nilo Cairo acreditava que a lei era a garantia legal daquilo que já era um modo de vida, ou melhor, daquilo que parte da intelectualidade brasileira acreditava ser a mais adequada organização da sociedade, bem como do sistema educacional.

A UP foi herdeira do regime da liberdade de ensino, ou seja, do sistema de ensino que estabeleceu o direito aos cidadãos de criarem instituições de ensino superior. Nilo Cairo afirmava que a lei de 1832 garantia a liberdade de ensino, porém, nos anos de 1850, por meio de decretos, foi abolido o sistema de ensino livre. Tais decretos “aboliram as liberdades da lei de 1832 e de novo, por uma reação retrógrada, instituíram o monopólio do ensino pelo Estado, fechando a instrução superior à iniciativa particular” (SILVA, 1914, p. 5). Somente em 1878 esses decretos foram revogados, quando foi feita a reforma do ensino primário e secundário na capital e do ensino superior em todo o Brasil. Essa ação representou para Nilo Cairo o “início de um período decisivo desse regime, que, após o curto eclipse que durou o Código de 1901, foi definitivamente consagrado pela Lei Orgânica de 1911” (SILVA, 1914, p. 6). A reforma de 1878, de Leôncio de Carvalho, instituiu a liberdade de ensino. Segundo Barros (1986, p. 292-293), Leôncio de Carvalho,

Nesse expressivo documento, que o revela um representante típico do liberalismo ilustrado, convicto de que a instrução purifica e aniquila a imoralidade, insiste em que a liberdade de ensino “é o sólido alicerce sobre que deve assentar o edifício da educação nacional”. A liberdade de ensino, continua o ministro, é a causa e a garantia da prosperidade norte-americana e do progresso da instrução em todos os países que a têm adotado.

Naquele momento, de acordo com Barros, o que mais instigava o debate entre a intelectualidade brasileira não era a criação da universidade, mas a liberdade de ensino. Os grupos defensores do sistema livre de ensino associavam a universidade à centralização do poder, o que implicou na secundarização da necessidade de uma universidade no país. Para Barros (1986, p. 243), “mesmo quando a crítica à universidade não chega a ser frontal, mesmo quando se chega até a aceitar a sua criação, ela é apenas uma idéia secundária: o essencial é a proclamação do ensino livre, com universidade ou sem ela”.

O caráter centralizador do Segundo Império foi responsável em grande medida pela defesa intensiva do ensino livre, bem como pela secundarização da

necessidade de criação de uma universidade no Brasil, pois naquele período, conforme Barros (1986, p. 241),

Os projetos oficiais consagram a eliminação das faculdades provinciais, em favor do centro universitário único, a ser criado na Corte. Mesmo quando não se propugna pela extinção das escolas das províncias, estabelece-se a sua subordinação ao longínquo centro da Corte, ao qual ficaria subordinada também a instrução primária e secundária do município neutro.

Para Nilo Cairo, sem liberdade de ensino não era possível estabelecer a sociedade positiva, pois ele entendia que existia uma evolução no sentido de emancipar o ensino livre à medida que observava na história brasileira significativos avanços no que diz respeito à consolidação do sistema de ensino livre. Para ele,

Nessa evolução cada vez mais tendente a emancipar o ensino de uma tutela degradante e imoral, não devemos esquecer os decretos de 2 e 10 de janeiro de 1891 e o de 3 de dezembro de 1892, que garantiram o funcionamento das escolas livres de ensino superior (SILVA, 1914, p. 6).

A Lei Rivadávia, para Nilo Cairo, deveria perdurar

[...]eternamente na história da evolução do ensino no Brasil como um dos marcos imortais da nossa civilização, e especialmente na história da instrução pública do Estado do Paraná, de que ela é incontestavelmente a libertadora, permitindo que a nossa terra proclamasse a sua independência intelectual (SILVA, 1914, p. 6).

O autor da lei Rivadávia foi venerado pelo intelectual paranaense como um dos maiores estadistas brasileiros. No entendimento de Cairo, esse decreto corrigiu a lei de 1901, que impunha profundas ameaças à liberdade de ensino. Além do mais, consolidou a aspiração de parte da intelectualidade brasileira. Para ele, é preciso que se renda

[...]um preito de homenagem ao homem insigne, ao estadista de talento, que, compreendendo as necessidades sociais de uma época, soube afrontar com energia a grita dos sábios que bebiam a ciência nos cofres dourados do tesouro da nação, e dotou o seu país com uma lei libérrima, que veio emancipá-lo das trevas da escravidão científica, imposta pelo monopólio

imoral das escolas superiores mantidas pelos dinheiros do governo (SILVA, 1914, p. 6-7).

Plínio Tourinho afirmava que

[...]em matéria de ensino superior, depois de atingirmos ao mais alto grau de desenvolvimento com a Lei Rivadávia, volvemos ao passado, para de novo ficar esse ensino acorrentado ao centro de uma comissão de eruditos, que de muito longe, neste país tão grande, pretende com critério estapafúrdio, impor a sua soberana vontade, menoscabando do saber alheio (REVISTA ACADÊMICA, p. 14, abr. 1919).

A Lei Maximiliano representou a derrota do ideário do ensino superior livre, defendido desde o último quartel do século XIX por parte da intelectualidade brasileira. Não obstante, isso não indicou a eliminação dos grupos que lutavam pelo sistema de ensino livre. Tourinho asseverava que

derrocada a Lei Rivadávia [...], nem por isso senhores, invadiu o desanimo, e a descrença, as portas do nosso tabernáculo, onde unidos, prosseguimos a prestar culto à ciência e a dignificar o magistério, esperando que um dia se nos faça justiça, porque assim é preciso (REVISTA ACADÊMICA, p. 14, abr. 1919).

Em princípio, o grupo paranaense pensou que o seu projeto universitário sucumbiria, a exemplo da Universidade de Manaus e da de São Paulo. As lutas imediatas visavam viabilizar a equiparação das Faculdades de Medicina, de Direito e de Engenharia. No entanto, esses intelectuais continuavam a defender a liberdade de criação de universidade no país. A partir de 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, o ideal de transformar as faculdades isoladas curitibanas em universidade ganhou força, pois, em 1915, o Governo Federal determinou que não poderia ser criada universidade particular sob alegação de que não havia universidade pública que servisse de modelo; alegação que não pôde ser sustentada depois da criação daquela universidade.

Parte dos intelectuais brasileiros, no final do século XIX, travava, do interior das faculdades, do parlamento e da imprensa, um confronto com o sistema oficial de ensino. De acordo com os estatutos das faculdades, o professor era obrigado a seguir o programa estabelecido pelo Estado. Ele não tinha autonomia de cátedra, já que deveria ensinar de acordo com o compêndio oficial. Maciel de Barros descreve as observações de Vicente Sabóia, de 1884, nas quais o professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro denunciava que o ensino

consistia na exposição das teses das autoridades científicas européias, o que representava apenas repetição do que estava nos livros. Mas a mudança não dependia somente do corpo docente, porque

[...]mesmo que o professor dele [do compêndio] queira fugir, a lei o exige e o governo se reserva o direito de aprovar ou rejeitar os compêndios compostos por professores ou por eles adotados. Assim, em primeiro lugar, a adoção do compêndio é uma forma de cercear a liberdade de exposição e de pesquisa (BARROS, 1986, p. 222).

Nessa discussão, a noção de liberdade de ensino era outra, ou seja, era entendida como liberdade de cátedra ou de pesquisa, aceção importante no pensamento de Nilo Cairo.

As afirmações de Nilo Cairo e de Vicente Sabóia visavam promover a defesa da liberdade de ensino, ou ainda, expressavam o desejo de estabelecer a autonomia da universidade. Para esses autores, a universidade só poderia cumprir o seu papel formativo se tivesse liberdade de ensinar e de pesquisar. Segundo Barros (1986, p. 222), Franklin Dória indagava:

Goará de liberdade científica o lente que é obrigado a modelar suas lições por um compêndio que deve ser aprovado pelo governo? Poderá gozar de liberdade científica o lente que, sob calor de expender doutrinas perigosas ou subversivas, arrisca-se a ser suspenso de três meses a um ano, com privação dos respectivos vencimentos?

O termo liberdade de ensino não tinha uma única definição para os intelectuais brasileiros. Segundo Barros (1986, p. 298), “a liberdade de ensino era uma aspiração geral, desde que não se precisasse o seu sentido”. A idéia de ensino livre de origem alemã era entendida como liberdade do professor para ensinar e do aluno para organizar seu plano de estudos e escolher o mestre de sua preferência. No Brasil, houve intenso debate sobre as diferentes significações do sistema de liberdade de ensino. Alguns intelectuais brasileiros se apropriaram de outras caracterizações de ensino livre, como, por exemplo, o direito de fundar escola de ensino superior, de conferir graus, a liberdade completa de ensino e profissão e a exclusão total da regulamentação estatal. A última definição era prerrogativa dos positivistas ortodoxos, entre os quais não pode ser incluído Nilo Cairo, pois ele reservava ao Estado o papel de regulamentação do ensino.

O acadêmico Generoso Borges afirmava que “Tobias Monteiro é um decidido inimigo dos doutores, e como tal condena a proliferação de escolas superiores no Brasil por considerá-las um gravíssimo perigo ao nosso futuro” (REVISTA ACADÊMICA, p. 10, 1917). Para Borges, Tobias Monteiro

[...]devia aconselhar que as universidades se multiplicassem e que das suas bancas saíssem homens formados para tudo. Isso significaria que a nossa instrução pública teria tomado um desenvolvimento promissor, e que então poderíamos acompanhar o progresso dos grandes países do mundo (REVISTA ACADÊMICA, p. 11, 1917).

A proposição defendia a liberdade para criação de escolas de ensino superior em diferentes cidades do país, pois

A nossa solução não estará absolutamente na redução dos “letrados”, mas exatamente no aumento deles. Que todos os jovens entrem para o colégio e no fim de sete ou oito anos saiam de lá com o título de competência, e então poderemos bem aquilatar dos resultados de tal sistema (REVISTA ACADÊMICA, p. 11, 1917).

Esse grupo paranaense postulava a luta contra a falta de preparo dos dirigentes do país, contra o analfabetismo da população, contra a rotina das faculdades, enfim, acreditava que a transformação social, política, econômica e cultural do país aconteceria do interior da universidade. As faculdades brasileiras deviam fazer como os colégios dos Estados Unidos, não somente formar o engenheiro, o médico, mas formar homens para o trabalho intelectual e para o material, portanto “devemos é estudar os métodos norte-americanos e aplicá-los aqui, em qualquer parte onde haja uma escola, para produzirmos o maior número possível dos formados” (REVISTA ACADÊMICA, p. 12, 1917).

A defesa do ensino livre se caracterizou por diferentes concepções ao longo do último quartel do século XIX. Postulavam-se projetos universitários que expressassem os modelos da Inglaterra e Estados Unidos, nos quais o ensino superior estaria centrado na iniciativa particular, ou no modelo belga, em que havia instituições oficiais e particulares, ou no modelo alemão, em que todas eram estatais, porém com autonomia acadêmica. Houve divergência entre os defensores desses modelos, expressa no projeto de Cunha Leitão de 1873, o qual afirmava que

Não pode o Brasil, nem tão cedo poderá adotar, como têm feito em suas universidades a Suíça e a Suécia – sem explicar, no entanto, por que –, o sistema universitário da Alemanha; menos entre nós pode-se abandonar a instrução superior à iniciativa particular, como na Inglaterra e nos Estados Unidos; o tipo que mais nos convém é o que nos apresenta a Bélgica, harmonizando o ensino do Estado com o ensino livre (BARROS, 1986, p. 278).

O projeto de Cunha Leitão estabelecia o direito de as faculdades particulares expedirem graus. O professor Joaquim Correia de Araújo, também deputado, opôs-se a esse projeto, pois ele tinha simpatia pelo modelo alemão. Para ele,

A Alemanha é incontestavelmente de todos os países civilizados aquele em que o ensino superior tem tido maior desenvolvimento, as universidades, autênticos modelos a que todos os países devem almejar elevar os seus estabelecimentos, são exclusivamente oficiais (BARROS, 1986, p. 280).

No entanto, continuava o deputado,

Onde impera a irrestrita liberdade de ensino, como nos Estados Unidos ou na Inglaterra, a instrução superior se mercantiliza; onde vigora o regime dos júris mistos ou da concessão de graus pelas faculdades livres, o nível do ensino superior baixa assustadoramente (BARROS, 1986, p. 280).

O que movia essa discussão era o papel do Estado no processo de constituição dos projetos formativos universitários. Qual era o papel educativo do Estado? Ele devia ser o mantenedor do ensino em todos os graus? O fato de ser o mantenedor dava-lhe o direito de determinar o que devia ser ensinado e pesquisado? O sistema de ensino superior deveria ser misto, isto é, constituído pela iniciativa do Estado e dos particulares? Ou a iniciativa particular deveria monopolizar o ensino superior? O deputado Correia de Araújo expressa o ideário do estado-educador.

Joaquim Nabuco era uma das grandes expressões do liberalismo no parlamento; ele se contrapunha ao sistema de faculdades livres, bem como ao sistema misto, oriundo da Bélgica. Nabuco afirmava que

A liberdade de ensino superior, compreendida em termos verdadeiramente liberais, não se pode confundir com a criação de escolas fechadas e sectárias [...] Liberdade de ensino superior é autonomia das faculdades, é liberdade de cátedra, é liberdade científica (BARROS, 1986, p. 306).

Nabuco tinha simpatia pelo modelo universitário alemão, haja vista que “ele esperava tudo das faculdades do Estado, do ensino que o Estado tomou a si a obrigação de dar. Mas o ensino do Estado só será livre se as faculdades forem autônomas” (BARROS, 1986, p. 309). Ele entendia liberdade de ensino no sentido estabelecido pelos alemães, qual seja, autonomia universitária. Assim, somente o Estado era educador. Não obstante, não cabia a ele estabelecer uma doutrina. O Estado delegava a missão educadora ao grupo de professores da universidade, orientado pelos ideários científico e humanista.

O discurso sobre o ensino livre de Nilo Cairo não estava associado aos intelectuais brasileiros defensores do positivismo, do final do século XIX. Pelo contrário, constituiu uma releitura das idéias de Comte. Nesse aspecto, é muito ilustrativa a passagem em que Cairo discutia o papel do Estado na esfera educativa. Para ele, o Estado tinha um papel fundamental a exercer no sistema de ensino livre, o de fiscalizar os estabelecimentos particulares, e essa atribuição não estava definida de modo claro na Lei Rivadávia, pois a ela faltava aquela

[...] *fiscalização moral*, de que falava Augusto Comte, sobre os estabelecimentos particulares, a fim de evitar aquela praga de que tanto sofreu e ainda sofre o ensino superior nos Estados Unidos da América do Norte, a especulação e o estelionato sob o disfarce de um nobilíssimo empreendimento (SILVA, 1914, p. 12, grifo do autor).

Para Nilo Cairo, Comte defendia a regulamentação estatal do ensino superior, bem como não postulava a extinção da universidade; defendia a extinção de um determinado modelo universitário. No século XIX, os leitores do positivismo no Brasil se contrapunham, em alguns momentos, à criação da universidade por considerá-la símbolo da Monarquia e da presença da Igreja Católica. Para Nilo Cairo, atribuir ao Estado o direito de fiscalização do ensino superior não representava a defesa do monopólio do Estado sobre esse grau de ensino.

O grupo paranaense não postulava o ensino superior livre sem a fiscalização do Estado, mas acreditava que a liberdade científica era uma condição essencial para que a universidade cumprisse o seu papel no processo de construção de uma nação moderna. O monopólio do Estado sobre o ensino superior simbolizava obstáculos ao progresso. A modernização do Brasil consistia “sempre e cada vez mais de ensino primário obrigatório, que educa a infância, célula preciosa da sociedade, cidadãos de amanhã” (REVISTA ACADÊMICA, p. 14, abr. 1919). Mas somente isso não bastava, pois era preciso a

formação de uma elite capaz de constituir o progresso do país. No entanto, não se devia confundir a verdadeira educação superior “com ensino superior manietado ao poder político, modificado a cada instante pela vontade de um ministro remodelado pelo seu sucessor, tudo na ânsia de introduzir balbúrdia ou anarquia, destoantes das normas de um regime democrático como o nosso” (REVISTA ACADÊMICA, p. 14, abr. 1919). Entre os integrantes da UP, a idéia que ganhou maior relevância, devido às implicações oriundas das leis federais que centralizavam o ensino superior nas mãos do Estado, foi a defesa do direito de criação de instituições universitárias não oficiais. Não obstante, nos anos de 1910, Nilo Cairo da Silva estabeleceu de modo preciso os dois sentidos de liberdade de ensino postulados pelo grupo da UP, a saber, livre iniciativa para criação da universidade e liberdade de cátedra. Em determinado momento, afirmava Silva (1914, p. 8), “que uma ciência oficial e de convenção substituiu a verdadeira ciência, privada desde então de todos os estimulantes e reduzida a se constituir por detrás dos bastidores”. Nilo Cairo da Silva tecia críticas aos modelos universitários estabelecidos na Alemanha e na França, pois para ele nas duas experiências o ensino superior esteve subordinado aos poderes do Estado, embora reconhecesse que entre os germânicos existia uma relativa autonomia e independência. Em outra passagem, ele explicitava que

[...]essa doutrina geral e única não poderá surgir, sem que, pela livre concorrência das idéias, respeitada pelos governos, vença aquela que tenha qualidades orgânicas para regenerar a sociedade. E essa livre concorrência não pode se estabelecer sem entre outras liberdades e medidas, uma plena liberdade de ensino (SILVA, 1914, p. 10).

Outra assertiva desse autor evidencia a nossa afirmação de que o grupo da UP defendia a liberdade de cátedra, pois sustentava

Que o Estado fomenta a instrução profissional e superior, garantindo ou auxiliando a subsistência de escolas profissionais modelos e de institutos superiores de ensino, é necessidade que se impõe como fato de progresso social, sob a condição de ser respeitado o princípio de liberdade em tudo o que interessa à parte moral e intelectual do ensino, a qual compete exclusivamente à orientação e direção do corpo docente, que agirá, autônomo e independente, fora da esfera política do Estado (SILVA, 1914, p. 14).

É possível sustentar que Nilo Cairo da Silva foi o principal expoente entre os fundadores da UP a defender o sistema de ensino livre.

## 2.2.2 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: A SEPARAÇÃO ADMINISTRATIVO-DIDÁTICA E A LUTA PELO RECONHECIMENTO OFICIAL DO GOVERNO FEDERAL

A Reforma Carlos Maximiliano revogou o decreto de 1911; do ponto de vista legal apenas o Governo Federal tinha autoridade para criar universidades no Brasil. Com isso, a UP deixou de existir, mas continuou atuando no ensino superior na condição de faculdade isolada.

Segundo Plácido e Silva, diretor da *Revista Acadêmica*, a universidade, inicialmente,

[...]compreendia vários cursos agrupados em torno do estabelecimento. Assim permaneceu até mil novecentos e quinze. Depois, para mais facilitar sua fiscalização, exigida, para validade de seus diplomas, pela reforma postergadora de seus direitos adquiridos, ficou subdividido em três faculdades (REVISTA ACADÊMICA, p. 280, nov./dez. 1918).

Do ponto de vista jurídico não havia outra saída a não ser seguir as diretrizes da nova lei. Nesse sentido, a Universidade do Paraná se transformava em Faculdade de Direito, com os cursos de Direito e de Comércio, em Faculdade de Engenharia, com os cursos de Engenharia Civil e de Agronomia, e em Faculdade de Medicina, com os cursos de Medicina, Odontologia, Obstetrícia e Veterinária. De acordo com Plácido e Silva, “o curso de Comércio, que, até 1918, se achava anexado à faculdade de Direito, passou a se constituir em curso à parte” (REVISTA ACADÊMICA, p. 280, nov./dez. 1918).

De acordo com Macedo Filho, a partir de 1913,

[...]seguiu-se um período de tremendas dificuldades de ordem financeira e também de ordem moral, em que foi posta à prova a energia, a coragem e a tenacidade dos diretores do corpo docente. Todos, porém, se mantiveram à altura da situação e, estoicamente, surdos aos prognósticos dos pusilânimes, tendo a alentar-lhes apenas a imensa vontade de vencer, mantiveram-se em seus postos mesmo com enormes sacrifícios (REVISTA ACADÊMICA, p. 6, jun. 1934).

Conforme relatório de 1913, a UP contabilizou o ano com receita de aproximadamente 16 contos de réis. O seu patrimônio estava avaliado em 223 contos de réis. Não obstante, o grupo precisava construir um novo prédio, cuja pedra fundamental fora lançada em agosto do corrente ano. Dessa forma, “a construção vai sendo feita com a máxima rapidez, a fim de poder, em abril

próximo futuro, dar abrigo aos cursos da Universidade, embora mesmo não estejam ainda ultimadas as obras” (RELATÓRIO..., dez. 1913, p. 6). Naquele momento, a UP já contava com as subvenções de 80 contos de réis do Estado do Paraná e com 50 contos de réis da União. A dificuldade financeira advinha, portanto, do investimento que era feito na construção do seu edifício na Praça Santos Andrade, cujo terreno foi doado pela Prefeitura Municipal de Curitiba. No ano de 1914, a contabilidade da UP relatava que a receita foi de 193 contos de réis e a despesa de 268 contos de réis, o que gerou um déficit de 74 contos de réis. No entanto, o grupo não expressava grande preocupação, pois sabia que tal dívida se devia aos investimentos feitos pela instituição. A rigor, conforme Vitor do Amaral, se a Universidade tivesse vendido seu terreno, cujo valor é de 30 contos de réis, bem como recebido 5 contos da Prefeitura e 15 contos da União, o valor da dívida seria de 24 contos de réis. Não obstante, afirmava Amaral, “sob o ponto de vista financeiro se não devemos nos lisonjear pelo nosso estado econômico, atingido como tudo o mais no nosso país pela crise mundial, também não temos motivos para grandes apreensões” (RELATÓRIO... dez. 1914, p. 209).<sup>28</sup>

A UP precisava investir na criação do edifício próprio, bem como em laboratórios, enfim, nos elementos necessários para dar organicidade ao ensino. No dizer de Vitor do Amaral,

A dívida existente resulta mais da montagem dos laboratórios, gabinetes e museus com que está dotada a Universidade, estando a chegar o restante do material encomendado há mais de dois anos, constante de custosas máquinas e aparelhos para o gabinete de resistência de materiais da Faculdade de Engenharia (RELATÓRIO..., dez. 1916, p. 227).

A crise moral também estava presente na UP. Para Vitor do Amaral,

O maior abalo que a Universidade tem tido é o Decreto n.º 11.530, de 18 de março de 1915, ainda em discussão no Congresso Nacional, o qual veio restringir e anular direitos garantidos pela Lei n.º 8.659, de 5 de abril de 1911, sob cuja exide ela foi criada (RELATÓRIO..., dez. 1916, p. 223).

<sup>28</sup> A referência ao Relatório da Universidade ou da Faculdade de Medicina e discursos feitos por Vitor F. do Amaral está paginada de acordo com a obra *Vitor Ferreira do Amaral e Silva (o reitor de sempre)*, organizada por Eduardo C. Lima, com exceção do Relatório de 1913, que está sendo usado o original.

Não há dúvida que o decreto de 1915 representou ameaça à UP, pois simbolizou a derrota do ideário do ensino livre tão defendido por grande parte dos intelectuais brasileiros no decorrer das últimas décadas do século XIX, bem como nas primeiras do século XX.

Concomitantemente à discussão sobre a Lei Maximiliano, a universidade recebeu inúmeras críticas que se referiam a problemas estritamente administrativos e didáticos. O curso de Medicina foi objeto de diversos ataques, mas, conforme Plácido e Silva, “não faltaram, vendo, em um pessimismo irritante, neste modo de agir de sua administração, um ato de loucura, de antemão prognosticando o mau preparo de seus alunos” (REVISTA ACADÊMICA, p. 280, nov./dez. 1918). De acordo com o autor, a crítica se referia à falta de cadáveres para o estudo de Anatomia, o que para ele não era procedente; ele relativiza a importância do uso de cadáver para compreensão da anatomia humana ao citar passagens do relatório feito pelo professor Azevedo Sodré, da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, no qual, em 1912, dizia:

Verifiquei que, em Munique, os estudantes dissecam muito menos que entre nós [...]. De fato, não vejo vantagens compensadoras neste afanoso e delicado trabalho, e acredito que o aluno pode perfeitamente estudar a anatomia, sem dissecação, desde que disponha de bons desenhos, reproduções fotográficas e preparações conservadas (REVISTA ACADÊMICA, p. 281, nov./dez. 1918).

Essa discussão precisa ser entendida no contexto de luta pela equiparação e reconhecimento das faculdades paranaenses. O autor fez uso do argumento de autoridade para se contrapor às críticas feitas à Faculdade de Medicina. Nos anos de 1918, o grupo precisava legitimar o curso de Medicina, ou melhor, torná-lo aceito entre a elite paranaense, bem como entre a elite brasileira. Não se podia aventar a hipótese de fechamento do curso. Naquele contexto, a Faculdade de Medicina não era reconhecida oficialmente pelo Governo Federal. Os bacharéis eram reconhecidos no Paraná e em mais dois estados da federação (Santa Catarina e Mato Grosso). Para tanto, era fundamental o reconhecimento federal. Nesses termos, a estratégia discursiva do autor foi de enfatizar a sua argumentação. Ele fez referência a diversos professores de Anatomia para relativizar a assertiva que sustentava a necessidade de dissecar cadáveres para o estudo dessa área do conhecimento. Ele dizia que existia diferença entre observar o organismo vivo e o organismo morto. Em suas palavras, “em todos os tempos, os bons espíritos anatômicos não deixaram

de observar as diferenças existentes entre as disposições dos órgãos no cadáver e no vivo” (REVISTA ACADÊMICA, p. 281-282, nov./dez. 1918). Não é nossa intenção discutir a validade dessas afirmações. Interessa-nos demonstrar as estratégias discursivas utilizadas pelo autor a fim de legitimar o curso de Medicina no Paraná.

Conforme Macedo Filho, uma batalha travava-se a fim de reconhecimento. Para tanto, o Conselho Superior de Ensino exigiu a separação das faculdades, o que resultou na divisão administrativa e didática, elegendo as diretorias de cada uma das faculdades. De acordo com o autor, “os nossos esforços foram coroados de êxito magnífico, vendo, nos memoráveis dias 29 de julho e 6 de agosto de 1920, declarada pelo Ministro de Justiça e dos Negócios Interiores, a equiparação das Faculdades de Direito e Engenharia, às congêneres oficiais” (REVISTA ACADÊMICA, p. 7, jun. 1934). Para Macedo Filho, a consolidação desse esforço ocorreu no dia 18 de fevereiro de 1922: “depois de uma inspeção rigorosa por parte do Conselho Superior de Ensino, conquistava também a Faculdade de Medicina, com referências muito lisonjeiras desse Conselho a sua equiparação” (REVISTA ACADÊMICA, p. 7, jun. 1934).

O reconhecimento federal representou, do ponto de vista jurídico, a consolidação das faculdades paranaenses. Naquele contexto, a juventude ficava apreensiva frente à possibilidade de não equiparação das faculdades paranaenses, pois evidenciam os relatórios que, em 1915, vinte e nove alunos foram matriculados na primeira série, no curso de Medicina; em 1920, quatro alunos; e a partir de 1924 o número passou a aumentar significativamente. O número de alunos matriculados no período de 1915 e 1924 evidencia a dificuldade pela qual passou a universidade, particularmente a Faculdade de Medicina. Para Vitor do Amaral, “as exigências para a equiparação da Universidade às escolas oficiais e decorrente reconhecimento de seus diplomas geraram a desconfiança em muitos estudantes pelo receio de ver periclitarem seus direitos” (RELATÓRIO..., dez. 1916, p. 223). Não obstante, indicava o autor que,

Provida de todos os elementos didáticos indispensáveis aos seus elevados fins, a Universidade, cônica da justiça que lhe assiste, só espera completar o seu 5.º ano de existência, exigido por lei, para em princípios de 1918, requerer, com ressalva de todos os seus direitos adquiridos, ao Conselho Superior do Ensino da União a sua equiparação (RELATÓRIO..., dez. 1916, p. 223).

O processo de reconhecimento do Governo Federal foi demorado. Primeiramente, o ensino superior nasceu na estrutura de universidade, fundamentado na lei de 1911. Posteriormente, em 1915, o Governo Federal revogou

aquela lei e centralizou o direito de criar universidades no país. Dessa forma, não existia liberdade para a constituição de universidades privadas. Naquele momento, a UP precisou se separar, pois, de acordo com a Lei Maximiliano, as faculdades deveriam ter cinco anos de existência para requerer ao Conselho Superior de Ensino a equiparação às faculdades oficiais. Portanto, somente em 1918 o grupo pôde fazer tal solicitação. A partir de então, iniciou-se o processo de luta pelo reconhecimento federal, sob a liderança de Vitor do Amaral. No dizer de Macedo Filho,

[...]uma ação tenaz, inteligente e orientada se fazia ainda mister para dominar a série interminável de óbices que surgiram no caminho áspero que íamos trilhando. E essa ação foi combinada, delineada e posta em prática, nela se revelando o heroísmo do ilustre reitor da Universidade Dr. Vitor do Amaral, que enfrentou todas as dificuldades, e o patriotismo de Afonso Camargo, que amparou a instituição, moral e materialmente (REVISTA ACADÊMICA, p. 6, jun. 1934).

No período de luta pelo reconhecimento, o grupo utilizou-se de pareceres de autoridades políticas e acadêmicas que visitavam essas instituições. Vitor do Amaral afirmava que “enquanto não se pode cumprir essa finalidade regulamentar [equiparação], não cesso de convidar pessoas eminentes para visitarem e verificarem *de venço* que ela não se arreceia de uma fiscalização criteriosa” (RELATÓRIO..., dez. 1916, p. 223, grifo do autor). Essa estratégia serve para legitimar as faculdades tanto entre os paranaenses, particularmente a juventude, como as autoridades do Governo Federal, responsáveis pela fiscalização, bem como pela expedição de decreto de reconhecimento das instituições de ensino superior.

Inúmeros comentários que saúdam o empreendimento universitário paranaense, entre os quais destacamos Romário Martins, que fez várias observações, foram publicados na *Revista Acadêmica*. Em uma delas afirma:

Eu não sou um convencido da nossa capacidade criadora, mas tive de curvar-me à evidência dessa brilhante realidade que, singularmente, patenteia a vitória mais eficiente que há produzido em nosso meio a pró de uma obra a tão múltiplas dificuldades, num centro como o nosso, infenso a estimular iniciativas de tal porte (REVISTA ACADÊMICA, p. 285, nov./dez. 1918).

Em 17 de fevereiro de 1916, os membros da missão científica americana do Instituto Rockefeller, em companhia de Rodolfo Joseti, deixaram as seguintes

impressões: “seria um crime do Conselho Superior do Ensino não equiparar a Universidade do Paraná, pois no Brasil, não conhecia ele outro instituto de ensino superior tão bem montado como o do Paraná” (REVISTA ACADÊMICA, p. 288, nov./dez. 1918). Outras observações foram feitas pelo grupo. Uma de Richard Pearce dizia: “congratulo-me com a Universidade do Paraná, pela sua bem montada Faculdade de Medicina” (REVISTA ACADÊMICA, p. 288, nov./dez. 1918); outra, de John Ferrie, afirma: “é-me sumamente grato observar o excelente edifício e instalação da Universidade do Paraná, e ainda mais especialmente o entusiasmo para a sua manutenção e progresso manifestado pelos membros do corpo docente” (REVISTA ACADÊMICA, p. 288, nov./dez. 1918).

O parecer desse instituto científico representou naquele contexto muito prestígio para a Faculdade de Medicina, pois, dentre as três faculdades, aquela era a que mais recebia crítica. Outra ação dos diretores da Faculdade de Medicina foi convidar George Dumas, médico-psiquiatra e filósofo de formação positivista, para fazer conferência sobre neurologia no Paraná, quando se afirmou que “tem o nosso culto povo a imensa ventura de ter hospedado, por pequeno lapso de tempo, o eminente professor de Psicologia da Sorbone, Dr. George Dumas, uma das maiores e das mais acatadas mentalidades científicas da França, a grande nação amiga” (REVISTA ACADÊMICA, p. 242, dez. 1917). A presença de George Dumas teve forte representação simbólica, pois foi um dos personagens centrais de intercâmbio cultural entre a França e o Brasil, desde 1907/1908, mas a sua presença teve maior impacto no processo de constituição da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo, em 1934.

O grupo paranaense publicou as observações feitas por Dumas, em que elogiava os edifícios e as instalações da jovem universidade de Curitiba; dizia que essa universidade tinha um futuro promissor, e que traria muitos méritos para o Paraná e para o Brasil. As impressões desse filósofo representavam um significativo reconhecimento entre os intelectuais, pois expressava uma visão de um pensador francês, o que no início do século caracterizava forte representação simbólica.

A estratégia discursiva utilizada pelos dirigentes universitários visava tornar públicas as observações feitas pelas autoridades políticas e acadêmicas que visitavam a universidade. No número seguinte daquela revista, o diretor descreveu a arquitetura da universidade, cujo artigo é antecedido pelo debate em torno do uso de cadáveres nas aulas de Anatomia. Os críticos da faculdade afirmavam que o ensino baseava-se sobremaneira na especulação. No entanto, o redator indicava que a faculdade estava estruturada com inúmeros laboratórios,

o que minimizava a acusação de que a formação do médico não privilegiava a experimentação.

Plácido e Silva dizia que “seu edifício, altaneiro, se ergue à Praça Santos Andrade, como um atestado eloqüente de sua solidificação. Já denominado em feliz expressão o Palácio da Luz, é de construção elegante e luxuosa, merecendo elogiosas referências dos técnicos” (REVISTA ACADÊMICA, p. 282, nov./dez. 1918). Naquele contexto, o edifício da instituição simbolizou o que existia de mais moderno na capital paranaense. No dizer do redator, “de estilo moderno, sua fachada forma um conjunto artístico que agrada a todos, mesmo aos profanos na arte, tornando o edifício um dos principais prédios da nossa capital” (REVISTA ACADÊMICA, p. 282, nov./dez. 1918).

Romário Martins contribuiu significativamente para consolidar esse imaginário ao dizer que o prédio era todo pomposo e “iluminado”, contrapondo-se a escuridão noturna da Santos Andrade. O termo “iluminado”, assim como o “Palácio da Luz”, podem ser interpretados tanto no sentido conotativo como no denotativo. Do ponto de vista técnico, o edifício representou um marco na cidade curitibana; no plano metafórico, o grupo utilizava essa marca do monumento para explorar a idéia de que o saber científico representava a luz no meio da escuridão. Romário Martins fez interessante alusão a esse sentido ao dizer que “caminhava por trilho que, não fosse meu ilustre guia já o saber de cor, não sei se eu chegaria a penetrar sozinho no templo resplendente de luz interior que é a nossa Universidade” (REVISTA ACADÊMICA, p. 285, nov./dez. 1918). E continuava o autor:

Parece que a prefeitura quis, propositalmente, abandonando de melhoramentos esse local da cidade, simbolizar, na ironia de um caos, que para se chegar aos conhecimentos da cultura humana é mister palmilhar primeiro os devaneios do atraso, tatear a rudeza dos caminhamentos, acender os olhos na noite da ignorância para os ir acostumando à luz radiosa da sabedoria (REVISTA ACADÊMICA, p. 285, nov./dez. 1918).

Nesses termos, o progresso e a modernização da cidade expressavam os saberes da ciência que eram ensinados na universidade.

Na década de 1910, a modernização da cidade foi uma preocupação fundamental do grupo dirigente de Curitiba e do Paraná. Conforme Cunha Filho (1998, p. 130), o projeto de mudança da cidade tinha profunda relação “com a chegada de uma elite intelectual ao poder estadual, que se interessava em dar à capital os aspectos pelo menos visuais da modernização”. Portanto, o

projeto arquitetônico da UP deve ser observado dentro daquele contexto, cujo objetivo era a afirmação do discurso técnico-científico.

Nossa pesquisa não visa discutir a concepção de arquitetura presente no edifício da universidade.<sup>29</sup> No entanto, ao extrapolar a questão localizada nesse prédio, vemos que naquele contexto fazia parte do projeto político da República estabelecer edifícios luxuosos e pomposos na cidade, particularmente instituições de ensino que expressassem a concepção de educação republicana. No início da República, principalmente em São Paulo, começou o processo de constituição dos Grupos Escolares, que visavam estabelecer uma das representações da República. A partir do início do século XX, foram criados vários Grupos Escolares em Curitiba. No dizer de Marcus Levy Bencostta,

No discurso daqueles que implantaram, no Brasil, o novo regime político em 1889, era preciso, além da justificação racional do poder, a fim de legitimar a República, construir uma nação pautada em valores que demonstrassem estar em definitivo sintonizados com as mudanças que o mundo *moderno* apresentava (BENCOSTTA, 2001, p. 104, grifo do autor).

Nessa direção, o modelo arquitetônico da universidade participava desse projeto que visava consolidar o ideário republicano sobre a educação. Ao mesmo tempo expressava o projeto de modernização do Paraná. Havia, então, uma aproximação entre a concepção de arquitetura dos grupos escolares e a concepção de arquitetura presente na UP. A rigor, conforme Rosa Fátima de Souza (1998, p. 91), “o grupo escolar, pela sua arquitetura, sua organização e suas finalidades aliavam-se às grandes forças místicas que compunham o imaginário social naquele período, isto é, a crença no progresso, na ciência, e na civilização”.

A UP contribuiu sobremaneira com o estabelecimento das crenças no progresso, na ciência e na modernização do Paraná. Interessa a nossa pesquisa as representações criadas sobre a arquitetura da universidade, particularmente a noção de Palácio da luz. Para Antonio Gonçalves Junior (1997, p. 59), “o Partenon na Acrópole de Atenas é uma imagem tão difundida e tão representativa da expressão arquitetônica do mundo ocidental, que talvez tenha se tornado no inconsciente coletivo a referência mais importante da arquitetura”. A arquitetura da UP representou, naquele momento, o símbolo da civilização e do progresso.

<sup>29</sup> A obra *Universidade Federal do Paraná: um edifício e sua história*, escrita por Antonio J. Gonçalves Junior, pode contribuir para o entendimento das diferentes características da arquitetura do prédio da UP.

O grupo paranaense projetou a arquitetura da UP como expressão da modernização, o que afirmava a positividade da ciência e da universidade na cidade curitibana. O redator Plácido e Silva descreveu com minuciosos detalhes a parte interior da universidade, que ocupa uma área de três mil metros quadrados, o que a caracterizava como uma das maiores da América do Sul. Era formada por cinco pavimentos, além da cúpula que compreendia dois andares e um palanquim. No primeiro pavimento existiam dois anfiteatros de aulas orais, o laboratório de Anatomia e o almoxarifado. No segundo pavimento, continuava o redator, têm anfiteatro de aula oral, tecnologias das profissões elementares, sala para alunas, assistência judiciária, clínica dentária. No terceiro pavimento se localizava a administração da instituição, destacando-se a sala do Conselho Superior, na qual,

[...]a sua ornamentação, além de artística, dá-nos a impressão nítida de que ela é destinada a atos solenes e faustosos. Há aí, em símbolo, a representação de todos os cursos da Universidade e mais suas armas e as do Município e do Estado, tudo acabado com capricho e formando um belo conjunto (REVISTA ACADÊMICA, p. 284, nov./dez. 1918).

No quarto pavimento se encontravam o laboratório de Microbiologia, o Museu de História Natural, o Museu de Anatomia, o laboratório de Fisiologia, o gabinete de Física Experimental e o laboratório de Histologia, que “são constituídos pelo que há de mais perfeito e moderno em matéria de ensino, não temendo confronto com os seus congêneres de outras escolas brasileiras” (REVISTA ACADÊMICA, p. 284, nov./dez. 1918). É interessante observar que a descrição dos inúmeros laboratórios e museus estabeleceu a imagem de que o ensino superior não estava centrado na formação teórica, mas nas aulas de campo ou práticas. Naquele contexto, criar essa representação do ensino dado na universidade consistia numa estratégia de luta para sua legitimação entre os paranaenses, bem como entre as autoridades federais. No quinto pavimento estavam os laboratórios de Química Geral e de Análises e salas de desenhos. Na cúpula nada tinha sido instalado. No entanto, conforme o autor, a intenção da diretoria era instalar o observatório de Astronomia e de estação meteorológica.

O artigo visava, acima de tudo, deslegitimar as críticas endereçadas à universidade, particularmente àquelas que diziam não haver laboratório, ou melhor, não existir estrutura para aulas práticas. A impressão criada pelo redator é de que a universidade não só tinha um edifício monumental, mas também estava marcada pelos elementos da pedagogia moderna.

A diretoria da universidade elegeu dois meios de ação a partir de 1915 para legitimar a presença do ensino superior no cenário cultural paranaense e brasileiro. Um foi a criação do Livro de Visita, no qual diversas autoridades políticas e acadêmicas registraram suas observações de apoio ao projeto dos paranaenses; outro foi a fundação da *Revista Acadêmica*, órgão do Centro Acadêmico do Paraná, organizada com a participação do corpo docente. Esse periódico consistiu num dos mais importantes meios de comunicação da produção acadêmica, bem como de propaganda da instituição de ensino superior, portanto foi a responsável pela publicização do discurso institucional. Plácido e Silva, que exercia a função de diretor da revista, era aluno do curso de Direito e funcionário da universidade.

Não bastava consolidar a idéia de universidade a uma pequena elite, mas era necessário estender à grande parte dos curitibanos. Para tanto, dois projetos foram estabelecidos para afirmar o papel da universidade para a população curitibana, a saber: a Maternidade do Paraná e os cursos de extensões. A Maternidade do Paraná foi criada em 3 de agosto de 1914 para atender o público curitibano, bem como desenvolver a aprendizagem prática dos alunos de Obstetrícia. Conforme Vitor do Amaral, “a Maternidade do Paraná continuou a prestar seus inestimáveis serviços à assistência de partos, onde mães indigentes, com o fruto de suas entranhas, têm encontrado seguro abrigo” (RELATÓRIO..., dez. 1916, p. 226). Os cursos de extensão visavam atender outras pessoas que não tinham condições de freqüentar a universidade, portanto servia também para divulgar a função social dessa instituição. Fazemos menção ao curso de Enfermagem, iniciado em 1917, noticiado por vários órgãos da imprensa curitibana. A *Revista Acadêmica* publicou o artigo do jornal *A República*, no qual a universidade recebera inúmeros elogios por tal feito. O artigo dizia que “é uma bela e louvável iniciativa a do ilustre diretor da Universidade que assim coopera com eficiente patriotismo na obra de providencia que o momento aconselha a todos os brasileiros” (REVISTA ACADÊMICA, p. 135, ago. 1917). Esse curso de extensão tratava de orientação de primeiros socorros a enfermeiras voluntárias da Cruz Vermelha Paranaense.

Em síntese, a UP nasceu no bojo da liberdade de ensino. Três anos mais tarde foi desmembrada e transformada em três faculdades. A partir de 1918 iniciou o processo para assegurar a equiparação às faculdades oficiais, bem como o seu reconhecimento junto ao Governo Federal. Em 1921 e 1922 foram reconhecidas as três faculdades. A partir de então, a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina e a Faculdade de Engenharia estavam consolidadas no cenário cultural paranaense e brasileiro. Não obstante, o ideal de ensino livre

foi vencido, uma vez que o Governo Federal centralizou o direito de criação de universidade no Brasil. Essa situação causou insatisfação em Nilo Cairo, um dos maiores defensores do sistema de ensino livre. Ele se retirou do Paraná e foi viver em São Paulo, e em correspondência enviada a Vitor do Amaral, no dia 17 de abril de 1917, Nilo Cairo dizia: “do resto do mundo nem quero saber (...). Inveja-me, pois, Vitor, e desculpe-me se não trato mais das coisas da sua Universidade. Do resto do mundo, repito, não quero mais saber” (CARNEIRO, 1984, p. 32).<sup>30</sup> Em outra carta, escrita em 14 de maio de 1917, dizia a Vitor do Amaral: “se não morrer dentro de dez anos, espero ser o homem mais feliz da terra, depois de 42 anos de luta, ingloria e vã” (CARNEIRO, 1984, p. 34). Nilo Cairo afirmava que não acreditava

[...]uma linha no reconhecimento dela [a UP] pelo Poder Legislativo [e nisto tinha inteira razão conforme a história da nossa Universidade o provou flagrantemente]. Os nossos deputados e o governicho [do Paraná] não valem dois caracóis junto da união e nada farão (CARNEIRO, 1984, p. 37).

Na mesma correspondência, continuava dizendo:

Imagino certamente a prebenda que v. leva aos ombros em caminho do cemitério das nossas ilusões. O Paraná não é ainda, nem será por dois ou três séculos, terra para universidades! E v. há de agora confessar que eu fiz muito bem em atirar tudo isso às ventas de um povo atrasado, cujos dirigentes não compreendem o bem que se faz à sua terra. (CARNEIRO, 1984, p. 38)

Ele encerrava a sua carta dizendo: “v. também há de ser crucificado porque ninguém certamente há de avaliar o que gastamos de fósforo cerebral e de energia moral, para levantar nossa instituição que o Paraná não merece. Nem o Paraná nem o Brasil” (CARNEIRO, 1984, p. 38).

A partir de 1919, as correspondências de Nilo Cairo expressavam apoio moral às ações de Vitor do Amaral. Ou seja, Cairo voltou a acreditar no projeto universitário ao dizer na carta de 10 de outubro de 1919: “tenha, porém coragem, e reforce a sua tenacidade. Estou em que a Universidade vencerá todos os obstáculos” (CARNEIRO, 1984, p. 39). Em 1922, Nilo Cairo retornou a Curitiba e reassumiu as atividades na Faculdade de Medicina. Em carta de 30 de julho de 1920, Nilo Cairo teceu os seguintes comentários sobre a efetivação do reconhecimento da Faculdade de Direito:

<sup>30</sup> As correspondências entre Nilo Cairo e Vitor do Amaral foram organizadas e publicadas na obra intitulada *Nilo Cairo (biografia)*, escrita por David Carneiro, em 1984.

Não tivesse tido essa Universidade o reitor que tem tido, pachorrento, tenaz, possuidor do mais admirável “sangue de barata” que conheço; corajoso sustentador (com galhardia épica) das últimas, mais terríveis e perigosas lutas perante o severo Conselho Superior de Ensino da República e a nossa odisséia não teria vingado (CARNEIRO, 1984, p. 44).

Nilo Cairo não acreditava no projeto universitário, pois a lei de 1915 consubstanciou a morte do ensino livre instituído em 1911. Mais tarde, ou melhor, em 11 de agosto de 1918, expressou a sua absoluta descrença sobre as ações de Vitor do Amaral em defesa da equiparação das faculdades, mas no ano seguinte inseriu-se novamente na discussão e na defesa do projeto universitário paranaense.

### 2.3 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: TEMPLO, CULTO E CIÊNCIA

Neste item vamos discutir a natureza da UP, ou melhor, qual a sua concepção, as suas funções, enfim, que modelo de ensino superior expressava. Nesse sentido, discutimos sobre os saberes considerados primordiais para a formação dos acadêmicos que ingressavam nessa instituição de ensino superior.

#### 2.3.1 FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA: PREPARAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL E ENSINO DA CIÊNCIA APLICADA

As Faculdades de Engenharia, de Medicina e de Direito constituíram a UP. A julgar pelas faculdades, percebemos que a formação profissional foi considerada primordial, pois os cursos criados, além daqueles que compunham os nomes das faculdades, foram Comércio, Obstetrícia, Odontologia, Agronomia, Cirurgia e Medicina Veterinária. Estavam excluídos os cursos ou as faculdades de Filosofia, de Ciências e de Letras, bem como o curso de Formação de Professores. Os conhecimentos das Ciências eram utilizados nos diferentes cursos existentes, porém não foram criados os cursos de Física, de Ciências Sociais e outros porque esses saberes eram utilizados à medida que os cursos de Engenharia, de Medicina ou de Direito os solicitavam para suas aplicações. Entretanto, os saberes da Filosofia e das Letras não recebiam nenhuma referência. Nos anos de 1910 e grande parte dos anos de 1920 não houve discussão

sobre a presença da Filosofia no processo de formação dos profissionais liberais. As Letras estavam presentes nas trajetórias individuais de alguns professores da universidade, como, por exemplo, em Emiliano Pernetá, bacharel em Direito e professor no curso de Ciências Jurídicas da universidade, também reconhecido pela sua inserção na literatura. No entanto, não localizamos a proposição de criação de uma faculdade ou um curso de Letras por esse intelectual. Esses saberes desinteressados não cumpriam papel importante no projeto de modernização defendido pelos idealizadores da universidade. A mentalidade do grupo fundador da universidade estava absolutamente eivada pelos ideários positivo e científico.

O grupo fundador considerou a formação técnico-profissional como função fundamental da universidade. Não foi considerada a função de professor como uma profissão que merecesse uma formação específica, pois, para eles, o exercício do magistério seria uma extensão da própria formação recebida na faculdade técnica. Vitor F. do Amaral, em seu discurso de paraninfo, em 1921, afirmava que nunca imaginava se tornar professor, pois a sua formação foi centrada na idéia de exercer a profissão de médico. Nas suas palavras: “nada mais eu aspirava que exercer a nobre profissão em que hoje fostes iniciados. Jamais ascendiam tão alto as minhas aspirações; mas circunstâncias fortuitas me fizeram professor, ou antes, fingir de mestre da medicina” (LIMA, 1982, p. 374). Os professores que recebiam formação nas faculdades brasileiras podiam exercer o magistério, porém o exercício de médico, de engenheiro, de advogado não poderiam ser realizados sem a formação acadêmica.

Havia, no Paraná, de acordo com esse grupo, necessidade de criar espaços propícios ao ensino das Ciências e da formação profissional. No dizer de Nilo Cairo,

Grande número de moços estudiosos e ávidos de saber, emigram todos os anos para outras terras em busca de academias para se prepararem em cursos que os habilitem a uma profissão distinta. Outros, não podendo sair, por ausência de recursos pecuniários, aqui ficam vegetando, e lamentando a falta desses focos de ciência indispensáveis à cultura que ambicionam (RELATÓRIO..., 1913, p. 19).

A busca de formação profissional nos cursos que gozavam de muito prestígio naquela época e o acesso ao ensino dos conhecimentos das ciências modernas foram os motivos indicados pelo grupo para o estabelecimento da universidade em Curitiba.

O discurso oficial de inauguração da UP, proferido em 19 de dezembro de 1912, por Manoel de Cerqueira Daltró Filho, é exemplar para o entendimento das principais preocupações daqueles intelectuais. Daltró Filho criticou o modelo universitário medieval, indicando o ensino especulativo como maior problema. O que determinou a escolha do nome universidade para representar os diversos cursos criados não foi a mesma idéia dos criadores da universidade, no século XIII. Segundo esse intelectual, “essa escolha, determinou-a o intento de abranger num só vocábulo os cursos respectivos às várias carreiras liberais, constringindo, numa direção única, todas as escolas que vão da Engenharia ao Direito” (RELATÓRIO..., 1913, p. 79). O conceito de universidade desse grupo é diferente do conceito compreendido pelos medievais, bem como pelos humanistas modernos, particularmente os alemães. No medievo, a universidade assim era denominada se contemplasse as faculdades de Artes (Filosofia), de Teologia, de Direito e de Medicina. No século XIX, o pensamento prussiano foi a expressão mais apurada do que se denominava de universidade. Para essa tradição, a universidade deveria contemplar os saberes desinteressados e interessados. Os primeiros tinham na Filosofia a sua maior expressão; os últimos consistiam na formação profissional. O projeto de 1912 não representou o ideário universitário defendido pelos prussianos; ao contrário, expressava o modelo que visava apenas a formação profissional da juventude, embora se denominasse de universidade.

Os intelectuais paranaenses utilizaram o termo universidade sem nenhuma preocupação com o conceito clássico. Essa situação é bastante curiosa, porque os franceses acabaram com as suas universidades, na virada do século XVIII para o XIX, por estarem associadas ao sistema antigo, mas o grupo paranaense manteve a natureza do projeto, preservando o nome universidade. Os franceses estabeleceram escolas ou faculdades isoladas. No Paraná, o termo universidade não recebeu o sentido atribuído pelos defensores da universidade como expressão da universalidade do conhecimento. Para esse grupo, a pretensão era viabilizar a fundação de um estabelecimento de ensino superior com vários cursos de formação técnica. Foi pensada, então, a criação da Escola de Odontologia e de Comércio; posteriormente se cogitou o nome de Escola de Agrimensura, Odontologia e Comércio. Mais tarde, outros intelectuais sugeriram a criação dos cursos de Medicina e de Obstetrícia, o que implicou no problema de “como introduzir esse curso na projetada escola, se o nome dela já estava tão comprido? Um de nós levantou então a idéia de darmos, nesse caso, ao nosso futuro instituto o nome de ‘Universidade do Paraná’” (RELATÓRIO..., 1913, p. 15). O conceito de universidade foi reduzido. A concepção primeira do

grupo foi a criação de escolas de formação profissional, o que caracterizava a preservação do ideário francês de ensino superior. A decisão final de estabelecer o nome universidade foi tomada no mês de novembro de 1912, por Flavio Luz, Daltro Filho, Hugo Simas e Nilo Cairo. Segundo Nilo Cairo, “um de nós propôs audaciosamente que se desse ao nosso instituto o título de Universidade do Paraná e que nele se incluíssem todos os cursos de uma verdadeira universidade. A proposta foi aceita e a resolução de agir com energia imediatamente tomada” (RELATÓRIO..., 1913, p. 15).

A UP foi criada segundo o modelo das faculdades existentes no Brasil. A diferença é que não estavam isoladas do ponto de vista administrativo, pois deveriam funcionar no mesmo local e serem regidas pelo mesmo Estatuto. É interessante observar que a verdadeira universidade, na concepção do grupo, consistia no agrupamento das escolas isoladas existentes no Brasil, sendo desconsiderada a inclusão de cursos ou faculdades das humanidades. A universidade, na concepção do grupo, deveria contemplar os saberes que exerciam uma função social imediata. Para Daltro Filho,

Baste-nos referir que à Universidade do Paraná, escorando-se nas magnas conquistas da Psicologia, se traçara um destino utilitário e sério: abreviar-se na cultura a um tempo sólida e restrita às experiências profissionais, visando formar homens que se andem com êxito pelas vias tortuosas da existência, imperturbáveis e sós (RELATÓRIO..., 1913, p. 79).

Vitor do Amaral reforça o sentido atribuído à ciência ao dizer que a universidade deveria estabelecer “o ensino de Agricultura racional, científico e prático, a fim de desaparecer a errônea crença de que o Paraná só pode produzir com vantagem erva-mate e pinheiros” (RELATÓRIO..., 1914, p. 206). No dizer de Daltro Filho,

A ciência é apenas um guia, que nos torna claudicantes por entre as aparências da existência universal e vai no-las revelando, na preocupação nobilíssima de uma forte intimidade, entre a nossa própria consciência e a realidade das cousas que nos cercam (RELATÓRIO..., 1913, p. 80).

Mais adiante, indicava o autor que “as suas verdades, severamente demonstradas, são as próprias verdades positivas: não se engarçam numa série de proposições metafísicas, mais ou menos despidas de sentido; coordenam-se, amarradas em sistemas de relações infrangíveis” (p. 80). Não havia dúvida para o grupo que o saber científico deveria ser a única base na formação do bacharel,

já que era o único conhecimento que fazia sentido, ou seja, que poderia ser verificável. Ora, o saber metafísico não era verificável, portanto não tinha sentido, embora o autor não tenha negado essas proposições.

Esse grupo não estava preocupado em desenvolver o estudo científico desinteressado, pois os saberes científicos deveriam ter uma aplicação imediata às questões da época e do Paraná. No dizer de Vitor do Amaral,

Urge que, com a divulgação de um estudo acurado de zootecnia e de patologia vegetal, se consiga restaurar a nossa indústria pastoril em decadência e restabelecer com proveito a cultura de cereais e frutas, que outrora eram aqui colhidas profusamente sem esmero de cultivo (RELATÓRIO..., 1914, p. 206-207).

Para esses intelectuais paranaenses havia diferença entre ciência pura e ciência aplicada; a primeira consistia na não preocupação e nem possibilidade previsíveis de aplicação imediata; a segunda era entendida como aquela que diretamente se voltava para a solução de problemas práticos e, como tal, apresentava uma perspectiva próxima de aplicação. É, portanto, compreensível porque não havia espaço para os cursos ou as faculdades de ciências, uma vez que os saberes científicos deveriam ser ensinados com o objetivo de fundamentar as intervenções dos engenheiros, dos médicos, enfim, do bacharel nas diferentes esferas da vida social curitibana e paranaense.

Segundo Vitor do Amaral, “a instrução superior considerada sob a tríplice função de criar, ensinar e aplicar a ciência, está definitivamente constituída na Universidade do Paraná” (RELATÓRIO..., 1914, p. 204). Dissemos, anteriormente, que a ênfase foi no ensino, pois a pesquisa científica dos discentes inexistia, embora houvesse alguma pesquisa entre o corpo docente. A rigor, a universidade visava ensinar os resultados obtidos pela pesquisa científica. As diferentes disciplinas criadas visavam instruir os alunos nos saberes científicos. O que existia era a ciência-disciplina, um conjunto de descrições, leis, teorias, que visavam ao conhecimento de uma parcela da realidade e que resultou da aplicação de uma metodologia científica. Embora o reitor indicasse que a universidade estivesse criando ciência, acreditamos que a formação dos acadêmicos consistia no ensino da ciência. Alguns docentes realizavam estudos na área de saúde, mas se tratavam de pesquisas sobre os conceitos elaborados pelos diferentes estudiosos das ciências modernas. Em termos genéricos, eram discutidos conceitos das áreas biológicas, sociológicas, químicas, físicas, matemáticas, etc. Além disso, a preocupação do grupo era com a aplicação da ciência, pois não bastava ensinar os conhecimentos científicos, era preciso

aplicar esses saberes para resolver os problemas peculiares do Paraná. O progresso do Estado do Paraná e de sua capital estava sob o controle da ciência aplicada. Daí o sentido das palavras de Vitor do Amaral: “faça-se a aprendizagem científica e prática, sem preocupação de diplomas, iniciando-se a mocidade nos métodos de investigação, educando-lhes a vontade e o caráter, para fortalecer nela as virtudes morais e sociais do cidadão” (RELATÓRIO..., 1914, p. 207).

Havia um outro pronunciamento exemplar desses intelectuais cujas idéias são fundamentais para se aprofundar o entendimento sobre a natureza do ensino da UP. É a oração de paraninfo feita por Plínio Tourinho, professor de Astronomia e Geodésia, na colação de grau da primeira turma de Engenharia Civil. No entender desse professor, a educação técnica fundamentada nas descobertas científicas seria o principal agente no processo de modernização do Paraná e do Brasil. Para ele,

A necessidade de cultivar as ciências formando centros apropriados de ensino e de irradiação, vem de muito longe, de eras remotas, porque entre todos os povos, nos limites do relativo, tem sempre imperado o desejo de desenvolver a cultura humana, como entidade pensante eminentemente social, elo da grande cadeia, presa ao passado pelas tradições e ao futuro pelas iniciativas de perfectibilidade, base do aperfeiçoamento individual e coletivo (REVISTA ACADÊMICA, p. 14, abr. 1919).

O autor visava afirmar a presença da universidade à medida que ela era representada como espaço apropriado para se ensinar e se desenvolver a ciência, pois a civilização, o progresso e a modernização precisavam desses centros de cultura.

Para Tourinho,

Com os ensinamentos de tais centros tem a humanidade haurido se não a felicidade completa, ao menos conseguido melhorar o meio externo, sempre implacável aos seres vivos, pois a natureza que não mente, se manifesta sempre indiferente às nossas dores, obrigando-nos a excessivo labutar para conseguirmos um relativo bem estar sobre a Terra (REVISTA ACADÊMICA, p. 14-15, abr. 1919).

Plínio Tourinho estava se referindo aos inúmeros progressos técnicos que as pesquisas científicas possibilitaram. No entanto, o Paraná era considerado atrasado, pois a sua agricultura era predominantemente baseada na utilização de equipamentos arcaicos e a sua indústria precisava ser

desenvolvida. Enfim, o Paraná necessitava de projetos modernos que a universidade deveria realizar por meio do ensino e da pesquisa científica.

A rigor,

Manancial riquíssimo de aplicações imediatas, cabe à ciência eminente papel no evolver dos povos politicamente organizados, porque sem ela se atrofiaram as mais justas esperanças da coletividade, no que diz respeito ao polimento de seus costumes, à sabedoria de suas leis, ao apuro de suas artes e indústrias (REVISTA ACADÊMICA, p. 15, abr. 1919).

Reaparece a noção de ciência aplicada. Ela representava o progresso material e moral da humanidade. Sem ela somente existiriam o atraso e a barbárie. Segundo Tourinho, “a grandeza de uma nacionalidade é axioma, reside no grau de cultura de seus habitantes, que tanto mais instruídos, melhor emprego farão de suas forças vivas num trabalho sempre proporcional ao seu desenvolvimento científico e artístico” (REVISTA ACADÊMICA, p. 15, abr. 1919). A crença na racionalidade estava expressa nessa passagem; a ciência era a expressão última da racionalidade. A sociedade moderna estava fundamentada no poder absoluto da razão, pois ela possibilitava o controle sobre o mundo físico e sobre a cultura. Não se tratava de uma razão especulativa ao modo dos metafísicos, mas de um modelo de racionalidade que pensava os “fenômenos” que eram verificáveis. A ciência era, “por seus grandiosos ensinamentos, por seus maravilhosos resultados práticos, o maior padrão de glórias que há conquistado o homem sobre a Terra” (REVISTA ACADÊMICA, p. 15, abr. 1919). O enunciado de Plínio Tourinho expressava o discurso de que a modernização dependia exclusivamente do saber científico.

A racionalidade deveria orientar as diferentes esferas da vida humana. Segundo Tourinho, “no vago campo das ações utilitárias desde a matemática até a moral, é ainda a ciência que, pela aplicação formidável de suas leis, num rasgo de maravilhoso e sublime, nos fornece todas as condições de bem estar e o grandioso progresso de que somos testemunhas” (REVISTA ACADÊMICA, p. 17, abr. 1919). A ciência era a protagonista do novo *ethos* societário, pois o progresso material e o progresso moral advinham do desenvolvimento científico. Portanto, não havia mais necessidade da Teologia e da Metafísica, pois a moral deveria ser o imperativo categórico, ou seja, determinação da razão. A religião estabelecia uma moral particular; já a razão definia uma moral universal. As esferas dos sentimentos e das pulsões da vida não participavam da racionalidade, isto é, a subjetividade não constituía a racionalidade. No dizer

de Tourinho, “no domínio da ciência, não mais impera a fantasia impressa pelo método metafísico na investigação dos fenômenos e sim o raciocínio criterioso, o que se baseia na observação dos fatos para assim obter a constância na variedade dos fenômenos observados” (REVISTA ACADÊMICA, p. 18, abr. 1919). Havia uma relação entre ciência e objetividade, pois apenas ela tinha o raciocínio criterioso e estava livre das paixões.

O conhecimento científico se definia como a superação dos debates infundáveis travados entre a Religião e a Filosofia (Metafísica). Aquela queria atingir o Absoluto pela fé. A segunda pretendia conhecê-lo pela especulação racional. A ciência suspendeu esse debate ao afirmar que o Absoluto não podia ser conhecido pelo poder da razão. Conforme Plínio Tourinho,

[...]o pensamento que não descansa, esclarecido pela ciência que não tem paixões nem preconceitos, numa trajetória nova, procurando conciliar os contendores numa elucidação perfeita dos efeitos observados no mundo físico e moral, afastando do seu seio o absoluto que se perpetua (REVISTA ACADÊMICA, p. 18, abr. 1919).

O discurso científico moderno rompeu com a tradição, com os costumes e com as crenças. Nos termos de Touraine, “modernidade é antitradição, a derrubada das convenções, dos costumes e das crenças, a saída dos particularismos e a entrada no universalismo, ou ainda a saída do estado natural e a entrada na idade da razão” (TOURAINÉ, 2002, p. 216).

O grupo fundador da UP afirmava que era preciso deixar que “a ciência vá aos poucos aclarando cérebros e que serena indique ao homem qual o caminho certo a seguir na longa estrada da vida, sem que, entretanto, algo esclareça, sobre o ser e o não ser da existência, que parece ficara eternamente indecifrável” (REVISTA ACADÊMICA, p. 21, abr. 1919). Nesse sentido, se apostava no projeto da racionalidade, isto é, no projeto da modernidade. Em outros termos,

A particularidade do pensamento ocidental, no momento da sua mais forte identificação com a modernidade, é que ele quis passar do papel essencial reconhecido à racionalização para a idéia mais ampla de uma sociedade racional, na qual a razão não comanda apenas a atividade científica e técnica, mas o governo dos homens tanto quanto a administração das coisas (TOURAINÉ, 2002, p. 18).

Embora tenha se constituído como universidade, a experiência paranaense não preservou o sentido atribuído ao conceito clássico de universidade. A universidade medieval foi criticada, na época moderna, devido ao seu caráter absolutamente especulativo. O norte dessa crítica implicava na progressiva valorização do saber da ciência moderna. Assim, o modelo universitário do medievo foi sendo descaracterizado. Segundo Antônio Paim (1982, p. 17),

Marquês de Pombal promoveria, em 1772, uma reforma que de certa forma antecipa o problema, em relação às adaptações posteriormente introduzidas na universidade européia. Em Portugal, a universidade tradicional seria virtualmente destruída. A singularidade do evento consiste no fato de que a nova instituição estaria voltada para a *ciência aplicada* [grifo do autor].

Essa tendência de sobrevalorização da ciência aplicada se sobrepôs a outros entendimentos da natureza do ensino superior. Esta orientação fundamentou a reforma pombalina, mas também foi a base do modelo napoleônico, no início dos oitocentos. Na França napoleônica prevaleceu a organização de faculdades ou escolas, cujo modelo orientou o processo de constituição das faculdades e das escolas profissionais brasileiras. A rigor, “o ensino superior brasileiro evitaria o modelo universitário ao longo do Império e nas primeiras décadas da República” (PAIM, 1982, p. 17). A proposição de Rocha Pombo foi um dos exemplos que indicava a implantação do sistema universitário, no qual os saberes desinteressados e os conhecimentos da ciência aplicada estavam contemplados. Não obstante, o projeto hegemônico foi o da formação profissional e o estudo da ciência aplicada. Já no final dos setecentos, no dizer de Paim (1982, p. 18-19),

Pombal pretendeu desfechar um golpe de morte contra o verbalismo da cultura portuguesa e fez da universidade, voltada para a ciência aplicada, seu principal instrumento. Os homens que cercavam D. João VI e tiveram a missão de implantar as instituições da cultura, inexistentes na Colônia, haviam sido formados na nova mentalidade e prescindiam de todo da universidade.

No projeto pombalino, a Filosofia foi redefinida. Ela seria responsável pelo desenvolvimento do conhecimento da natureza. A Faculdade de Filosofia estava incumbida de formar agrônomos, botânicos, naturalistas. Em última instância, “a geração formada pela universidade pombalina estava preocupada exclusivamente com a formação técnica. E somente desta iria cuidar no Brasil

feito sede da Monarquia” (PAIM, 1982, p. 20). Essa situação começou a ser mudada nos anos de 1920, embora algumas iniciativas em defesa da criação da universidade surgiram na década de 1890. Conforme Paim (1982, p. 27), “a idéia de universidade iria experimentar alteração radical na década de vinte [1920], como um dos resultados da oposição ao positivismo iniciada na Escola Politécnica do Rio de Janeiro”.

No nosso entendimento, o modelo napoleônico consubstanciava as pretensões estabelecidas, na última metade do século XVIII, por Marquês de Pombal. Ou seja, o modelo francês expressava o ideal de universidade que privilegiava a formação de profissionais para ocuparem as principais funções do Estado. Nesse sentido, não havia diferença entre as proposições pombalina e napoleônica. Ademais, ambas postulavam as ciências aplicadas como base da formação universitária.

O projeto do grupo paranaense, em 1912, não representou rompimento com a universidade do modelo napoleônico, pois o fato de criar universidade e não faculdades não representava o entendimento de ensino superior como lócus da ciência pura e do conhecimento desinteressado. No Brasil, a noção de universidade como expressão da ciência pura se constituiu nos anos de 1930, particularmente com a vinda de professores estrangeiros, quando a formação de pesquisadores foi entendida como uma das atribuições da universidade. Jean Maugüé, ao discutir sobre o ensino da Filosofia na universidade brasileira, dizia que “filosofia não se ensina. Ensina-se a filosofar. Isto significa que em vão se procurará um corpo de verdades já constituídas, que sejam objetivamente transmissíveis e em face das quais o talento do professor representaria apenas o papel de mero acidente” (MAUGÜÉ, 1955, p. 642). Essa percepção foi melhor compreendida nos anos de 1930, quando parte da intelectualidade brasileira defendia a pesquisa, a formação técnica e a formação de professores como papéis da universidade.

### 2.3.2 UNIVERSIDADE, MODERNIZAÇÃO E NAÇÃO: FORMAÇÃO DA ELITE REPRESENTANTE DO POVO

O grupo fundador da UP tinha compromisso com a afirmação do nacionalismo. O espírito nacionalista precisava ser criado e desenvolvido, e cabia à elite intelectual participar ativamente desse processo. Essa elite era educada na universidade, o que a instituía como portadora de um discurso competente, alicerçado nos saberes científicos. No pensamento de Platão, a

cidade precisava da direção do filósofo; no pensamento dos intelectuais paranaenses, a nação necessitava da ação condutora e guardiã do homem de ciência. Não era mais o filósofo o condutor dos rumos da cidade ou da nação, e sim o cientista que estava autorizado a guiá-la.

Esses intelectuais estavam convencidos de sua função social, uma vez que eles não deviam estudar e desenvolver o conhecimento científico como fim em si mesmo, mas como meios para estabelecer os alicerces do progresso e da modernização da cidade e da nação. A ciência estava a serviço da razão, portanto era o meio indispensável para a consolidação do projeto de modernidade que estava em curso.

O grupo paranaense estabelecia uma representação negativa do tempo presente, ao atribuir à cidade e ao país os adjetivos de atrasados em termos material e cultural; ao mesmo tempo, indicavam que não existia um projeto nacional pensado para o Brasil. Daltro Filho afirmava que

[...]di-lo a história, que nos amostra a nação marchando aos solavancos, envolvendo sem as leis da evolução, progredindo sem a base indispensável de um forte nacionalismo, e no-la mostra ainda, ao relatar-lhe os episódios mais nobres, ligando o seu próprio destino ao destino das academias (RELATÓRIO..., 1913, p. 76).

Havia, na passagem acima, a preocupação em dizer que o Brasil não era uma nação, mas um conjunto de federações onde os interesses locais predominavam em relação aos valores nacionais. O autor explicava essa situação a partir da própria história do Brasil, que foi sendo constituída por diferentes grupos étnicos e, em princípio, por uma estrutura socioeconômica descentralizada, ou seja, cada região se organizava na relação direta com Portugal e não com as demais regiões da colônia, ou melhor, as regiões concorriam entre si, culminando que o progresso de uma representava a decadência de outra. No entendimento de Daltro Filho, não havia um elemento unificador do brasileiro, pois inexistia “unidade moral da sociedade brasileira” (RELATÓRIO..., 1913, p. 76). O catolicismo que, em tese, poderia ser o elemento unificador, não conseguia fazer isso. O clero não organizou um projeto efetivo para catolicizar a população brasileira, daí o fato de os brasileiros expressarem as mais diferentes maneiras de religiosidade popular. Ainda sob a perspectiva desse intelectual paranaense,

Crescíamos à ventura. A nossa evolução naquele tempo [colônia] refletia um estado semibárbaro, no baralhamento sem nome de três cores, três línguas e três crenças, destacando-se entre estas o catolicismo, cuja nobre

unidade o espírito do povo diluía nas superstições do culto medievo (RELATÓRIO..., 1913, p. 76).

Daltro Filho acreditava que os movimentos do sul e do norte visavam, acima de tudo, promover a separação nacional. Para ele,

As nossas tendências disparatadas a cada passo explodem, numa sucessão de conflitos caracteristicamente bairristas: no extremo sul, a luta separatista desenrolou-se durante dez anos, toda ela local, diante da impassibilidade do país; no extremo norte, as selvatiquezas da cabanagem nada mais foram do que um sintoma da heterogeneidade étnica há pouco referida (RELATÓRIO..., 1913, p. 77).

O autor localizava na história brasileira exemplos de movimentos separatistas a fim de demonstrar aos seus pares a ausência de um projeto de nação para o Brasil. No seu entendimento, a falta do espírito de nacionalismo explicava a existência de inúmeras revoltas separatistas. Em termos jurídicos, o Brasil existia, mas não havia elementos de coesão do brasileiro. O Império, bem como os primeiros tempos da República não conseguiram consolidar o projeto de nação. Daltro Filho afirmava que “não há de encontrar no Brasil traços leves sequer de um espírito nacional” (RELATÓRIO..., 1913, p. 77). Portanto, não havia a nação brasileira; e o desafio estava posto – consolidar uma nação num país onde os interesses particulares se sobrepunham aos valores nacionais.

O grupo paranaense acreditava que o projeto nacional deveria ser organizado pela elite intelectual brasileira. Nesses termos, o que impediu e continuava dificultando a constituição da nação brasileira era a ausência de intelectuais altamente capacitados para alavancar no povo brasileiro os profundos sentimentos nacionalistas. O espírito nacionalista não nascia do povo, mas era criado pela elite intelectual brasileira. Aliás, o povo não tinha condições de estabelecer esse sentimento. Havia um forte papel pedagógico da elite cultural brasileira, que, primeiramente, deveria constituir um grupo capaz de bem dirigir a cidade e a nação, criando instituições que irradiassem entre o povo o sentimento nacionalista. Existia um enorme interesse em educar as novas gerações, bem como aqueles que não tiveram acesso à cultura dita “civilizada”. Daltro Filho indicava que

O contraposto da nossa formação social entrou pela República, acentuando a fisionomia dúplce da nacionalidade, com a monstruosa distância que separa o cidadão, mal entravado na civilização da Europa, do sertanejo

bruto e simples, a resumir as mais desencontradas tradições (RELATÓRIO..., 1913, p. 77).

No entendimento desses intelectuais paranaenses, a ausência de um projeto nacional implicou em insignificantes programas de educação do povo brasileiro. Para eles,

Só o ensino, pelo apagar do contraste sombrio, entre a nossa organização intelectual e a nossa organização política incompreendida, será capaz de nivelar-nos. E não seríamos nós o caso virgem ou o primeiro exemplo de um povo, que suprisse pelo mestre-escola o esforço regular da evolução (RELATÓRIO..., 1913, p. 78).

O grupo acreditava que o espírito nacional não era espontâneo, portanto era preciso criar espaços educativos capazes de retirar do brasileiro o seu sentimento familiar e doméstico e inculcar em seu lugar o espírito de cidadão. Em outros termos, o espírito nacionalista se consolidava à medida que se rompia com os sentimentos pessoais, tarefa atribuída à educação básica, que deveria ser controlada pelo Governo Federal, a fim de que os estados não estabelecessem projetos formativos que obstaculizassem o processo de constituição dos sentimentos nacionais. No entender de Daltro Filho,

O ensino primário, e até certo ponto o ensino secundário, visando o pleno e harmonioso desenvolvimento das múltiplas faculdades da criança, destina-se a moldar o homem [...]. Admitimos de bom grado que devemos todos aprender a mesma língua, os mesmos sentimentos e os mesmos ideais (RELATÓRIO..., 1913, p. 78).

A educação primária, de modo particular, deveria ser controlada pela União, pois, para o grupo, os primeiros anos escolares eram fundamentais para estabelecer os sentimentos da nação. Nesse sentido, havia forte crítica à concessão desse grau de ensino à iniciativa de grupos particulares, principalmente aos católicos.

No entendimento do grupo, o Estado brasileiro não foi constituído por um projeto de superação dos interesses particulares, ao contrário, foi expressão dos valores locais, o que o fazia um Estado descaracterizado. O Estado deveria ser a instância da organização societária em que prevalecessem os valores nacionais, ou seja, o projeto do Estado tinha de ser o projeto da nação; por conseguinte, deveria ser guiado pela racionalidade e organizado pela elite

intelectual – única capaz de controlar as paixões e apetites individuais e expressar os verdadeiros interesses da nação. Era proposto o Estado-Cientista, isto é, o Estado deveria ser o espaço de intervenção dos especialistas da Ciência, pois esses eram detentores dos interesses da nação e conheciam a realidade brasileira. O Estado-Cientista visava se legitimar como expressão do discurso competente. O que caracterizava o sentido do uso da noção de Estado-Cientista era a idéia de que o grupo paranaense postulava a convivência harmoniosa entre o Estado e a Ciência. No dizer de François Châtelet (2000, p. 321), “a expressão ‘Estado-Cientista’ corresponde a um dado característico das sociedades contemporâneas: a convivência entre o Estado e a ciência (...) institui uma ordem singular e radicalmente nova”.

O Estado brasileiro era uma instituição artificial, pois não foi constituído pela participação coletiva, o que explicava a grande dificuldade de estabelecer o espírito de nação. Se grande parte da população não participou ativamente no processo de constituição do Estado brasileiro, era perfeitamente compreensível o não reconhecimento de sua existência, ou seja, a instância doméstica e familiar era muito mais significativa do que a ordem estatal. Portanto, não era possível pensar que o Estado e suas instituições descendiam em linha reta e por evolução da família, mas, ao contrário, pertenciam a ordens diferentes, de modo que somente pela transgressão da ordem doméstica e familiar é que nasceria o Estado, onde o indivíduo passava a ser tratado como cidadão. O grupo paranaense acreditava

[...]no compromisso da geração que vai subindo, cada vez mais responsável pelos sérios destinos desta terra, a consistir na formação de um espírito uniforme, desabrochando num mesmo patriotismo vigoroso, pelo invocar a imagem subjetiva de uma mesma Pátria (RELATÓRIO..., 1913, p. 78).

Sem uma formação cívica para todos os brasileiros, dificilmente se consolidava o projeto nacional.

O grupo de intelectuais paranaense reclamava da falta do espírito nacionalista entre a própria elite intelectual brasileira, pois dizia que o Estado foi entendido como uma esfera particular de alguns grupos, portanto não representou o lugar apropriado para efetivar um projeto de nação. Segundo Vitor F. do Amaral,

Nada temos de nos envergonhar de nosso estado de civilização: muito temos avançado nas conquistas do progresso. O que nos falta, o que necessitamos é ter mais amor próprio nacional, mais civismo, mais consciência de nossas

energias, mais confiança em nossos destinos de povo ávido de progresso e susceptível de assimilar com facilidade os primores da civilização (RELATÓRIO..., 1914, p. 205).

Vitor do Amaral reconhecia a ausência do espírito nacionalista, no entanto não discutia as razões dessa situação. Criticava os intelectuais que se envergonhavam das coisas brasileiras e se apropriavam dos “modismos” estrangeiros a fim de se mostrarem mais próximos da civilização européia do que da tradição nacional. Acreditava que o futuro do Brasil seria muito promissor, pois

A Universidade do Paraná, na esfera de sua missão, continuará a lapidar esse diamante precioso que é a mocidade, a sementeira fecunda dos futuros cidadãos fadados a realizarem os nossos fagueiros vaticínios; continuará a ministrar, como é do seu programa, um ensino sólido, profícuo e, sobretudo prático, adaptando-se, o mais possível, a nossa circunscrição territorial (RELATÓRIO..., 1914, p. 206).

O jovem universitário deveria ser educado de acordo com os princípios da ciência e segundo o ideário patriótico. Em outros termos, os saberes científicos deveriam contribuir no processo de consolidação do progresso material e moral da nação brasileira.

Vitor do Amaral acreditava que a ausência dos sentimentos nacionalistas entre a elite intelectual e dirigente do Brasil era mais sintomático do que o estado incipiente de tradição universitária. Daltro Filho também reconhecia que os dirigentes brasileiros não estavam convencidos sobre a necessidade de se criar o espírito nacional. No entanto, entre os dois autores há uma diferença, pois o primeiro estava preocupado em estabelecer um forte sentimento patriótico entre os jovens universitários, haja vista que esses eram os prováveis dirigentes das cidades brasileiras, bem como dos estados e do país. Segundo Amaral, “a Universidade do Paraná, sendo a escola máxima de instrução superior neste Estado, não pode descuidar dos destinos da grande pátria, em que assentou a sua tenda” (RELATÓRIO..., 1915, p. 218). O segundo pensava que o sentimento de nacionalidade era estabelecido pela educação de todo o povo brasileiro; porém ambos defendiam o papel organizativo da elite intelectual.

É interessante observar que Daltro Filho atribuía à escola um significativo papel no processo de constituição da nacionalidade brasileira, pois a educação primária e secundária seria o momento de formação dos sentimentos patrióticos; o professor das primeiras letras deveria ensinar a

geografia e a história a fim de que a criança conhecesse a natureza e os heróis brasileiros. Contudo, o grupo intelectual paranaense não discutia a implantação da Faculdade de Formação de Professores, ou seja, se o papel do professor primário e secundário era tão importante, por que a ausência dessa faculdade? Não existia nem a preocupação em preparar um quadro de professores para o ensino secundário, pois, naquele contexto, a Escola Normal formava professores para o primário. No entanto, as atividades no ensino secundário eram ocupadas por bacharéis (engenheiros, médicos e advogados).

A formação da juventude universitária estava alicerçada na educação cívica e na científica. No final do século XIX, Benjamin Constant estabelecia a noção do soldado-cidadão. Segundo João de Moraes (1997, p. 74), para Constant, “a educação militar, além de atender aos grandes melhoramentos da arte da guerra, deveria conciliá-la com a missão altamente civilizadora, eminentemente moral e humanitária”. Essas idéias se referem ao projeto de reforma do ensino militar empreendido por Benjamin Constant, no início da República. Para aquele intelectual, “o soldado, elemento de força, deve ser de hoje em diante o cidadão armado, corporificação da honra nacional e importante cooperador do progresso como garantia da ordem e da paz públicas” (MORAES, 1997, p. 74). Em meados dos anos de 1910, Olavo Bilac fez inúmeras conferências em defesa da nação, publicadas em 1917, pela Liga de Defesa Nacional. As propostas de Bilac seguiam as indicações de Constant, mas ele radicalizou e ampliou o pensamento daquele ao defender a noção do cidadão-soldado, contrapondo-se ao conceito de soldado-cidadão proposto por Constant. Na proposição do século XIX estava posta a idéia de que a direção do país estava sob controle do militar; na afirmação de Bilac, a condução do Brasil deveria ser feita por todos os cidadãos. Segundo Moraes (1997, p. 74), “para Bilac, em 1917, o serviço militar obrigatório, longe de favorecer o militarismo, pelo qual ele sentia ‘mais do que medo, profundo horror e profunda aversão’, constituiria seu melhor antídoto”.

O pensamento de Bilac teve repercussão entre o grupo da UP, pois Vitor do Amaral fez referência à conferência de Bilac, realizada em outubro de 1915, na Faculdade de Direito de São Paulo. O autor afirmava:

O príncipe dos poetas brasileiros, em sua peroração, disse: o que me amedronta é a minguia de ideal que nos abate. Sem ideal não há nobreza de alma; sem nobreza de alma não há desinteresse; sem desinteresse não há coesão; sem coesão não há pátria. O Brasil padece, sofre da falta de crenças e de esperanças; é uma terra opulenta em que muita gente morre de fome, um país sem nacionalidade, uma pátria em que não se conhece o patriotismo (RELATÓRIO..., 1915, p. 219).

As diretrizes indicadas por Bilac foram apropriadas pela intelectualidade paranaense que dirigia a universidade. Vitor do Amaral demonstrava apreço pelas suas idéias, ao dizer que

Bilac indicou o serviço militar obrigatório como a terapêutica mais eficaz contra o nosso mórbido desalento, a nossa fria indiferença, insuflando novo animo e alvissareira esperança. Os comícios cívicos e a instrução militar acrisolam o amor da pátria (RELATÓRIO..., 1915, p. 219).

Vitor do Amaral decidiu implantar no ensino universitário a instrução militar, idéia aprovada pelo ministro da guerra, e, em seguida, foi nomeado o Tenente Daltro Filho como instrutor da companhia de tiro da universidade. Esse intelectual estava convencido do sentido da formação militar ao acadêmico, uma vez que, após a implantação da instrução militar, afirmou que

Olavo Bilac, representante da Liga de Defesa Nacional, quando aqui aportou, em novembro último, em sua patriótica propaganda, já encontrou medrando, em solo amanhado, a semente da educação militar e cívica da nossa esperançosa mocidade; *pois a defesa nacional se faz aprendendo a manejar as armas e manusear os livros nos quartéis e nas escolas* (RELATÓRIO..., 1916, p. 229, sem grifo no original).

No horário estabelecido para as atividades docentes estava incluída, no relatório de 1913, a instrução militar para os diversos cursos. Durante a semana, os acadêmicos recebiam uma hora de instrução de fuzil e, aos domingos, durante duas horas, recebiam treinamento em evoluções militares e instrução do atirador.

De acordo com Moraes, Olavo Bilac postulava que o despotismo poderia existir se a ignorância e a indiferença predominarem entre os brasileiros. Dizia Bilac,

Quando o nosso Exército for verdadeiramente nacional, não haverá no Brasil classe militar. Não queremos ter no Brasil um Exército mercenário ou assoldado, o que diminui o valor do soldado e da nação. Não queremos tampouco um Exército propriamente profissional em toda a sua hierarquia. Queremos um Exército democrático de defesa nacional... Medo do militarismo? Mas quando todos os cidadãos forem soldados, ninguém terá medo de soldados (MORAES, 1997, p. 75).

É notória a forte preocupação em transformar todo cidadão brasileiro em soldado da pátria. Os valores da nação deveriam estar acima dos interesses individuais.

Vitor do Amaral acreditava que a instrução militar seria fundamental no processo de constituição de uma juventude altamente comprometida com a defesa nacional. É bastante curiosa a implantação da instrução militar na universidade, pois sobre essa questão não havia voz uníssona entre os acadêmicos. Mesmo entre o corpo docente, parecia existir discrepância sobre tal questão. Daltro Filho postulava a educação pública e universal como mecanismo mais apropriado para estabelecer os sentimentos patrióticos. Ele, embora aceite ser o instrutor militar dos acadêmicos, não fez menção, em seu pronunciamento, sobre a necessidade de ensinar aos universitários o manuseio de armas. A *Revista Acadêmica* publicou um artigo do acadêmico Savino Gasparini, no qual exortava a juventude brasileira a fazerem

[...]confederação de todos os estudantes das faculdades do país, e pela pena, que é mais forte do que a espada, e pela palavra, que soa mais alto do que o canhão, demos corpo a essa idéia grandiosa, levando à culminância do poder, não o mais forte pelo apoio escandaloso dos partidos, porém, o mais culto, pela vontade soberana da nação (REVISTA ACADÊMICA, p. 5, abr. 1919, sem grifo no original).

Esse artigo foi o contraponto à idéia de Vitor do Amaral, pois os acadêmicos acreditavam que representavam a elite intelectual do país, uma vez que deviam contribuir com as “armas” intelectuais ao projeto nacionalista. Portanto, infirmam a proposição de Amaral que indicava o manuseio de armas como um dos mecanismos de defesa da nação; os universitários não desprezavam o treinamento militar, no entanto não acreditavam que eles deveriam participar como soldados armados com fuzis; a guerra dirigida por eles se daria no debate das idéias e na direção de projetos comprometidos com os ideais da nação. Por conseguinte, o treinamento militar deveria ser feito no exército e não na universidade.

Os universitários se denominavam filhos do povo, o que os caracterizava como portadores do projeto nacional. Assim, não era possível renegá-los, pois eram “membros [...] da única e verdadeira aristocracia existente – a *aristocracia da ciência*. Cabem-nos grandes responsabilidades nos grandes destinos da nação” (REVISTA ACADÊMICA, p. 3, abr. 1919, sem grifo no original). Os acadêmicos acreditavam ser os verdadeiros representantes do povo. Mas que povo esse grupo representava? Eles se apropriaram do conceito de povo, diga-se de passagem, vago e impreciso, para legitimar a sua função social. Na condição de aristocratas do saber, instituem-se como os únicos e verdadeiros representantes da vontade nacional. Eles não representavam os interesses de

classe, de grupos ou de famílias. Eles eram homens que se dedicavam à ciência. E quem se dedicava ao saber científico saberia discernir os verdadeiros dos falsos valores. Aquele que se punha a serviço da ciência, dedicava-se à nação. O discurso sobre o nacionalismo se apresentava como discurso científico; e o cientista era detentor da verdade final sobre as coisas. Essa condição lhe garantia o poder de falar sobre os fundamentos e os fins da sociedade. Não eram mais os filósofos, nem os artistas, nem os teólogos que estavam autorizados a falar sobre os problemas societários, bem como dos meios para superá-los. O povo, por sua vez, não tinha condição de falar, pois era ignorante. Ou seja, não tinha identidade, não existia como sujeito. Era um conjunto de indivíduos sem vontade própria e sem preparo para sistematizar os projetos para a nação. Ou a elite intelectual deste país pensava e organizava os projetos para a nação, ou continuar-se-ia na condição de agregados de indivíduos. Já que o povo não tinha condições de dirigir a si mesmo, ou melhor, a sua direção era a ignorância e a indiferença, cabia à elite intelectual ser a condutora da cidade e do país, tendo, portanto, um compromisso político-pedagógico com a nação.

A ignorância e indiferença do povo contribuíram para que lideranças despreparadas e sem projetos para a nação se estabelecessem no poder. Na visão dos acadêmicos,

Ele [povo] vive explorado por tenebrosos conluio de audaciosos que se apoderaram da maior parte das posições políticas, sem requisitos para isso, por faltar-lhes compostura moral e escrúpulos de consciência, por não terem nem caráter, nem pudor, nem responsabilidade (REVISTA ACADÊMICA, p. 3, abr. 1919).

O Estado tinha sido utilizado pelos dirigentes políticos como instância de seus interesses particulares. Esses interesses não continham os valores coletivos, pois as ações dos dirigentes estavam fundamentadas em pseudovalores. O Estado deveria ser a esfera da superação das divergências particulares, portanto seria o espaço de constituição dos interesses comuns, desde que dirigido pela “aristocracia da ciência”. Esse grupo, que se intitulava amante da verdade, propunha o combate à “imprensa venal que, em lugar de ser o veículo da opinião pública se transformou em órgão de baixeza e de ignomia, ocultando a verdade sob a pressão do temor que acobarda e do interesse que deturpa” (REVISTA ACADÊMICA, p. 4, abr. 1919). Opinião pública era sinônimo de interesse comum, portanto era a expressão da verdade. Uma parte da imprensa paranaense e brasileira era representada como defensora de valores não nacionais, portanto

descomprometida com a verdade. Sob esse aspecto, o papel da “aristocracia da ciência” era demonstrar os valores que simbolizam o interesse comum.

Os cientistas visavam viabilizar o projeto de esclarecimento da população brasileira. Para tanto, era preciso universalizar a educação formal das primeiras letras, ou melhor, fazia-se necessário extinguir

[...]o analfabetismo que nos diminui diante do estrangeiro, o qual em nosso contacto, longe de ser assimilado, nos enxerta os seus costumes, os seus hábitos, os seus vícios, o seu egoísmo, a sua língua, desvirtuando-nos a originalidade nativa. Sem instrução não poderá o povo discernir o que lhe convém assimilar e o que lhe convém repelir (REVISTA ACADÊMICA, p. 4, abr. 1919).

A primeira questão é em relação à preservação da língua nativa, isto é, de qual língua o autor está falando? Das diferentes línguas dos indígenas? Da língua portuguesa? E a instrução universal e obrigatória seria dada na língua de cada grupo ou seria estabelecida uma língua oficial para o ensino? Naquele contexto, as discussões sobre o nacionalismo postulavam a padronização da língua. Daltro Filho afirmava que a educação primária deveria consistir no aprendizado da mesma língua, dos mesmos sentimentos e dos mesmos ideais. A padronização da língua somente poderia se consolidar por meio da universalização da escolarização. Portanto, o projeto nacionalista também consistia na mudança dos costumes, ou seja, na interferência da cultura dos diferentes grupos que viviam no país. O projeto de nação que defendia a uniformização da língua falada, dos sentimentos e dos ideais visava estabelecer um novo *ethos* societário.

Uma outra discussão é sobre a tese de que o povo não tinha vontade própria. Ele era ignorante e indiferente; ele era amorfo; não sabia discernir o que era certo. O projeto nacionalista era o não dito desse enunciado, pois era preciso levar a luz ao povo, haja vista que ele estava na escuridão. O saber científico traduzido pelo intelectual representava a luz. A alegoria platônica do mito da caverna é interessante para entender essa situação. Na metáfora do pensador ateniense, o homem que saiu da caverna despertou para a verdade à medida que contemplava as coisas em si. Essa realidade era distinta daquela vista do interior da caverna. Ele percebeu o engano que vivera. No entanto, ele retorna à caverna; esse retorno continha o caráter político-pedagógico do filósofo ou do pensador. Não há uma justificativa teórica para voltar à caverna, pois uma vez atingida a verdade seria lógico que continuasse a contemplá-la. A preocupação de Platão ultrapassa o prazer individual de quem ascendeu da

ignorância à verdade, pois o filósofo deveria guiar os demais indivíduos a buscarem a Sabedoria. Por analogia, os acadêmicos paranaenses poderiam contemplar prazerosamente o acesso à verdade científica. Contudo, eles postulavam a si mesmos o dever de instruir o povo. Ora, a instrução do povo consistia no abandono do estado de ignorância e no início do processo de esclarecimento. Nem em Platão nem no grupo paranaense houve discussão sobre a vontade do ignorante. A vontade do filósofo deveria ser o desejo do homem que estava na caverna. A vontade do cientista seria o desejo do povo. Foram o filósofo e o cientista que estabeleceram a imagem do povo ignorante. Ele próprio não tinha condições de reconhecer o seu estado, pois estava imerso nessa situação. Não podia, em última instância, superar individualmente aquele estado. Estava reservado o espaço pedagógico ao filósofo ou ao cientista iluminado.

Os acadêmicos paranaenses afirmavam que “o povo ainda não foi ouvido. Pois bem, a mocidade que fale por ele” (REVISTA ACADÊMICA, p. 6, abr. 1919). O povo não seria ouvido, pois como alguém que não era sujeito poderia ser escutado? Se ele não era sujeito, também não conseguiria ser, a não ser que deixasse de ser povo. No entanto, o grupo falaria por ele. Os acadêmicos se afirmavam filhos do povo, portanto não eram o povo. Eles se instituíam filhos do povo para legitimar o seu papel social. Como alguém podia falar em nome de outrem? Não era possível falar pelo povo. Aquele que era apenas filho do povo falava aquilo que acreditava que o povo deveria falar. O que se falava de alguém que não era sujeito, representava aquilo que chamavam de verdade. A elite intelectual afirmava que o povo não podia se representar. Mas será que o povo não podia ou os intelectuais acreditavam que ele não tinha poder para isso? Essas afirmações devem ser entendidas no bojo de que o ideal de representação, o falar em nome dos destituídos de capacidade de discernimento e expressão, foi facilmente absorvido pelo intelectual brasileiro. Sentindo-se consciência privilegiada do nacional, ele constantemente reivindicou para si o papel de guia, condutor e arauto. De qualquer modo, essa representação foi fundamental para legitimar a ação dos intelectuais como demiurgos da história brasileira.

O intelectual acreditava ter acesso à lógica mental do povo. Ele fazia o que o povo não conseguia realizar. Os acadêmicos paranaenses conclamavam a confederação de todos os estudantes universitários brasileiros em defesa da pátria. No entendimento do grupo,

[...]esta ação conjunta das academias; esta manifestação desassomburada da mocidade pensante, que se não humilha sob o guante dos governos sem

consciência, há de ecoar bem alto e acordar o povo que dorme. Se o grito isolado das academias calou nas massas, este grito uníssono de todas as escolas superiores da República transformar-se-á num clangor vitorioso, anunciando à Nação, o renascimento (REVISTA ACADÊMICA, p. 7, abr. 1919).

O povo estava dormindo; não acordaria por conta própria; somente a voz unida dos cientistas poderia acordá-lo; e mais, se por ventura não for acordado, não seria problema dos intelectuais. Dizia o grupo, “e se não conseguirmos fazer vencer o nosso ideal, ao menos teremos cumprido o nosso dever de sentinelas avançados da Pátria” (REVISTA ACADÊMICA, p. 7, abr. 1919). Afirmava-se, implicitamente, a possibilidade de o povo não querer acordar ou se for acordado não ouvir as suas idéias. Outra vez, faremos uso da metáfora platônica para interpretar essa afirmação. Na alegoria, ao retornar à caverna, o filósofo poderia não ser compreendido e ser expulso ou assassinado, o que afirma que o problema estava naqueles que ficaram presos àquilo que viam pelos sentidos e não no filósofo. Não foi este que não se fez compreendido, foram aqueles que não queriam entendê-lo. De modo semelhante, o grupo paranaense considerava a possibilidade de não ser compreendido pelo povo, pois este poderia escolher continuar no estado de ignorância.

Há forte desprezo pelo povo ou pela massa. Quando se diz povo ou massa há uma forte conotação negativa, ou até um sentido catastrófico ou aterrorizante. Segundo Ismael Saz (2003, p. 71), as massas “são desenraizadas e amorfas, irracionais e primitivas, corrompíveis e corruptoras, violentas e bárbaras”. Esse grupo paranaense utilizou os conceitos de massa e de povo como sinônimos. No nosso entendimento, o sentido atribuído a povo se aproxima ao de massa. No decorrer do século XX, houve uma tendência de considerar as massas no estado de minoridade, protagonistas diretas ou indiretas de tudo aquilo que não ocorreu como deveria. No entanto, conforme Saz (2003, p. 77), “as massas são simplesmente a não-minoria, a não-elite ou não-vanguarda, são os muitos, o outro, o não-eu”.

Os acadêmicos não se dedicavam ao estudo da “ciência pura”, mas usavam das suas teorias para exercer a Engenharia, a Medicina e o Direito. Essas profissões expressavam o discurso científico. A área do Direito representava um caso exemplar disso, pois se apropriava dos saberes da Sociologia a fim de caracterizar a sua atividade como ação científica. Nesse sentido, era preciso se distanciar da filosofia do direito, bem como da tradição do direito natural. O distanciamento da Filosofia e a aproximação com a Sociologia eram as condições necessárias para que a ação do bacharel em Direito tivesse

legitimidade. O que ele dizia sobre a sociedade tinha sentido, pois era científico. Esse profissional tinha o dever de guiar a nação. No entendimento de Otávio F. do Amaral, professor de Direito Romano,

[...]fostes armados cavaleiros do séqüito de ulpiano e Ruy Barbosa, paladinos do Direito e da Justiça, e eu vos concito e exorto a que desempenheis com valor e heroísmo o nosso grandioso sacerdócio como o maior benefício que podeis prestar a nossa Pátria, a quem devemos todos os sacrifícios (REVISTA ACADÊMICA, p. 32, abr. 1919).

O papel social do bacharel em Direito era estabelecer a objetividade no campo das leis, tarefa fundamental no processo de constituição da nação, pois consolidava as condições para a construção do progresso e da civilização. O direito representava a superação da selvageria, do mau costume, em última instância, do irracionalismo. Otávio Amaral afirma que “como as sociedades latino-americanas evoluíram tradicionalmente fora do direito, para se enraizar tão mau costume dos negócios do Estado, não era preciso que fizessem esforço algum de vontade ou de razão” (REVISTA ACADÊMICA, p. 33, abr. 1919). Situação que resultou na constituição de “políticos como mestres consumados na arte da falsidade, do embrulho e da intriga, servindo a ignorância geral e a elevação dos poucos que se arvoram em árbitros da vida nacional” (REVISTA ACADÊMICA, p. 33, abr. 1919). A ausência do direito como saber condutor e regulador da vida societária estabeleceu o estado de anarquia nos países latino-americanos. Segundo o autor, o direito foi dispensado sob acusação de que sua atividade não tem objetividade, ou seja, estava eivada de especulações filosóficas. Dizia Otávio Amaral que

[...]jessa irregularidade da função do Direito, a mais perigosa das enfermidades sociais, assola, sem dúvida, cruelmente nossa Pátria, e, se quereis bem servi-la, como é vosso indeclinável dever, tudo envidareis para que regular se torne a função do Direito, condição essencial da existência digna do nosso País (REVISTA ACADÊMICA, p. 33, abr. 1919).

O que daria essa regularidade ou objetividade ao Direito seria a aproximação com o saber científico. Vitor do Amaral afirmava que o ensino superior paranaense vem se constituindo

[...]em foco fecundo de ciência, donde irradiarão centelhas de luz, senão para a grande Pátria Brasileira, ao menos para o Estado do Paraná, cujo futuro grandioso está bem próximo como maior incremento de sua viação e o aproveitamento das inexauríveis riquezas que mal se escondem em seu solo ubérrimo (LIMA, 1982, p. 255).

Eric Hobsbawm (2002, p. 52-53), observava que até 1880 se acreditava que

[...]a causa da “nação”<sup>31</sup> estava no fato de esta representar um estágio no desenvolvimento histórico da sociedade humana; e a questão do estabelecimento de um Estado-nação específico dependia de este mostrar-se adequado ao progresso ou à evolução histórica avançada.

É possível afirmar que esses intelectuais paranaenses acreditavam que o progresso material e moral advindo do desenvolvimento da ciência consolidaria a nação brasileira. Com isso, eles expressavam o desejo de estabelecer a tão esperada utopia do progresso e da civilização.

Segundo Rubem Barboza Filho (2003, p. 16),

O século XX foi o salto definitivo da humanidade para o futuro, para a história entendida como transformação permanente e fluxo contínuo do tempo em direção a um tempo de abundância e liberdade, perspectiva avalizada pela sistemática ampliação das promessas da ciência, da tecnologia, das novas modalidades de organização social e da produção material.

Ademais, continua o autor, “o século XX sancionou o Estado-nação como a forma por excelência de organização das sociedades em peregrinação para o futuro e em busca de transparência” (p. 17). O grupo paranaense expressava essa assertiva à medida que postulava o papel fundamental do Estado-Nação<sup>32</sup> no processo de constituição da nacionalidade brasileira. No entanto, esse modelo de estado deveria ser dirigido pelo homem da ciência. Os intelectuais se colocavam na cena cultural brasileira como agentes de vanguarda da política e da história do país. E mais, como os verdadeiros representantes do povo, ou melhor, daquele que não tinha condições de falar por si mesmo. Eles eram os arautos da modernização do país e da civilização do povo, tendência esta que convergia para uma solução pautada no autoritarismo e na desmobilização social.

<sup>31</sup> Leia-se sentido ou razão de ser da nação.

<sup>32</sup> Conforme Châtelet (2000, p. 85), “o Estado-Nação constitui o quadro obrigatório da existência social: ele é a realidade política por excelência, em torno da qual se organizam os atos históricos.”

## CAPÍTULO 3

Blank Page

# FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DO PARANÁ: APROXIMAÇÃO ENTRE A CIÊNCIA MODERNA E A METAFÍSICA CATÓLICA

---

**N**este capítulo vamos discutir o processo de criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná.<sup>33</sup> Para isso, é fundamental analisar o movimento da intelectualidade católica no estado; o debate acerca da função da filosofia católica na formação da juventude; a proposição estabelecida pelo laicato católico entre Filosofia e Ciência; a natureza da FFCL, ou seja, a missão formativa da intelectualidade paranaense e dos professores secundários, atribuída a essa instituição de ensino superior.

## 3.1 AÇÃO CATÓLICA NO PARANÁ: A CONSTITUIÇÃO DO LAICATO CATÓLICO

O processo de constituição da FFCL foi coordenado pelo grupo católico que se reunia desde o final dos anos de 1920 no Círculo de Estudos Bandeirantes. A compreensão desse projeto universitário implica na discussão sobre a presença do pensamento católico tomista, bem como sobre o projeto romanizador da Igreja.

No Paraná, o projeto de romanização foi iniciado de maneira decisiva a partir de 1892, com a criação da diocese de Curitiba. Até então, o Paraná estava vinculado à diocese de São Paulo. Havia grande interesse por parte da Igreja Católica na formação da diocese de Curitiba, pois junto com os imigrantes europeus veio uma diversidade de correntes teóricas e políticas, como, por exemplo, anarquismo, sindicalismo, socialismo, positivismo, liberalismo. Com a criação da diocese, a Igreja acreditava que estava constituindo um importante elemento de reação aos anticlericais que já estavam presentes no cenário cultural

<sup>33</sup> De agora em diante usaremos a terminologia FFCL.

curitibano e, acima de tudo, uma instituição que se colocava como a portadora da tarefa de organizar o clero e o laicato católico para divulgar a sua doutrina entre os paranaenses.

A criação da diocese consistia numa estratégia institucional da Igreja Católica, pois desde o último quartel do século XIX a relação entre o poder eclesiástico e o poder civil foi bastante conturbada. O conflito entre esses dois poderes existiu em diferentes momentos da história ocidental, porém, a partir dos oitocentos, o Estado se aproximou do pensamento laico. De qualquer modo, essa situação, por outro lado, resultou no processo de reorganização do clero católico, haja vista que a hierarquia religiosa produziu vários documentos afirmando as ações da Igreja para se contrapor ao processo de laicização das esferas públicas.

No Brasil, o conflito entre poder religioso e poder civil ganhou eco a partir dos anos de 1870 porque a Igreja explicitou o seu desacordo com o sistema do Padroado ao dizer que queria dirigir o clero que até então era controlado pelo Imperador. No fim do Império, a relação entre Igreja e Estado já estava conturbada; com a República se estabeleceu a máxima do Estado sem religião, portanto, laico. No plano jurídico, as manifestações religiosas eram permitidas no país. Nesse sentido, a Igreja Católica passou a ter maior liberdade de ação, sem as determinações do sistema do Padroado brasileiro. É nesse contexto que deve ser entendida a constituição de várias dioceses no Brasil. Para o clero católico seria preciso recristianizar os brasileiros, uma vez que com o sistema existente houve um distanciamento entre a Igreja e os fiéis, o que explica o surgimento de diferentes experiências de religiosidade popular no Brasil. Sobre isso, Alfredo Bosi (2002, p. 25) comenta:

As ordens religiosas, especialmente os jesuítas, empenhados na prática de uma Igreja supranacional, cumprem o projeto das missões junto aos índios. Esta possibilidade, aberta no início da colonização, quando era moeda corrente a idéia do papel cristianizador da expansão portuguesa, passara depois a exercer-se apenas às margens ou nas folgas do sistema.

Para ele, “aos jesuítas sobraría a alternativa de ministrar educação humanística aos jovens provenientes de famílias abastadas” (p. 25).

As estratégias da Igreja visavam aproximar seu ideário daqueles que não o conheciam. Ela estabeleceu, conforme Romualdo Dias (1993, p. 2), cinco estratégias:

Primeiro, a utilização e a divulgação de um referencial doutrinário europeu elaborado pelos pensadores católicos da contra-revolução do século XIX e pelos Documentos Pontifícios; segundo, um processo de articulação e coordenação entre o episcopado brasileiro; terceiro, a formação de uma elite intelectual a serviço do projeto político-pastoral do episcopado; quarto, a organização de grupos intermediários, responsáveis por articular as elites com as massas e quinto, a promoção de movimentos religiosos de massas.

A primeira consistia nas encíclicas escritas pelos papas, bem como nas obras de autores que defendiam os projetos e as idéias católicas. Os documentos pontifícios de Gregório XVI (1831-1846), Pio IX (1846-1878), Leão XIII (1878-1903), Pio X (1903-1914), Bento XV (1914-1922) e Pio XI (1922-1939) constituíram a base do projeto ultramontano/romanizador. A segunda se tratava da constituição de um episcopado comprometido com o ideário que foi expresso pelos pontífices, ou seja, de bispos tiveram suas formações baseadas nos mesmos princípios doutrinários. A terceira visava organizar o laicato católico, isto é, um grupo de intelectuais leigos capazes de estudar, sistematizar e defender as idéias católicas, criando projetos educacionais e instituições (periódicos, escolas, universidades). As duas últimas objetivavam divulgar os valores católicos entre aqueles que não seriam instruídos na escola, na universidade. A igreja privilegiou a formação de uma elite intelectual capaz de organizar os projetos e as instituições que expressassem o ideário católico, bem como de ocupar as principais esferas públicas e privadas do país.

A razão premente dessa nova configuração do catolicismo no Paraná e em todo o Brasil estava relacionada com as mudanças que ocorriam na sociedade brasileira, bem como no Paraná. De acordo com Augustin Wernet (1997, não paginado), “a tradicional sociedade de cultura luso-brasileira se transformou, nestes anos iniciais da modernização, numa sociedade parcialmente marcada pela modernidade, em nível econômico, sociocultural e religioso”. Wernet está se referindo ao momento que circunscreve o final do século XIX e os primeiros anos do século XX, em cujo período se configuravam mudanças na maneira de projetar a cidade/sociedade. Essas inovações eram associadas ao projeto de modernização do Brasil e perpassavam pelas esferas política, econômica, cultural, social, religiosa e ética. Com a heterogeneidade cultural, a tradição luso-brasileira começou a perder o monopólio que mantinha sobre as esferas organizacionais da sociedade. A criação de clubes literários/intelectuais alinhados aos pensamentos positivista, republicano, anticlerical foram expressões desses novos momentos da história brasileira.

O poder da Igreja Católica passava a ser questionado pelos defensores dos ideários laicos. No Paraná, o intelectual que melhor representava, no início do século XX, a crítica ao clero e à doutrina católica era Dario Vellozo, que em seus discursos denominava a cultura católica de ultrapassada. Carlos Alberto Balhana retratou em sua pesquisa, intitulada *Idéias em confronto*, o embate entre o grupo anticlerical, centrado na figura de Vellozo, e o clero, representado pelo Pe. Desidério Deschand.

No Paraná, o projeto do grupo de anticlericais visava promover uma crítica ao poder do clero local. Tal grupo contrapunha-se aos católicos e queria disputar os espaços de formação da juventude e da intelectualidade curitibana. As correntes de idéias modernas tiveram suas raízes nos movimentos abolicionistas de 1870, no Clube Republicano de Curitiba, fundado em 1885 por Eduardo Mendes Gonçalves, e nos jornais republicanos, dentre os quais destacamos *A República*, *Diário da tarde* e revistas como o *Clube curitibano*.

Os livres-pensadores (anticlericais) se posicionavam “contra os reacionários, ultra-montanos, jesuitismo dissolvente, clericalismo rasteiro, contra, enfim, todos os inimigos da Razão, da Ciência, do Progresso, da Justiça, da Caridade, da Liberdade, da Família, da Pátria, e da Humanidade” (BALHANA, 1981, p. 22). O grupo criou várias revistas, entre as quais *O cenáculo*, *Jerusalém*, *Ramo de acácia*, *Esphynge*, *A Batina*, *Luz de Krotona*, *Electra*. Também contava com espaços para escrever artigos em jornais, como o *Diário da tarde* e *A República*, nos quais abordavam a liberdade de consciência, o ultramontanismo, o jesuitismo, o misticismo, a nova religião da humanidade, literatura grega mística, o esoterismo, o medievalismo e outros pertinentes à estrutura eclesiástica católica.

A postura da Igreja Católica, particularmente dos bispos que assumiam as diversas dioceses nos estados brasileiros, foi de habilidosa capacidade em se adaptar às mudanças que se configuravam na sociedade brasileira. A partir da instauração da República, a Igreja articulou-se com o objetivo de garantir sua presença institucional nas diversas esferas dos estados brasileiros. Ela precisava agir rapidamente, pois com o novo regime alguns privilégios lhe foram tirados, entre os quais a retirada do ensino religioso das escolas oficiais e a separação entre o Estado e a Igreja. A hierarquia da Igreja agiu durante a Primeira República no sentido de recolocar o ensino religioso católico nas escolas públicas, bem como coordenou a fundação de círculos de cultura com o objetivo de garantir sua presença no campo intelectual, moral e político da sociedade brasileira.

Conforme Riolando Azzi (1977), a reação da Igreja Católica assumiu um papel decisivo a partir de 1920, quando a hierarquia preocupou-se em sustentar

os princípios católicos na sociedade brasileira. Até então, a Igreja estava organizando-se internamente, pois para estabelecer o seu programa de reação ao laicismo se fazia necessário criar um clero combatente e comprometido com as diretrizes da romanização. Foi na década de 1920 que foram criados, no Rio de Janeiro, o Centro Dom Vital, a revista *A ordem* e, na década de 1930, a Liga Eleitoral Católica e a Confederação Católica Brasileira de Educação (CCBE). No Estado do Paraná, a hierarquia da Igreja orientou a criação da União de Moços Católicos de Curitiba, a Imprensa Católica e o Círculo de Estudos Bandeirantes, nos anos de 1920, bem como a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, na década de 1930.

A organização do grupo católico começou a se definir a partir de 1926, com a criação da União dos Moços Católicos de Curitiba e com o desenvolvimento da imprensa católica dirigida pelos leigos. Um momento importante no processo de constituição do laicato católico ocorreu em 1929, com a fundação do Círculo de Estudos Bandeirantes.<sup>34</sup> Nesses ambientes de debate cultural e de formação moral e intelectual foram formalizados os planos de ação desse grupo no Paraná. O laicato católico se articulou em torno dessas instituições com objetivos distintos, embora intimamente relacionados. Observamos duas preocupações: na Imprensa e na União de Moços Católicos de Curitiba, o grupo católico expressava a retórica militante sem se preocupar com o aprofundamento no debate das idéias da Igreja Católica. No Círculo de Estudos Bandeirantes, os intelectuais católicos leigos postulavam a necessidade de aprofundar o debate dos problemas sociais, políticos, filosóficos e religiosos à luz da doutrina católica.

No Paraná, entre 1926 e 1939, a elite intelectual católica leiga esteve dirigindo um ou mais periódicos, o que indica que se mostrava bem organizada, pois criou uma série de jornais e revistas, como, por exemplo, *A cruzada*, *O cruzeiro*, *O luzeiro*, *O alvor* e a *Revista do Círculo de Estudos Bandeirantes*. Esses intelectuais pensaram a imprensa como um significativo veículo de intervenção e propagação do ideário católico, ou melhor, um espaço propício para despertar entre os paranaenses o espírito de defesa da Igreja Católica.

A revista *A cruzada*, a partir de 1926, passou a ser a porta-voz da intelectualidade católica que começava a dar os seus primeiros passos em direção à constituição de uma elite preocupada com o aprofundamento teórico das questões políticas, filosóficas, teológicas, científicas, literárias. O projeto dessa revista contava com a colaboração do clero, que era representado pelo Pe. Antonio Mazzarotto. Os artigos dos periódicos indicavam que a Ação Católica

<sup>34</sup> Doravante usaremos a terminologia CEB.

foi implementada no Paraná conforme orientação do episcopado, bem como dos papas. O grupo paranaense sabia do papel que a imprensa católica cumpria no projeto de romanização do catolicismo no Brasil, assim como no Paraná. A imprensa católica era uma preocupação constante dos bispos, e não foi diferente na diocese de Curitiba. Conforme Élio Serpa (1997, p. 118), “os bispos voltaram suas preocupações para a imprensa católica”. Segundo esse autor, D. José de Camargo Barros afirmava que a imprensa católica

[...]é uma obra recomendada pelo Papa Leão XIII a partir do Concílio Plenário Latino-americano, é um instrumento hábil para a propagação da fé, das verdades católicas, desperta a simpatia pela religião, propaga por todas as partes os feitos da Igreja e da religião e combate a imprensa ímpia (p. 118).

Em março de 1929, foi fundado, na capital paranaense, o CEB, que no entender dos seus fundadores era uma instituição cultural restrita e declaradamente religiosa. Nos encontros era possível discutir qualquer assunto, mesmo religioso, desde que analisado de acordo com os princípios da doutrina católico-tomista. O CEB nasceu com a missão de promover os estudos filosóficos, científicos, literários e religiosos, o que explicita a sua preocupação em dirigir a formação intelectual dos seus integrantes.

O grupo de idealizadores do CEB foram os principais representantes do laicato católico em Curitiba, ao longo da década de 1930. Em outras palavras, esse grupo que começou a se encontrar, no final da década de 1920, em torno desse círculo cultural representava, de acordo com os termos de Loureiro Fernandes, a vanguarda da intelectualidade católica. À medida que se sistematizava um programa de estudo e debate, o número de integrantes do CEB passou a crescer, o que indicava que houve grande investimento na divulgação e mobilização da juventude paranaense/curitibana para assumir o projeto católico romanizador. Na década de 1930, foi a partir do CEB e da Imprensa Católica que o laicato católico se estruturou e se lançou em disputa pela formação moral e intelectual da juventude paranaense/curitibana.

No debate estabelecido no meio católico, vemos a formação de um modo de pensar que recusava o laicismo. Diante dos postulados desse pensamento a postura da Igreja era dupla: indicar os meios para superá-lo e lembrar que as calamidades são frutos da desobediência oriunda do desrespeito pela moral católica. Essa maneira de compreender a realidade estava presente nas encíclicas, nas cartas pastorais do episcopado brasileiro e nos pronunciamentos da intelectualidade católica. Isso confirmava que o projeto da elite intelectual atendia a duas tarefas: primeiro, formar um grupo convicto

de suas idéias; segundo, chamar a atenção para o perigo da laicização do mundo moderno e cooptar novos jovens para divulgar o catolicismo. O laicato católico esboçava suas idéias contrárias ao processo de laicização do Estado e da sociedade, sem se opor ao regime republicano. Para tanto, a Igreja se preocupou em retomar as alianças que mantinha com o Estado. Tal postura se fez presente no Estado do Paraná, particularmente a partir da década de 1920, quando a Igreja recebeu investimento público para uma série de obras religiosas. Não obstante, o grupo católico não deixou de se contrapor aos anticlericais que faziam defesa de uma República integralmente laica.

O afastamento de Deus foi apontado como um dos mais graves males da sociedade moderna. Essa referência expunha que a crise da sociedade moderna era de natureza moral, portanto era uma crise oriunda da ignorância religiosa e do abandono dos preceitos católicos. As propostas de restauração de uma ordem social tendo como base os valores cristãos traduziam a idéia de preservar um espaço para a Igreja Católica no mundo moderno. Essa compreensão em torno da intencionalidade da hierarquia e da intelectualidade de lutar pela manutenção do poder da Igreja confirmava-se na medida em que se percebia que no plano teórico havia uma forte condenação da laicização do mundo moderno, mas no plano das práticas políticas existia uma postura de diálogo entre as lideranças da Igreja e os dirigentes políticos da República Brasileira.

### 3.2 LAICATO CATÓLICO: O DEBATE SOBRE A FORMAÇÃO FILOSÓFICA DA JUVENTUDE PARANAENSE

No interior do CEB foram discutidas as teses que postulavam a formação filosófica da juventude paranaense. Esse centro cultural consistiu no principal espaço de formação filosófica da intelectualidade paranaense. As palavras do bandeirante Liguaru Espírito Santo indicavam que o laicato católico procurou estabelecer uma instituição que privilegiasse a formação intelectual de seu grupo:

Contra essa vulgaríssima mediocridade que é preciso combater, ergue-se o Círculo de Estudos visando a formação intelectual de seus membros, desfazendo preconceitos, resolvendo dúvidas, respondendo consultas, esclarecendo, enfim, e armando os seus sócios para as conquistas pacíficas da verdade (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 749-750, 1954).

A proposta dos bandeirantes era discutir no Círculo de Estudos as questões relacionadas à História, à Geografia, às Ciências Sociais, à Medicina, à Matemática, à Química, à Física, à Literatura, à Filosofia, à Teologia, à Religião e tantas outras. Essas áreas do conhecimento poderiam ser tratadas no interior desse espaço cultural, porém o grupo católico compreendia que havia uma hierarquia entre os diversos conhecimentos. Em outras palavras, o conhecimento científico foi tratado como um saber importante para a vida humana, mas ele deveria pressupor as concepções antropológicas, filosóficas e metafísicas do ser humano.

No projeto de Rocha Pombo não estava presente a Faculdade de Filosofia, embora esse intelectual tenha indicado, em vários momentos, o sentido do saber filosófico. Para Rocha Pombo, o conhecimento filosófico não poderia ser desprezado. Em 1912, na criação da UP, não se fazia menção ao papel da Filosofia no processo de formação da juventude. Para o grupo de 1912, a marca do saber filosófico era a especulação metafísica; nada era mais anticientífico do que a Metafísica.

No primeiro decênio de atividades do CEB, inúmeros temas foram discutidos pelos intelectuais paranaenses. Houve debate sobre questões relacionadas à Estética, à Filosofia Política, à Ética e Moral, à Metafísica, à Religião, às Ciências Humanas, às Ciências Naturais, ao Direito, à Literatura. Entre 1929 e 1931, Pe. Luís Gonzaga Miele discutiu o monismo materialista e a ciência moderna. Nicolau dos Santos Neto se debruçou sobre o belo, a moral e a estética. No período 1935-1936 foi realizado o primeiro curso de Filosofia para os integrantes do Círculo, coordenado pelo Pe. Jesus Ballarin. Nesse período, também Manuel de Oliveira Franco Sobrinho discorreu sobre a personalidade e a obra de Jacques Maritain. Entre 1938 e 1939, Bento Munhoz da Rocha Neto debateu a classificação tomista das ciências. Esse intelectual já havia feito, em 1935, uma conferência sobre o tomismo. No período de 1933-1934, Liguaru Espírito Santo apresentou seu estudo sobre o Cardeal Mercier. Entre 1932-1933, Flávio S. de Lacerda discutiu a física moderna.

Em 1932, Manuel Lacerda Pinto foi paraninfo dos formandos do Instituto Santa Maria (Colégio dos Maristas). Na sua exposição, fez defesa do conhecimento filosófico no processo de formação da juventude curitibana. Seu discurso explicitava o postulado do laicato católico no Paraná. A partir dele surgiram outros que indicavam a necessidade do conhecimento filosófico como fundamento da formação intelectual dos jovens paranaenses. Lacerda Pinto discorreu sobre os critérios para a escolha de uma profissão e dizia que não se devia escolher o Direito, a Medicina e a Engenharia pelo prestígio, pois

a escolha profissional passava por um desejo de contribuir com a sociedade e com a humanidade. A questão mais importante para o autor era discutir o dever do acadêmico e não reduzir sua formação ao quadro disciplinar do curso escolhido. Naquele momento, a formação do bacharel em Direito, em Medicina e em Engenharia estava fundamentada nos pressupostos da ciência aplicada, pois as faculdades paranaenses não estavam interessadas na inclusão da Filosofia em seus currículos. Lacerda Pinto era professor da Faculdade de Direito, na qual o saber filosófico não estava incluído no currículo. Mas ele era integrante do CEB, no qual a Filosofia era o principal fundamento da formação intelectual. Assim, explicitava a luta pela afirmação do conhecimento filosófico entre a intelectualidade paranaense. Perguntava-se o bandeirante: “eleita a profissão, para cujo exercício tereis de pedir aos livros e aos trabalhos a maior cópia possível de noções, acaso deveis ficar adstritos aos manuais do curso? Não, mil vezes não” (DIRETRIZES..., 1944, p. 24).

Se as faculdades paranaenses não visavam a formação filosófica da juventude, cabia aos bandeirantes instituírem no Círculo cursos de Filosofia, pois, segundo Lacerda Pinto, “nunca há de adquirir uma verdadeira cultura quem não possuir o espírito filosófico, a que se referem as palavras citadas pelo profundo Pe. Lahr no seu curso: ‘o melhor sinal do espírito filosófico é amar todas as ciências’” (DIRETRIZES..., 1944, p. 25). Para o bandeirante, as ciências tinham necessidade da Filosofia e ele asseverava com as palavras do padre e filósofo citado anteriormente que,

[...]mormente hoje, em conseqüência do desenvolvimento das ciências, o sábio é obrigado, sob pena de permanecer superficial, a se meter numa especialidade cada vez mais restrita, pelo que deve, se não quiser falsear o seu espírito, tornando-se exclusivo, elevar-se de quando em quando acima do seu objeto próprio, para ter uma vista de conjunto e respirar o ar puro dos princípios (DIRETRIZES..., 1944, p. 25).

A época moderna exigia que os intelectuais se ocupassem de objetos específicos para que a pesquisa tivesse uma certa profundidade, mas a formação científica não podia prescindir da formação filosófica. Nesses termos, estava presente a máxima neotomista que postulava a necessidade da filosofia católica para melhor se compreender o papel das ciências modernas.

Lacerda Pinto dizia aos bacharéis que buscassem no filósofo dominicano Sertillanges o espírito de um intelectual, as condições e os métodos para se tornar um pensador, pois “ele dirá da necessidade imperiosa de uma cultura geral, explicando-vos que toda ciência, cultivada à parte não só não se basta,

senão que oferece perigos que todos os homens de senso têm reconhecido” (DIRETRIZES..., 1944, p. 26). Essa afirmação sugere que a formação intelectual da juventude deveria ser pautada na formação geral, portanto fundamentada nas ciências modernas, na Filosofia e nas Letras. O que se fazia referência era para que o grupo católico trilhasse o percurso de uma cultura geral, lastreada na Filosofia, pois somente assim teria uma compreensão unitária do saber. Era preciso um conhecimento que possibilitasse aos intelectuais percorrer o caminho dos saberes, ou seja, no olhar do bandeirante que parafraseava Maritain, “a Filosofia de Santo Tomás de Aquino, essa grandiosa arquitetura do pensamento humano, consagrada pela Igreja, em recomendações reiteradas de todos os Sumos Pontífices, principalmente de Leão XIII até S. Santidade Pio XI” (DIRETRIZES..., 1944, p. 26). O grupo católico propôs um projeto intelectual que primasse, em primeiro lugar, por uma rígida formação filosófica tomista, o que segundo a tradição católica consistia num conjunto de idéias essenciais/universais que preparassem o espírito humano para compreender melhor os diversos campos da ciência. O dominicano Sertillanges afirmava, segundo Lacerda Pinto, que

Ninguém poderia contestar a utilidade de possuímos, tão cedo quanto possível, até mesmo desde a partida, um conjunto de idéias diretrizes que formem corpo, conjunto esse que seja capaz de, como o ímã, atrair e subordinar a si todos os nossos conhecimentos. Quem isso não tenha, no mundo intelectual, cairá facilmente no ceticismo, por freqüentar tantas civilizações disparatadas e tantas doutrinas adversas (DIRETRIZES..., 1944, p. 27).

Para o grupo católico, a desordem intelectual em que se encontravam os meios acadêmicos modernos persistia devido à própria organização das instituições, que privilegiavam uma formação fragmentada, ignorando o conhecimento no seu conjunto. Essa idéia era expressa com as palavras de Sertillanges:

Essa desordem é uma das grandes desgraças do tempo presente. Afastarmos dela, por força do equilíbrio intelectual que uma segura doutrina proporciona, é incomparável benéfico. Ora, a tal respeito é o tomismo soberano. Dir-se-ia que ele foi criado, com sete séculos de antecedência, para saciar a nossa sede (DIRETRIZES..., 1944, p. 27).

À medida que o grupo paranaense se constituía e se fortalecia, a diretoria do CEB sentia a necessidade de dispor de um curso de filosofia tomista para os

integrantes dessa sociedade cultural. Esse curso foi ministrado nos anos de 1935 e 1936 pelo Pe. Jesus Ballarin, cuja formação recebera na Universidade de Cervera, em Lérida, na Espanha,

[...]onde, durante os anos de 1919-1921, forma-se em Filosofia e Ciências, defendendo a tese de Filosofia no fim do terceiro ano. Na Faculdade de Teologia e Direito da mesma Universidade, cursou os cinco anos de Teologia Dogmática, Moral e Direito Canônico, nos anos de 1922-26, defendendo no fim do quinto ano a tese de Teologia (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 368, set. 1949).

Na mesma época, segundo Liguaru Espírito Santo, “freqüentou os Cursos livres de Direito Civil e Direito Comparado; Cursos livres de Sociologia e Economia Política, História das Religiões, Arqueologia, Pedagogia” (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 368, set. 1949). Quando chegou ao Brasil, foi nomeado

[...]professor de Filosofia no Seminário Cordimariano, onde regeu essa cátedra, a princípio em Rio Claro, no Estado de São Paulo, e posteriormente em Curitiba, nos anos acadêmicos de 1929-36, tendo sido lente de várias disciplinas: Metafísica, Teodicéia, Filosofia Moral e Social, Sociologia, Filosofia Natural, Psicologia e História da Filosofia (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 369, set. 1949).

No mesmo artigo saudava-se Ballarin quando aceitou “o convite da Diretoria do Círculo de Estudos Bandeirantes para fazer um curso de Filosofia Tomista aos membros deste sodalício, de 1935-36, com uma ou duas conferências semanais, explicando Lógica, e parte da Filosofia Natural” (p. 369-370).

Para a sua lição de Filosofia proferida por ocasião do encerramento das aulas do curso ministrado no Círculo, houve sessão extraordinária, com a presença de Dom Ático Eusébio da Rocha, bispo de Curitiba, e do Sr. Marcel Godefroid, Cônsul da Bélgica. Nessa sessão foi inaugurado o retrato do Cardeal Mercier, trabalho feito pelo bandeirante Pedro Macedo da Costa. Na ocasião, Pe. Ballarin proferiu a conferência que se intitulava “O tomismo e o neotomismo e o Cardeal Mercier”. A sua intervenção iniciou com comentários gerais a respeito do Círculo e do Cardeal Mercier:

[...]este recinto é o templo da cultura – regido por sábios Estatutos em cujo frontispício se vê a legenda: “Círculo de Estudos Bandeirantes – Sociedade de Cultura”. E, como sociedade de cultura abria hoje as portas do seu templo para cultuar dentro dos seus muros um dos maiores espíritos de

cultura da nossa época, a figura excelsa do grande cardeal DESIDERIO MERCIER (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 21, set. 1939) .

O autor criou a imagem de um templo para o Círculo. Na condição de templo – lugar sagrado e consagrado – cultua a cultura católica e os seus principais personagens históricos. Naquele momento, estava sendo venerado o cardeal Mercier, que recebeu os adjetivos excelso; e grande foi descrito como um dos maiores personagens de cultura do século XX. Houve a preocupação do autor do discurso em consagrar o Círculo como templo de cultura e, portanto, lugar apropriado para cultuar o cardeal Mercier como autoridade intelectual e moral da Igreja Católica.

Ballarin destacava uma passagem de Mercier em que se demonstrava a importância da filosofia tomista:

Sabeis que a doutrina de Santo Tomás de Aquino produzira sempre frutos opímos e sazonados, uma vez que seja tratada com a difusão e a clareza devidas, investigando e analisando todas e cada uma das suas partes. Todas elas, numa harmonia admirável, constituem um corpo único de doutrina, mas não é possível que um só professor as possa penetrar e abranger todas (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 27, set. 1939).

É interessante a representação que o autor criou a respeito da filosofia tomista. Essa teoria produzia sempre frutos abundantes e excelentes. Ballarin apresentava a teoria tomista como doutrina profícua para compreender os problemas atuais, desde que fosse estudada na sua totalidade. Não obstante, asseverava que a compreensão teórica dessa filosofia somente se daria à medida que os estudos fossem tomados como atividade conjunta de diversos pesquisadores.

Essa passagem de Ballarin que fez referência ao pensamento de Mercier deve ser compreendida no contexto geral da época: Leão XIII havia ordenado que as instituições católicas de ensino voltassem a adotar a filosofia tomista como doutrina orientadora de seus ensinamentos. Em 1880, o pontífice solicitou ao Cardeal Goossens, arcebispo de Malines, que fosse criado na Universidade Louvaniense um curso especial de filosofia tomista. O responsável pelo primeiro curso de filosofia tomista foi o Cardeal Mercier. Daí o sentido de seu pedido para que a hierarquia da Igreja constituísse um grupo de pesquisadores e professores da filosofia tomista. Ballarin, usando as palavras de Wulf, um dos principais discípulos do Cardeal, afirmou que “Mercier foi o iniciador principal

da renascença do Tomismo; chamou a atenção de todos sobre o Neotomismo elevando-o até ocupar um lugar entre os sistemas a serem escolhidos por qualquer espírito avisado do século XX” (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 38, set. 1939).

Mercier era uma das referências neotomista para o laicato católico no Paraná, além de Jacques Maritain. Este era considerado pelo grupo católico “o maior neotomista da França atual” (DIRETRIZES..., 1944, p. 28). O curso ministrado por Ballarin procurou estabelecer entre os intelectuais católicos paranaenses uma compreensão ampla da filosofia tomista, a fim de que se compreendesse a relação entre a filosofia/metafísica de São Tomás de Aquino e o conhecimento científico.

A primeira preocupação do filósofo Mercier era sistematizar uma crítica à filosofia moderna. Segundo Ballarin, “caracteriza-se a filosofia moderna pela independência excessiva de qualquer autoridade doutrinária, e pelo menosprezo completo da tradição científica” (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 32, set. 1939). O discurso do autor punha em cena dois projetos em disputas, ou seja, duas áreas do conhecimento disputando espaços no mundo moderno. De um lado, o discurso religioso/teológico de cunho tomista e, de outro, o discurso científico laico. É a luta pelo monopólio do poder de fazer ver e de fazer crer, de fazer conhecer e de fazer reconhecer, de impor a definição legítima das explicações do mundo social.

Para os católicos, a filosofia moderna

[...]separa a Filosofia da Teologia, que, embora distintas, devem, todavia, estar associadas no homem concreto, na vida intelectual total, e na evolução histórica; separa a Filosofia da tradição e da ciência; a verdade da realidade, a prática da teoria, estabelecendo insolúvel antinomia entre a concepção do mundo e a lei da vida, entre o pensamento e a ação, entre a ciência e a sabedoria, entre ser e querer, entre a ordem material e a ordem moral, entre a ontologia e a deontologia, entre a metafísica e a moral (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 32, set. 1939).

A imagem que os católicos criaram da filosofia moderna era extremamente pejorativa. Ela foi responsabilizada pela separação entre a Filosofia e a Teologia, a Filosofia e a Ciência, a verdade e a realidade, a prática e a teoria. Separar a verdade da realidade quer dizer que a partir da época moderna não há mais verdade, isto é, a filosofia moderna criou uma verdade artificial ou falsa verdade, não correspondente à realidade. Para o pensamento católico tomista, a verdade dependia da Teologia, portanto não havia a possibilidade de a Ciência produzir a verdade independentemente da filosofia católica. Para os

católicos, apenas a ciência moderna negava a convivência pacífica entre o conhecimento racional e o conhecimento revelado. Na concepção do grupo católico, não existia contradição entre esses dois saberes, ao contrário, eles se complementavam. A ciência moderna acreditava que o seu papel era cuidar do seu objeto de estudo, sem a preocupação de discutir questões filosóficas ou metafísicas. Essa compreensão científica era sintetizada na filosofia positiva de Comte, que postulava que a Ciência devia se preocupar com aquilo que estava na realidade empírica, ou melhor, com o que podia ser observado. O grupo católico não discordava desse papel atribuído à Ciência, mas questionava a postura dos cientistas quando se propunham a fazer ciência e não se ocupavam de discutir as questões filosóficas/metafísicas que estavam presentes nas suas metodologias científicas.

Esse preceito da filosofia moderna se expressava nas diversas correntes, entre as quais destacamos o positivismo, o empirismo, o racionalismo, o agnosticismo, o marxismo, o historicismo. Segundo Ballarin, Mercier denunciava os limites dessa filosofia quando afirmava que “o fenômeno sensível não é, nem pode ser toda e a única realidade; e que, sem princípios universais e necessários torna-se impossível a própria interpretação dos fatos” (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 33, set. 1939). Para o filósofo neotomista, não era possível “seguir esses sistemas incompletos; por isso descobria-lhes a insuficiência e punha de manifesto o perigo a que ficavam expostas as verdades fundamentais sobre que se esteia a vida intelectual e social, moral e religiosa da humanidade” (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 33-34, set. 1939).

Ballarin afirmava que a restauração do tomismo era o grande ideal de Mercier, pois, para ele, estava fundamentado nos seguintes princípios:

a) a utilização dos sentidos e da razão com a subordinação dos primeiros à segunda; b) a submissão a um ideal único, constante de verdade, de bondade, luz e força; c) União sem absorção nem exclusão da natureza e do sobrenatural, da razão e da fé, da liberdade e da graça, da família, do estado e da Igreja. Ou ainda mais claramente: o respeito fiel e a sujeição do entendimento aos ensinamentos da Revelação; perfeita e prudente harmonia entre a investigação pessoal e o respeito à Tradição; harmônica unidade entre a observação e a especulação racional, entre a análise e a síntese (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 34-35, set. 1939).

A defesa da restauração do tomismo foi alvo de muitas críticas nos meios acadêmicos. Não obstante, segundo Ballarin, Mercier não se intimidava e respondia com veemência:

[...]não se trata de retroceder ao passado, nem de escravizar o pensamento à inteligência dum Mestre, seja embora Tomás de Aquino; mas quando depois de maduro exame, se fica convicto de que uma doutrina representa o esforço mais poderoso do pensamento, a solução mais aproximada dos problemas primordiais do espírito, é um dever subscrevê-la sob pena de trair a verdade (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 35, set. 1939).

O interesse de retomar o pensamento tomista foi uma das preocupações de Mercier, sentimento também presente entre a intelectualidade católica paranaense, pois o laicato católico curitibano estabelecia os limites da filosofia moderna e postulava a necessidade de se conciliar a Ciência com a filosofia tomista.

De acordo com Ballarin, Mercier procurou privilegiar, no seu percurso de restauração do tomismo, o confronto com as filosofias modernas e a harmonização do tomismo com o progresso científico. No que diz respeito ao segundo aspecto, pronunciava-se o filósofo:

A filosofia faz coro com a ciência sendo apenas desenvolvimento natural da mesma. A Cosmologia deve-se apoiar nas ciências físicas e matemáticas, a Psicologia nas naturais ou biológicas, a Criteriologia nas históricas, a Filosofia moral e social nas ciências morais, econômicas e políticas (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 36-37, set. 1939).

As últimas passagens sintetizam a luta entre os campos do conhecimento. No mundo moderno, o saber científico assumiu a responsabilidade de explicar o mundo, porém, como bem pontuou Bourdieu, havia uma luta permanente entre os diversos campos explicativos, bem como entre os grupos que detinham poder. Nesse caso específico, a Igreja reagia às tentativas da Ciência e lutava para se manter presente e atuante no mundo contemporâneo. Nesse sentido, o discurso de Ballarin – exposição do pensamento neotomista a partir do Cardeal Mercier – visava subsidiar a intelectualidade católica paranaense a fim de que postulasse em seus espaços formativos de intervenção o mérito do pensamento tomista e o demérito da ciência moderna, se entendida independente da doutrina tomista.

O grupo católico paranaense acreditava no que Mercier afirmava:

[...]unicamente a Filosofia de Santo Tomás soube conservar – através das constantes ruínas dos sistemas que temos constatado nos três últimos séculos – a estabilidade de suas primeiras teorias e afirmações, encontrando-se

por isso, de presente, suficientemente sólida para servir de base e princípio de unidade aos resultados obtidos pelas ciências modernas (REVISTA DO CÍRCULO..., p. 37, set. 1939).

O grupo católico compreendia que a tradição intelectual moderna privilegiava a especialização em uma determinada área do conhecimento, o que trazia implicações positivas e negativas, uma vez que a formação intelectual poderia preparar conhecedores de determinadas áreas, porém não ensinava o sentido daquele conhecimento para a humanidade, ou ainda, a relação daquele saber com a condição humana. O laicato católico, por meio do discurso de 1935, feito pelo Frei D. Carlos Bandeira de Melo, no Instituto Santa Maria, acreditava que

Luz é a ciência. Ciências devem ministrar todos os estabelecimentos de ensino. Mas a ciência não passa de simples criada da sabedoria. Ciência por si só incha, gera a superficialidade, é incapaz de formar o homem! A formação do jovem tende a enchê-lo de sabedoria; não da sabedoria desta terra, mas da sabedoria filha do Altíssimo, que saiu da boca de Deus (DIRETRIZES..., 1944, p. 43).

O conhecimento da Ciência não podia negar a concepção metafísica da filosofia católica:

Se a ciência ministrada desdisser da sua missão, e não levar à sabedoria, se se desviar da sua rota, conduzir o homem para lá donde efluiu, se ela não mostrar a Deus, fazendo a alma fulgir nos esplendores da divindade, ela a ciência, pode ser luz, há de ser luz, mas luz do lodo (DIRETRIZES..., 1944, p. 43).

O grupo católico entendia que a Ciência estava a serviço do ser humano, isto é, o conhecimento científico devia ajudar o homem a viver melhor. Portanto, a Ciência não era um fim em si mesma, mas um meio que deveria contribuir para a vida humana. A passagem que sintetiza essa idéia é a seguinte: “o jovem não estuda para saber, o jovem estuda para viver. Saber é rota, viver é meta. A ciência que manda a alma parar na contemplação dela só, que se considera o auto-objetivo se si mesma, desvirtuou-se, logrou o jovem” (DIRETRIZES..., 1944, p. 43).

O curso de Filosofia ministrado nos anos de 1935-1936, no CEB, pelo Pe. Jesus Ballarin, concretizou o ideário do grupo católico leigo que começou a se formar, em 1926, com a constituição da Revista *A cruzada* e com a criação da União dos Moços Católicos de Curitiba. O laicato católico consolidou-se

institucionalmente em 1929, com a fundação do CEB. Para esse grupo, somente com uma sólida formação tomista se chegaria “um dia a assistir, neste Paraná de tão promissor futuro, à inflorescência magnífica da formação intelectual dos católicos, preconizada pelo Cardeal Mercier e, ainda agora, em nosso meio, por Tristão de Athayde” (DIRETRIZES..., 1944, p. 27-28). Nesses termos, o curso de Filosofia de 1935-1936 evidencia que o grupo católico acreditava que com essa formação intelectual seria possível combater a filosofia moderna que negava o poder da doutrina católica e restaurar a filosofia tomista, garantindo à Igreja Católica a sua presença no campo intelectual, moral, social e político na sociedade brasileira/paranaense do século XX.

### 3.3 ORIGENS DA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DO PARANÁ

O grupo fundador afirmava que “em pleno centro da futura cidade universitária curitibana, ergue-se imponente e majestosa, elegante em seus contornos, severa na suas linhas, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná, orgulho do ensino superior de nosso Estado” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 89). A FFCL, criada em 1938, é produto da ação da intelectualidade católica.<sup>35</sup> Nos anos de 1910 e 1920, a cultura científica moderna foi hegemônica entre a intelectualidade paranaense. O ideário propulsor da fundação da UP (1912) continuava fundamentando as intervenções dos intelectuais. No entanto, em 1892, Rocha Pombo defendia o papel da Filosofia no processo de formação dos indivíduos. Entretanto, aquele intelectual e o grupo católico não expressavam a mesma concepção de Filosofia, pois o primeiro dialogava com o projeto prussiano. Portanto, existia divergência entre as duas proposições porque o projeto universitário alemão estava baseado em uma concepção imanentista, ou seja, em uma visão científica de pedagogia superior e dos fins do ensino superior, e a proposta católica se fundamentava em uma acepção transcendentalista. Tristão de Athayde criticava as experiências universitárias brasileiras que diziam que “a verdadeira base universitária é formada pelas ciências experimentais ou sociais e não mais pelas ciências

<sup>35</sup> Existiam outros autores que defendiam o conhecimento filosófico no Paraná. A trajetória de Dario Vellozo evidencia que o debate em torno da Filosofia não caracterizava exclusividade do grupo católico. O que particulariza a ação dos católicos é o processo de institucionalização do debate sobre a Filosofia. A criação do Círculo de Estudos Bandeirantes (1929), bem como da Faculdade de Filosofia (1938) indicam que o pensamento católico constituiu-se com muita força a partir dos anos de 1930, no Paraná.

filosóficas e religiosas” (ATHAYDE, 1931, p. 10). E mais, “a Universidade se transforma numa reunião inorgânica de faculdades, sem laço comum e que trabalham sem finalidade coletiva” (p. 10). De acordo com Regis de Moraes (1995, p. 124), Alceu Amoroso Lima dizia que

O ideal universitário deve ser a formação das elites dirigentes de um determinado povo, tanto na ordem social, como na ordem cultural e na ordem moral [...] [e] quem pode realizá-la é uma universidade católica que, como indica o seu nome, é universal nos seus estudos (*studium generale*, dos medievais, seus criadores por iniciativa da Igreja), mas coordenada em suas finalidades.

Desse modo, no século XX, na capital do Paraná, foi com o laicato católico que se iniciou a discussão em torno da inclusão da Filosofia como base da formação universitária. O texto de Lacerda Pinto, de 1932, foi o ponto de partida desse debate; o curso de Filosofia, ministrado no CEB (1935-1936), representou um avanço significativo em favor da filosofia católica.

A primeira iniciativa da criação da FFCL foi coordenada por Omar Gonçalves da Mota, Carlos de Paula Soares e Homero de Melo Braga. O primeiro vinha das Ciências Jurídicas, onde exercia docência de Direito Industrial, Legislação do Trabalho e Economia Política na Faculdade de Direito. Os dois últimos vinham da área da Medicina; o segundo era formado pela Faculdade de Medicina de Porto Alegre; o último formou-se no Paraná. A comissão foi presidida por esses intelectuais. Nenhum deles era integrante do Círculo de Estudos Bandeirantes, porém outros professores estavam presentes no dia 26 de fevereiro de 1938, no salão nobre do prédio das faculdades de Medicina, Direito e Engenharia, quando

[...]reuniram-se diversos professores para constituir a primeira mesa que iria presidir aos trabalhos preliminares da fundação da Faculdade. Nessa ocasião, foi unânime aclamada a primeira diretoria – diretor, Dr. Omar Gonçalves da Mota; vice-diretor, Dr. Carlos de Paula Soares; e secretário, Dr. Homero de Melo e Braga (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 5).

Naquele momento, “o Paraná teve a máxima honra em ver fundada nesta capital, a 26 de fevereiro de 1938, a sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 5), sendo, posteriormente, estabelecido o regimento interno da instituição, no qual foi determinado que a faculdade assumiria o curso complementar do Ginásio Paranaense, recebendo

o valor correspondente à sua manutenção, bem como solicitaria uma subvenção ao governo do Estado do Paraná.

É interessante observar que os professores que integravam as faculdades de Direito e de Medicina foram os organizadores dos primeiros encontros para a criação da FFCL. Por que esses intelectuais se interessaram pela criação da faculdade, uma vez que não fizeram nenhum debate até aquele momento sobre a natureza dessa instituição? Já dissemos que o grupo vinculado às faculdades de 1912 privilegiou a formação profissional em detrimento da humanista. No nosso entendimento, a razão dessa proposição estava vinculada ao interesse de restauração da UP. Para tal, era necessária, naquele contexto, a existência da FFCL. Portanto, a decisão deve-se a uma prerrogativa pragmática. Daí a motivação desses três intelectuais (Omar Gonçalves da Mota, Carlos de Paula Soares, Homero de Melo Braga) convidarem os representantes do Círculo de Estudos Bandeirantes para organizarem os programas da nova instituição, pois estes discutiram, desde o início dos anos de 1930, o papel da Filosofia e das Letras no processo de formação acadêmica. Já na reunião de criação da referida faculdade estavam Loureiro Fernandes, Homero de Barros e o Pe. Jesus Ballarin, o que caracterizou a participação de representantes do grupo católico. O projeto universitário, “obra nascida de sadio idealismo de uma elite intelectual do Paraná, ganhou força, vigor e nova seiva com o apoio pecuniário que lhe vem largamente dispensando a já benemérita União Brasileira de Educação e Ensino”<sup>36</sup> (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 89).

No momento da criação, a comissão organizadora não tinha vínculo direto com as instituições culturais católicas curitubanas. No entanto, a partir de 1939, a faculdade foi controlada explicitamente pelo poder do grupo católico, estando “solidamente alicerçada na austera disciplina do cristianismo”, mas sem a “rigidez cadavérica de organismos inadaptáveis” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 89). Com essas afirmações se indicava que aquela instituição era o espaço de manutenção da tradição, ou melhor, dos elementos universais do catolicismo, bem como de aceitação da inovação, isto é, do progresso material advindo, particularmente, do desenvolvimento científico. A Faculdade de Filosofia tinha como premissa estabelecer a convivência entre a tradição e a inovação. Em outros termos, estabelecer as condições para a harmonia entre a Ciência e a filosofia católica. No dizer do grupo católico, a faculdade “acha-se já dotada do que há de mais moderno, eficiente e pedagógico no que concerne aos diversos gabinetes, museus, mapotecas, biblioteca de

<sup>36</sup> A União Brasileira de Educação e Ensino (ABEE) era a mantenedora da Congregação Marista e antecessora da atual Associação Brasileira de Educação e Cultura (ABEC).

ciência e de letras” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 89). A peculiaridade do pensamento católico era de se apropriar de alguns aspectos do progresso moderno, principalmente dos métodos pedagógicos.

A União Brasileira de Educação e Ensino assumiu o controle sobre a FFCL devido a uma série de problemas surgidos logo que se iniciaram as aulas. Houve desentendimento entre os fundadores, particularmente Omar da Mota com o governador Manoel Ribas, pois o Estado não reconheceu a existência daquela instituição. Naquele momento, o grupo do CEB assumiu o controle da referida faculdade, pois, conforme os documentos da faculdade, o maior problema era de ordem financeira:

[...]vieram a faltar estes meios pecuniários, e a Faculdade estaria votada ao completo desaparecimento, com deslustre da nossa cultura intelectual, se não fora o esforço e a dedicação de um grupo de professores – Pe. Jesus Ballarin, Dr. Loureiro Fernandes e Dr. Homero Braga, secundado por outros elementos, que se puseram à frente da iniciativa, não a fazendo periclitir (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 5).

Essa passagem afirma o papel do laicato católico no processo de constituição da FFCL, que conseguiu

[...]da União Brasileira de Educação e Ensino, dirigida pelos beneméritos e abnegados Irmãos Maristas, o apoio moral e material indispensável à prossecução dos trabalhos da Faculdade, recebendo destarte novo e decidido impulso, ressurgindo para honra e glória da cultura do !Paraná e da grandeza do Brasil (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 5-6).

Os debates iniciados em 1937, com Homero de Mello e Braga, Milton Carneiro, Omar Gonçalves e Carlos de Paula Soares, são eclipsados no momento em que se postulava o papel decisivo do laicato católico. Havia forte associação do progresso da faculdade à ação dos católicos. Valério Hoerner Junior (1993, p. 33) afirma que “a idéia começou a tomar vulto quando José Loureiro Fernandes passou a integrar o grupo, ativíssima personalidade que era nos meios culturais”.

Em 1938, ainda não existiam faculdades ou/e universidades católicas no Brasil. No entanto, no Rio de Janeiro já estava se discutindo sobre a fundação de uma universidade católica, a qual recebeu autorização para funcionar em 1940, sendo oficializada em 1942. A FFCL do Paraná, embora coordenada pelo grupo católico, não foi denominada faculdade católica. Somente a Faculdade de Filosofia de Curitiba, criada em 1950, recebeu tal denominação. Conforme

Hoerner Junior (1993, p. 32), a discussão entre Homero Braga e Milton Carneiro indicava a “possibilidade de criar em Curitiba um colégio universitário, de nível médio, a exemplo da iniciativa tomada por São Paulo”. O autor afirmava que “a Faculdade de Filosofia se criada, deveria sê-lo nos moldes da de São Paulo” (HOERNER JUNIOR, 1993, p. 33). O autor estava se referindo ao papel da Faculdade de Filosofia, pois ela deveria exercer a função organizativa da universidade, ou seja, ela deveria representar a visão de totalidade do conhecimento humano. Resgatava-se a concepção de universidade pautada no saber filosófico.

A prerrogativa de pôr a Filosofia na base da formação da juventude não era exclusiva do modelo alemão. O pensamento católico entendia que o conhecimento filosófico deveria fundamentar a educação da mocidade. Dessa forma, a concepção teórico-filosófica da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo era diferente daquela que foi hegemônica na experiência paranaense. Em São Paulo, a Filosofia se caracterizava pela busca da verdade, sem estar vinculada a um pressuposto metafísico-teológico. A presença neotomista se evidencia no curso de Filosofia; nos cursos de Letras e Ciências existiam diferentes concepções; confirma a nossa tese a ausência da disciplina de Filosofia nestes dois cursos – somente a partir de meados de 1940 a disciplina de Introdução à Filosofia estava presente em todos os cursos da FFCL. A presença dos católicos na direção da faculdade representou em um número cada vez maior de padres e leigos católicos ministrando diversas disciplinas nos diferentes cursos. Em 1938, o laicato católico paranaense aguardava orientações do episcopado brasileiro para criação de faculdades católicas. No entanto, a idéia de criação da FFCL em Curitiba, pensada por Homero Braga e Gonçalves da Mota, acelerou esse processo, forçando a Igreja Católica a estabelecer aquela instituição no Paraná, precedendo à experiência carioca, onde se concentravam as principais lideranças do laicato católico brasileiro. Naquele momento, já se discutiam em diferentes lugares do Brasil sobre a necessidade de criação de faculdades católicas, apesar de que a primeira deveria ser estabelecida na capital brasileira.

Foi a partir do final da década de 1920 que o grupo católico passou a lutar efetivamente pelo controle do ensino superior no Brasil. Naquele momento, “segundo o ideário católico, a reforma na consciência das elites só se operacionalizaria, basicamente, através do sistema de ensino superior. Ou seja, a cosmovisão católica percebe a universidade como centro nevrálgico de toda a estrutura social” (SALEM, 1982, p. 128). Os católicos se aproximavam do Estado a fim de manter a presença de sua visão de mundo e, ao mesmo tempo, já

expressavam o desejo de implantar o sistema particular de ensino superior. Ou seja, não dispensavam a boa relação com o Estado, mas também não acreditavam absolutamente na aliança com o poder civil. Essa postura se explicitava a partir das críticas de Amoroso Lima ao projeto universitário de Francisco Campos, de 1931. Amoroso Lima reconhecia, em princípio, o decreto de Francisco Campos. Entretanto, em seguida, conforme Salem (1982, p. 124),

Já num clima de desconfiança, acusa a conceituação ambígua contida no discurso, advertindo que o caráter de catolicidade que a universidade recebeu da Igreja [...] não lhe concede nenhum título de substituição, nem mesmo da autonomia em face aos dogmas da Igreja.

Os conceitos eram considerados ambíguos, pois Alceu Amoroso Lima afirmava que a noção de base espiritual da universidade tinha um sentido diferenciado no pensamento de Francisco Campos: ela se aproximava de cultura literária e artística; já para o grupo católico, o termo espiritual expressava os valores religiosos. A ausência da Faculdade de Filosofia, no decreto do ministro, recebeu crítica do grupo católico, pois sustentava que, “ao desprezar as ciências filosóficas, ela [reforma] teria apenas confirmado a feição pragmática desses estabelecimentos, prolongando o desastre do ‘laicismo pedagógico republicano’ (SALEM, 1982, p. 124). E mais,

A própria criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras que, segundo a ótica católica, seria o ponto do decreto que mais se aproximava da Faculdade de Filosofia e Teologia, teria sido reduzida a uma “Escola Normal Superior para a preparação de professores pelo Estado à feição de seu laicismo burguês anticristão ou, pelo menos, não cristão” (SALEM, 1982, p. 124).

A relação entre Igreja e Estado saiu arranhada após a promulgação da reforma universitária, embora, alguns dias mais tarde, o Governo Federal decretou em regime facultativo a inserção do ensino religioso nas escolas públicas. Apesar disso, indica Salem (1982, p. 125),

É inegável que a Igreja se percebe como sofrendo uma derrota com a reorganização universitária proposta [...]. Por meio dela o sistema de ensino superior era colocado sob forte tutela do Estado, e a Igreja alijada do papel que, segundo sua perspectiva, lhe cabia por direito natural nessa esfera.

A constituição de faculdades católicas era orientada pelos documentos oficiais da Igreja. No Rio de Janeiro, em 1934, os católicos organizaram o Primeiro Congresso Católico de Educação, no qual Alceu Amoroso reiterava o papel do laicato no processo de organização de projetos formativos, sobretudo ao fundar instituições de ensino superior. Esse congresso foi promovido pela Coligação Católica Brasileira, quando foi declarada a necessidade de criar uma universidade subordinada à Santa Sé e ao episcopado brasileiro. Em 1939, foi realizado o Primeiro Concílio Plenário Brasileiro, na Bahia, no qual se expressou a última grande manifestação para criação da universidade católica.

A instituição do ensino superior católico fez parte do projeto político da Igreja Católica. No Brasil, a organização católica se consubstanciou no Centro Dom Vital (1921), na Revista *A ordem* (1922), na Associação dos Universitários Católicos (1929), no Instituto Católico de Estudos Superiores (1932), na Confederação Nacional dos Operários Católicos, em Equipes Sociais, na Confederação da Imprensa Católica e na Associação de Livrarias Católicas, criadas entre 1930 e 1935. Esses organismos constituíam a Coligação Católica Brasileira criada em 1929. Mais tarde, em 1935, foi substituída pela Ação Católica Brasileira. A ação da Igreja foi representada por outras instituições que não estavam vinculadas à Ação Católica Brasileira, tais como Congregação Mariana, Círculos Operários, Associação dos Professores Católicos, Liga Eleitoral Católica (1933), Confederação Católica Brasileira de Educação (1933). Para Tânia Salem (1982, p. 120), “com a pulverização do Centro Dom Vital em diferentes frentes de trabalho de leigos, subordinadas à Coligação Católica Brasileira, a educação e, em especial, a educação superior se converteu em um domínio especializado do movimento”.

O Instituto Católico de Estudos Superiores e a Associação dos Universitários Católicos foram consideradas os embriões do projeto universitário católico no Brasil. Essas duas instituições, segundo Salem (1982, p. 120),

[...]embora com sentidos bastante distintos, foram as entidades geradas para uma atuação da Igreja do domínio universitário. Essas são, em suma, as instâncias mediadoras que remontam o trajeto entre a eclosão do movimento católico, em 1922, e a fundação das Faculdades Católicas, em 1941.

A aproximação do movimento católico com a juventude universitária brasileira foi feita por Alceu Amoroso Lima. Nesses termos, a ação do laicato católico se descentralizava, isto é, rompia com a tradição de movimento fechado, tão característico dos primeiros anos do Centro Dom Vital. Dessa ação surgiu a Associação dos Universitários Católicos, cujos objetivos eram “completar a

instrução e a educação religiosa de seus membros; preparar católicos militantes tanto na vida particular quanto na vida pública; coordenar as forças vivas da mocidade brasileira a fim de ser restaurada a ordem social cristã no Brasil” (SALEM, 1982, p. 120). Essa instituição contava com a assistência eclesiástica de Pe. Leonel Franca, que, do seu interior, foram tecidas inúmeras críticas ao sistema de ensino superior brasileiro, indicando a decadente estrutura tecnicista e profissionalizante dos estabelecimentos oficiais. Conforme Salem (1982, p. 121),

Na ausência de um templo próprio de ensino superior, a Igreja, através da Associação dos Universitários Católicos, se infiltra nesse domínio com o intuito de catolicizar essas consciências em formação e se opor, por meio de uma ação organizada, à disseminação de valores contrários ou competitivos aos seus nesse meio.

Em 1935 foi transformada na Juventude Universitária Católica. A partir de então se caracterizava particularmente pela atividade política.

O Instituto Católico de Estudos Superiores representava fundamentalmente o germe da futura universidade católica. Na sua cerimônia de inauguração estavam presentes diversas autoridades do governo, como, por exemplo, Francisco Campos, Ministro da Educação. A presença de autoridades indicava uma certa anuência com o projeto católico. Segundo Salem (1982, p. 122), “a finalidade do instituto coincidia com o propósito do Centro D. Vital e também com o da Associação dos Universitários Católicos – qual seja, o de formar fileiras em torno da cristianização da inteligência nacional”. Certamente, isso não implicava em negar as peculiaridades dessas instituições, pois o instituto visava atingir a juventude universitária. Até 1932, o Centro Dom Vital promovia cursos e palestras para grupos externos. Já

O nascimento do Instituto Católico assinala um avanço nessa situação à medida que passa a oferecer um *curriculum* com a duração de dois anos [...]. A nova entidade se especializa na tarefa de transmitir uma cultura católica superior abolindo o cunho de difusidade e amadorismo das palestras e cursos até então vigentes (SALEM, 1982, p. 121).

O grupo católico estabeleceu um caráter muito mais cultural que político ao instituto. No entendimento de Salem (1982, p. 126),

O Instituto Católico nasce, assim, como *locus* no qual os católicos ensaiam e atualizam seu modelo alternativo de organização universitária e como um

centro de irradiação doutrinária preparando, em ambos os sentidos, o terreno para a futura Universidade Católica.

Os anos de 1930 representavam uma substantiva ação dos católicos no processo de criação de faculdades confessionais. Eles visavam estabelecer os seus espaços próprios de ensino superior, embora não tenham interrompido o diálogo com o Estado. É nesse contexto que estamos entendendo a intervenção do laicato católico no Paraná, no final da década de 1930, ao participar ativamente no processo de constituição da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná.

#### 3.4 FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS: UM DIÁLOGO ENTRE O CONHECIMENTO CIENTÍFICO E A FILOSOFIA CATÓLICA

É interessante observar a presença de Gonçalves da Mota, professor da Faculdade de Direito, entre os fundadores da FFCL, o que indica que alguns professores das Ciências Jurídicas estavam persuadidos sobre o papel da FFCL no processo de formação da juventude. Nos anos de 1910, o Direito se aproximou da Sociologia, portanto dispensou a Filosofia do quadro disciplinar. Certamente, Lacerda Pinto defendia, no interior daquela instituição, a presença da Filosofia no processo de formação do bacharel em Direito. Em 1934, o acadêmico de Direito Humberto Grande, mais tarde professor, escreveu um artigo na *Revista Acadêmica*, no qual explicitava as possibilidades e os limites do saber científico, bem como a importância da formação filosófica. Para ele,

A ciência desempenha importante papel na vida, enobrecendo-nos pelos seus valiosos ensinamentos, tornando-nos aptos para as lutas da existência; é ela quem nos dá a justa compreensão do que se passa debaixo dessa imensa abóbada celeste, nesse infinito desmensurado, permitindo-nos sentir o fulgor da natureza numa ampla visão, que se nos descortina, mostrando-nos empolgantes belezas, as quais nos inebriam com estremeções de alegria [...] elevando-nos intelectualmente, a ciência nos conduz à perfeição, abrindo-nos mais os horizontes do espírito (REVISTA ACADÊMICA, p. 20-21, jun. 1934).

A vida humana necessitava dos saberes científicos. Entretanto, os seres humanos precisavam ampliar as suas concepções para além do saber científico. Nesse sentido,

[...]cada fenômeno nessa esplendorosa natureza é digno das maiores meditações, e para penetrarmos nos segredos dessa fantástica máquina, o mundo, para entendermos a harmonia, que preside no universo, é necessário possuímos gerais e sólidas idéias sobre tudo, para assim, aprendendo o conjunto, podermos dominá-lo. *No domínio das ciências, a única a abranger esse todo efervescente é a Filosofia* (REVISTA ACADÊMICA, p. 21, jun. 1934, sem grifo no original).

Observe que o papel da Filosofia era contribuir para o entendimento integral da natureza e da sociedade a fim de dominá-las. Permanecia, então, a pretensão moderna de conhecer para dominar. Não era possível conhecer a natureza e a sociedade sem a contribuição da Filosofia. De que Filosofia estava falando Humberto Grande? Ele não fez referência ao pensamento tomista, porém a tarefa da Filosofia era oferecer uma síntese do que aparece disseminado nas outras áreas do conhecimento. Nesse sentido, o autor atribuiu à Filosofia o papel de sintetizar os conhecimentos humanos. Suas raízes encontram-se em Aristóteles, estendendo-se, posteriormente, para a grande parte dos filósofos. Essa tradição consistia em ver na Filosofia um saber fundamentalmente organizativo, que lançava as luzes para a compreensão do real. Assim, o acadêmico se aproximava do pensamento católico, pois, para estes, à Filosofia cabia organizar uma visão integral sobre as coisas. Certamente, a Filosofia representava mais do que isso para o grupo católico, como, por exemplo, a formação moral dos indivíduos.

Para Humberto Grande,

Se o cientista se especializar numa única ciência, negligenciando as demais com o pretexto de penetrar mais na sua, ficará preso sempre ao restrito círculo sem a verdadeira compreensão das coisas; se ele estudar todas, faltar-lhe-á tempo suficiente para detidamente examiná-las todas, e nada podendo aprofundar, permanecerá na mais desastrosa e estéril superficialidade: em ambos os casos, nada alcançará de positivo (REVISTA ACADÊMICA, p. 15-16, ago. 1934).

Naquele contexto, os estudiosos estavam diante de uma situação muito complexa, pois a máxima aristotélica de que quanto mais extenso for seu objeto

mais superficial seria seu entendimento exprimia uma das situações daqueles intelectuais; no outro extremo, quanto menos extenso o objeto de estudo maior seria a compreensão definia o segundo problema dos pesquisadores do século XX.

No entanto, como entender a natureza e a sociedade na sua totalidade? Segundo o acadêmico,

A filosofia, como um conhecimento do conjunto para esclarecimento das partes, resolve essa crítica situação; o método filosófico concilia aqueles dois pontos de vista opostos em feliz harmonização, não pedindo ao sábio conhecimentos exclusivos de uma só ciência, nem tão pouco conhecimentos profundos de todas elas, ordenado-lhe ao contrário o estudo especializado de uma delas, fazendo-lhe notar somente, que a sua ciência predileta pertence a um todo, o qual lhe não deve ser inteiramente desconhecido; daí decorre que a ciência em si, a ciência total com as inovações recentes e diretrizes novas não lhe pode passar despercebida, porque nestes casos uma visão do conjunto é absolutamente indispensável (REVISTA ACADÊMICA, p. 16, ago. 1934).

A FFCL foi pensada por essa intelectualidade paranaense como principal mecanismo de sistematização dos diferentes saberes estabelecidos pelas áreas científicas. Para os católicos, somente a filosofia tomista poderia desenvolver tal atividade, pois a ciência moderna reduziu a natureza e a sociedade àquilo que pode ser estudado empiricamente. No pensamento católico, essa redução implicou na separação entre a realidade e a verdade. A verdade consistia na compreensão da totalidade do real; a ciência falava do particular; já a filosofia tomista compreendia as particularidades científicas, sem ignorar a visão de totalidade.

Para o grupo católico,

[...]há que distinguir Ciência de Cientismo. A primeira aceita um finalismo “teleológico”, enquanto que o segundo se põe contra a metafísica. As origens desta posição antimetafísica remontam ao século XVIII quando, da oposição à organicidade do pensamento escolástico, saíram tanto filosofias materialistas como idealistas. Estas deram prioridade às ciências naturais e matemáticas, relegando a metafísica a um segundo plano (CURY, 1988, p. 143).

O laicato católico acreditava que uma rígida formação intelectual estava integrada a um sistema educativo integral dos indivíduos.

Postulava-se a relação entre Ciência e Metafísica. E para sustentar a não contradição entre a Religião e a Ciência, os intelectuais católicos leigos usaram a afirmação do escritor Brousseau:

Creio que a Igreja pode viver em boa inteligência com todos os homens, sábios e ignorantes; creio, até, que este é o seu fim divino e humano. De resto, a ciência sofre todas as vicissitudes da moda. Nada envelhece mais rapidamente do que um livro de física ou de química; mas o catecismo é sempre o mesmo, eterno. A ciência passa e a Igreja fica. Cada vez mais provada fica a afirmação de que “pouca ciência afasta de Deus, mas muita ciência nos aproxima Dele” (A CRUZADA, p. 3, abr. 1931).

No pensamento católico é possível relacionar o conhecimento produzido pela Ciência com a filosofia católica. Para os católicos, a ciência moderna negava a convivência pacífica entre o conhecimento racional-experimental e o conhecimento racional-especulativo. Na concepção dos católicos não havia contradição entre esses dois saberes, ao contrário, eles se complementavam. A ciência moderna acreditava que o seu papel era cuidar do seu objeto de estudo, sem a preocupação de discutir questões filosóficas ou metafísicas. Essa compreensão científica era sintetizada no positivismo de Comte, ao afirmar que a Ciência devia se preocupar com aquilo que estava na realidade empírica, ou melhor, com o que era verificável. O grupo católico não discordava desse papel atribuído à Ciência, mas questionava a postura dos cientistas quando se propunham a fazer ciência e não se ocupavam de discutir as questões filosóficas que estavam presentes nas suas metodologias científicas. O neotomismo consistia no movimento intelectual que visava repensar o papel da Ciência, bem como a relação entre o saber científico e o conhecimento metafísico católico, e não propunha a relação entre a Ciência e a Religião no que tange à escritura sagrada. A metafísica católica implicava na compreensão de Deus por meio da razão, pois ela explicava a relação entre a natureza, as coisas, os seres humanos e a Substância, ou seja, Deus. Era uma relação entre o efeito e a causa primeira, entre o movimento e o primeiro motor, entre o ser contingente e o ser necessário, entre o bem relativo e o bem absoluto. No entendimento do grupo católico, a Ciência não podia ignorar essa relação.

Os defensores da filosofia positiva afirmavam que as causas primeiras não interessavam a eles. Não obstante, as suas atividades pressupunham determinadas concepções epistemológicas. Portanto, o grupo católico não negava o valor do conhecimento científico, mas afirmava que esse saber precisava se integrar com a concepção metafísica neotomista. Ademais, os pensadores

modernos confundiam ciência com cientismo; para os católicos, “o cientismo é a atitude que quer transformar a ciência em imperativo para a moral, sociedade, psicologia e pedagogia. A ciência não pode fornecer um ideal porque ela é um mero discurso explicativo dos fenômenos e não pode dar juízo de valor” (CURY, 1988, p. 144). A autonomia moral e intelectual dos indivíduos não estava baseada somente na racionalidade científica, era constituída pela metafísica católica. As Ciências não tinham condições de prescrever imperativos morais; elas estavam sobremaneira comprometidas com as particularidades; não era possível que saberes fragmentados pudessem dar sustentação moral aos indivíduos; essa tarefa estava reservada à Metafísica. Para o grupo clerical, “o conflito, que se estabelece entre filosofia e ciência, é, pois, aparente e só existe quando a ciência cai no cientismo” (CURY, 1988, p. 144). Na discussão entre os intelectuais católicos e os pensadores laicos existia uma disputa para se estabelecer os pressupostos que deveriam nortear a Ciência. Para os clericais,

[...]a conseqüência imediata desta postura científicista é o pragmatismo, pelo qual só é verdadeiro o que dá resultado. Na medida em que recusam os princípios metafísicos da filosofia e as verdades reveladas da fé podem cair em experimentações ousadas que, sob o pretexto de verificar e testar efeitos e resultados, caem no desrespeito à personalidade do ser humano (CURY, 1988, p. 145).

Essa crítica não impedia que a tradição católica valorizasse o papel da Ciência, pois “a filosofia católica aceita experimentação prudente, moderada e controlada” (p. 145). Os católicos acreditavam que as concepções antropológicas, filosóficas e metafísicas tomistas contribuíam para a melhor compreensão da natureza e da sociedade.

O grupo católico expressava que os anos que se passaram demonstraram que a Igreja não desapareceu ante a separação entre ciência moderna e religião: “a ciência não deixou de realizar estupendas conquistas, em tão relativamente curto período, mas, por outro lado, a religião, longe de perder o seu prestígio e a sua força, mostrou novos elementos de vitalidade, de expansão, de predomínio” (A CRUZADA, p. 214, out. 1929). Para os católicos, o pensamento do cientista da área biológica Charles Richet era exemplar para indicar os limites da Ciência, pois “reconhece que a ciência não nos pode revelar o porque das grandes coisas; pode-se fazer dela, à vontade, excelente ou detestável uso; tamanho é o poderio possuído por ela e tão largos os seus passos que não se sabe até onde chegará e o que não conseguirá” (A CRUZADA, p. 214, out. 1929).

No mesmo artigo, o grupo católico, com as palavras de Charles Richet, asseverava que “não nos devemos hipnotizar pela soberania da ciência. A humanidade precisa de outra coisa, além dela, a fim de atingir uma civilização mais alta, na qual haja menos desigualdade de condições” (A CRUZADA, p. 214-215, out. 1929). O laicato católico complementava o argumento do autor ao afirmar que “essa outra coisa ele não a denunciou, mas é a moral, a fé, a religião. A ciência é boa, a religião é melhor; a ciência é útil, a religião é necessária” (A CRUZADA, p. 215, out. 1929). Era a metafísica católica o elemento responsável pela renovação da sociedade moderna. Daí a razão dessa Filosofia se chamar neotomismo. A escolástica que se constituiu no medievo visava responder questões daquele tempo. Santo Anselmo, considerado o fundador da escolástica, estava imbuído da necessidade de responder a uma questão fundamental, qual seja, é possível entender Deus pela via da razão? O intento desse filósofo, bem como de Tomás de Aquino, era postular as condições racionais para compreender Deus, portanto, não pela fé ou pela escritura sagrada. Não se tratava de provar a existência de Deus para que as pessoas passassem a ter fé, pois esta não precisava do argumento racional. A relação entre o crente e Deus era um ato irracional, não no sentido pejorativo, ou seja, o que entendemos por oposto à razão, mas algo que escapava do entendimento racional. Não escapava aos sentimentos, e sim aos nossos conceitos.

O grupo católico condenava os pensadores laicos que propagavam a idéia de que os religiosos não podiam se dedicar ao trabalho científico. O laicato denunciava a afirmação de que

O catolicismo não satisfaz mais as necessidades dos tempos modernos. A religião impede adotar teorias com fundamentos puramente científicos. As argumentações dos católicos faltam de critério; os católicos não têm cultura e não podem nem devem tratar os assuntos elevados das ciências (A CRUZADA, p. 149, ago. 1928).

Os católicos se contrapunham, pois “desde quando se tornou preciso ser ateu e ter uma boa dose de anticlericalismo para compreender a psicologia, a fisiologia, a filosofia, a biologia, etc? Com que poder o ateísmo arranjou este novo monopólio da onisciência?” (A CRUZADA, p. 149, ago. 1928).

A constituição da FFCL evidencia que o grupo católico não concebia a dissociação entre Filosofia e Ciência. Os intelectuais católicos não podiam e não fizeram *tábula rasa* do conhecimento da ciência moderna. À Ciência cabia pesquisar e trazer o progresso material à vida humana. Nesses termos, o saber

científico era fundamental, entretanto ele não consistia em um fim em si mesmo, pois os fins eram os princípios universais estabelecidos pela metafísica católica. O debate acerca do modelo de universidade postulado pelos católicos, particularmente sobre seu projeto político-filosófico, “remete para o diagnóstico por eles elaborado acerca do ‘estado das ciências’ e da própria universidade no mundo e no Brasil. O universo científico é visto como atravessando um momento de desordem e anarquia geral” (SALEM, 1982, p. 126). Assim, questionava-se sobre o sentido do desenvolvimento científico, ou seja, qual a finalidade desse saber? A questão remetia à distinção conceitual entre Ciência e cientismo. Essa indagação implicava em outros dois conceitos para os católicos – progresso e evolução. O primeiro consistia estritamente no progresso material; o último tratava-se dos aspectos morais e materiais. No entendimento do grupo católico, o pensamento científico moderno contribuiu “para produzir o mito corrosivo do ‘cientismo’ – isto é, a crença de que a técnica e o progresso, por si só, solucionariam todos os males que afligem a humanidade” (SALEM, 1982, p. 126). Tal concepção resultou no modelo universitário que priorizou o conhecimento científico em detrimento do saber especulativo. Nesses termos, os católicos localizavam no projeto napoleônico o modelo pernicioso de universidade. Conforme Salem (1982, p. 128), o Pe. Leonel Franca afirmava que “a crise da civilização foi a crise da universidade”. Isto “sugere, do modo inverso, que a sua reestruturação seria a pedra de toque para instaurar um modelo alternativo de sociedade” (p. 128).

Esses intelectuais paranaenses afirmavam que a cidade de Curitiba possuía a representação da cidade universitária. No entanto, faltava um saber aglutinador dos demais saberes. Diziam que

Os cursos superiores que foram surgindo, satisfazendo os anelos dos estudiosos e as exigências dos dias presentes, vinham mais e mais acentuar a necessidade de cursos superiores que viessem a ser o complemento indispensável de uma cultura sólida e aprimorada, tal como se objetiva nas faculdades de filosofia, ciências e letras (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 5).

Tal afirmação deve ser entendida como mecanismo de consolidação do saber filosófico, pois o saber científico já estava institucionalizado com a criação da UP, em 1912.

Em oração de paraninfo da turma de 1941, da Faculdade de Filosofia, Pe. Jesus Ballarin afirmava que

Os homens que primam pelo desejo, pelo ardor, pelo entusiasmo e amor da Sabedoria, voltados constantemente para os grandes valores, para os valores absolutos e transcendentais, num meio infenso ou ao menos pouco propício, numa época caracterizada, no dizer de ilustres pensadores, pelo subjetivismo, pelo pragmatismo imediato e positivo [...] pertencem à categoria dos espíritos elevados, eleitos, predestinados (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 46).

A Filosofia não ocupava o mesmo papel pensado pelos fundadores das faculdades de Filosofia da USP e da UDF. Na concepção dos paulistas e dos cariocas, a Filosofia consistia em ser reflexiva, pois visava promover o debate sobre os diferentes saberes da Ciência e de si mesma, portanto não partia de pressupostos absolutos. A filosofia católica afirmava a existência da verdade absoluta; a Filosofia não entendia de modo dicotomizado os postulados da Ciência e da metafísica católica, porque existiam os valores absolutos. O pensamento católico punha-se contrário ao pensamento positivo, particularmente à corrente pragmática, pois, para Ballarin, aquela corrente estava marcada pelo subjetivismo. Ao associar o pensamento moderno à subjetividade, o intelectual católico sustentava que o pragmatismo não postulava a verdade, mas visões de mundo parciais. Ballarin estabeleceu duas tipologias: os integrantes da filosofia moderna, atomizados pelos interesses subjetivos, e os seguidores da filosofia católica, os escolhidos e defensores da verdadeira doutrina.

Ballarin afirmava que a juventude egressa na faculdade representava o verdadeiro espírito desinteressado, pois não buscava o conhecimento utilitário, mas estava comprometida com as verdades perenes, ou seja, aquelas que pouco interessavam à maioria da juventude. Essa mocidade expressava “uma fé grande e firme na soberania da verdade e uma confiança inabalável no seu caráter sagrado e intangível que constitui a própria alma da ciência e da Filosofia” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 46). A verdade foi sacralizada pelo autor, haja vista que não se tratava da verdade estabelecida pela ciência moderna, e sim construída pela metafísica católica. O pensamento católico expressava a compreensão de Deus e da sociedade pela racionalidade que aceitava alguns pressupostos lógicos – aqueles sistematizados pela escolástica. Afirmava que a Ciência dava explicação às coisas deste mundo e como tal era importante; a Filosofia estabelecia a harmonia entre as afirmações da Ciência e a concepção deísta do mundo. Para os católicos, nisso consistia a superioridade da Filosofia sobre a Ciência, bem como da filosofia católica sobre as demais filosofias.

A premissa do ensino católico era que o conhecimento estava fundamentado na necessidade de saber. Nesse sentido, o ensino cumpria uma tarefa parcial, a de excitar o espírito humano a aprender. A busca do saber, particularmente do saber desinteressado, estava condicionada à necessidade de responder a um problema estabelecido. Segundo Ballarin (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 47),

O contato e a frequentação dos livros, o convívio e amizade dos mestres é uma espécie de maiêutica. Descobre na alma do aluno as possibilidades e os recursos mais íntimos e de mais alto valor; ilumina a névoa dos pensamentos obscuros, depura e retifica as idéias novas, esclarece as dúvidas e opiniões, controla e fortalece os juízos e os valores; tem o condão de promover a emulação, de manter o ardor e suscitar a flama sagrada do entusiasmo.

Esse era o papel pedagógico do professor, bem como das idéias filosóficas. No entanto, asseverava o autor,

O livro é apenas a metade duma obra, a outra metade é o espírito do leitor que compreende e valoriza e vitaliza o pensamento morto do escritor. O saber, inicialmente, é a apropriação de bens alheios, logo concentração em si mesmo; é uma operação vital e pessoal; o saber perfeito é compreender e compreender significa tomar consigo e por si mesmo (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 47).

Havia um sentido, que não era o desejo de erudição, em estudar o pensamento dos filósofos. Aqui, as idéias eram revisitadas a partir de questões próprias do contexto do leitor. Assim, o neotomismo não devia ser entendido como estudo desinteressado do pensamento de Tomás de Aquino, e sim como uma estratégia teórica e política para controlar o pensamento da ciência moderna.

O progresso do conhecimento humano não prescindia do amor ao “entendimento como a mais alta expressão de nossas faculdades ‘cognitivas’: participação da razão divina, impressão das idéias eternas, derivação e semelhança da verdade incriada que se reflete e brilha em nosso espírito” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 50). A busca da verdade devia estar orientada pelo amor ao entendimento, pois o estado de ignorância não devia governar a vida humana. O homem tinha necessidade da verdade porque participava da razão divina e das verdades eternas. Para Ballarin,

[...]os seres conhecedores se distinguem dos que não possuem esta perfeição em que estes possuem apenas a sua própria forma; mas o conhecedor é capaz de participar e possuir a forma de outra realidade distinta; donde aparece que a natureza e a estrutura do ser não conhecedor é mais imperfeita, restrita e limitada; pelo contrário a natureza do ser conhecedor é mais ampla, mais extensa (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 49).

Essa era a natureza da vida humana, porém a busca do saber deveria ser feita pelos indivíduos, por isso a exortação do autor ao dizer à juventude:

Amai as operações do entendimento. Amai a “Ciência” em qualquer uma de suas manifestações, seja qual for o setor para o qual orientais a vossa atividade intelectual, pois somente um grande amor, uma grande exaltação poderá sustentar o trabalho diuturno e prolongado para a conquista da Verdade (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 50).

Para o grupo católico, o amor ao entendimento devia ser graduado, pois alertava Ballarin: “amai a ciência, mas evitai o ‘exclusivismo’ das culturas especializadas” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 50). Nessa passagem estava o fundamento do confronto do pensamento católico com a ciência moderna, que postulava a supremacia do saber científico e negava a metafísica católica. O movimento neotomista representava a crítica ao pensamento moderno ao indicar os limites da ciência moderna. O projeto da ciência moderna visava fazer *tábula rasa* dos laços sociais, dos sentimentos, dos costumes e das crenças chamadas tradicionais. Segundo Alain Touraine (2002, p. 19), “o Ocidente viveu e pensou a modernidade como uma revolução. A razão não reconhece nenhuma aquisição; ao contrário, ela faz tábua rasa das crenças e das formas de organização sociais e políticas que não se baseiam em uma demonstração de tipo científico”. A modernidade como expressão de uma racionalidade pautada nas ciências modernas não foi o único projeto de modernização do mundo ocidental. O pensamento católico se colocava como portador de um projeto moderno para a Europa, bem como para o Brasil. Não se tratava de um projeto da razão especulativa utilizada pelos escolásticos, mas da conjunção entre a razão e a experimentação. Conforme Touraine (2002, p. 20),

A ideologia ocidental da modernidade, que podemos chamar de modernismo, substituiu a idéia de Sujeito e a de Deus à qual ela se prendia. Nem a sociedade, nem a história, nem a vida individual, dizem os modernistas, estão submetidas à vontade de um ser supremo a qual devem

aceitar ou sobre a qual se pode agir pela magia. O indivíduo só está submetido às leis naturais.

Esse pensamento consistia na dessacralização das relações humanas. O pensamento católico neotomista apresentava o seu projeto que incorporava as contribuições científicas, sem a eliminação de Deus. A radicalização do pensamento racionalista moderno se expressava na afirmação de que

O ser humano não é mais uma criatura feita por Deus à sua imagem, mas um ator social definido por papéis que devem contribuir para o bom funcionamento do sistema social. Porque o ser humano é o que ele faz, ele não deve mais olhar além da sociedade, na direção de Deus, de sua própria individualidade ou suas origens, e deve procurar a definição do bem e do mal no que é útil ou nocivo à sobrevivência, ao funcionamento do corpo social (TOURAINÉ, 2002, p. 26).

Ballarin afirmava que

na ordem das “causas segundas” é impossível, dada a complexidade do saber e a brevidade da vida, adquirir com a perfeição indispensável no verdadeiro sábio, uma ciência universal ou especializar-se em todas as ciências o que implica contradição em mesmo enunciado (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 51).

No entanto, indicava o autor, “na ordem das ‘causas primeiras’ é possível elevar-se à ciência de todas as coisas; pois a Filosofia por definição é a ‘ciência de todas as coisas pelas primeiras causas’” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 51). Nesse sentido, os estudantes deveriam se dedicar ao estudo da História da Filosofia, da Lógica, da Filosofia Moral, da Ética.

Na concepção católica, afirmava Ballarin, “há três espécies de Sabedorias distintas essencialmente e ordenadas hierarquicamente; a sabedoria infusa, a sabedoria teológica e a sabedoria natural que é a filosofia no sentido estrito, a filosofia primeira” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 52). Essa tipologia estava no pensamento de Tomás de Aquino; a primeira consistia na relação direta entre a criatura e o Criador, isto é, era o estado da pura fé; a segunda se tratava do entendimento de Deus tanto pela fé como pela racionalidade. No dizer do autor, “é uma sabedoria de Fé e de razão em colaboração harmônica. Sabedoria sobrenatural em sua origem, pois existe e vive pela fé, mas natural enquanto procede segundo o modo de conhecer

humano, racional e discursivo” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 53). A última, afirmava o autor,

[...]tem como princípio a inteligibilidade do ser, do ser separado de toda condição individuante e material, o ser em estado puro, no mais alto grau de abstração [...]. A ordem do espírito deve corresponder à ordem das coisas e como o espírito não se instrui verdadeiramente senão pela indagação das causalidades, a ordem do espírito deve corresponder à ordem das causas. Se existe um Ser supremo e uma causa primeira, é aí que termina e se esclarece ultimamente todo o saber (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 53).

Essa idéia expressava a compreensão de Deus na sua pureza, ou seja, o entendimento puramente racional da natureza divina; em outros termos, é o entendimento lógico, fundamentado no raciocínio da causalidade, cujo argumento sustenta que as coisas são isto ou aquilo por causa de outrem; nenhum ser pode ser por si mesmo, ou a partir de nada, isto é, as coisas são relativas e impõe-se conceber como existente, necessariamente, um ser absoluto que é causa de si mesmo e fundamento de todos os demais seres.

Esse pensamento foi sistematizado por Santo Anselmo, para o qual

[...]não apenas tudo o que é bom e grande é assim em virtude de uma única e mesma coisa, mas parece também que tudo o que existe exista devido a uma única e mesma coisa. Com efeito, tudo o que existe ou provém de algo ou deriva do nada. Mas o nada não pode gerar nada e sequer é possível pensar que algo não seja gerado senão por algo. Portanto, tudo o que existe só pode existir por algo (SANTO, 1979, p. 9-10).

Em outro momento de sua elaboração, afirmava que,

[...]se todas as coisas que existem derivam dessa mesma causa, não há dúvida de que ela é única; e que existe por si. E, se tudo o que existe procede de uma causa única, é necessário que ela exista por si e o resto derive a sua origem de outra. Mas tudo o que se origina de outro é menor do que a causa que produz todos os seres e que só existe por si (SANTO, 1979, p. 10).

Concluía dizendo:

o que existe por si mesmo é superior a todas as coisas. Há, pois, uma causa que, única, é superior a todas as coisas existentes [...]. Há uma natureza ou

substância que é boa e grande por si, que é o que é por si, e pela qual existe a bondade e a grandeza e tudo o que há (SANTO, 1979, p. 10-12).

Tais idéias, formuladas pelo fundador da escolástica, afirmam como se processava a sabedoria natural.

Para a Ciência, a tipologia tomista não tinha sentido, pois aquela estava preocupada com os fenômenos que podiam ser estudados pela razão empírica. A razão especulativa não tinha sentido para o pensamento científico moderno, mas, para os católicos,

O pensamento humano, a ciência humana que deve ser a explicação da realidade, a interpretação autêntica e exata das coisas, a compreensão do universo, deve encontrar-se em todas suas pesquisas, em todas as avenidas com a idéia e a realidade divina [...]. Deve reinar a harmonia absoluta entre o Pensamento, Autor da Realidade, e o pensamento – reflexo dos entes que forma e produz a verdade criada (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 53).

A proposição de Jesus Ballarin expressava que

[...]o entendimento norteado pela verdade; a vontade sujeita à moral; as paixões controladas pelo entendimento e pela vontade: *tudo iluminado, dirigido, elevado pela Religião*: eis o homem completo, o homem ideal. Nele a razão ilumina, a imaginação enleva, o coração vivifica, a Religião diviniza (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 54, sem grifo no original).

O grupo católico sustentava que o pensamento moderno consistia na sociologia determinista. Por seu turno, a doutrina católica estava alicerçada na sociologia integral. Segundo Bento Munhoz da Rocha, “a concepção fenomênica de ciência, restrita a apenas alguns dos meios que o homem possui para a aquisição da verdade, construiu uma sociologia determinista” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 15). Por outro lado, “a concepção tradicional abrangendo todos os meios e não cindindo, portanto, a realidade, não se limitando ao mundo das aparências, fundamenta uma sociologia integral” (p. 15). A primeira concepção postulava a Sociologia como ciência suprema; a segunda considerava uma “ciência moral, por serem os fatos sociais que formalmente a distinguem, função, em parte, de seres livres, sujeita à ética, e esta à filosofia, isto é, a um conceito de vida. A sociologia é uma ciência subordinada” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 15).

A primeira era expressão da tradição iniciada por Augusto Comte e levada às últimas conseqüências por Emile Durkheim ao afirmar que o ser humano era um ser social. Para Munhoz da Rocha, essa tradição

Tudo faz depender da sociedade, do meio ou do indivíduo, a sociologia seria uma ciência subordinante, possuidora de certezas da mesma natureza que as das ciências naturais, apenas distintos os objetos. Para os sociologistas, fauna particular dos deterministas, tudo se subordina ao social. A concepção do homem é bebida na sociedade (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 16).

Os católicos se contrapunham a esse sistema sociológico e, em seu lugar, propunham a sociologia integral. Esta

[...]vai à natureza humana, mas à sua natureza completa, e considera o societismo uma contingência da vida humana. Traz da filosofia uma concepção do ser racional, que tira aos fatos sociais a fixidez e a fatalidade inerentes aos fatos físicos e biológicos (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 16).

No pensamento católico, a Sociologia estava imbuída do caráter de ciência filosófica, de ciência positiva e de ciência prática.

De acordo com Munhoz da Rocha Neto, “para a sociologia integral ou realista, construindo com uma indiferença que é quase um desprezo pelas simpatias do tempo, a sociologia não fica na cumieira do conhecimento humano, mas em igualdade com outros ramos de um conjunto inteiriço” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 17). A sociologia moderna era considerada a expressão de diferentes e contraditórios sistemas explicativos, pois o “exagero, a visão unilateral, a paixão com que os inovadores se atiram, num esforço concentrado, para um alvo ainda mal entrevisto, mutila a verdade, mas traz comumente contingentes ponderáveis” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 18). O grupo católico reconhecia a contribuição da sociologia moderna, mas criticava-a pelo caráter reducionista de sua análise. Munhoz da Rocha se apropriava da classificação estabelecida por Alceu Amoroso Lima acerca da sociologia determinista e da sociologia integral para afirmar que a primeira apresentava hipóteses, enquanto a segunda tinha como princípios postulados, porque

a sociologia integral desce da filosofia, os seus postulados são explícitos. Como a sociologia determinista vai buscar na própria sociedade a solução

dos problemas fundamentais do homem e da vida, as suas hipóteses são implícitas, mas nem por isso menos certas e definidas (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 19-20).

Os postulados da sociologia católica são a existência de Deus, a relação entre criatura e Criador, a hierarquia dos valores. A sociologia moderna não reconhece a existência do sobrenatural, o que implica no relativismo extremo. Nesse sentido,

Não há uma referência que se possa tomar como ponto de partida e de chegada [...]. Tudo é função do provisório, do transformável. Tudo é mutação, com uma origem natural que se o homem não sabe explicar, batiza com o nome de incognoscível e fica tranqüilo (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 20).

Não havia, para esse sistema de pensamento, hierarquia de valores; ao contrário, na doutrina católica “o homem é eterno, superior à sociedade, que é efêmera, o homem aspirando a uma finalidade que atinge pessoalmente, fora e acima da sociedade, que o não pode absorver e conter por inteiro, porque é apenas uma condição de sua realização atual” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 21). Não se negava a condição social da vida humana, mas não se reduzia o homem a indivíduo; o homem era considerado uma pessoa. Sob esse aspecto, “o princípio sociológico, inspirado na metafísica, impede a absorção totalitária, pela sociedade, pelo estado ou pela raça” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 21). Na concepção moderna, o homem era constituído pela sociedade, ou seja, o homem era efêmero e a sociedade era eterna. Mas, segundo o catolicismo, essa noção é limitada porque estabelecia idéias particulares que objetivavam se universalizar, pois “o homem dentro da sociedade, esquecendo os postulados quis pelo universalismo da sua inteligência criar doutrinas inspiradas no particularismo do seu meio social, mas liberto da metafísica” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 23). O contraponto dessa proposição era a sociologia católica, cujos

[...]postulados vindo das concepções gerais da filosofia servem a todos os homens. Ficam acima da sociedade. São supranacionais e supra-raciais. Alcançam a essência do homem, a sua definição [...]. São universais, explicando por isso mesmo a diversidade que o homem e os grupos adquirem ao aclimatar-se às condições de vida (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 22).

Ballarin foi enfático ao dizer: “amai a ciência, mas evitai ainda o ‘fetichismo’ da ciência que professou o cientismo” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 51). Se para o pensamento moderno a ciência era a expressão última da razão humana, para o católico era a representação elementar do entendimento do homem. Para o grupo católico, “o pensamento humano, a razão humana é uma força viva que busca seu ponto de apoio e o seu fim; o princípio e o fim da inteligência é Deus, chamado belamente por Malebranche, ‘lugar dos espíritos’, centro das inteligências” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 52). No pensamento católico, o ser humano participava da verdade porque estava em sintonia com o Verdadeiro, Deus, ou seja, o homem era a expressão limitada da razão. Dizia Ballarin:

Felizmente passou o cientismo. Felizmente tombaram os seus ídolos. Não se acredita em deidades humanas; nem na ciência, nem no progresso, nem na humanidade em marcha. Desconfia-se dos super-homens. Sabemos o pouco que eles representam diante dos problemas eternos. (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 52)

O autor indicava que a pretensão absoluta da ciência moderna não passou de erro levado a cabo por um grupo de pensadores desprovidos da serenidade espiritual. No seu dizer,

Conhecemos essa inadequação formidável entre essas grandes, sublimes, imensas verdades e uma inteligência dependente, e tantas vezes, escrava dos sentidos e dos instintos. A ciência conserva o seu posto, gloriosa e modesta, consciente de seus limites e de sua impotência radical tanto para resolver, como para debilitar as grandes questões que mais vivamente interessam aos homens (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 52).

Entre o pensamento católico e as proposições da ciência moderna existiam dois projetos epistemológicos; no pensamento moderno, a religiosidade passou a ser considerada como questão da consciência individual e o poder temporal perdeu seus vínculos com o poder espiritual; o pensamento católico convergia a uma perspectiva transcendente, contrapondo-se à tradição imanente da ciência moderna. Conforme Antonio Paim (1978, p. 16), “as perspectivas transcendente, imanente de inspiração humana [...] partem de pontos de vista últimos que são a rigor irrefutáveis”. Elas são antagônicas, o que implica na impossibilidade de diálogo entre essas vertentes teóricas, mas o grupo católico propunha uma visão transcendente à ciência, condição

fundamental para aproximar o saber científico do saber filosófico. Portanto, a concepção de ciência defendida pelo grupo católico no interior da FFCL estava imbuída do postulado transcendental da cosmovisão religiosa, ou seja, noção diferenciada da assertiva da ciência moderna, que apregoava uma visão imanente.

A constituição da FFCL representou a afirmação de novos saberes entre a intelectualidade paranaense. Por um lado, houve arrefecimento do projeto fundamentado na ciência aplicada e na formação profissional; por outro lado, houve o despertar da Filosofia, da Ciência Pura e das Letras. Ademais, esses novos conhecimentos foram institucionalizados e reconhecidos, ao lado da formação técnica e do estudo da ciência aplicada, como sistemas teóricos fundamentais para a modernização e o progresso do Estado brasileiro.

### 3.5 FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS: UMA MISSÃO CIVILIZATÓRIA

A FFCL se constituiu com a finalidade de estabelecer “um clima propício ao desabrochar de uma verdadeira liderança intelectual, dentro do desordenado ambiente da cultura nacional” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 41). Com essas palavras, Brasil Pinheiro Machado<sup>37</sup> afirmava que a sólida formação moral e intelectual da juventude curitibana estava fundamentada na formação filosófica, pois somente a formação científica dos intelectuais não seria capaz de torná-los aptos a exercer a missão de conduzir o Brasil ao progresso e à civilização. Para ele, construir a nação era como criar uma obra de arte, ou seja, não se tratava de uma atividade técnica. Por conseguinte, os indivíduos responsáveis pela construção da nação precisavam ser educados a partir dos princípios da filosofia católica. À elite intelectual cabia ordenar a cultura brasileira, pois

Uma nação é uma cultura, muito mais que uma raça ou uma simples interação psicológica. E uma cultura é um elemento vivo que cresce e se adapta continuamente aos tempos, ou morre de inanação ou de desagregação. Daí a necessidade de recriá-la continuamente, em contínuo ajustamento de seus elementos às épocas, sem quebrar a sua unidade e sua tradição (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 41).

<sup>37</sup> Professor Catedrático da cadeira de História do Brasil, na FFCL do Paraná.

Era preciso renovar a cultura, mas sem destruir a unidade cultural. Essa afirmação parece a expressão mais acabada do princípio de contradição, porém exprimia a idéia de modernidade, marcada pela impressão da permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambigüidade e angústia.

A tarefa de renovar a cultura sem destruir a unidade cultural foi atribuída à elite intelectual católica, pois, segundo Pinheiro Machado, “é uma função detida, ainda hoje, por um punhado brilhante de autodidatas, espíritos que se formaram às cegas e que consumiram a maior parte de sua vida a ordenar e colecionar o conhecimento humano dentro de sua própria inteligência” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 42). O autodidatismo e o diletantismo expressavam as trajetórias de boa parte dos intelectuais brasileiros que recebeu formação nas faculdades técnicas. O autor usou essa estratégia discursiva para estabelecer uma memória pejorativa da intelectualidade dos primeiros decênios da República, pois afirmou que, no período que antecedeu a década de 1930, existia uma intelectualidade que expressava pouco interesse pela Filosofia, pois a tradição das faculdades e escolas de formação profissional constituiu um dos elementos impeditivos para sua valorização. Naquele contexto, não havia um centro cultural capaz de retirar os intelectuais brasileiros do estado da minoridade. A ausência do debate acerca da Filosofia trouxe uma série de problemas para o processo de formação desses intelectuais, o que resultou que as atividades do cientista social, do geógrafo, do historiador e do filósofo foram exercidas por indivíduos formados nas faculdades técnicas. Os bacharéis eram constituídos de uma vasta erudição, entretanto eram destituídos de um saber orgânico, ou seja, capaz de compreender a organicidade do conhecimento humano. O filósofo Georges Dumas afirmava que

Todos os professores que vêm ao Brasil se impressionam com a cultura e inteligência dos ouvintes e estudantes que conhecem mais de perto, mas também se espantam pelo fato de que de tanta inteligência e tanta cultura se originem tão poucas obras que contem na produção mundial (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 342-343).

Também Pinheiro Machado fez observação nessa direção ao dizer que “é o autodidata esse gigante solitário e melancólico, cuja sombra imensa cobre todo o campo da cultura intelectual no Brasil, submergindo na confusão dos valores” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 42). Esse autor reconhecia a grande erudição da elite intelectual brasileira, porém não passava de erudição, pois era um grupo que buscava o aperfeiçoamento intelectual baseado apenas na formação técnica, portanto destituída de uma cultura geral. Em nosso

entendimento, o grupo envolvido com a criação da Faculdade de Filosofia não reconhecia que os intelectuais fundadores da UP (1912) eram portadores de um projeto de modernização do Brasil, bem como com a constituição da nação, pois lhes faltava a base formativa para realização dessa atividade. Ambos os grupos acreditavam no papel condutor da elite intelectual, portanto, na missão da universidade; entretanto, discordavam sobre a natureza do ensino superior. Nesse sentido, o grupo da Faculdade de Filosofia se denominava portador do projeto modernizador do Paraná, em contraposição ao projeto de 1912.

Pinheiro Machado afirmava que até então o autodidatismo caracterizou a intelectualidade brasileira. Para ele, o autodidata era solitário e melancólico,

[...]porque se formou no silêncio de um gabinete mais ou menos fictício, sem nunca sentir alegria criadora da comunicação direta de inteligência a inteligência, de experiência a experiência, e do contato quente da inteligência com o fato vivo; vendo tudo que viu, através dos textos estáticos, fora da noção do tempo; discutindo consigo mesmo a experiência da humanidade, sob o critério exclusivo de sua própria experiência desordenada; despendendo tanto esforço e tanta energia, de maneira que quando consegue atingir o limiar do conhecimento, já desgastou toda a força criadora do espírito, sob a montanha da erudição (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 42).

Para Pinheiro Machado, as idéias estudadas e discutidas pela intelectualidade das primeiras décadas da República eram incongruentes com a situação histórica do país, o que servia de argumento para afirmar que até então não existia um projeto moderno para ele, sustentando a idéia de que o grupo da FFCL era portador do melhor projeto para o Paraná. De acordo com Machado,

A função da “elite” intelectual com poder criador cresce cada vez mais em face do refinamento da técnica e da especialização do profissionalismo puro, não só como uma barreira contra a desumanização da cultura humana, mas como único elemento capaz de disciplinar a atividade humana, por detrás dos mitos modernos (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 42).

As faculdades de filosofia seriam as responsáveis pela superação do autodidatismo e do diletantismo atribuídos aos eruditos brasileiros, pois formariam

[...]as elites intelectuais voltadas aos problemas básicos e desinteressados do espírito, com economia de energia e com mais proximidade da vida real, porque desses problemas básicos do espírito é que descendem a possibilidade da técnica e a sua disciplina, como da inteligência depende a ordenação das coisas (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 42).

Por seu turno, “não exerceram as escolas superiores, dizia eu, a função de recriar e disciplinar a cultura nacional, e, no entanto, só pelas escolas superiores é possível tal função” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 42). Mas de que escolas superiores o autor estava falando? Não era das escolas de formação profissional, porque nestas somente “se faz a aprendizagem de uma profissão, tendo em vista a aquisição imediata de uma soma de conhecimentos, ou, melhor, de informações, que irão concorrer para a vigília, a disciplina e a perpetuação de uma cultura” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 42-43). Pinheiro Machado se referia às faculdades de Filosofia, uma vez que somente elas,

[...]como núcleos irradiadores dentro de uma organização universitária, podem desempenhar tal missão, porque só elas têm contextura própria, o tratamento desinteressado de aplicação imediata, das grandes questões do espírito humano, que é onde se filiam a criação e a aplicação da técnica (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 43).

Nessa mesma direção, José Loureiro Fernandes afirmava que

A formação das elites é o dever precípua que às organizações universitárias incumbe e de modo preponderante às Faculdades de Filosofia, por serem estas as orientações da verdadeira instrução e educação, exercendo capital e decisiva influência no traçado de diretrizes altas e exatas e imprimindo-lhes a necessária unidade (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 66).

No entendimento desse intelectual, foi esse ensejo que “presidiu à sua implantação [regime universitário] em nosso meio e que visa a fazer da educação o ‘ponto de apoio sobre o qual se assentará a alavanca das novas gerações à altura dos povos mais civilizados’” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 66). O cientista e o filósofo teriam tarefas fundamentais no processo de constituição da dignidade humana e da integridade da nação brasileira, pois

No justo desempenho de nobre função educadora, ao realizar na esfera científica a elevada tarefa que lhe compete, e ao orientar as novas gerações, as Faculdades

de Filosofia tornar-se-ão, incontestavelmente, poderosos agentes da nossa unidade “ao promover o instituto comum da brasilidade e a universalização do sentimento nacional” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 67).

A esfera científica não estava reduzida ao saber meramente aplicativo, ao contrário, constituía-se pelas ciências naturais e humanas. Da Faculdade de Filosofia deveriam sair, nos termos de Loureiro Fernandes, humanistas, físicos, químicos e matemáticos, biólogos, geógrafos e tantos outros. E,

[...]finalmente, maravilhosa cúpula do edifício, os filósofos, “pensadores tranqüilos, imersos em insondáveis abstrações, e, todavia os mais ativos reformadores na história dos povos” serão os agentes mais fecundos no restaurar o cerne social dos imensos males que o vêm de há muito carcomendo (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 67).

A FFCL representava o lócus do saber desinteressado, porém, entendia o autor, ela também tinha um caráter utilitário – a “formação dos elementos destinados ao professorado secundário e à alta técnica científica aplicada” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 68). Para o pensamento do grupo não era possível dissociar os elementos desinteressados dos estudos pragmáticos. Os dois saberes eram importantes para a sociedade. Entretanto, “nossos melhores estímulos devem ser dirigidos aos estudos da Faculdade de Filosofia, os quais, não tendo em mira o lado prático, no sentido exclusivo de proventos pecuniários, são, no entanto, básicos para grandeza futura do povo brasileiro” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 68). Devia-se privilegiar porque

A finalidade desses estudos é muito mais alta e, não obstante o “auri sacra fames”, sempre haverá e é mister que haja a verdadeira grandeza de um povo, muito mais que a burguesia comerciante, muito mais do que uma classe de argentários – uma elite, numerosas elites de pensadores, de sonhadores idealistas, a serviço do bem comum (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 68).

Georges Dumas afirmava, em meados de 1935, que as faculdades de Filosofia

[...]terão as duas funções de todas as faculdades de letras e de ciências. Uma será de lhes fornecer professores de ensino secundário que juntarão aos conhecimentos aprofundados e precisos o espírito de método e de crítica, mas dando-lhes esta atitude reflexiva que os acostumará a pensar

por si mesmo. A segunda função será a de formar pesquisadores, de dar conselhos, orientações e meios de trabalho para aqueles que sejam particularmente dotados para o trabalho pessoal em todos os domínios e que serão especialmente destinados, por suas aptidões, a passar rapidamente das cátedras do ensino secundário às cátedras do ensino superior (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 244-245).

O papel da FFCL era estabelecer as condições para a maioria dos indivíduos. No pensamento de Brasil Pinheiro Machado,

[...]as Faculdades de Filosofia começam a criar no Brasil o ambiente de pesquisar e de crítica que lhe faltava, e a coordenar e divulgar para a massa dos que têm curiosidade intelectual os princípios básicos do conhecimento humano e os grandes debates fundamentais do espírito, e estarão, um dia próximo, aptas a perscrutar os destinos de nossa cultura nacional, sem a lamúria desordenada daqueles que só sabem chorar pelo fato de pertencer a uma geração que sofre todos os prejuízos de uma era de transição (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 43).

O autor expressava a expectativa da intelectualidade paranaense sobre a Faculdade de Filosofia. Na Faculdade de Filosofia da USP o grupo de professores foi contratado na França e representavam a filosofia analítica; Jean Maugüé expressava que a Filosofia estava sempre em processo, pois “sendo a filosofia um esforço da reflexão sobre conhecimentos e atividades que pede a outros, mas que ela não cria, exige, desde logo, uma cultura vasta e precisa” (MAUGÜÉ, 1955, p. 645). O papel da Filosofia era problematizar as descobertas científicas, bem como os métodos utilizados pelas ciências. A Faculdade de Filosofia visava estabelecer as condições necessárias para pensar as criações dos saberes científicos. No projeto universitário anisiano, a base formativa estava na ciência moderna, entretanto a Filosofia representava o coroamento da formação do acadêmico; não se tratava da mesma filosofia dos professores de São Paulo; Anísio Teixeira dialogava com a filosofia de John Dewey, enquanto aqueles falavam em nome da filosofia moderna da Europa; no entanto, para os dois grupos, a Filosofia visava estabelecer uma visão de conjunto sobre a realidade. Segundo Ana W. Mendonça (2002, p. 103), Anísio Teixeira indicava que a Filosofia objetivava “compreender os aspectos da vida e do mundo em um todo único, para dar sobre a experiência humana, em sua totalidade, uma visão tão completa e coerente quanto possível”.

O pensamento católico visava recuperar o sentido cultural do ensino. O papel pedagógico do intelectual não deveria privilegiar o saber aplicativo,

pois o saber humano estava a serviço de um projeto cultural universal e nacional – a defesa da dignidade humana e a luta pela integridade da pátria. Os pesquisadores da ciência, ou melhor, os verdadeiros cientistas, segundo o grupo católico, dedicavam-se a seus estudos sem preocupações com as questões utilitárias de seu tempo. Era esse caráter que o pensamento católico visava ressaltar, haja vista que, em última instância, o que movia o cientista era a necessidade da verdade. O papel do pesquisador era desvendar o fenômeno da natureza, pois ele buscava entender a criação (natureza) e o Criador (Deus). Essas duas substâncias eram indissociáveis no pensamento católico porque somente

[...]o verdadeiro cientista pode “compreender algo dessa linguagem misteriosa que Deus escreveu na natureza; a ele somente é dado desentranhar a maravilhosa obra da Criação para render ao Ser Supremo o culto mais grato e aceito, de estudar Suas portentosas obras para nelas e por elas conhecê-Lo, admirá-Lo e reverenciá-Lo” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 70).

Loureiro Fernandes afirmava com as palavras de Alceu Amoroso Lima que “a Ciência, afinal, não é mais do que a procura, pelos homens, do nome que Deus deu às coisas do universo” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 70-71).

No dizer desse intelectual paranaense, a juventude era confiante do Criador, ministra do progresso e apóstola da verdade, e ela deveria efetivar o progresso do país buscando aproximar as noções de ciência pura e de ciência aplicada. Para o grupo católico, era um equívoco estabelecer dicotomias entre ciência teórica e ciência prática, pois o progresso viria do diálogo desses campos. E mais, “a posteridade duradoura das nações é obra da ciência e de suas múltiplas aplicações ao fomento da vida e dos interesses materiais” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 72). A faculdade representava o início do percurso de efetivação da maioria intelectual. Dessa forma, seria o início da busca da verdade. No dizer de Fernandes, “assumis o nobre compromisso de contribuir com o vosso saber e talento para preservar da desagregação a nossa cultura, a luso-brasileira cujas raízes se vão prender à unidade filosófica helênico-cristã” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 72). No entanto, a formação dos acadêmicos não estava fundamentada numa base disciplinar comum porque não havia a disciplina específica de Filosofia nos diversos cursos. O grupo católico tinha interesse em estabelecer a disciplina de Introdução à Filosofia em todos os cursos, entretanto somente foi estabelecida a partir de 1946. Em

1941, Jesus Ballarin orientava os bacharéis a complementarem seus estudos com pesquisas filosóficas; em 1943, segundo Fernandes,

Vemos constituir-se no corpo docente e também no corpo discente desta Faculdade uma corrente de opinião para exigir – numa primeira tentativa de suprir as deficiências – a obrigatoriedade do estudo da “Introdução à Filosofia” para o primeiro ano de todas as seções desta Faculdade (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 73).

O grupo católico tinha preocupação com a falta de diálogo entre a Filosofia e a Ciência e propunha que a faculdade precisava ser uma expressão da formação integral. Pensar a disciplina de Filosofia nos cursos científicos representava prevenção “contra os riscos do cientismo, que ‘no seu culto excessivo à ciência positiva vai à intransigência de afirmar que não há outra realidade além do mundo das sensações, das leis e dos objetos científicos’” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 73). O papel da intelectualidade católica era

[...]substituir essa concepção de ciência, para qual “só há um objeto de observação, os fatos, e uma só noção deduzida da observação, as leis”, por aquela que “compreende a ciência como conhecimento tanto dos fenômenos (ciências positivas) como da substância (ciência metafísica)” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 73).

É interessante observar que em diferentes momentos da história brasileira os intelectuais se posicionaram como verdadeiros demiurgos do processo de organização nacional. No último quartel do século XIX, houve forte debate entre a intelectualidade, o que resultou em diversos projetos para modernização do Brasil. Nos anos de 1920, a atribuição ao intelectual de uma função de guia da nação ganhou maior relevância, pois ele se julgava indivíduo mais capacitado para conhecer o Brasil. No Paraná, no final do século XIX, Rocha Pombo defendia o papel organizador do “sábio”, aquele indivíduo com formação científica e filosófica que possuía capacidade para promover a elevação cultural da humanidade; na segunda década do século XX, o grupo fundador da UP afirmava que os intelectuais, ou melhor, os “bacharéis”, tinham a missão de organizar a nação brasileira; no final dos anos de 1930, os intelectuais associados à FFCL se denominavam portadores do projeto de renovação da cultura paranaense. Nesse aspecto, punham-se como arautos da modernização do estado, ou melhor, tinham o dever de realizar o projeto não efetivado por Rocha Pombo e pelo grupo de 1912. Dessa forma, afirmavam-se seguidores

daqueles intelectuais, pois visavam estabelecer a utopia não realizada; por outro lado, se diferenciavam porque se definiam mais preparados para realizar a tão esperada modernização do Brasil.

### 3.6 FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A FFCL visava estabelecer a formação dos professores do ensino secundário, pois, para o grupo católico, a maior questão filosófica consistia no problema da educação. Para Liguaru Espírito Santo, “não é a carência de princípios, mas a falta de *aplicação* de princípios que tem viciado a educação desviando-a dos seus mais altos fins” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 37, grifo do autor). Os princípios da educação estavam fundamentados na verdade da filosofia católica, portanto eram princípios perenes. A FFCL representava a consolidação desses princípios, que precisavam ser buscados pelo ser humano, mas que, em última instância, remetiam ao próprio Deus. Esse intelectual paranaense, à luz do pensamento agostiniano, afirmava que

Só Deus tem cátedra nos céus, porque ensina a verdade no íntimo. O homem está para essa cátedra como o agricultor para a árvore [...]. Logo, nem se pode dizer que o homem dá a ciência, mas que só dispõe para ela [...]. Mas a ciência existe no aprendiz em potência não puramente passiva, mas ativa; do contrário, não poderia o homem adquirir por si mesmo a ciência (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 38).

A FFCL tinha a pretensão de chegar à verdade, bem como restabelecer os princípios norteadores da educação no Paraná. Nesse sentido, a juventude deveria ser educada para exercer o magistério no ensino secundário, assim como para colaborar na difusão da educação nacional e generalização da alta cultura intelectual no Brasil. A Faculdade de Filosofia foi denominada pelo inspetor federal de ensino, Aryon N. da Silva, de Oficina para Técnicos e Professores. Para o autor, era possível

[...]encontrar uma justa razão para o maior incremento dos ensinamentos da filosofia, das letras, das ciências e da pedagogia, formando os futuros orientadores dos que recorrem aos estabelecimentos de ensino em busca do aprimoramento intelectual e em procura de uma maior cultura para a

pesquisa desinteressada, técnica e científica (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 65).

Nessas instituições estavam postas as condições para a superação do autodidatismo em matéria de ensino, pois uma das principais preocupações era formar professores para o ensino secundário. O referido inspetor indicava que “os estudos de Humanidades [...] nem sempre gozaram da boa vontade de parte dos governos e o ponto fraco, como se diria, residia no magistério desse grau intermediário de ensino” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 66). Para ele, o ensino secundário ou era entendido como extensão da educação superior, portanto os educadores praticavam o ensino superior no intermediário, ou era caracterizado pelo ensino superficial semelhante à educação primária. Nesses termos, os institutos superiores de formação de professor representavam a consolidação de uma nova experiência para a educação brasileira, uma vez que, para o referido inspetor,

As faculdades de filosofia, ciências e letras vieram para sanar esta lacuna: preparar o magistério do ensino secundário e normal com a exata mentalidade para ele. Nem mentalidade superior, nem mentalidade primária, mas exatamente consciência e mentalidade para o ensinar de Humanidades (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 66-67).

A formação de professores estabelecia as condições de superação do autodidatismo predominante entre a intelectualidade paranaense. Para Temístocles Linhares, professor de Literatura Brasileira,

O que herdamos dos portugueses, em matéria de ensino, foi um didatismo de primeiras letras, trazido a estas plagas pelos jesuítas, que não pode em absoluto sofrer o menor confronto com o que os espanhóis transplantaram para este continente e infundiram de consciente, de lúcido, de profundo à cultura ibero-americana (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 87).

Essa afirmação deve ser entendida como crítica à ação dos portugueses, que se opuseram à criação de instituições de ensino superior no Brasil colonial, resultando, segundo Linhares, em uma grande disparidade entre as experiências ibero-portuguesa e ibero-espanhola. Para ele, “o que sempre caracterizou a primeira, em assuntos pedagógicos, foi um anacronismo sem gosto, gerando métodos parasitários de um pseudo-humanismo que só desservia os valores humanos” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 87). A tradição portuguesa

[...]preferiu confinar-se no bolorento pedantismo livresco, incapaz de ação social, que fazia tábua rasa de qualquer inovação pedagógica e só se comprazia na velha e serôdia erudição humanística de curiosidades e amenidades banais, sem nenhuma orientação sintética, sem nenhum espírito universitário (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 87).

A crítica desse intelectual denunciava a inconsistência do pensamento filosófico português. O rompimento com a tradição se deu pela reforma do Marquês de Pombal, pois, segundo Paim (1979, p. 20), “pretendeu-se efetivar uma ruptura com a tradição da cultura portuguesa. Pôs fim ao domínio da filosofia escolástica e expulsou aos jesuítas que, em nome daquela, exerciam verdadeiro monopólio do pensamento”. Não obstante, alguns estudiosos da Reforma Pombalina afirmavam os limites de tais pretensões. Por exemplo, Joaquim de Carvalho, pesquisador da referida reforma, qualificava a ação de Pombal de empirismo mitigado. De acordo com PAIM (1979, p. 21),

O adjetivo visa indicar que se trata de um empirismo que evitou ciosamente todas as dificuldades que essa espécie de filosofia vinha enfrentando nas ilhas britânicas [...]. A preocupação maior não se dirigia à precisão conceitual, mas à simples exaltação do conhecimento experimental e à condenação frontal da metafísica tradicionalmente cultivada em Portugal.

Desse modo, “mesmo da aceção de ciência elimina-se qualquer compromisso com a busca da verdade, que lhe é conatural, para reduzi-la à aplicação” (p. 21).

A pesquisa científica desinteressada<sup>38</sup> não mereceu nenhum apreço entre os portugueses, característica esta que orienta a criação das faculdades profissionalizantes no Brasil, no século XIX, bem como a UP, no segundo decênio do século XX. Segundo Paim (1979, p. 24),

A luta com a Igreja esgotou-se com a expulsão dos jesuítas e o posterior fechamento da Ordem pelo Papa. Com o afastamento de Pombal, em 1772, voltam a estreitar-se os vínculos entre a monarquia portuguesa e a Cúria Romana. Mas não se renunciou ao ideal de riqueza nem à crença de que a ciência seria o instrumento hábil para conquistá-la.

<sup>38</sup> Entendemos por cultura desinteressada o investimento no ensino e na pesquisa de saberes que não visavam diretamente uma aplicação, ou seja, as Letras e a Filosofia.

A cultura técnico-profissional impediu o desenvolvimento da pesquisa científica desinteressada. Com isso, as questões educativas não foram tratadas pela ótica da Ciência, pois, no dizer de Linhares,

O problema do ensino, entre nós, nunca foi abordado como convinha, pelo menos durante esses quarenta anos de reformas sucessivas em que os resultados para a nossa cultura se tornaram extremamente desanimadores, patenteando que, para fazê-lo, era indispensável ser o que, antes de mais nada, já há bastante tempo, um filósofo chamou de “especialistas das coisas gerais” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1940/1941, p. 88).

O estudo desinteressado deve ser a natureza constitutiva da FFCL. No entendimento do inspetor federal do ensino, “essas escolas realizam um dos mais notáveis esforços em prol da educação que se há tentado no Brasil” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 67). No projeto do ministro da educação Gustavo Capanema, o ensino superior deveria formar professores para a educação secundária. Na faculdade paranaense, as finalidades fundamentais eram formar professores para o curso secundário e superior; incentivar a especialização conforme suas aptidões individuais; colaborar com institutos congêneres para a difusão da educação nacional e generalização da alta cultura intelectual do Brasil.

O ensino secundário se caracterizava pela “função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 67). Esse ideal formativo seria efetivado “com um corpo de professores previamente preparados e minuciosamente instruídos, capazes de transmitir aos jovens do ensino de humanidades todo o conhecimento desejado para formar a ‘personalidade do adolescente’” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 67). Nesse grau de ensino objetivava-se

[...]a preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 67-68).

Em última instância, a educação secundária

Deve ser um ensino patriótico por excelência, isto é, um ensino capaz de dar aos adolescentes a compreensão da continuidade histórica da Pátria, a compreensão dos problemas e das necessidades, da missão e dos ideais da nação, e bem assim dos perigos que a acompanhem [...] capaz de criar a consciência da responsabilidade diante dos valores da Pátria (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 68).

Um grupo de professores desorientado ou imbuído do autodidatismo seria incapaz de realizar esse feito, porque

[...]só as preparações metódicas, racionais, sistemáticas e superiormente orientadas é capaz de tal fazer. As faculdades de filosofia, visando à preparação do magistério secundário e normal, são os veículos dessa preparação e, conseqüentemente, o caminho para a consciência da responsabilidade e a luz para a compreensão no ensino das humanidades (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 68).

Em 1943, Alceu Amoroso Lima esteve em Curitiba, quando foi escolhido para ser paraninfo dos licenciados. Na ocasião, Brasil Pinheiro Machado saudou a visita do intelectual carioca dizendo que sua trajetória estava marcada pela defesa do nacionalismo e da vida humana. De acordo com Machado, Amoroso Lima abriu mão de muitos projetos pessoais

[...]para liderar, entre nós, aqueles que crêem que a fé e a ciência nunca se poderão contradizer, pois agem em níveis diversos, podendo o homem conhecer pela ciência, com métodos próprios, a manifestação natural de Deus, isto é, o mundo criado, com suas leis próprias e sua ordem majestosa; e pela fé, pela experiência interior, a sua manifestação sobrenatural (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 37-38).

Amoroso Lima sabia que

Não existe um sistema filosófico católico ou cristão, mas sim uma filosofia verdadeira que se pode harmonizar com o cristianismo, mas que é independente dele, porque suas bases não se fundam na fé cristã, mas na natureza racional do homem [...] Dos que crêem que, sem Deus, a norma jurídica e a moral perderia o sentido, e a realidade da vida, toda a sua significação [...] dos que sabem que a filosofia tradicional não é um catálogo de questões fechadas, resolvidas, mas sim, que sendo tradicional, não é tradicionalista; que não é uma filosofia do passado, mas do presente e do

futuro, progressista pelo desenvolvimento normal de uma tradição viva (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 38).

Ele representava a crítica ao pensamento contemporâneo, denunciando o naturalismo sociológico como desagregador da humanidade, que visava suplantiar a existência de Deus, bem como a hierarquia dos valores. Ele era representante do pensamento de superação do movimento da ciência moderna. Ele postulava

[...]a preparação dos brasileiros, como cristãos, para reconhecerem a validade objetiva dos valores, a fim de estarem presentes, realmente presentes, neste momento em que o mundo, depois de uma “nova guerra de trinta anos”, penetrará nos umbrais da Idade Nova, que, nos quadros da História, sucederá a esta Idade Contemporânea em que nascemos, em que estamos vivendo, e a cuja agonia estamos assistindo com a extrema-unção da guerra atual (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 39).

Aos licenciandos, Alceu Amoroso Lima sintetizava o projeto cultural do movimento católico, ao dizer que o educador desenvolvia três tarefas no processo formativo: educação científica, educação social e educação moral. Para ele,

[...]de ordem científica porque aprender e ensinar constituem os dois movimentos sincrônicos e conjugados e que se funda a própria vida do mestre. De ordem social porque ides representar um papel decisivo nos destinos de toda a comunidade a que ligardes a vossa existência. De ordem moral porque tendes em grande parte, em vossas mãos não apenas inteligência a ilustrar mas acima de tudo consciências a formar (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 45-46).

No pensamento de Amoroso Lima, o professor ocupava uma das funções de maior dignidade e de maior responsabilidade. O destino do Brasil devia ser entendido no contexto de toda a civilização. O autor fez referência à “impossibilidade de separar o futuro de nossa pátria do futuro do mundo civilizado” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 46). O projeto nacionalista estava integrado ao projeto universalista. Para o grupo católico, não havia contradição entre a busca da dignidade humana e o estabelecimento da integração da pátria, uma vez que

[...]não podemos isolar os destinos da nossa pátria dos destinos da civilização. De modo que vossas responsabilidades, meus jovens colegas, para com o Brasil de amanhã, estão intimamente ligadas às responsabilidades de nossa terra com os outros povos e os grandes movimentos que agitam não só o nosso como todos os continentes (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 47).

No entendimento de Lima, o mundo estava passando por três transições: as passagens da guerra à paz, do nacionalismo à universalidade e da guerra à liberdade. A paz precisava ser estabelecida, pois dizia para que não se tivesse “a ilusão do repouso. A passagem da guerra à paz se apresenta apenas como a transição de um gênero de problemas a outro gênero de problemas. E é justamente nessa passagem que avultará a importância da vossa tarefa” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 48). Para Amoroso Lima, a concepção moderna de nacionalismo não se sustentava, pois culminava em experiências totalitárias e imperialistas. As duas guerras mundiais evidenciam o fim do sentimento patriótico da modernidade. O novo nacionalismo, ou melhor, universalismo, deveria estar alicerçado na solidariedade humana, pois

As novas gerações devem ser educadas no sentido de que a pátria é uma extensão natural da família. Mas também de que é membro vivo de uma comunidade mais ampla que une os homens todos entre si. Para lá das nações, dos continentes, das raças e das civilizações, estamos ligados a uma solidariedade natural, figura terrena daquela solidariedade sobrenatural que nos faz todos filhos de um Pai comum (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 49-50).

Havia muita dificuldade para o entendimento humano estabelecer definições precisas sobre a verdade. Nesses termos, “haverá sempre certa margem, entre as coisas e os nomes, entre as essências e os sinais, entre a verdade em si e a nossa representação, que tornará sempre precárias as relações dos homens entre si e deles com os fenômenos da natureza” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 50-51). A Educação era responsável pelo debate e esclarecimento dos conceitos de totalitarismo, liberdade e democracia. A Educação e a Ciência representavam a possibilidade do entendimento das coisas, como afirma Lima:

[...]serão ambas tanto mais verdadeiras e necessárias quanto melhor souberem denominar as coisas e ensinar aos homens – ou os nomes que elas possuem ou aqueles que tentamos dar-lhes. Pois uma coisa é o nome que Deus lhes deu e outra, por vezes muito diversa, os que nós outros lhes emprestamos (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 51).

## Tanto a Educação como a Ciência

[...]visam justamente dar nome às coisas e criar, para as inteligências, símbolos representativos das realidades, os mais próximos possíveis das próprias realidades [...] a educação tem uma tarefa imensa no destino das criaturas, pois o homem é tanto mais bem educado quanto mais adequadamente aplica os nomes às coisas (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 51).

A transição do totalitarismo à democracia perpassa fundamentalmente pelo projeto educativo católico. O totalitarismo é a expressão da doutrina que postulou a supremacia da sociedade sobre o indivíduo. O pensamento católico não era expressão da superioridade do indivíduo sobre a sociedade, mas o seu projeto societário estava fundamentado na

[...]formação de pessoas humanas e não de indivíduos gregários; de brasileiros patriotas e não de nacionalistas fanáticos; de democratas fiéis à liberdade verdadeira e não de demagogos; de homens verdadeiramente cultos e não de pedantes do saber improvisado; de cristãos, enfim, conscientes de sua condição não apenas natural mas sobrenatural (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 52-53).

Amoroso Lima postulava uma sociedade alicerçada no conceito de grupalismo, isto é, na família, na escola, na profissão, no Estado e na Igreja. O pensamento católico postulava o seu projeto educativo pautado na formação da personalidade, na preparação da brasilidade, no ensino para a cultura e para o cristianismo. O ser humano era entendido pelos católicos como pessoa e indivíduo, haja vista que

[...]o homem é *pessoa*, por tudo aquilo que em sua alma toca as fontes da sua imortalidade. O homem é *indivíduo* por tudo aquilo que, em sua natureza, toca os elementos efêmeros de sua carnalidade ou de seu temperamento [...]. O homem não é um indivíduo a serviço de uma pessoa. Nem uma pessoa em defesa contra um indivíduo. O homem é uma unidade indivíduo-pessoa que tende constantemente a passar de um plano a outro (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 53-54, grifo do autor).

Essa identidade do ser humano precisava ser considerada no processo educativo. Sob esse aspecto, a tarefa do professor “é descobrir a pessoa no

indivíduo e dar-lhe os instrumentos necessários a conservar, em si, uma hierarquia de valores em que tudo tende a elevar-se e a integrar-se. Nesse sentido é que se diz que mais vale ao professor formar caracteres que sábios” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 54). Um sábio poderia se fazer individualmente, porém a formação da personalidade dependia do processo educativo. Ou seja, “a formação moral da personalidade se faz em regra de uma vez por todas e justamente nas idades plásticas, em que o aluno se encontra, até certo ponto, à disposição de quem o modelar para o bem ou para o mal” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 54). No entanto, asseverava Amoroso Lima, o professor tinha de saber que estava lidando com seres humanos, portanto seres livres e autônomos. Destarte, o professor visava, acima de tudo, “preparar um ente humano para ser livre, descobrir, fazer por si, criar uma personalidade” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 55). No ensino secundário, o jovem exteriorizava o seu desejo de autonomia. Nesse momento ocorriam diferentes conflitos entre a nova geração e os adultos. Ao professor cabia saber superar tais conflitos, pois naquela faixa-etária predomina o indivíduo sobre a pessoa. Lima afirmava que

[...] nesse grave conflito é que o mestre tem de intervir, não como espectador distante ou como um juiz imparcial, mas como um companheiro mais velho, mais experimentado, mais iluminado pelo espírito de personalidade, e cuja primeira tarefa é ajudar a mocidade a vencer a crise individualista (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 55).

Para o grupo católico, a primeira etapa da educação era formar o que se denominavam verdadeiras personalidades. A personalidade era estabelecida no interior de uma tradição nacional. Para Amoroso Lima, “a nacionalidade é uma categoria natural do ser humano” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 55). No entanto, o nacionalismo é um sistema artificial, portanto “eis porque a vossa tarefa não é, como a dos pedagogos totalitários, formar nacionalistas integrais e sim brasileiros patriotas” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 56). Era preciso preparar a brasilidade. Porque o povo brasileiro se caracterizava pela sua plasticidade. Essa identificação podia ser favorável à constituição do verdadeiro espírito nacional ou à desagregação da nação. No entendimento desse intelectual carioca, o brasileiro era aberto aos diferentes sistemas filosóficos, o que trazia vantagem e desvantagem porque “nenhum povo é mais fácil de levar do que o nosso. Nenhum, também, mais difícil de manter” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 56). O autor indagava

Por que nunca houve no Brasil nem partidos estáveis, nem escolas literárias definidas, nem regimes políticos delimitados, nem sistemas filosóficos bem estruturados? Justamente porque vivemos constantemente, como dizia Jackson de Figueiredo, na exlimitação de todos os valores. Vivemos no constante temor de nos fixarmos e de sermos assim ultrapassados pelas novas idéias, pelas novas formas de governo (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 56).

A preparação da brasilidade era o desafio do professor nos diferentes níveis do sistema educacional brasileiro. Essa tarefa era uma arte, pois era “preciso esculpir à brasileira essa matéria plástica brasileira de que já sois ou sereis em breve responsáveis. Eis porque o amor à tradição [...] terá de ser um dos rumos de vossa trajetória magisterial” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 57). Educar o ser humano para a nacionalidade é a segunda etapa do projeto formativo católico.

A formação da brasilidade não é o valor maior da educação católica, uma vez que “a pátria é um valor relativo, na ascensão a outros valores” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 57). Para os católicos, educar para a cultura é ensinar a ser livre. Segundo Amoroso Lima, o século XIX estabeleceu o liberalismo, uma espécie de caricatura da liberdade. Para ele, “só há razão verdadeira quando afirma a liberdade e, portanto, o mistério, o inefável, o imprevisto, a contingência, o indeterminismo, tudo o que a ciência do século XVIII desconheceu e a do século XX está reintroduzindo” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 58). A formação para a liberdade é uma das tarefas mais importantes da atividade educativa. Havia, concluía o autor,

[...]toda uma educação para a liberdade que os educadores não podem nunca desconhecer. Será mesmo uma das mais difíceis tarefas de ensinar e educar [...]. Ensinar sem educar é apenas formar pedantes ou malogrados. Ensinar, sem educar, é fugir ao próprio fim específico da obra pedagógica – que é ensinar a *aprender*, ensinar a *saber* e ensinar a *ensinar* (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 59, grifo do autor).

Essas eram as tarefas da cultura. Nesse sentido, asseverava o autor, “a tarefa das universidades, a primeira delas, no plano cultural, é ensinar a aprender, é ensinar a trabalhar intelectualmente” (p. 59). À elite intelectual brasileira faltava o mais elementar: a autonomia intelectual, pois “no Brasil não há ignorância das coisas difíceis. O que há é ignorância das coisas elementares [...]. No Brasil o mal é o *superiorismo*. Somos primários às avessas, por sacrificarmos a solidez dos conhecimentos transcendentais” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 60, grifo do autor).

A última etapa da educação católica consiste na formação para a totalidade ou para o cristianismo. Para Amoroso Lima, “o sentido supremo do Cristianismo é que a Verdade não é um conceito abstrato e sim *uma Pessoa*, ao mesmo tempo divina e humana, que faz o laço de união entre o tempo e a eternidade” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 61, grifo do autor).

À luz do Cristianismo a tarefa educacional assume uma importância mais fundamental do que em qualquer outro sistema de educação para o Saber, para o Dever, para a Raça, para o Estado, para o Povo, para a Classe, enfim, para qualquer dos ídolos do século. À luz do Cristianismo a educação é para a Vida e para a Morte, para o tempo e para a eternidade, para o natural e o sobrenatural (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 61).

A rigor, “só há, pois, um totalitarismo verdadeiro. É o que abrange todos os valores e não rejeita nenhum” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 61). O projeto católico se denominava o elemento de superação dos programas fragmentados do mundo moderno. Assim, postulava-se que a verdadeira escola deve

...formar cristãos verdadeiros – em que a Ciência e a Fé se congreguem, em que os valores naturais e sobrenaturais se completem, em que a fidelidade à Pátria e o amor da humanidade de conjuguem, em que a Vida e a Morte se integrem, para dar ao Homem sua verdadeira figura, à imagem e semelhança, não de um ídolo, mas do próprio Criador dos céus e da terra (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 63).

Essa concepção educativa norteava a FFCL. Amoroso Lima se dizia lisonjeado porque “nesta Faculdade, graças a Deus, não impera o ecletismo e sim a hierarquia dos valores. E o Sinal da Cruz não é neste recinto um simples símbolo optativo e sim a própria marca da Verdade” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 61). O laicato católico paranaense estava alinhado ao pensamento exposto por Alceu Amoroso Lima. Liguaru Espírito Santo, em oração de paraninfo, em 1942, falava dos limites da pedagogia moderna e ressaltava o papel educativo da doutrina cristã. No seu entendimento, a pedagogia moderna se expressava nos movimentos denominados de relativismo, psicologismo, progressismo, cientismo, didatismo, metodomanismo, ceticismo, especialismo, individualismo, bibliolatrismo e biologismo. Contudo, essas

[...]supostas soluções fragmentárias, parceladas, não resolvem o problema da formação ou da educação do homem total, do homem-Homem. Só o

Cristianismo – que é ciência exata da vida especificamente humana – tem a chave da resolução integral do magno problema, pois só ele sabe distinguir os elementos integradores do composto humano, que o paganismo – do passado ou do presente – sempre confunde tanto no indivíduo, como na sociedade (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1942, p. 43).

A FFCL postulava a necessidade da ciência particular, bem como da ciência universal, ou seja, da Metafísica. Segundo Loureiro Fernandes,

A metafísica é verdadeiramente e por excelência a ciência do concreto, isto é, do real. As ciências ficam na superfície do ser: elas só se ocupam em determinar as leis das aparências. Mas se só existe aparência daquilo que aparece, há, portanto, qualquer coisa, no real, que escapa ao âmbito das ciências positivas: essas não podem nos informar sobre a natureza profunda do real (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 73).

Nesses termos,

[...] as ciências positivas pedem uma outra disciplina que se volte para o real no que tem de mais essencial e que elas metodicamente rejeitam. Abstrata, portanto, no pensamento, que, para compreender o universo, procura conhecer as razões mais gerais do ser, a ciência do ser tem por objeto o que há nas coisas de mais real e de mais concreto (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 74).

Era essa cultura que norteava o projeto universitário do laicato católico paranaense. O compromisso dos intelectuais deveria ser com a verdade. No dizer de Fernandes, “o Sacerdócio da Verdade, sagrado ministério, é que dá a esta Faculdade alta expressão intelectual ao traduzir um sentimento coletivo, uma corrente de opinião um roteiro de atividades cujo objetivo é o de constituir uma verdadeira escola” (ANUÁRIO DA FACULDADE..., 1943, p. 74).

As escolas normais exerciam a formação de parte dos professores das primeiras letras, pois existiam muitos professores leigos; as faculdades técnicas não integraram em sua organização essa modalidade formativa. Entretanto, a discussão sobre a formação e profissionalização do professor teve início no final do século XIX, embora a sua intensificação ocorreu nos anos de 1920, com a criação da Associação Brasileira da Educação (ABE). Em outros países, por exemplo, desde o século XIX estavam em curso várias experiências que expressavam a difusão da necessidade de preparação especializada do magistério.

Segundo Olinda Evangelista (2002, p. 23), “entre elas estão as experiências do *Teacher’s College* norte-americano, da Escola Normal Superior Francesa, do Instituto Pedagógico da Universidade de Louvain, na Bélgica, e do Instituto Jean Jacques Rousseau, em Genebra”. Essas iniciativas tiveram impacto nas organizações brasileiras, como, por exemplo, no Instituto Católico de Estudos Superiores, no Rio de Janeiro. No Brasil, efetivamente, foi nos anos de 1930 que a formação de professores ganhou *status* universitário, ao serem criadas a USP, a UDF e a UB. A UP, criada em 1912, não fez nenhuma menção à formação de professores para o ensino secundário; já o projeto de Rocha Pombo postulava a inserção da Escola Normal à Universidade, dando um caráter superior à formação de professores.

O Instituto de Educação da USP se constituiu como o centro de pesquisa e de formação de professores para o ensino secundário, cuja organização curricular considerava as disciplinas de Biologia Educacional Aplicada ao Adolescente; Psicologia da Adolescência; Sociedade Educacional; História da Filosofia da Educação; Educação Secundária Comparada e Metodologia do Ensino Secundário. A UDF visava promover a formação de uma elite intelectual comprometida com a organização da nação; nessa tarefa era reservada uma função fundamental ao professor, pois era ele o responsável pela constituição da renovação cultural brasileira. A Escola de Educação, denominação que recebeu o Instituto, tinha a função de estabelecer a formação de professores para todos os graus de ensino, bem como constituir um grupo de pesquisadores da educação. A preocupação com a formação de professores para todos os graus de ensino era uma particularidade da UDF, pois na USP e na UB os objetivos se destinavam à formação de professores para o ensino secundário. Na Escola de Educação, a formação do professor secundarista estava estruturada por seções: Biologia Educacional e Higiene; História e Filosofia de Educação; Educação Comparada e Administração Escolar; Psicologia Educacional e Sociologia Educacional; Matérias de Ensino Primário; Matérias do Ensino Secundário; Desenho e Artes Aplicadas; Música; Educação Física, Recreação e Jogos; Prática de Ensino Primário e Prática de Ensino Secundário. A UB, por meio da Faculdade Nacional de Filosofia, expressou a sua pretensão de formar professores para o ensino secundário; esta universidade estava constituída por quinze escolas/faculdades, sendo que o programa de formação de professores da Faculdade Nacional de Filosofia estava organizado pelas disciplinas de Psicologia Educacional; Administração Escolar; Fundamentos Biológicos da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação; Didática Geral e Didática Especial.

A FFCL estava organizada, em 1938, nas seções de Filosofia, Ciências Físicas, Ciências Químicas, Ciências Matemáticas, Ciências Naturais, Geografia e História, Ciências Sociais e Políticas, Letras Clássicas e Portuguesas, Línguas Estrangeiras. A partir de 1939, a faculdade foi dividida em departamentos: de Filosofia, de Ciências (Matemática, Física, Química, História Natural, Geografia e História, Ciências Sociais), de Letras (Letras Clássicas, Neolatinas e Anglogermânicas) e de Pedagogia (Pedagogia e Didática).

A formação de professor constituiu uma nova prerrogativa do ensino superior, pois o projeto da FFCL era completar o sistema universitário que existia no Estado do Paraná, que contemplava, até aquele momento, apenas as faculdades técnicas. Para o grupo católico, ela expressava a própria universidade, embora, somente em 1946, foram unificadas as quatro faculdades paranaenses. É interessante assinalar que o nascimento da FFCL preconizava o desejo de instaurar o espírito universitário na cultura paranaense, haja vista que a Filosofia expressava o fundamento da formação de todos os profissionais. Cabia ao grupo católico estabelecer como base formativa de todos os cursos o saber filosófico, o que em meados de 1940 ocorreu, quando a disciplina de Introdução Especial à Filosofia foi implantada em todos os cursos da FFCL. Nesse aspecto, a formação do professor secundário, embora a organização administrativa e didática seguisse o modelo da UB, representou para o grupo católico um meio significativo para promover uma educação alicerçada nos princípios de sua filosofia, pois grande parte do quadro docente tinha vinculação com o pensamento católico.

## CAPÍTULO 4

Blank Page

# CONSTITUIÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ: UNIFICAÇÃO DAS FACULDADES DE MEDICINA, ENGENHARIA, DIREITO E FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

---

## 4.1 PROCESSO DE UNIFICAÇÃO DAS FACULDADES DE MEDICINA, ENGENHARIA, DIREITO E FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

**P**ara o grupo intelectual<sup>39</sup> responsável pelo processo de unificação das quatro faculdades,

A Universidade do Paraná, fundada a 1.º de abril de 1946, na cidade de Curitiba, Estado do Paraná, é uma universidade livre equiparada, e tem por finalidade: manter e desenvolver o ensino nos institutos que a compõem; trabalhar pelo aperfeiçoamento do ensino no país; incentivar a pesquisa e a cultura científica, literária, filosófica e artística; concorrer para o engrandecimento material e espiritual da Nação (ESTATUTO..., 1946, p. 5).

Dentre os objetivos dos projetos universitários concebidos no Paraná é possível observar a defesa da educação de especialistas (profissionais), da formação de professores para o ensino secundário, da formação humanística, da formação para a pesquisa e da constituição de uma elite intelectual condutora do país. A formação profissional, em sentido lato, e a preocupação em promover a educação de uma elite intelectual capaz de organizar os rumos da nação

<sup>39</sup> A comissão responsável pela criação do Estatuto, composta por Macedo Filho, Pinheiro Lima e Ernani Cartaxo, representantes da Faculdade de Direito; por Vitor do Amaral, Francisco de Paula Soares, Assis Gonçalves e Matos Barreto, da Faculdade de Medicina; por Durval Ribeiro, Amoretí Osório e Plínio Tourinho, da Faculdade de Engenharia; e por Lacerda Pinto, Loureiro Fernandes e Homero Braga, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em conjunto com as lideranças políticas locais e nacionais representavam o grupo de 1946.

aproximavam todos os projetos universitários pensados no Paraná. A formação de professores, especificamente, e a formação humanística foram defendidas como objetivos do ensino superior nas concepções postuladas em 1892, 1938, 1946 e 1950. Por seu turno, em 1946, no Estatuto, foi determinado que a universidade deveria promover a pesquisa científica, condição esta que estabelecia sua particularidade, pois, até então, não constava nos estatutos, embora os professores já realizassem pesquisas de caráter teórico. Essas considerações evidenciam os elementos que aproximavam esses intelectuais paranaenses, pois ao postularem a constituição do ensino superior no Paraná defendiam como missão da universidade a formação dos especialistas, bem como a educação de uma elite capaz de dirigir o Brasil e o Estado do Paraná; evidenciam, também, as particularidades desses grupos, uma vez que em cada concepção guardavam-se as suas peculiaridades.

Ernesto de Souza Campos, Ministro da Educação, estabeleceu a criação da UP, e, em 6 de junho do mesmo ano, por meio do Decreto-Lei n.º 9.323, determinou a equiparação dessa universidade e aprovou os respectivos estatutos. A UP foi constituída pelas Faculdades de Direito, de Engenharia, de Medicina e escolas anexas de Farmácia e Odontologia, fundadas em 19 de dezembro de 1912, e pela FFCL, criada em 16 de fevereiro de 1938. De acordo com o artigo 5.º do Estatuto, “à Universidade é reconhecida plena autonomia econômica, administrativa, disciplinar e didática” (ESTATUTO..., 1946, p. 6).

Para o grupo envolvido com esse processo, o que houve foi a restauração da UP, criada em 1912, pois se afirmava que o projeto não foi desfeito, deixando apenas oficialmente de ser universidade. Tal afirmação deve ser entendida no bojo da tentativa de estabelecimento da representação de primeira universidade do Brasil. O projeto de 1912 se constituiu amparado na Reforma Rivadávia Correa, situação semelhante a da Universidade de São Paulo, criada em 1911, e a da Universidade de Manaus, fundada em 1913. Esse grupo paranaense se fundamentava na continuidade das atividades acadêmicas para legitimar a sua memória, pois considerava o evento de 1946 como coroação do projeto de 1912. A Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, é considerada a primeira experiência reconhecida pelo Governo Federal, embora a sua constituição tenha resultado “da justaposição de três escolas tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características próprias” (FÁVERO, 2000, p. 28). No primeiro relatório do reitor foram identificados os limites daquele projeto, pois denunciava que a

Universidade do Rio de Janeiro está apenas criada *em nomine*, e por esta circunstância se acha longe de satisfazer o *desideratum* do seu Regimento: estimular a cultura das ciências, estreitar, entre os professores, os laços de solidariedade intelectual e moral, e aperfeiçoar os métodos de ensino (FÁVERO, 2000, p. 31-32).

O nosso interesse não é discutir qual foi a primeira universidade criada no Brasil, mas sim analisar as concepções de universidade postuladas pelos intelectuais paranaenses.

No Paraná, o grupo de 1946 deu continuidade à representação estabelecida em 1912; ela constituiu a memória vencedora, pois em 2002 se comemorou os noventa anos da Universidade Federal do Paraná. Com isso, se afirmou que o ensino superior neste estado começou em 1912. De fato, iniciou naquele ano, porém a Universidade Federal do Paraná só passou a existir a partir de 1950. Esses noventa anos de ensino superior representaram a constituição de diferentes concepções de universidade. O termo universidade foi utilizado por uma razão pragmática pelo grupo de 1912. O espírito norteador era o das escolas isoladas brasileiras da época do Império, pois se primava pela formação profissional e pelo ensino da ciência aplicada, portanto não havia um saber aglutinador dos diferentes conhecimentos. Ou melhor, não se postulava um conhecimento comum a todos os cursos que antecederesse à formação profissional. Dessa forma, o projeto dos anos de 1910 estava estreitamente vinculado ao modelo napoleônico de ensino superior.

Neste momento, a pretensão é discutir o processo que resultou na constituição da UP. Em primeiro lugar, é preciso dizer que em diferentes momentos o grupo paranaense queria unificar as três faculdades separadas por exigência da Lei Maximiliano, de 1915, pois segundo Ernani Cartaxo, professor da Faculdade de Medicina,

Em 1922 reinicia-se a batalha da Universidade. Ia-se lutar pela sua restauração. Nesse ano, o professor Macedo Filho, que se havia de revelar o mais apaixonado espírito universitário dentre os ilustres professores das várias Congregações, redige substancioso memorial, que serviu de apoio à apresentação de um projeto visando à reunião das Faculdades em Universidade (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 23).

O projeto foi apresentado na capital da República pelo deputado Afonso Camargo, recebendo parecer favorável da Comissão de Justiça e Instrução da Câmara, entretanto o projeto não avançou. No Congresso do Ensino Superior,

no qual se comemorava o centenário dos cursos jurídicos no Brasil, houve nova tentativa de aglutinação das faculdades, mas outra vez a tentativa titubeou. Nos anos de 1930, a intelectualidade paranaense não organizou movimentos efetivos em defesa da universidade, embora legalmente pudesse estruturá-la a partir das três faculdades existentes, pois, em 1931, a Reforma de Francisco Campos estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras. De acordo com José Rafael Mazzoni (2001, p. 56),

Nesse Estatuto, a regra a ser adotada para organização do ensino superior era o “sistema universitário”, que exigia para a fundação de qualquer universidade no país a “incorporação de, pelo menos, três institutos de ensino superior, entre os mesmos, incluídos os de direito, de medicina e de engenharia ou, ao invés de um deles, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras”.

Ainda persistia na reforma educacional de 1931 uma visão agregacionista de universidade, porque bastava que três faculdades se unificassem para se estabelecer uma universidade no Brasil. Conforme Paim (1982, p. 59),

Em matéria de ensino superior é provável que Francisco Campos não nutrisse convicções tão arraigadas. Acresce o fato de que a Revolução de 1930 não trazia nenhuma política educacional bem definida. Talvez por isto tivesse concordado em estabelecer que o ensino superior deveria ser ministrado na universidade, à qual competia agregar a Faculdade de Ciências, agora denominada Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Desse modo, o modelo subjacente no momento da criação da Universidade do Rio de Janeiro (1920) permaneceu no documento do Governo Federal. Existiam, em última instância, escolas isoladas que foram agregadas e passaram a ter uma administração comum. Era essa uma das características da UP, criada em 1912. O movimento pela constituição de uma universidade efetiva no Brasil esteve vinculado à Associação Brasileira de Educação, que postulava “um outro conceito de universidade, diferente da idéia agregacionista que vinha, até então, conduzindo o pensamento governamental sobre o assunto” (PAIM, 1982, p. 58). As tentativas de unificação das três faculdades no Paraná não expressavam um debate acerca dos elementos que dariam um caráter orgânico à universidade.

Francisco Campos dizia que a universidade deveria romper com a preocupação apenas didática. Para Fávero (2000, p. 41), Campos pensava que a

finalidade da universidade “transcende ao exclusivo propósito do ensino, envolvendo preocupações de pura ciência e de cultura desinteressada”. A universidade visava “equipar tecnicamente as elites profissionais do País e proporcionar ambiente propício às vocações especulativas e desinteressadas, cujo destino, imprescindível à formação da cultura nacional, é o da investigação e da ciência pura” (p. 41). À Faculdade de Educação, Ciências e Letras cabia estabelecer o

[...]caráter propriamente universitário, permitindo que a vida universitária transcenda os limites do interesse puramente profissional, abrangendo, em todos os seus aspectos, os altos e autênticos valores da cultura, que à universidade conferem o caráter e atributo que a definem e a individualizam, isto é, a universalidade (FÁVERO, 2000, p. 41).

Nos anos de 1930, a pretensão de agregação das faculdades do Paraná dificilmente encontraria eco entre os representantes do Governo Federal. Embora legalmente pudesse reivindicar a sua aglutinação, certamente suas tentativas seriam fracassadas, pois, conforme Cunha (1983, p. 94), o rigor do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931 criou mais dificuldades para o estabelecimento de instituições universitárias. Essa situação caracterizava a natureza das políticas educacionais estabelecidas pelo Governo Vargas, haja vista que “a nova Universidade do Brasil teria como um de seus principais objetivos implantar em todo o país um padrão nacional e único de ensino superior, ao qual a própria USP se deveria amoldar” (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000, p. 223). Essa ação evidencia que Governo Federal por meio do Ministério da Educação queria controlar o ensino superior no país. Conforme Schwartzman *et al.* (2000, p. 228), Capanema afirmava que

à União é que cabe dar ao ensino superior do país os padrões de todos os cursos. A Universidade do Brasil, modelo das demais, deve pois instituir e organizar modelarmente todas as espécies de faculdades. Nós que temos espírito nacional, que queremos o Brasil em primeiro lugar, não podemos querer que os padrões venham de outro ponto que seja a União.

Em 1937, foi promulgada a Lei n.º 452, que instituiu a UB. Segundo Fávero (2000, p. 54), Gustavo Capanema afirmava que

Dois princípios inspiraram a criação da Universidade do Brasil, nos moldes em que foi estruturada: o primeiro, ela terá a função de fixar o padrão do ensino superior em todo o País; o segundo princípio é ser a UB uma instituição de significação nacional, e não local.

No modelo universitário de Capanema estava instituída a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a Faculdade de Educação. A UB se constituiu efetivamente em 1939, e, a partir de então, foi possível a equiparação e o reconhecimento de outras universidades do Brasil. Naquela época, já tinha sido criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná, pois, desde 1931, com a Reforma Francisco Campos, foi concedido o direito de criar esse tipo de instituição de ensino superior, cujo controle estatal estava consubstanciado no programa modelar da UB, obrigatório a todas as universidades oficiais ou particulares criadas no país.

Segundo Ernani Cartaxo,

O Ministro da Educação, Prof. Ernesto de Souza Campos, instalara, no país, o ciclo das Universidades, e os seus pendores pela difusão do ensino universitário despertaram de pronto a compreensão dos que anelavam pela restauração da Universidade do Paraná (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 23).

O grupo paranaense se mobilizou por meio de seus principais representantes políticos. Na capital da República recebeu apoio dos deputados Erasto Gaertner (professor da Faculdade de Medicina), Munhoz da Rocha Neto (professor da Faculdade de Filosofia) e Aramys Athayde; no Estado do Paraná, Brasil Pinheiro Machado, que naquele momento era interventor federal da esfera estatal, também professor na Faculdade de Filosofia, contribuiu com o projeto; no interior das quatro faculdades, os respectivos diretores mobilizaram a comunidade acadêmica em prol da universidade; o projeto contou, também, com a colaboração de Pedro Calmon, vice-reitor da UB.

Em 1945, os Estatutos da Universidade foram elaborados pela comissão composta pelos professores Macedo Filho, Pinheiro Lima e Ernani Cartaxo, representantes da Faculdade de Direito; por Vitor do Amaral, Francisco de Paula Soares, Assis Gonçalves e Matos Barreto, da Faculdade de Medicina; por Durval Ribeiro, Amoretí Osório e Plínio Tourinho, da Faculdade de Engenharia; e por Lacerda Pinto, Loureiro Fernandes e Homero Braga, da FFCL. Antes da solenidade de instalação da universidade foi realizada a primeira sessão do Conselho Universitário, composta por Vitor do Amaral e Francisco de Paula Soares (Faculdade de Medicina), João R. de Macedo Filho e Clotário de M. Portugal (Faculdade de Direito), Durval de A. Ribeiro e Arnaldo I. Beckert (Faculdade de Engenharia), Manoel de Lacerda Pinto e José Loureiro Fernandes (FFCL). Antecedendo a primeira sessão do Conselho Universitário, cada

faculdade realizou a sessão da sua Congregação, sendo discutidas questões que versavam sobre a incorporação das faculdades à universidade, aprovação das linhas gerais do Estatuto da Universidade e escolha dos professores para compor o Conselho Universitário. Na sessão do Conselho Universitário, a primeira atividade foi a leitura das atas das reuniões das quatro congregações. Posteriormente,

[...]os Diretores das Escolas e Delegados das Congregações resolveram e decidiram fazer pública a vontade de cada um daqueles Corpos congregados, e todos reunidos, de restaurarem e fundarem a Universidade do Paraná, resultando dessa união, nos termos do Estatuto, que valerá por lei orgânica, devidamente apreciado por eles, e a ser submetido a S. Excia. o sr. Ministro da Educação e Saúde para sua alta apreciação e aprovação (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 28).

Por fim, os integrantes daquela sessão solicitaram ao ministro presidir o ato inaugural do Conselho Universitário, que consubstanciou a criação da universidade, em que foram eleitos, por voto secreto, o reitor e o vice-reitor, Vitor F. do Amaral e João R. de Macedo Filho, respectivamente, sendo o primeiro da Medicina e o segundo do Direito. Observemos que nesse momento o grupo de 1912 manteve o controle sobre a UP, ou seja, na disputa com o grupo da FFCL prevaleceu o domínio das Faculdades de Medicina e de Direito. Finalizando, o ministro Ernesto de Souza Campos

[...]congratulou-se com o Conselho Universitário pela realização desta sessão inaugural e disse que, nos termos da convocação, passaria a dar posse aos recém-eleitos perante a grande Assembléia Universitária, assim a primeira a efetuar-se, consagrando a criação da Universidade do Paraná, que tinha o prazer de declarar instalada (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 28).

A UP era mantida por grupos particulares, bem como por subvenções públicas. O governador do Paraná, Pinheiro Machado, pelo Decreto-Lei n.º 457, determinou que o Estado do Paraná subvencionasse a universidade recém criada. No dizer de Machado, “aos poderes públicos incumbe auxiliar diretamente esse importante esforço de iniciativa particular sempre, até aqui, por eles amparados, por meio de subvenções, favores, franquias e doações, que devem ampliar-se à medida das possibilidades orçamentárias” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 29). Mais do que isso, dizia o autor, “cumpre ao governo do Estado antecipar-se ao Governo Federal na concessão dos meios

adequados àquelas nobres finalidades, inaugurando, por certo, a colaboração do Ministério da Educação e Saúde, nos auxílios de que precisa a nova Universidade” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 29). Nesse sentido, o governo do Paraná fez doação de cinco milhões de cruzeiros ao fundo universitário, bem como subvenção anual de três milhões de cruzeiros. A doação foi estabelecida pelo Decreto-Lei de 2 de maio de 1946. A subvenção foi determinada pelo Decreto-Lei n.º 501, de 21 de agosto de 1946. O poder municipal, no governo de Algacyr Munhoz Mäder, professor da Faculdade de Engenharia, assumiu o compromisso de doar uma grande área de terra para a futura “cidade universitária”. Por meio do Decreto-Lei n.º 134, o executivo municipal determinava que “fica a Prefeitura Municipal de Curitiba autorizada a doar um terreno com a área de 500.000 (quinhentos mil) metros quadrados, no Cajuru, à Universidade do Paraná” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 31). O projeto universitário paranaense recebeu colaboração das diferentes esferas estatais, pois, naquele momento, os cargos públicos mais importantes eram ocupados por professores das faculdades que se agregaram a fim de constituir a UP.

A constituição da UP representava, para o grupo de professores, o progresso da cultura paranaense. No entendimento de Vitor do Amaral, simbolizou a efetivação do projeto de 1912. A sua escolha para assumir a reitoria consistiu num tributo a sua trajetória de luta em defesa do ensino superior no Paraná, embora ele tenha se posicionado contrário à possibilidade de candidatar-se ao cargo de reitor; entretanto, cedeu à solicitação do grupo e foi eleito. No momento da definição da eleição ele disse:

Agradeço, penhoradíssimo, a minha eleição para reitor da Universidade restaurada, apesar da minha declaração prévia de não ser candidato. Mas, como fui o único reitor da primitiva Universidade, reassumo hoje essa nobre investidura, não obstante a senectude que, graças à Divina Providência, vai me permitindo vencer tantas etapas na vida (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 35).

O reitor acreditava que a atuação das diversas autoridades em defesa da universidade contribuiu para o engrandecimento da instituição recém-criada. Nas suas palavras, “as valiosas subvenções agora prometidas à Universidade, virão melhorar as suas condições econômicas e diminuir as taxas de matrícula dos alunos dos diversos cursos da Universidade” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 36). Esperava-se um crescimento significativo

do número de alunos matriculados. Em termos comparativos, houve aumento do número de matrícula, pois, de acordo com Ernani Cartaxo, matricularam-se no “ano de 1913 (1.º Ano de funcionamento da Universidade): 84 alunos; 1914, 139 alunos; 1943, 1.272 alunos; 1944, 1.308 alunos; 1945, 1.500 alunos; 1946, 1.766 alunos e 1947, 2.033 alunos” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 31).

A restauração da UP contou com a participação ativa dos dirigentes do Estado. Aliás, desde 1912 as experiências de ensino superior estiveram fortemente vinculadas às esferas do Estado, mesmo que seus criadores as denominassem de iniciativas de particulares, pois recebiam subvenção pública. Com exceção do projeto de Rocha Pombo, as outras iniciativas contaram com a participação financeira do Estado do Paraná.

#### 4.1.1 UNIVERSIDADE DO PARANÁ: UM PROJETO DE UNIDADE DO CONHECIMENTO

No início de julho de 1946, foi oficialmente instalado o Conselho Universitário. Naquele momento, Francisco Paula Soares fez o discurso oficial, dizendo que esse evento era uma solenidade complementar ao ato de fundação da Universidade do Paraná. Naquele dia, 1.º de abril, o grupo paranaense viveu um grande momento, pois, segundo o autor, “vimos reviver o grande sonho de tantos homens decididos que enfrentaram, sozinhos porque acreditavam no Paraná, a tarefa desta construção imponente” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 37). Esses intelectuais, de acordo com Soares, eram Vitor do Amaral, Brasil Pinheiro Machado, Algacyr M. Mäder, Pedro Calmon, Erasto Gaertner e Macedo Filho. Certamente, muitos outros contribuíram de modo significativo com o projeto de 1946, mas o autor se referiu aos agentes políticos daquele momento, embora não tenha citado o nome de Bento Munhoz da Rocha Neto. A intervenção de Paula Soares foi um ato que visava engrandecer a ação do grupo paranaense, bem como fazer a exposição dos desafios a serem enfrentados, após a criação da universidade. No seu dizer, “hoje, estamos começando a vida legal da Instituição, ao proceder a sua instalação, nos termos do Estatuto aprovado e grandes tarefas materiais e morais nos esperam” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 37). Entretanto, “o que mais avulta, é a tarefa de ordem moral que temos pela frente” (p. 38). Segundo Paula Soares, “a Universidade precisa ser sentida pelo Paraná afora. Precisa firmar o seu clima próprio de vida, o seu ambiente espiritual, a

sua mística; firmar, num alto sentido, o seu primado na comunhão paranaense” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 38). Era preciso estabelecer um elemento aglutinador dos diferentes professores da nova instituição, pois não poderia ser o interesse particularizado dos diferentes grupos. O autor dizia que

Se nós os Professores estivéssemos vendo nesta cerimônia de hoje a oportunidade de melhorarmos nossos salários, se os alunos com ela se regozijassem porque daqui por diante teriam a abolição das taxas escolares, se juntos não sentíssemos que há alguma coisa de mais alto que a todos nós deve unir, seríamos egoístas e mesquinhos e não mereceríamos viver o clima desta Casa (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 38).

Essa afirmação indicava que o grupo reunido em torno da universidade não expressava a mesma concepção de ensino superior, embora o projeto de 1938 e o projeto de 1912 tenham se aproximado para criar a UP. Entendemos que foi uma aproximação estratégica entre os dois grupos que estavam à frente daqueles projetos universitário, pois ambos visavam estabelecer no interior daquela instituição espaços para consolidação de seu ideal educativo. Nesse aspecto, acreditamos que o processo de constituição da universidade não foi produto de um amplo debate entre a intelectualidade paranaense, pois ela constituiu-se pela agregação das faculdades existentes. Por outro lado, precisava viabilizar a integração das faculdades, mas as experiências universitárias no Brasil expressavam, no geral, processos de agregação de faculdades isoladas. Em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro se constituiu com a unificação da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito. Por outro lado, em 1934, a Universidade de São Paulo foi criada a partir da incorporação de várias escolas e faculdades isoladas, mas com a proposição de que a Faculdade de Filosofia fosse o elemento constitutivo do ideal universitário. Havia grande diferença entre esses dois projetos, pois, segundo Antônio Cunha (1980, p. 239),

A criação da Faculdade de Educação e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras realizava antigo projeto de Fernando de Azevedo para o ensino superior [...]. A Faculdade de Educação seria o centro de formação de professores para o ensino secundário. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, concebida como o “coração da universidade”, seria o lugar onde se desenvolveriam “os estudos de cultura livre e desinteressada” [...] nela funcionaria uma espécie de curso básico, preparatório a todas as escolas profissionais (e para ela própria).

Essa estratégia visava impedir a continuidade da tradição de escolas ou faculdades isoladas, embora esse papel atribuído à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP não foi efetivado, porque, de acordo com Cunha (1980, p. 240),

[...]apesar dessas intenções, a força dos interesses dos professores das escolas profissionais, temerosos de perderem poder com a transformação de certas matérias para a nova faculdade, fez com que esta se transformasse em mais uma escola profissional, fundindo-se com a faculdade de Educação na formação de professores para o ensino secundário.

A pretensão de Paula Soares era explicitar os objetivos pelos quais o corpo docente deveria lutar. No entendimento do autor, “a Universidade não é só para nós, é para os nossos alunos. Ela se destina, principalmente, a bem situar a posição moral do Paraná, na comunhão brasileira” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 38). A universidade se destinava “a sentir, a estudar, a resolver os grandes problemas de nosso Estado, formar uma aristocracia de pensamento e de cultura, dentro de iguais oportunidades a todos concedidas, a dar vida, corpo e alma às justas aspirações da nossa terra e da nossa gente” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 38). No entanto,

Para que esta Casa possa exercer em sua plenitude a sua tarefa, ela tem que pairar acima dos grupos, das paixões políticas, das ciúmidas profissionais. Ela tem que ser um terreno neutro onde todos nós ingressemos desarmados, para a grande empreitada comum que é a de preparar as novas gerações, das gerações em flor, para as ásperas caminhadas de amanhã (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 38).

O autor conclamava a intelectualidade paranaense a concorrer

[...]para formar a elite de homens que o Paraná precisa, para abrir suas estradas, construir suas pontes, tratar de valorizar suas terras, sanear e educar sua gente e defender seus direitos, mas principalmente [...] para formar os homens de Estado que o Paraná precisa para a sua própria salvação (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 39).

Os dirigentes do Estado precisavam estar imbuídos de “respeito pela coisa pública e crenças na sublimidade dos ideais coletivos, que o Paraná precisa para firmar sua posição na Federação Brasileira, para opinar com altivez e firmeza, para defender o que é seu, para as grandes soluções que o País necessita”

(ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 39). Concluía o autor: “fortalecidos, nessa determinação comum, cheios de firmeza, de energia, de honradez de propósitos e de espírito público, não decepcionaremos as esperanças que de todo o Paraná brotam, no êxito de nossa ação” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 39).

Homero Batista de Barros, professor de História da Antiguidade e Idade Média, em aula inaugural na FFCL (1946), proclamava nas suas conclusões que o projeto universitário paranaense, que em breve seria efetivado, “só atingirá seu objetivo se não se limitar apenas à obra de erudição e cultura, mas se desempenhar realmente a grande missão de orientação espiritual, acumulando as reservas de resistência das novas gerações” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 46). E mais, “se ela não seguir esse rumo, a Universidade não virá senão fabricar técnicos para a condenável ‘civilização da máquina’, uma das causas mais decisivas da ‘indignidade do mundo moderno’” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 46). O projeto de 1912 representou a preocupação estritamente com a formação técnica, mas o autor postulava que o ideário da universidade deveria ultrapassar aquela função pragmática. Entre os fundadores das faculdades de Medicina, Engenharia e Direito não houve debate significativo sobre os saberes necessários que poderiam servir de base da formação dos especialistas. Com exceção de algumas intervenções no curso de Direito, nos anos de 1930, não se defendeu a inserção do saber filosófico ou das letras na grade curricular. Essas reduzidas defesas da Filosofia na Faculdade de Direito não fez eco, pois, mesmo após a constituição da universidade (1946), não havia a disciplina de Filosofia no curso de Ciências Jurídicas. Nesse sentido, a preocupação de Homero de Barros expressava a complexidade cultural naquele momento em que se lutava pela constituição da UP. Em seu processo de constituição, houve prevalência do caráter agregacionista das faculdades paranaenses. Florestan Fernandes explicava essa tendência pelo próprio processo de formação cultural herdado da tradição portuguesa, pois, para ele, “a tradição portuguesa foi uma das mais pobres em termos de dinâmica da civilização. Foi preciso a transferência da Corte para que ocorresse o transplante de algumas instituições e de técnicas culturais chave da civilização moderna” (FERNANDES, 1984, p. 32). No entanto, em relação ao ensino superior, “o transplante se concentrou em fins utilitários, privilegiando as funções mais restritas das escolas mais necessárias. Por isso, o Brasil não viveu, nem como colônia nem posteriormente, a experiência histórica da universidade ilustrada” (FERNANDES, 1984, p. 32). Conforme Fernandes (1984, p. 33), “as escolas superiores deixaram, aparentemente, de ser ‘isoladas’; no

entanto, elas se viam como os verdadeiros núcleos dinâmicos do sistema de ensino e se erigiram nas cidadelas da resistência à formação de uma universidade integrada e multifuncional”.

Homero de Barros fez

[...]apelo à mocidade da Faculdade de Filosofia para que contribua, a todo poder, na formação do espírito universitário pelos ideais do humanismo integral, buscando na cultura superior um instrumento de restauração dos valores eternos, um sentido cristão e intangível da vida, meio de contribuir para que a sociedade não se distancie de Deus (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 46).

O humanismo integral foi postulado pelo pensamento neotomista, particularmente por Jacques Maritain.

Nessa mesma direção, Liguaru Espírito Santo, professor catedrático de História da Educação e de Filosofia da Educação, em oração de paraninfo, no ano de 1947, ao discutir sobre a missão social das universidades, afirmava que a doutrina católica era o fundamento do pensamento verdadeiro e universal. Esse intelectual era um dos mais entusiasmados com o pensamento católico, uma vez que os seus enunciados expressavam uma adesão incondicional à doutrina moral da Igreja. Para ele, “nunca, como na hora atual, teve a humanidade tanta nostalgia da unidade. Nunca se viram tantas fórmulas brutais de unidade forçada como depois que oficialmente se abandonou a unidade cristã” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 6). No seu entendimento,

[...]na sociedade hodierna, o que se observa quotidianamente é que, para determinado problema, procura-se uma solução particular, que não responde aos interesses do todo social [...]– essa concepção é morta e não pode produzir a vida; é concepção praticamente materialista, concepção de pura técnica [...]. Por ela nunca se fará obra de unificação, pois que é fragmentária, parcelada, feita aos pedaços, nela se perdeu o senso da unidade (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 6-7).

Era preciso reagir, afirmava o autor, pois “não sonhemos uma idade de ouro messiânica, mas sejamos realistas e procuremos construir vitalmente a unidade social que os nossos princípios cristãos nos obrigam instaurar, ainda que essa unidade ideal seja dificilmente atingível” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 7). E mais,

[...]eis, à frente do nosso caminho o doloroso drama social, ao qual cumprenos dar remédio; [...] não a medicina dos “panos quentes” das soluções

transitórias, porque fragmentárias [...], mas remédio salutar, definitivo, vivificante, que cure todo o organismo social da sua grave enfermidade. (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 7)

Não há dúvida de que a UP consistiu na agregação das quatro faculdades, pois eram dois projetos diferentes – as Faculdades de Medicina, de Engenharia e de Direito consistiam em expressões da visão profissionalizante de universidade e a FFCL exprimia a pretensão de estabelecer uma formação católico-humanista à juventude acadêmica. A disputa foi pela inclusão da disciplina Introdução Especial à Filosofia em todos os cursos, o que evidencia que a constituição da universidade requeria, ao menos no pensamento do grupo da FFCL, a inclusão da disciplina de Filosofia nos demais cursos, embora entre o grupo das faculdades técnicas ainda persistisse uma concepção fragmentária do conhecimento.

Os licenciados em Filosofia tinham a disciplina Introdução Especial à Filosofia na primeira série; o curso de Ciências Sociais contemplava as disciplinas de História da Filosofia e Ética; o curso de Pedagogia inseriu, também, a disciplina de História da Filosofia e Filosofia da Educação em uma das séries; no curso de Didática não havia uma disciplina específica para discutir os conhecimentos filosóficos, mas contemplava Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. Liguaru Espírito Santo afirmava que o professor devia cumprir a missão sagrada de educar de acordo com os princípios católicos, entretanto, se for incompreendido, deveria recorrer ao “inigualável compêndio da perene Pedagogia e da vera Sociologia – o Evangelho” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 8). Observe que ele não indicava que se buscasse o fundamento para o exercício do magistério no pensamento filosófico, mas na Bíblia.

Para o grupo católico, a Faculdade de Filosofia era a expressão da universalidade do conhecimento, o que a caracterizava como o fundamento das demais faculdades. Essa concepção se evidenciava na aula inaugural de Homero de Barros, ao afirmar que

Temos imenso júbilo em assistir à afluência de jovens intelectuais aos cursos que ora se iniciam nesta Faculdade de Filosofia. O Paraná está vivendo dias festivos dos seus valores, dos seus talentos e das suas inteligências, segura confiança dum futuro de sólidas conquistas no terreno cultural (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 40).

Esse estado era tributado, sobremaneira, à Faculdade de Filosofia, uma vez que, para o autor, “esta Faculdade [...], bem merece as preferências com que a distingue a juventude universitária porque desempenha função social e cristã de inatingida relevância nos destinos nacionais” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 40). A primazia da técnica era expressão do projeto de modernidade defendido pelo grupo ligado às faculdades técnicas. Nesses termos, “as grandes civilizações passaram a ser entendida, através duma falsa filosofia da vida, como o grande aparato dos povos utilitaristas. Passou então a imperar a chamada ‘civilização da máquina’” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 42). Essa situação estabeleceu um processo que

[...]enquanto declina a espiritualidade e a candura dos homens, esplendem as maravilhas científicas e mecânicas, aprimoram-se os recursos de perfeição material e a humanidade se perde na ânsia do utilitarismo que empolga e seduz as massas esquecidas do seu destino (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 42).

O distanciamento entre o progresso material e o progresso moral era atribuído ao pensamento da ciência moderna.

O pensamento católico afirmava que a tradição da ciência moderna consistia na progressiva volatilização da idéia de Deus e na divinização da idéia de homem, o que representava um dos ideários da modernidade. Certamente que essas idéias sofreram resistência nas diferentes experiências históricas da humanidade, mas esse projeto moderno teve de conviver com alguns elementos da tradição. No entanto, o grupo católico atribuiu a esse projeto moderno os problemas de ordem moral, existentes no século XX. Nesse sentido, asseverava Homero de Barros,

O desequilíbrio que se denota entre o progresso exterior, extremamente avançado, e o aperfeiçoamento interno, espiritual, modernista, gravemente abandonado e esquecido [...] faz com que se imponha aos intelectuais o dever premente de trazerem em amparo das sociedades as inesgotáveis reservas cristãs (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 44).

Esse desequilíbrio, que teve origem em um progresso sem espiritualidade, ideário reducionista da vida humana,

[...]faz com que se imponha aos intelectuais o dever premente de trazerem em amparo das sociedades as inesgotáveis reservas cristãs, pois que, como

diz Maritain, “quaisquer que sejam as teorias, comovem o coração dos homens e os obrigam à ação” tanto mais, acrescentamos, as que inspiram no manancial eterno da verdade (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 44).

A intelectualidade deveria contribuir no processo de constituição do novo homem, pois, no entendimento desse autor,

A marcha para esse novo rumo, que se há de fazer por um reajustamento de valores na ordem moral, é a suprema preocupação dos homens de pensamento que podem exercer, sobre as sociedades do nosso tempo, alguma influência decisiva. Não basta reprimir a indignidade do mundo moderno, largamente demonstrada na indisciplina dos costumes, nos motivos e nos meios trágicos de guerra, na progressiva ausência de caridade [...] [Era fundamental] assegurar novas perspectivas de formação espiritual para as gerações futuras a fim de que realizem ou possam realizar “o homem novo”, em estádios superiores de cultura [...]: numa escala ascendente de aperfeiçoamento pelo Cristianismo; numa forma verdadeira de civilização (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 45).

O grupo estava discutindo sobre o *ethos* que deveria orientar a cultura universitária, em sentido estrito, e a cultura paranaense, em termos amplos. Segundo o autor,

Essa revolução ideológica, que recomponha os aglomerados sociais numa ordem de base espiritual, se tem muitos e largos aspectos, na sua imensa amplitude política, social, econômica, filosófica, tem, sem dúvida, larga porta na cultura e, mais notadamente, na cultura universitária, que encontra nesta Faculdade uma das suas garantias mais animadoras (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 45).

Para o grupo que estava sintonizado com o pensamento católico, a cultura que a ciência positiva expressava não deveria ser o fundamento da Universidade do Paraná, pois esse ideário esteve na base da formação das faculdades profissionalizantes criadas em 1912.

O combate do grupo católico era em defesa da unidade e em contraposição à multiplicidade, pois, para esse intelectual,

O mundo moderno se caracteriza pelo fracionamento, pelo fragmentarismo, pelo pluralismo, pela poliversidade, evidenciando a desunião, ao invés do unitarismo, do sentido de universidade, que patenteia a unidade, a homogeneidade do todo, a união, em suma (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 11).

O autor vislumbrava no projeto universitário a condição para a constituição da unidade cultural, haja vista que a criação da Universidade do Paraná representava “um indício cultural dessa unidade” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 11). Havia a pretensão de associar o projeto universitário paranaense ao ideário de universidade como expressão da totalização do saber. O “espírito” universitário não estava constituído, mas existia, apenas, indício de unidade. No entendimento desse intelectual paranaense, a universidade foi marcada

[...]pelo impulso informativo e diretivo que dos centros de trabalho intelectual desce até a multidão e sobe até os governantes, acabando por transformar as instituições públicas, afastando-as dos seus rumos primitivos e orientando-os para outros, melhores ou piores (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 11).

O autor não discutia exaustivamente sobre os diferentes modelos de ensino superior, mas dizia que a orientação da universidade poderia ser para o processo de humanização ou desumanização do homem, porque desde o medievo

As universidades preparavam eficazmente para a vida social, pois que *educavam* a juventude para a vida e para o bem, não se limitando simplesmente a ensinar, nos diversos graus de aprendizagem, enquanto que as virtudes morais, daí também as cívicas, a formação do caráter, foram descendo, à medida que mais se ensinava do que se educava, foram descendo a plano constantemente inferior (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 11, grifo do autor).

Para o grupo católico, o pensamento da ciência positiva constituiu o modelo de ensino em detrimento do projeto de educação. Nesse sentido, postulava a formação integral em contraposição ao modelo de ensino da época moderna. Entretanto, afirmava o autor,

[...]essa missão de preparar eficazmente para a vida social deve ser a nossa, não formando unicamente profissionais; não se contentando em produzir sábios, homens de laboratórios, mas aspirando a criar homens, homens no mais amplo e belo sentido da palavra, homens que constituam um escol social – *dirigentes* (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 11-12, grifo do autor).

A universidade deveria formar homens que soubessem associar teoria e realidade, ou seja, conhecimento dos sistemas com a interpretação do meio social. Em outros termos, a intelectualidade deveria ser capaz de se apropriar

dos sistemas filosóficos que se mostravam eficazes para entender e intervir no meio social. Para tanto,

Evidencia-se a necessidade de que os estudos visem desenvolver a iniciativa científica do estudante por meio de investigações, exercícios e trabalhos de “seminário” e, sem prejuízo dos princípios teóricos, procurem ter conhecimento mais profundo e objetivo dos fatos e das necessidades do meio. Assim, mais que ciência livresca, havemos de mister ciência da vida (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 12).

O papel da universidade deveria ser o de forjar

[...]a verdadeira “elite”, o verdadeiro escol, cõncio dos seus deveres, senhor da sã doutrina, conhecedor do mal social e dos seus remédios, seguro em sua ação, detentor da serenidade, filha do saber, e disposto a não poupar sacrifícios, a não medir esforços, para salvar a sociedade e a Pátria (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 12).

Não seria possível formar uma elite dessa natureza sem investimento na educação superior, ou melhor, sem o estabelecimento da cultura universalista postulada pela filosofia católica. Segundo Liguaru Espírito Santo, essa elite seria formada “com o trabalho de investigação pessoal, a fim de que o aluno ‘descubra’ e não, simplesmente, ‘repita’” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 12). A universidade não podia estar pautada na ciência livresca, no método expositivo e especulativo de ensino; era preciso ensinar a aprender, pois com essa condição o estudante,

[...]com o esforço e a reflexão, alcançará duplo objetivo: aumentará o seu patrimônio de ciência verdadeiramente pessoal, e tornar-se-á socialmente mais apto, mais capaz, para a solução dos problemas palpitantes da sociedade em que vive, e para a qual vive (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 12).

O intelectual paranaense afirmava, nas palavras de Newman,<sup>40</sup> que ao

<sup>40</sup> O debate sobre o papel da universidade estava fundamentado no projeto de John Henry Newman, estabelecido na obra *A idéia de uma universidade*. A obra de Newman é uma organização de diversos ensaios e conferências sobre temas universitários, publicada em 1873. A primeira parte é composta por discursos proferidos em Dublin, em 1852, publicados no mesmo ano; a segunda reúne ensaios escritos entre 1854 e 1858. Esses escritos foram publicados pela primeira vez em 1859. O contexto em que os ensaios de Newman estavam

[...]lado do saber útil, voltado para o exterior, há um saber desinteressado, imanente ao espírito: conhecer o que são as coisas e não, imediatamente, como tirar delas vantagens; este é o saber do profissional, aquele saber do “gentleman”. Tal é, propriamente falando, o ensino universitário, cuja finalidade consiste não já em construir pontes ou sanar doenças, senão cultivar a mente (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 13).

Esse conceito de universidade era fundamental para o grupo associado à Faculdade de Filosofia do Paraná, pois seria o impulso para dar organicidade à universidade recentemente constituída, sem aquele elemento orgânico da universalidade do conhecimento, pois houve agregação das faculdades. Por outro lado, a consolidação da universidade, no sentido rigoroso do termo, precisava ser efetivada. A referência a Newman deve ser entendida nesse contexto de instaurar o “verdadeiro” espírito universitário. É contra a tradição de faculdades isoladas e técnicas que o debate travado por Liguaru Espírito Santo se estabelecia; ao mesmo tempo, visava defender a importância do conhecimento desinteressado, pois, para ele, “essa cultura intelectual, que alarga e afina o espírito, adquire-a o estudante, aprendendo a observar os fatos, a discriminar-lhes os antecedentes e conseqüentes, a concatená-los, a generalizar as conclusões obtidas, a sistematizar enfim o saber” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 13). Isso não implicava em desconsiderar o papel do saber utilitário; o que existia era a relativização desse saber, porque, conforme Newman, o ensino profissional não consistia no fim fundamental da universidade; se assim fosse, a universidade penderia para o particularismo e o estreitamento intelectual, o que caracterizava a desconfiguração da idéia de universidade. Nessa situação, tende-se “que sua

inseridos era a capital da Irlanda, onde foi nomeado diretor da Faculdade Católica de Dublin. Naquele contexto, católicos leigos estavam ouvindo suas preleções, portanto visava convencer a platéia sobre o sentido de se estabelecer uma faculdade católica. E mais, precisava determinar a diferença entre a faculdade católica e as faculdades protestantes e laicas. Não obstante, afirmava que tanto os católicos como os protestantes podiam apresentar semelhante visão de uma universidade, pois, naquele momento, os protestantes já estavam com universidades estabelecidas na Irlanda. Portanto, tratava-se de um enunciado que objetivava legitimar a presença da faculdade católica em um contexto ocupado pela tradição protestante. Essa preocupação não estava presente entre a intelectualidade paranaense, pois a cultura católica tinha forte impacto sobre as visões de mundo dos curitibanos. Uma segunda discussão travada por Newman foi sobre a necessidade de a juventude irlandesa receber não apenas uma educação profissional, mas também humanista. A tarefa do cardeal consistia em determinar a relação de disciplinas seculares, como Literatura, História e Ciência, com o ensino religioso e a autoridade religiosa na universidade católica.

profissão o absorva a ponto de estreitar-lhe o espírito e de dar aulas que nada mais serão do que aulas de um advogado, médico, geólogo ou economista” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 13). No entanto, no ensino profissional, instituído no interior de uma concepção católica de universidade, o professor “saberá ao certo o lugar que lhe compete a ele e a sua ciência” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 13). Ele

[...]chegou a esta como que descendo de uma grande altura, de onde inspecionou o conjunto do saber; a mesma emulação com outras disciplinas coíbe-lhe as veleidades de exorbitar e lhe vale um espírito particularmente lúcido e largo [...]; conseqüentemente ele trata de sua especialidade com espírito filosófico e com recursos que deve, não já a essa disciplina como tal, mas a sua educação universitária (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 13).

Essa concepção newmaniana era entendida pelo laicato católico paranaense como referência para a UP. Nesse sentido,

a Universidade é o grande meio de exalçar o nível intelectual da sociedade; a cada um ensina a ler na própria mente, a ver as coisas como são, a ir logo ao essencial, a desmaranhar os fios do pensamento, descobrindo os sofismas e descartando o que não vem ao caso (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 13).

O grupo paranaense católico estava imbuído desse dever, pois postulava como missão estabelecer os princípios da filosofia católica como elementos aglutinadores da UP. O grupo visava se contrapor à tradição de formação profissional vigente no ensino superior paranaense. Em última instância, o laicato católico paranaense objetivava persuadir os indivíduos sobre a necessidade da juventude receber não apenas uma educação católica, mas também liberal e não-profissional. Essa preocupação estava presente nos ensaios de Newman; por conseguinte, o seu projeto não devia ser entendido apenas no contexto irlandês, mas sim tomado como modelo universal para as faculdades e universidades católicas.

O laicato católico paranaense não defendia a presença do conhecimento teológico como disciplina na UP, entretanto afirmava uma concepção deísta da natureza e da história. Assim, a compreensão de Deus deveria estar consubstanciada na organização da universidade, ou seja, a

universidade não poderia ignorar o horizonte religioso do ser humano.<sup>41</sup> A oração de paraninfo de Liguaru Espírito Santo expressava essa tese ao dizer que a universidade, particularmente a FFCL, representava o lócus apropriado para a formação das verdades religiosas e das verdades da ciência. Esse intelectual paranaense afirmava que “para compreenderdes esse bom combate, para assumirdes responsabilidade tão poderosa, aqui viestes cingir o elmo do conhecimento, vestir a armadura da fé e afivelar a espada da verdade” (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 6). E mais,

Neste augusto templo de estudo, que é a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná, viestes armar-vos cavaleiros dessa cruzada santa de preparar as gerações do Brasil de amanhã na radiante juventude de hoje, forjando a sociedade do porvir da nossa Pátria (ESPÍRITO SANTO, 1947, p. 5).

Para ele, a missão da universidade ultrapassava a formação intelectual; ela consubstanciava a formação integral da juventude, portanto também a formação religiosa. Nesses termos, a tese de Newman estava explícita na afirmação de Liguaru.

O enunciado de Liguaru Espírito Santo exprimia o discurso da Igreja Católica sobre o ensino superior. Portanto, esse discurso se expressava em diferentes lugares e por diferentes indivíduos. Entre o laicato paranaense, inúmeros intelectuais anunciavam o papel educativo do que chamavam de “verdadeira universidade”. Segundo Homero de Barros, “a reação contra o progresso material hipertrofiado há de ser feita pela educação, instrução e cultura humanísticas, três etapas da mesma diretriz intelectual que só se

<sup>41</sup> A universidade, no entendimento de Newman, não tinha como fundamento primeiro a pesquisa, uma vez que os estudantes precisavam ser ensinados; eles não poderiam desenvolver as pesquisas científica, literária ou filosófica, pois essa atividade deveria ser desenvolvida nas academias. Essa atribuição de papéis à universidade e à academia também foi estabelecida pelo principal representante do modelo universitário alemão; para Humboldt, a função primeira da universidade era a adoção de todo o saber e a tarefa da academia consistia na investigação. Para Newman, “as universidades são estabelecidas para ensinar as ciências a estudantes que desejam formar-se; as academias propõem-se realizar novas pesquisas no desenvolvimento das ciências” (TURNER, 2001, p. 48). Se a universidade se caracterizava pela universalidade do conhecimento, ela não poderia ser reduzida no ensino da ciência, na formação profissional, nem na educação religiosa ou teológica. De acordo com Turner (2001, p. 23), “Newman considera essencial que uma universidade ensine as verdades da religião juntamente com as verdades da ciência”.

completam sob o influxo uno e múltiplo do Cristianismo” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 45). No entender do autor, o interesse fundamental da educação católica “deve consistir em que todo o desenvolvimento, que vai da educação inicial até à cultura superior, seja dirigido pelo mesmo princípio de formação humanística conveniente para formar o verdadeiro cristão” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1946/1947, p. 45). Era esse modelo de formação que o grupo católico pretendia estabelecer na UP, criada em 1946. Nesse sentido, queria romper com a tradição estritamente profissional que orientou as escolas de Engenharia, de Direito e de Medicina.

Liguaru Espírito Santo sustentava que a constituição da UP representava o indício de unidade, portanto a contraposição à poliversidade e à fragmentação da formação. O autor utilizou-se do termo indício, ou seja, não estava convencido de que ela consolidou a unidade, ou melhor, de que foi a expressão da universalização do conhecimento. Não obstante, o grupo da FFCL expressava, em diferentes momentos, o seu interesse na constituição do projeto universitário. Nesse sentido, reconhecia que o episódio de 1946 não consolidou de modo orgânico a idéia clássica de universidade, ou seja, só aparentemente representavam o ideário universitário. Portanto, a UP precisava romper com as representações fragmentárias que conduziam as faculdades, particularmente as de Medicina, de Direito e de Engenharia. A intervenção de Liguaru evidencia que, apesar da direção da universidade ficar sob controle do grupo de 1912, os católicos continuaram sustentando seu projeto de ensino superior.

#### 4.2 FEDERALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ: CONSOLIDAÇÃO DA CONCEPÇÃO DO ESTADO-EDUCADOR

No final do século XIX, bem como nos primeiros anos do século subsequente, parte da intelectualidade brasileira postulava a necessidade da criação da universidade brasileira. Os grupos defendiam modelos universitários controlados pelo Estado, ou misto, ou sem nenhum controle estatal. Nos anos de 1910, no Estado do Paraná, constituiu-se a universidade livre, ou seja, sem o controle direto do poder do Estado, mas sem recusar as subvenções públicas; a trajetória de Nilo Cairo foi exemplar para expressar o ensino universitário livre e particular. Na história brasileira, particularmente no último quartel dos oitocentos, houve intensa disputa entre os grupos que defendiam o ensino superior oficial e o sistema universitário livre. Em 1892, Rocha Pombo propôs

a criação de uma universidade particular, mas solicitou ajuda do Estado; em 1938, foi criada a FFCL, também de iniciativa particular, mas contou com subvenção do Estado; em 1946, a constituição da UP contou com a contribuição do Estado. Esses acontecimentos sustentam a tese não contraditória entre o distanciamento e a aproximação entre as elites intelectuais e as elites políticas.

#### 4.2.1 AÇÃO DOS INTELECTUAIS NO PROCESSO DE FEDERALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PARANÁ

A UP, criada em 1912, foi expressão do ideário da liberdade de ensino, isto é, do direito de estabelecer instituições de ensino superior sem controle do Estado. No entanto, o Estado brasileiro se caracterizou pelo controle sobre aquele grau de ensino. Em 1915, a esfera estatal manifestou mais uma vez a sua pretensão de centralizar a decisão de estabelecer universidade na sociedade brasileira. Naquele momento, observamos a desilusão presente em Nilo Cairo, pois ele saiu de Curitiba e se estabeleceu em São Paulo. Dizia ele, em carta enviada a Vitor do Amaral, “vim para este canto de São Paulo reconstruir a minha vida e julgo ter atingido o fim a que me propus” (CARNEIRO, 1984, p. 32). Nas correspondências de 1917, endereçadas a Vitor do Amaral, expressava sua descrença sobre as instituições estatais ao afirmar:

[...]do resto do mundo nem quero saber. Fiz-me egoísta até à medula dos ossos. Não dou mais um passo que não seja pago. Prefiro ficar tranqüilo e ignorado no meu lar a trabalhar de graça para ingratos [...]. Inveja-me pois, Vitor, e desculpe-me se não trato mais das coisas da sua Universidade. Do resto do mundo, repito, não quero mais saber (CARNEIRO, 1984, p. 32).

Cairo não acreditava na possibilidade do sistema do ensino livre superar a centralização estatal sobre a educação superior. Em outra correspondência, indicava que perdeu “ilusões e ambições. Os meus ideais estão reduzidos a muito pouco: Comer e dormir em paz, ganhando o suficiente para isso” (CARNEIRO, 1984, p. 33). A Reforma Maximiliano foi determinante para a retirada de Nilo Cairo do meio acadêmico curitibano, pois, de acordo com David Carneiro (1984, p. 27),

O novo ministro da Justiça, que não tinha a liberdade nem a grandiosa visão de Rivadávia Corrêa, teria sido o principal causador da atividade desanimada, dessa espécie de desmoronamento psicológico depois de dois

lustros de incessantes lutas, do Dr. Nilo Cairo, que resolveu retirar-se para São Paulo, deixando o campo livre, mas ainda seguro em forte esteio.

No final dos anos de 1940, a afirmação do Estado como ente educador foi assumido por significativa parcela da intelectualidade brasileira, pois, desde os anos de 1930, o Estado centralizou a discussão sobre o ensino nos diferentes graus, embora tenha estabelecido o direito de constituição de faculdades particulares. Não obstante, as instituições de ensino superior se constituíram pela presença efetiva do poder público federal. Essa tendência se materializou na lei n. 1.250, de dezembro de 1950, que legislou sobre o processo de federalização dos estabelecimentos de ensino superior mantidos pelos estados, pelos municípios e por particulares.

No nosso entendimento, a partir da década de 1930, o Estado passou a coordenar o sistema de ensino no Brasil, embora tenha estimulado a criação de faculdades e universidades católicas. Se no final do século XIX e nos primeiros anos do século XX houve combate ao ensino oficial, no governo Vargas houve uma espécie de conformação dos diferentes grupos nos projetos educativos propostos pelo Estado, pois participavam das instituições estatais a fim de contribuir com o governo, bem como legitimarem os seus projetos formativos. Segundo Velloso (2003, p. 148),

É a partir da década de 1930 que eles [intelectuais] passam sistematicamente a direcionar sua atuação para o âmbito do Estado, tendendo a identificá-lo como a representação superior da idéia de nação. Percebendo a sociedade civil como corpo conflituoso, indefeso e fragmentado, os intelectuais corporificam no Estado a idéia de ordem, organização, unidade.

Ademais, continua a autora,

No Estado Novo (1937-1945), essa matriz autoritária de pensamento, que confere ao Estado o poder máximo da organização social, vai adquirir contornos mais definidos. As elites intelectuais, das mais diversas correntes de pensamento, passam a identificar o Estado como cerne da nacionalidade brasileira (VELLOSO, 2003, p. 148).

Nos anos de 1940, a Igreja Católica iniciou o processo de constituição de seu projeto universitário paralelo às ações do Estado e começou a estabelecer as faculdades católicas, continuando a manter relações estreitas com a esfera estatal.

Conforme Cunha (1983, p. 94),

A organização das novas universidades foi bastante facilitada pelo decreto-lei n. 8.457, de 26 de dezembro de 1945, promulgado pelo presidente provisório José Linhares. As exigências ficaram bem mais flexíveis do que as determinadas pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931. Desde este estatuto, uma universidade precisaria ter, pelo menos, três institutos de ensino. Mas, pelo novo critério, dois deles (e não os três) deveriam estar dentre os de filosofia (e não mais educação, ciências e letras), direito, medicina e engenharia.

A Igreja contava com a colaboração do poder estatal para constituir as suas faculdades e universidades, pois, conforme Cunha (1989, p. 19),

Ao contrário do que se passava nas duas últimas décadas anteriores à revolução de 1930, quando o governo federal desestimulava a criação de universidades pelos governos estaduais e pela iniciativa privada, houve durante o Estado Novo, e inclusive antes, forte apoio governamental à criação de uma universidade católica. Ela seria o resultado da “colaboração” recíproca entre o Estado e a Igreja Católica.

Na composição ideológica do Estado Novo as elites intelectuais não deveriam se contrapor ao Estado, pois este estava em conformidade com o mesmo projeto. Conforme Velloso (2003, p. 155), “o Estado se transformava no tutor, no pai da intelectualidade, ao se identificar com as forças sociais”. O Estado passou a traçar as diretrizes das políticas nacionais, entretanto as elites intelectuais deveriam estabelecer suas atuações nas esferas públicas, ocupando as principais atividades. Assim,

A elite cultural do país tornou-se no Estado Novo um órgão necessariamente associado ao poder público como centro de elaboração ideológica e núcleo de irradiação do pensamento nacional que ela sublima e coordena [...]. Os intelectuais aparecem como porta-vozes dos anseios populares porque seriam capazes de captar o “subconsciente coletivo” da nacionalidade (VELLOSO, 2003, p. 156).

No final dos anos de 1940, a intelectualidade paranaense associada à universidade estabeleceu o movimento pela federalização da UP. Nesses termos, postulamos que o grupo compreendia que o ensino superior devia ser mantido pelo poder público, ou seja, a tese do Estado educador passou a ser defendido

pelo grupo paranaense. Observe que, nos anos de 1912, essa tese era combatida pelos fundadores da UP; os contextos e os agentes históricos eram diferentes. De acordo com Cunha (1989, p. 37), “durante a segunda metade da década de 40 e toda a década de 50, o Governo Federal procedeu à incorporação de estabelecimentos privados de ensino superior, num processo de que resultou a criação da maior parte das universidades federais hoje existentes”. Houve um movimento dos grupos envolvidos nas universidades (professores e alunos) em defesa das suas federalizações. Ao mesmo tempo, a Igreja Católica ampliou o seu projeto de estabelecimento de suas faculdades e universidades em diferentes cidades brasileiras. A experiência paranaense é elucidativa, pois, em dezembro de 1949, quando Flávio S. de Lacerda<sup>42</sup> lançou oficialmente o movimento em defesa da federalização da UP não houve posicionamento contrário, apesar de que a FFCL era controlada pelos maristas. A federalização ocorreu em dezembro de 1950, no entanto, em agosto de 1950, o laicato católico paranaense estabeleceu uma outra Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em Curitiba, o que em 1952 passou a ser denominada de Faculdade Católica de Ciências e Letras de Curitiba. Em 1955, conforme Valério Hoerner Junior (1993, p. 38), “passou a denominar-se simplesmente Faculdade Católica de Filosofia de Curitiba”. A estratégia do grupo católico em relação ao ensino superior foi expressa por Athayde (1931, p. 12), ao dizer que “a solução única que pode satisfazer os católicos, além da Universidade de Estado totalmente confessional, é a universidade católica livre e integral”. Antes da federalização da UP, o grupo estabeleceu a faculdade católica e, naquele empreendimento, contou com a colaboração do Estado do Paraná. Apesar da federalização, o grupo católico continuava ocupando as funções diretivas e docentes na UP. Flávio Lacerda, reitor no momento da federalização, pertencia ao grupo católico, pois desde os anos de 1930 era integrante do CEB. Portanto, para o grupo católico, o controle da UP pelo Estado não representou, naquele momento, uma direção contrária ao conceito de universidade que

42 Nasceu em 04 de outubro de 1903; aos nove ou dez anos ingressou no Colégio São José, na cidade da Lapa; durante três anos estudou no Colégio Júlio Teodorico, em Curitiba; em 1915, foi para Barbacena, Minas Gerais, onde ficou até 1922 estudando no Colégio Militar; nesta escola teve contato com o Positivismo por meio dos professores Major Augusto de Araújo Dória e Major Leyraud. Em 1924 matriculou-se na Escola Politécnica de São Paulo, concluindo o curso de engenharia em 1928. Em 1933 foi aprovado em concurso para professor na Faculdade de Engenharia na cadeira de resistência dos materiais e grafoestática, ministrando até 1949 quando assumiu a vice-reitoria; foi nomeado também professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, na qual esteve vinculado entre 1949-1961, na cadeira de análise matemática e análise superior.

propugnava,<sup>43</sup> pois passou a atuar na UP e na Faculdade Católica de Ciências e Letras, criada em 1950.

A federalização da UP era decisiva, no entendimento de Lacerda, para a consolidação das finalidades do ensino superior estabelecidas em 1946. Nesse período (1946-1949),

A Universidade se firmou na coletividade paranaense. Já daqui partiram as primeiras bandeiras que foram ao Interior tomar contato com as populações, estudar-lhe os problemas, viabilizar as soluções. Conferências inúmeras de difusão cultural foram realizadas, atraindo para o nosso meio a atenção de homens de ciência que pouco nos conheciam [...] cursos de especialização foram efetivados [...]. Revelando a existência de uma sede de saber, por parte do nosso meio de limites, até então insuspeitados, e mostrando ser bem a verdade que a mocidade de nossos dias não se satisfaz só com as lições de rotina dos cursos regulares, mas tem margem e tem disponibilidade para adquirir conhecimentos bem acima dos que lhes são ministrados normalmente (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 81-82).

No plano político, a universidade conquistou a respeitabilidade. Além disso, conforme o autor, consolidou diversas instâncias de organização dentro da instituição.

O papel da universidade consistia em consolidar-se como centro da cristalização da consciência paranaense; estabelecer uma unidade de espírito e de pensamento entre os cursos existentes; estudar e divulgar os conhecimentos sobre o Paraná, privilegiando a pesquisa sobre a constituição do homem paranaense; formar o paranaense, forjando-o para exercer a sua profissão, bem como para o exercício da “profissão Universal, que é a de ser Homem” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 81). Enfim, “formar o seu espírito com a soma de conhecimentos científicos que ele precisa sedimentar, especializando-se sem desumanizar-se” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 81). Na estruturação da UP, Lacerda considerava que a ela cabia promover a formação de professores, a formação humanística, a educação de uma elite intelectual para dirigir o Estado, bem como capacitar um núcleo de pesquisadores.

43 Em 06 de agosto de 1948, João Ribeiro de Macedo Filho assumiu a reitoria da UP; e Flávio S. de Lacerda ocupou a vice-reitoria. O primeiro representava a Faculdade de Direito; o segundo exercia atividades docentes na Faculdade de Engenharia e na FFCL. Em 04 de agosto de 1949, Macedo Filho faleceu e Flávio de Lacerda assumiu o cargo de Reitor da UP que, salvo o ínterim de 1964-1967, exerceu até 1971.

Esses objetivos, segundo Lacerda, seriam consolidados pela universidade orgânica. Assim, a federalização representava uma ação decisiva para o processo da consolidação da universidade moderna. No mês de dezembro de 1949, foram estabelecidas as ações que visavam a federalização da UP. Conforme Ernani Cartaxo,

Após esta proclamação [movimento da federalização], iniciou a Reitoria a campanha pró-Federalização da Universidade, organizando-se, dentro de um ambiente de grande entusiasmo, uma Comissão Universitária para ir ao Rio de Janeiro apresentar o nosso pedido ao Senhor Presidente da República (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 15).

Essa comissão, composta pelo reitor, pelos diretores dos institutos universitários e presidentes dos diretórios e centros acadêmicos foi presidida pelo governador do Paraná, a pedido do reitor.

Flávio de Lacerda, ao solicitar ao Presidente do Brasil a federalização da UP, fez uma síntese histórica da instituição, indicando os diferentes momentos da sua organização, discorrendo com elogio o movimento da equiparação e reconhecimento da UP, em 1946. Sobre esse episódio, o intelectual afirmava que

V. Excia., manifestando a eloqüente clarividência do seu governo, reestruturou a cúpula universitária do Paraná, pois sentiu que não era mais possível continuar a Nação com o seu atraso manifestado pela existência de escolas superiores isoladas, que era a conseqüência de uma política marcadamente contrária ao sentido novo e legítimo das aspirações humanas (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 16).

Para ele, “não se podia mais compreender que prosseguissem ausentes de nós brasileiros as extraordinárias forças criadoras que se fundem no seio das universidades, orientando os destinos superiores dos povos” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 16). No entanto, indicava o reitor, era necessária a ampliação da nossa universidade. Era preciso que ela

[...]desenvolva o seu campo de ação e amplie os seus horizontes, passando para uma outra fase em que a sua atitude se possa orientar, mais eficientemente, num sentido mais social, vinculando-se mais intimamente à Nação, o que está de plena conformidade com os programas educacionais traçados por V. Excia (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 16).

Observe que o argumento de defesa da federalização associava o papel da universidade ao processo de constituição dos altos valores da nação. Em última instância, era em nome da nação que se pretendia a federalização da UP, pois o autor sustentava que somente por meio da federalização seria possível preservar os valores da nação. No entendimento de Lacerda, não seria possível o estabelecimento da universidade orgânica pela iniciativa particular.

Nesses termos, “a Reitoria da Universidade do Paraná e o Governo do Estado têm a maior satisfação em submeter ao límpido julgamento de V. Excia. a possibilidade de federalização da Universidade nos moldes do que já foi feito com outras nacionais” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 16). O Presidente da República enviou ao Congresso Nacional, em 10 de março de 1950, a mensagem de pedido de federalização da UP, acompanhada dos motivos escritos pelo Ministro da Educação, Clemente Mariani; os motivos expostos pelo ministro foram enviados ao Presidente, que os encaminhou ao Congresso, onde constavam o histórico da UP, os projetos de federalização de outras faculdades e universidades que tramitavam no Congresso Nacional e o parecer do ministério, o qual afirmava que o ministério não poderia opor-se à federalização, pois a UP representava uma tradição de austeridade e de cultura; ela prestava nobre serviço ao Paraná e aos estados do Sul do Brasil. Assim, o Projeto n.º 41.950, encaminhado pelo Executivo, foi votado e, no início de dezembro, a Lei n.º 1.254 foi sancionada pelo Presidente da República.

No Relatório do reitor, de 19 de dezembro de 1950, assim se pronunciava Flavio S. de Lacerda:

Durante a sessão de Assembléia Universitária realizada em 19 de dezembro do ano passado, conclamávamos a gente do Paraná a cerrar fileiras com a sua Universidade para a batalha da Federalização, que iríamos travar. Convocamos, então, para ela, os melhores esforços do Governo Estadual, das nossas associações científicas e culturais, na certeza de que, de pronto estariam ao nosso lado [...] Oxalá na próxima Assembléia Universitária possamos comemorar a efetivação de tão justo anseio, em benefício do Ensino Superior do Brasil (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 71).

Naquele momento, dizia o autor: “estamos, senhores professores, após um longo e espinhoso ano de trabalhos intensos pela vitória da nossa causa, para comemorar festiva e solenemente, a lei que federaliza a Universidade do Paraná, promulgada em oito deste mês” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 71). O grupo atribuiu o sucesso do movimento da federalização ao empenho de muitos paranaenses, pois no dizer de Lacerda, empenharam-se

“todos os órgãos da opinião pública, os professores, o povo, o Governo, numa estupenda unanimidade de pensamento e de ação, provando que a Universidade havia, de fato, chegado com excelsas glórias ao final da sua primeira fase” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 71). Esse grupo paranaense teceu agradecimentos e elogios a ação do Ministro da Educação, Clemente Mariani, do governador do Paraná, Moysés Lupion, e do deputado Pinheiro Machado. O autor endereçava diversos elogios àqueles homens que das esferas do poder público contribuíram com o processo de federalização da UP.

Para esse intelectual,

O Paraná entrou para a sua velha Universidade e está ela hoje no início de uma nova vida, pronta para ser o centro de onde se irradia e de onde preside a cultura do seu povo. Não nos vamos transformar, como muito hão de pensar, em mais uma enorme e onerosa repartição pública (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 72).

Queremos nos transformar “numa universidade moderna, e é isso que desejamos ser, não há atmosfera para desalentos ou acomodações confortantes, porque ela vive, essencialmente, na dinâmica da sociedade que ela orienta, e que a força a viver com intensidade” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1950, p. 71). Laertes Munhoz, professor da universidade, afirmava que a partir da federalização estavam bem preparados

[...]para a *jornada cívica da educação nacional*, que é problema dos que mais têm impressionado um governo que acredita na educação, através da qual, pelo seu poder de revelação do homem; mais do que isso, pela força criadora; pelo seu milagre demiúrgico, haveremos de dar à Pátria cidadãos, à liberdade defensores, à solidariedade humana serventúrios (LOGOS, n. 11, p. 12, 1950, sem grifo no original).

Para o autor, a educação brasileira deveria estar sustentada no patrimônio espiritual de um povo caracteristicamente democrático, na sólida herança de uma vocação cristã, na garantia de um destino de ordem, de paz, de cooperação, de elevação. O processo de federalização das universidades estava imbuído de um novo projeto societário, no qual as instituições de ensino de grupos particulares foram sendo incorporadas pelos poderes públicos. Havia, naquele movimento, uma preocupação em controlar os propagadores do pensamento comunista, pois o grupo paranaense postulava que a universidade devia estar comprometida com a constituição da democracia integral, portanto,

de fundo cristão, o que a habilitava a se contrapor ao projeto materialista, cuja expressão era a sociedade soviética. O movimento pela federalização não implicou no impedimento da existência de faculdades e universidades particulares. O grupo católico estabeleceu, nos anos de 1940, as suas primeiras faculdades; nos anos de 1950, as suas faculdades e universidades expandiram-se para diferentes cidades do país. Nesse sentido, esse grupo foi forte agente de combate ao ideário comunista, e esteve associado ao movimento de luta pela jornada cívica da educação nacional.

#### 4.2.2 UNIVERSIDADE ORGÂNICA: EXPRESSÃO DO UNIVERSAL, DO NACIONAL E DO REGIONAL

O movimento pela federalização da UP foi lançado e coordenado por Flávio Suplicy de Lacerda, que defendia a concepção de uma universidade orgânica ou moderna. Essa noção indicava a necessidade de constituir uma “obra permanente que pertença integralmente a todos nós e que seja, por isso mesmo, de valor social e nacional” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 62). Suplicy de Lacerda, professor e reitor, naquele momento organizava o projeto de expansão da cultura universitária pelo interior do estado. No entendimento do autor, a universidade precisava romper os laços estritos da capital do estado e se encaminhar para os diferentes ambientes culturais do Paraná. Para ele, era “evidente que, hoje, como, ontem, não se pode pretender que o povo vá à Universidade, mas [...] podemos desejar que a Universidade vá até o povo” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 66). Esse conceito era fundamental para compreender o movimento de federalização da UP, pois, segundo Lacerda, no decorrer do século XIX, a universidade se caracterizou pela existência artificial, quando predominou o que o autor denominava de liberalismo democrático. Para ele,

Durante os longos anos em que, no século XIX, o liberalismo individualista atravessou os seus tempos de maior glória e de mais firmes convicções, a Universidade não reagiu, antes se amoldou, transformando-se em entidade estática, completamente enclausurada, destinada à formação de uma cultura que hoje nos parece presunçosa, e sem a inflexibilização das instituições que carregam um destino mais profundo (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 63).

E mais, indicava o autor,

A Universidade, de um modo geral, como centro do mais rígido individualismo, não podia ter existência senão fictícia, e daí, como consequência imediata, o não ter tido forças próprias para evitar a quebra da sua linha de conduta original, muito embora estivesse fundada em robustas e gloriosas tradições (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 63).

Essas afirmações sustentavam o que o autor compreendia sobre os modelos universitários constituídos na América do Norte e na Europa. No Brasil, dizia Lacerda,

O regime universitário nem ao menos pode se formar, por essas épocas, porque, por virtude da influência francesa, que nos tomava por completo a ação intelectual, fomos levados, no nosso irresistível marginalismo, ou mesmo no nosso espírito de coloniagem, aliás comum aos povos latino-americanos, às preferências pelas escolas superiores isoladas, aqui estabelecidas com os mesmos sistemas e até com os mesmos nomes das escolas da França (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 63).

A constituição da UP, em 1946, também expressava o agrupamento das escolas. Certamente que havia diferença entre o projeto dos anos de 1910 e 1940, pois no início do século não se fez debate sobre a formação humanista da juventude, bem como não existia e nem se buscava a formação universitária no sentido de universalização dos saberes; nos anos de 1940, a FFCL postulava a necessidade de estabelecer o “espírito universitário” como expressão da universalização dos conhecimentos.

Para esse intelectual, “a universidade, durante o século XIX, foi, de um modo geral, organismo estático, que agasalhava uma verdadeira aristocracia de cultura, divorciando-se, portanto, da massa” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 64). A condição do Brasil era inferior àquela situação, pois as escolas isoladas e de formação estritamente profissional não promoviam discussões sobre a cultura desinteressada. O autor afirmava que as universidades da América Latina se caracterizaram pelo agrupamento das escolas isoladas, ou seja, “existiu a Universidade mas sem a necessária consciência universitária que preservasse o organismo, garantindo-lhe a sua real e efetiva presença” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 64). O problema da universidade do século XIX devia-se ao ideário que a constituiu, pois ela,

[...]estando inteiramente abrangida pelas idéias e deslumbrada pelos ideais liberais, se encontrava condenada a se comportar pelo mesmo padrão, a adotar a mesma atitude mental que caracterizava o homem desumanizado que surgiu com a implantação do individualismo (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 64).

Ela teve de seguir “os ditames desse individualismo que alimenta as origens e o desenvolvimento da Revolução Francesa e que, mais tarde, por uma dialética própria, foi servir de substância criadora original das revoluções bolchevista e fascista” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 64).

Para Lacerda,

[...]a Universidade liberal [...] só conhecia como ideal um universalismo cienticista e tecnicista, pleno de falsos desígnios, que se manifestou, por isso mesmo, incapaz de tranqüilizar o homem, antes o submeteu a este desespero em que ainda nos debatemos, entre mitos e filosofias inoperantes que caracterizam os últimos alentos de uma era morta (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 64-65).

Lacerda não estava negando o conhecimento científico, mas afirmando que “dessa Universidade saiu por certo a estupenda ciência moderna, levando-a a limites tais que a inteligência humana não a pode mais abranger com os nossos métodos clássicos, não se pode e nem se deseja negar” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 65). Não obstante, ele dizia que o conhecimento humano não poderia ser reduzido aos elementos da ciência moderna, pois

[...]não é isso, necessariamente, o bastante para que o homem se funda com a sua dignidade própria, e nem isso bastou para que fossemos mais felizes, mas, pelo contrário, apesar disso o homem se desumanizou, perdendo a própria essência da sua vida (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 65).

Para ele,

A Universidade, de fato, se desinteressou do homem, e isto porque se desenvolvia num meio em que as idéias eram apropriadas a uma estruturação que forçava a que se conhecesse um homem irreal, desconhecendo-se o homem integral, os seus costumes, as suas tendências, os seus sofrimentos (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 65).

A universidade se caracterizou pela parcialidade. Nesse sentido, ela “que foi capaz de constituir o imenso patrimônio científico que hoje possuímos, para uso do homem, ignorava o homem” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 65). Em nosso entendimento, podemos afirmar que o pensamento desse intelectual expressava um tipo de crítica moderna à modernidade, particularmente ao projeto da ciência moderna que ignorava os sujeitos, ou melhor, os seres humanos, querendo estabelecer a racionalidade acima da subjetividade. Alain Touraine sustenta que o projeto da modernidade se caracterizou pela exacerbação da racionalidade e pelo desprezo completo à subjetividade. Suplicy de Lacerda reconhecia a contribuição do conhecimento científico para o progresso material, entretanto, apontava os efeitos desagregadores dessa mesma racionalidade, pois as experiências autoritárias eram expressões do ideário racional da ciência moderna.

Nesses termos, o grupo da UP defendia a necessidade da instauração de uma nova época, marcada por uma nova cultura, portanto, por outro modelo universitário. No entendimento de Lacerda, a universidade brasileira deveria construir a sua identidade a partir das diferentes expressões culturais do país, portanto, teria de romper com a tendência que visava instituir modelos universitários estrangeiros na sociedade brasileira. Aquela estratégia objetivava constituir um *ethos* alheio às condições concretas da população. No Brasil, ao longo do século XIX, afirmava o autor,

[...]onde, como vimos, não havia Universidade, mas apenas escolas isoladas, de formação técnico-profissional, inspiradas em modelos estrangeiros, também ignorava [o homem], mas, aqui, se ignorava mais ainda, porque desconhecíamos o próprio Brasil, que nós víamos pelos olhos e pelo julgamento dos estrangeiros, o que sempre nos preocupou demasiadamente (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 65).

Lacerda postulava que o papel da universidade devia ser expressão da cultura particular e da cultura universal. Esse modelo proclamava a concepção de democracia integral em contraposição a noção de democracia individualista.

A nova universidade deveria ser expressão do novo projeto societário, ou seja, a principal propugnadora da idéia de democracia como condição intrínseca da vida social. Os anos de 1940 expressavam de modo significativo a pretensão de estabelecer a cultura da paz, pois o mundo pós-guerra esperava a constituição de um novo tempo. O pensamento de Lacerda sustentava que um novo tempo requeria o estabelecimento da universidade, não apenas pela

designação do nome. Para ele, a UP não estava consolidada, embora recebesse aquela denominação, mas o seu projeto consistia no estabelecimento do “espírito universitário”. Para o autor, “a democracia integral, estendendo-se, com realidade, e se transmudando em substância social, atingiu tudo e a todos atingiu fundamente” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 65). Nesse processo,

A Universidade se transformou de maneira quase total, deixando de lado as antiquadas divagações abstratas, para se impor como organismo dinâmico, apresentando-se como núcleo de irradiação democrática, que vive intensa e intimamente com a Nação, com o povo, como o seu mais elevado e autorizado elemento guiador e esclarecedor (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 65).

A universidade orgânica se constituiu como universidade moderna, pois se caracterizava pelo rompimento com a absolutização da abstração e da racionalização e, ao mesmo tempo, se definia como lócus de síntese dos diferentes saberes constituídos pelas inúmeras expressões culturais.

Conforme Lacerda,

A Universidade moderna, assim colocada como o verdadeiro e legítimo centro solar da democracia, apaga os limites estreitos da Universidade antiga, e se apropria da cultura para pugnar para que a educação amplie os horizontes do povo, abra-lhe a possibilidade do prazer intelectual ou estético e se ponha a serviço da comunidade, para que a vida social em todos os seus aspectos, econômico, jurídico, político, religioso, científico, filosófico e artístico, responda aos interesses da cultura, que não pode conspirar contra o interesse social, ao contrário, deve favorecer a harmonia das suas diversas classes, diminuindo o desnível cultural, que é mais odioso do que o exclusivamente econômico (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 66).

A noção de universidade orgânica compreendia que o sistema universitário deveria percorrer o caminho em direção às diferentes culturas regionais. A revolução a ser feita não deveria ser expressão do desnível econômico, mas havia de se fazer a revolução cultural, cuja idéia se contrapunha ao projeto socialista soviético. Para Lacerda,

Estamos em face de uma revolução, cujas linhas diretrizes precisam ser claramente compreendidas, deixando-se de lado atitudes receosas ou comportamentos tolhidos pela inércia de um conservantismo, que não encontra ajustamento em momentos em que a observação nos mostra que

a inquietação nos impele para soluções novas e mais adequadas (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 66).

Nesse processo de mudança, no entendimento do autor, “a Universidade passa de organização universal, que formava profissionais sem outras indagações, a ser, antes de mais nada, instituição nacional, sem perder, contudo, o seu tradicional universalismo, que é a substância perene que nos é transmitida” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 66). A substância perene a que se refere Lacerda tratava-se da concepção divina da cultura católica, uma vez que a tradição universalista é a concepção metafísica católica. O projeto universalista católico promovia, também, a constituição da nacionalidade, e a universidade deveria estar pautada nos elementos da cultura local, dos princípios científicos e da filosofia católica, os quais expressavam o binômio particular-universal. Afirmava Lacerda,

Tenhamos em mira a estrutura da Nação, da nação brasileira, e não abandonemos a guarda permanente, que deve proteger a existência da civilização ocidental, que é a nossa civilização. E consideremos sempre presente o nosso caso nacional, com as suas características singulares, para podermos dar solução própria às nossas questões (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 67).

É interessante observar que o elemento permanente da civilização ocidental era a religião católica. Nesse aspecto, a universidade não era expressão somente do universalismo científico, nem tão pouco das manifestações regionais, mas principalmente da concepção transcendental do catolicismo. A universidade moderna paranaense foi pensada sob a égide da filosofia católica, pois segundo Homero Batista de Barros,

Toda vez que a Universidade enfrentar assuntos que envolvam a formação integral, a dignificação da pessoa humana e os fundamentos da democracia genuína, sempre que a Universidade atacar os problemas de filosofia social, para traçar-lhes soluções definitivas em moldes do espiritualismo cristão, pode dizer-se que a Universidade está integrada dos seus altos objetivos (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1951, p. 35).

No entanto, emendava o autor, “se essa preocupação finalista, formadora de personalidades, não lhes constituir o objetivo, então a Universidade terá falhado ao seu destino” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1951, p. 35-36).

O debate sobre o ensino universitário católico no Brasil contou com as reflexões elaboradas por Alceu Amoroso Lima. Nesse sentido, os intelectuais católicos do Paraná expressavam as principais idéias daquele autor. Segundo Regis de Moraes, em 1931, Amoroso Lima já idealizava uma universidade orgânica, ou seja, que se faz orgânica, “pela seiva que a atravessa toda e a mantém viva, que é a espiritualidade” (MORAIS, 1995, p. 120). Nos anos subseqüentes, ele aprofunda a compreensão sobre a idéia de universidade orgânica, na qual se exprimia o humanismo universitário, por ser o ideal de realização da personalidade humana como um todo, bem como o ideal de superação dos tipos anteriores. Para Moraes (1995, p. 130), Amoroso Lima acreditava que

Nessa universidade encontramos a primazia hierárquica das “ciências culturais”, sem prejuízo da importância e da independência das ciências naturais e sociais. Bem como ali se deve evidenciar a preocupação com o bem comum sem descuidos em relação às exigências do bem próprio.

Para Lacerda, a universidade não podia ignorar as expressões culturais do Brasil, equívoco cometido pelo modelo universitário do século XIX, que fazia *tábula rasa* do conhecimento que não estava contido na Ciência. Portanto, ela devia abandonar a tradição abstrata própria da ciência moderna. Dizia,

Ninguém pretende regionalismo de ciências positivas ou de simples pesquisa científica, pois tal coisa seria infantil. Não há Química alemã ou Geometria russa, não há ciência positiva como propriedade de povo algum, mas há, e isto interessa fundamente a atividade universitária, e aí é que repousa a sua cúpula, há, em cada região, diferenças culturais (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 67).

Para ele,

Entre nós, ou a Universidade toma novo sentido, experimentando as influências da terra, ou não passará, jamais, de simples prosaicos de expedição de diplomas, de pesquisa científica positiva, no máximo, tendo, porém, de universidade, somente o rótulo pomposo, e isso porque estará em desacordo com o próprio sentido da Nação (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 68).

Lacerda criticou o modelo universitário predominante ao longo do século XIX, entretanto, indicou que os homens daquele tempo construíram o que foi possível, ou seja,

Não desejo afirmar que os nossos homens de pensamento tivessem podido, há cinqüenta anos atrás [sic], divisar a questão com todos os seus dados e incógnitas, mesmo tendo sido eles excepcionais cerebrações, pois a favor dos nossos mais próximos antepassados existe a atitude de pura abstração que envolvia os homens de saber, colocando-os numa sociedade ideal (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 68).

No entendimento do autor, a intelectualidade expressava o modo de pensar predominante daquele contexto, o que eximia a responsabilidade dos agentes históricos. Nesses termos, o fato da UP, criada em 1912, expressar o modelo de faculdade isolada e técnica se devia à cultura da época. É preciso relativizar esse argumento, pois, desde o final do século XIX, parte da intelectualidade brasileira postulava a criação da universidade, defendendo a necessidade do estabelecimento de modelos que pautassem outras concepções de ensino superior. No Estado do Paraná, Rocha Pombo organizou um programa universitário que incluía as Letras e a Ciência, ou seja, existiam outros projetos universitários, além dos modelos a que se referia Lacerda. Portanto, os fundadores da UP (1912) promoveram a instituição do projeto de formação profissional, desconsiderando as Letras, as Ciências, a Filosofia e a Formação de Professores. Não temos dúvida de que Lacerda estava promovendo a defesa de um novo modelo universitário para o Brasil, particularmente, para o Paraná. Não concordamos com a tese de que, no século XIX e no primeiro quartel do XX, não seria possível estabelecer outro projeto universitário que não aquele instituído. Cremos que a experiência da UDF (1935) foi uma expressão significativa de outro modelo universitário no Brasil que não representava o modelo hegemônico na sociedade brasileira. Estamos frisando que existiam outros projetos, embora não tenham sido modelares. Lacerda afirmava que a UP deveria constituir-se no modelo de universidade orgânica ou moderna, ou melhor, nas suas palavras, “a Universidade do Paraná, inteiramente capacitada da sua função universal, do seu papel nacional e dos seus desígnios regionais [...], quer ter a primazia da idéia de inaugurar no Brasil, como faz neste momento, o regime universitário orgânico e integral” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 69). A proposta de Lacerda dizia que

Com os elementos que possuímos, não se pode mais permanecer vagando em planos etéreos, com o pensamento no século passado e com a ação no século XX. A universidade moderna não se restringe mais dentro da estreiteza dos seus muros, antes procura, no seu sentido mais amplo, não

somente para divulgar ensinamentos mas, principalmente, para trocar ensinamentos (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 68).

A concepção de universidade orgânica postulada por Flávio de Lacerda foi pronunciada na cidade de Londrina, no dia 15 de novembro de 1949, na Semana Universitária, quando defendeu a ida da universidade ao interior do Paraná. Essa característica diferenciava a universidade orgânica da universidade prevalecente até então. No nosso entendimento, esta intervenção do reitor marcou o início do processo de federalização da UP, pois no mês de dezembro, mais precisamente no dia 19, ao apresentar o Relatório da Universidade, Lacerda oficializa o movimento pela federalização da UP ao dizer

Temos para nós que a Universidade está chegando ao término da capacidade limite do que pode realizar uma iniciativa particular. A sua fase inicial terminou. Chegou o momento de ser a nossa Universidade incluída dentre os centros Universitários que merecem o amparo carinhoso e decidido do Governo Federal [...] conclamamos a gente do Paraná que corre fileiras com a sua Universidade para a batalha da Federalização que vamos agora travar, com a maior resolução (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1949, p. 82-83).

O autor solicitava a contribuição do poder público estadual, dos representantes do legislativo, enfim, das diferentes instituições políticas e culturais do estado a fim de que a federalização fosse efetivada.

A universidade moderna tinha como função articular o universal, o nacional e o regional. Para o professor e deputado Arthur F. dos Santos, “cabe às universidades um papel relevante, para que o nosso patrimônio espiritual, humanista e cristão, possa superar o cataclisma. Não há de ser, sem dúvida, reduzida ao papel de criar doutores, habilitando-os para o exercício das profissões liberais” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1951, p. 31). Ao contrário, “a missão principal da Universidade é a de formar os grupos dirigentes, situando-os na realidade contingente, para que possam orientar os destinos nacionais” (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1951, p. 31). Em outros termos,

Não basta, é mister repetir, formar o homem culto, mas sim dar-lhe uma visão integral do mundo físico e humano, inculcando-lhe a noção de que lhe cabe desempenhar um papel atuante na vida política de seu país, sem ficar alheio aos seus problemas, à sua ordem social e econômica e à sua destinação, fechado no egoísmo do bem estar individual ou no exclusivismo dos interesses privados [...] não nos interessa, somente, a formação de

profissionais para o exercício de atividades, médicos, bacharéis, engenheiros, economistas, professores ou agrônomos. É muito, mas não é tudo [...] invocamos, aqui o desempenho da missão social que compete à Universidade do Paraná na formação de nossas elites dirigentes; na obra criadora da mentalidade da juventude, nascida de tão diversas e díspares origens; na transformação do indivíduo em cidadão consciente; na responsabilidade integral pelo aprimoramento do caráter das novas gerações (ANUÁRIO DA UNIVERSIDADE..., 1951, p. 32-33).

Para os agentes do movimento pela federalização da UP, essa mudança estabelecia as condições para aquele processo. O Presidente da República, Eurico G. Dutra, afirmava que

Nações jovens e em formação, como a nossa, necessitam desenvolver, ao máximo, os núcleos de formação universitária, criando condições para o seu fortalecimento, pois que valores fundamentais da civilização nacional dependem desse trabalho, seja favorecendo a unidade de cultura e a homogênea integração do nosso espírito culto (LOGOS, n. 11, p. 16, 1950).

A universidade deveria buscar na pluralidade cultural brasileira a unidade cultural da nação. Esse papel estava atribuído àquela elite educada no novo sistema universitário. No dizer de Dutra,

Esta casa tem um compromisso com o futuro: encontrar, selecionar e educar os líderes, que possam construir, no seio da gente paranaense e alhures, a grandeza de nossa Pátria. Não pode o Brasil prosperar, na verdade, sem o concurso da vida universitária (LOGOS, n. 11, p. 17, 1950).

A federalização das universidades deveria contribuir na busca da unidade na pluralidade cultural do Brasil. Esse movimento visava criar

[...]idênticas oportunidades de formação superior para a juventude de todas as regiões do país, o que até então só lhe era possibilitado na Capital Federal e, isoladamente, em uma ou outra escola; abrem-se mais amplas perspectivas para a democratização descentralizadora, assume a parcela de responsabilidade que lhe cabe na tarefa nacional que as Universidades desempenham [...] instalam-se nos centros de irradiação de nosso progresso material e espiritual sólidas matrizes de formação universitária, cobrindo por inteiro a realidade social brasileira; completam-se a iniciativa e a ação dos Estados num terreno em que só fragmentária e irregularmente, se fazia sentir a influência federal; obtêm-se maior fixação das elites, dando-

lhes ensejo de se habilitarem nos próprios ambientes de sua formação (LOGOS, n. 11, p. 16-17, 1950).

As ações dos intelectuais envolvidos no processo de federalização da UP sustentavam a tese de que o ensino superior, ou melhor, a constituição de uma universidade moderna, portanto, capaz de efetivar os projetos nacionais, deveria estar sob o controle do Estado. Assim sendo, esses intelectuais estavam integrados à tendência que a partir de 1930 passou a direcionar sua atuação para o âmbito do Estado, pretendendo identificá-lo como a representação superior da idéia de nação. A sociedade civil foi entendida como esfera conflituosa e fragmentada; já o Estado corporificava a idéia de ordem, organização, unidade, sendo o cérebro capaz de coordenar e fazer funcionar harmonicamente todo o organismo social. Nesse aspecto, a constituição da nação era atribuição do Estado, esfera ocupada pelas elites intelectuais e políticas que se definiam portadoras das verdadeiras expressões de uma política superior; e à universidade cabia estabelecer a formação dessa elite intelectual.

Blank Page

**A** nossa tarefa foi discutir a natureza dos projetos universitários pensados na capital paranaense entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, bem como o papel dos intelectuais no processo de discussão e constituição do ensino superior no Estado do Paraná. Em outros termos, buscamos compreender a concepção de universidade de Rocha Pombo proposta em 1892; a idéia de ensino superior subjacente ao projeto de 1912; a natureza do projeto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, fundada em 1938; o processo de constituição da Universidade do Paraná, em 1946, e a sua transformação em Universidade Federal, em 1950.

A discussão sobre a problematização desta obra implicou na incursão pelos três modelos universitários indicados acima. Nesse percurso, constatamos que a Universidade de Berlim (1810) constituiu a expressão mais acabada do modelo alemão; a Universidade Imperial (1806) exprimia a concepção napoleônica; a Universidade de Louvain (1834) representava a referência para a organização do ensino superior católico. A experiência alemã estava alicerçada nas idéias de pesquisa e ensino, ou seja, era constituída por uma comunidade de professores, cujo objetivo era a busca da verdade, garantido pela unidade da pesquisa e do ensino e fundamentado nos princípios da liberdade de aprender e da liberdade de ensinar. O projeto napoleônico visava estabelecer um sistema universitário que estivesse sob controle do Estado. Sob esse aspecto, objetivava difundir uma doutrina comum e assegurar um ensino profissional para a formação de professores, de médicos, juristas e preparar os indivíduos para servir ao projeto de nação. Nesse sentido, existia uma diferença fundamental entre esses dois projetos, pois para os prussianos o Estado não deveria interferir na organização pedagógica e ideológica da universidade; já para os franceses, o Estado centralizava em si as diretrizes do ensino superior. A experiência católica entendia que a educação era uma tarefa da família e da Igreja, isto é, o Estado não tinha o direito de educar, salvo se resguardasse os princípios da doutrina católica. Por conseguinte, o Estado não foi dispensado pelos católicos, ao contrário, era entendido como um possível e importante aliado para a consolidação dos seus projetos.

Esses modelos universitários produziram impacto entre os intelectuais brasileiros e paranaenses, pois desde o último quartel do oitocentos se discutia sobre as diferentes possibilidades de organização do ensino superior. As faculdades isoladas criadas no Brasil, no início do Império, dialogavam com o modelo napoleônico. A concepção prussiana foi defendida por parte dos intelectuais brasileiros que postulava uma universidade sustentada financeiramente pelo Estado, mas com liberdade de cátedra e de pensamento. A aceção católica foi propugnada à medida que se defendia o regime misto para a organização do ensino superior, podendo coexistir, como no caso belga, faculdades estatais e faculdades católicas, ou apenas instituições católicas. No Paraná, a proposta de Rocha Pombo expressava alguns elementos da concepção humboldtiana; o projeto de 1912 inspirava-se na experiência napoleônica; a FFCL apropriou-se do modelo católico; as ações de 1946 e 1950 postulavam a disputa entre os projetos defendidos pelo grupo de 1912 e pelo grupo de 1938.

Ao longo desta obra, discutimos o papel dos intelectuais no processo de organização do ensino superior no Paraná. Rocha Pombo, o primeiro a propor a criação de uma universidade nesse estado, movia-se entre a ação parlamentar e a atuação jornalística, ou seja, dessas esferas objetivava defender seus projetos societários. Entretanto, a sua trajetória foi marcada por conflitos com as principais lideranças do Partido Republicano, o que foi determinante para o fracasso de sua proposição universitária. Até 1881, esse intelectual esteve vinculado às idéias das ciências modernas, particularmente aos pensamentos de Comte, Darwin e Haeckel; a partir de então, passou a dialogar com autores da filosofia e da literatura, como por exemplo, Nietzsche e Goethe, culminando com a sua aproximação ao romantismo. A sua proposta universitária expressava essa segunda fase, pois ele acentuava o papel das Letras e da Filosofia no processo de formação do sábio. A proposição de Rocha Pombo defendia que a universidade deveria estar preocupada com a educação do médico, do engenheiro, ou seja, do especialista, mas precisava estabelecer a formação humanista, bem como a formação de professores. Para tanto, ele propôs a criação dos cursos de Direito, Comércio, Agronomia e outros da mesma natureza, e também os de Letras e de Formação de Professores, pois a Escola Normal do Paraná seria transformada em uma das seções da universidade. A presença do curso de Letras evidencia a sua preocupação em constituir uma formação humanista da juventude paranaense. Para Rocha Pombo, a formação universitária deveria ser a expressão da totalidade do conhecimento humano, ou seja, as faculdades de letras, de formação de professores e as faculdades técnico-profissionais sustentavam que esse intelectual postulava outro ideário societário para o Brasil, portanto, um

projeto educativo pautado na formação integral dos acadêmicos. Ao postular a presença das faculdades de Letras e de Formação de Professores, ele se colocou ao lado dos defensores de um projeto incomum entre a intelectualidade brasileira, pois as faculdades técnico-profissionais expressavam a experiência predominante na cultura do Brasil. Esse ideário de ensino superior pode ser aproximado da concepção humboldtiana de universidade, na qual se conjugaria educação utilitária com formação desinteressada.

Os intelectuais vinculados ao projeto de 1912 estavam comprometidos com a formação profissional da juventude. Nesse aspecto, seguiram a tradição das escolas e faculdades, onde foram formados; Nilo Cairo e Vitor do Amaral, os principais organizadores do projeto, estudaram na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, portanto, foram educados em um ambiente cultural em que as idéias positivas e científicas eram predominantes. O grupo ligado à universidade tinha estreita relação com os dirigentes do Estado do Paraná; assim, o projeto contou com a participação efetiva das elites intelectuais e das elites políticas, o que caracterizou uma diferença em relação ao momento da iniciativa de Rocha Pombo, que pouca ajuda recebeu do Estado. Todavia, este grupo paranaense compreendia que a universidade deveria gozar de autonomia pedagógica, ou seja, o Estado não poderia controlar os rumos das atividades acadêmicas. Pelo exposto, pode ser visto que Nilo Cairo e Vitor do Amaral aglutinaram em torno do projeto universitário, vários intelectuais importantes e influentes no cenário político e cultural de Curitiba e do Paraná. Entre o grupo de 1912 houve interesse na criação das faculdades de formação profissional de Medicina, Engenharia e Direito, no entanto, não existiu pretensão de estabelecer as faculdades de Letras, Filosofia e de Formação de Professores. Os conhecimentos das ciências eram utilizados nos diferentes cursos existentes, porém, não foram criados os cursos de Física, Ciências Sociais e outros. Contudo, os saberes da Filosofia e das Letras não receberam nenhuma menção. Nesse sentido, para esses intelectuais, a formação técnico-profissional foi considerada a única função da universidade; a formação de professor como expressão de sua profissionalização não constituiu tema de discussão, pois, para eles, a atuação no magistério era uma extensão da própria formação recebida na faculdade técnica. Essas faculdades foram criadas segundo o modelo existente no Brasil. Portanto, o projeto desse grupo paranaense não representou rompimento com o modelo napoleônico.

Os intelectuais que estabeleceram a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras estavam associados, em sua maioria, ao Círculo de Estudos Bandeirantes, isto é, ao pensamento católico. Esse grupo se constituiu ao longo dos anos de 1930 e congregou as principais lideranças intelectuais e políticas do Estado do

Paraná. O projeto dessa faculdade recebeu o apoio da Igreja Católica, por meio da Congregação Marista, bem como do Estado do Paraná, pois vários dirigentes políticos do Estado mantinham vínculos com o CEB e com a FFCL. Esta faculdade deveria preconizar a formação de professores para o ensino secundário, assim como a educação humanista da juventude. Nesse aspecto, as Ciências, as Letras e a Filosofia expressavam a pretensão dessa concepção de ensino; o Curso de Didática representava a conclusão da formação de professores, pois os alunos estudavam três anos de Filosofia, Ciência ou Letras, saindo com o título de bacharéis, e um ano de Didática, o que lhes dava a licenciatura. Entre esses intelectuais não observamos debates em defesa da formação de professores no momento anterior à criação da faculdade, bem como no período que antecedeu à Reforma de Francisco Campos. Por outro lado, o grupo católico congregado no CEB postulava o papel da Filosofia no processo de formação dos universitários, desde o início dos anos de 1930. Essa faculdade expressava o modelo confessional católico que se originou na Universidade de Louvain, em 1834, na qual, no final do século XIX, o cardeal Mercier sistematizou uma nova proposta, buscando aproximar os interesses da Ciência com os objetivos da metafísica católica, ou melhor, ele visava imprimir àquela universidade – por meio da Faculdade de Filosofia – o suporte transcendentalista religioso combinado a uma prática científica condizente com os novos tempos. A FFCL estava comprometida com essa cosmovisão, portanto, tratava-se de uma concepção diferente daquela proposta por Rocha Pombo, pois, para ele, a Filosofia era a atividade de indagação feita pelo espírito humano em busca da verdade; já a Ciência era a consubstanciação das verdades que a Filosofia apurou. Para os católicos, a Filosofia deveria controlar as investidas desenfreadas das Ciências, porque somente ela era portadora da visão de universalidade, e nessa totalidade estavam as verdades religiosas consideradas inquestionáveis. Para Rocha Pombo, a Filosofia também estava acima das Ciências, mas porque fazia parte de sua natureza a dúvida e a contradição, o que implicava na mais nobre virtude do pensamento moderno, qual seja, a tolerância elevada à altura de um princípio filosófico. O grupo católico, por meio de Homero de Barros, afirmava que a formação humanista dessa faculdade se tratava do humanismo teocêntrico.

As elites intelectuais responsáveis pela constituição da UP e pela sua federalização tinham forte relação com o Estado e com a Igreja Católica. Nesse sentido, nos dois momentos contaram com a participação do Estado. A Igreja, por sua vez, não se colocava contrária à criação de universidades controladas pelo Estado, pois esteve presente ao longo de suas constituições. A presença de Alceu Amoroso Lima na Faculdade Nacional de Filosofia revelava a aproximação

entre o poder civil e o poder eclesiástico. Não obstante, os católicos criaram as suas próprias faculdades e universidades. No Paraná, não constatamos nenhuma oposição dos católicos no momento de início do movimento pela federalização da universidade. Entretanto, seis meses antes da federalização, este grupo fundou a Faculdade Católica de Filosofia, embora o pensamento tomista tenha permanecido na universidade pública, pois os intelectuais católicos continuaram exercendo as suas atividades nesta instituição.

Os projetos universitários organizados por esses intelectuais se identificavam à medida que postulavam a educação técnico-profissional e a formação de uma elite intelectual capaz de conduzir a nação.

Para Rocha Pombo, a direção da nação deveria ser tarefa do sábio, formado por sólida educação científica, filosófica e artística. Nesse sentido, ele acreditava que a prosperidade material do Brasil dependia do desenvolvimento do saber científico, mas o progresso cultural da humanidade era tarefa da arte. No seu entendimento, a universidade cumpria um papel fundamental no projeto educativo, pois seria responsável pela formação do sábio, capaz de dirigir a cidade, bem como de promover a elevação intelectual e moral dos outros homens.

Para o grupo de 1912, os especialistas, ou seja, os “homens da ciência” tinham de ocupar os espaços de direção do Estado a fim de promover a modernização do Paraná, bem como sustentar o papel missionário do saber técnico-científico. As faculdades de educação profissional representavam o espaço de formação dos arautos da modernização, pois o grupo vinculado a essas instituições tinha forte compromisso com a construção de um projeto de nação apoiado no espírito científico e na ação racional própria do especialista. O espírito de nação precisava ser criado e desenvolvido, e cabia à elite intelectual participar ativamente nesse processo. Esses intelectuais estavam convencidos de sua função social, uma vez que eles não deveriam estudar e desenvolver o conhecimento científico como fim em si mesmo, mas como meio para estabelecer os alicerces do progresso e da modernização da cidade e da nação.

Os integrantes da FFCL afirmavam que a renovação cultural do Paraná deveria ser coordenada pela elite intelectual católica. Nesse aspecto, tais intelectuais se denominavam portadores do projeto cultural do Brasil, ou melhor, punham-se como arautos da modernização do estado, pois diziam que tinham o dever de realizar o projeto que o grupo de 1912 não conseguiu efetivar.

No momento da criação da Universidade do Paraná, em 1946, os intelectuais defendiam que era preciso formar uma elite intelectual, pois o Paraná precisava de dirigentes com capacidade para conduzir os projetos

nacionais. Ou seja, parafraseando Liguaru Espírito Santo, seria papel da universidade a formação da verdadeira elite, do verdadeiro escol, sabedora dos seus deveres, conhecedora do mal e dos seus remédios, filha do saber, e disposta a não poupar sacrifícios para salvar a sociedade e a pátria.

Os intelectuais envolvidos no processo de federalização reafirmavam o papel missionário da universidade, pois sustentavam que a ela estava reservada a formação das elites dirigentes. Desse modo, a constituição da nação era atribuição do Estado, esfera ocupada pelas elites intelectuais e políticas que se definiam portadoras das verdadeiras expressões de uma política superior. Nesses diferentes momentos da história cultural paranaense, os intelectuais se apresentavam na cena como agentes de vanguarda da política e da história do Estado e do país, bem como os verdadeiros representantes do povo.

- ANAIS da Assembléia Provincial do Paraná, 6.ª Sessão Ordinária, 9 nov. 1886.
- ANAIS do Estado. Paraná, 1894.
- ANUÁRIO da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná. Curitiba, 1940-1943.
- ANUÁRIO da Universidade do Paraná. Curitiba, 1946-1951.
- A ARTE (Órgão da Escola de Desenho e Pintura). Curitiba, 1888.
- ATHAIDE, Tristão de. *Debates pedagógicos*. Rio de Janeiro: Schmidt Editor, 1931.
- CARNEIRO, David. *Nilo Cairo (biografia)*. Curitiba: Editora UFPR, 1984.
- A CRUZADA. Curitiba, 1926-1931.
- DIRETRIZES à juventude (orações de paraninfos). Curitiba, 1944.
- ESPÍRITO SANTO, Liguaru. *A missão social das universidades*. (Oração de paraninfo dos licenciados de 1947, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, da Universidade do Paraná). Curitiba, 1947.
- ESTATUTO da Universidade do Paraná. Curitiba, 1914/1946.
- LACERDA NETO, Arthur Virmond de. *O magnífico reitor (biografia de Flávio Suplicy de Lacerda, ensaio de histórico da UFP de 1949 a 1971)*. Curitiba: Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense, 1988.
- LEIS do Paraná, 1892.
- LIMA, Eduardo Côrrea. *Vitor Ferreira do Amaral e Silva (o reitor de sempre)*. Curitiba: Imprensa da Universidade Federal do Paraná, 1982.
- LOGOS. Curitiba, 1946-1953. Órgão oficial do Centro Acadêmico da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.
- O CENÁCULO. Curitiba, 1895-1897.
- PILOTO, Valfrido. *Rocha Pombo*. Curitiba: [s. n.], 1953.
- POMBO, F. Rocha. *A supremacia do ideal: estudo sobre educação*. Castro: Tipografia Echo dos Campos, 1883.
- \_\_\_\_\_. *Petrucello*. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1892.
- RELATÓRIO Geral da Universidade do Paraná. Curitiba, 1913-1916.
- REVISTA ACADÊMICA. Curitiba, 1917-1919. Centro Acadêmico do Paraná.

REVISTA ACADÊMICA. Curitiba, 1934. Diretório Acadêmico de Direito do Paraná.

REVISTA DO CÍRCULO de Estudos Bandeirantes. Curitiba, 1934-1954.

REVISTA PARANAENSE. Curitiba, 1881.

SILVA, Nilo Cairo da. *Liberdade de ensino e liberdade profissional*. (Discurso de paraninfo na Universidade do Paraná). Curitiba, 1914.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- AGGIO, A.; LAHUERTA, M. (Org.). *Pensar o século XX: problemas políticos e história nacional na América Latina*. São Paulo: UNESP, 2003.
- AMARAL, A. A imagem da cidade moderna: o cenário e seu avesso. In: FABRIS, A. (Org.). *Modernidade e modernismo no Brasil*. São Paulo: Mercado das Letras, 1994. p. 89-96.
- AZEVEDO, F. de. *A cultura brasileira*. Brasília: UNB, 1963.
- AZZI, R. O início da restauração católica no Brasil: 1920-1930. *Síntese*, n. 10, p. 61-89, 1977.
- \_\_\_\_\_. O início da restauração católica no Brasil: 1920-1930. *Síntese*, n. 11, p. 73-101, 1977.
- \_\_\_\_\_. O fortalecimento da restauração católica no Brasil: 1930-1940. *Síntese*, n. 17, p. 69-85, 1979.
- BALHANA, C. A. *Idéias em confronto*. Curitiba: Grafipar, 1981.
- BAPTISTA, M. T. D. da S. *Identidade e transformação: o professor na universidade brasileira*. São Paulo: EDUC, 1997.
- BARBOZA FILHO, R. Século XX: uma introdução (em forma de prefácio). In: AGGIO, A.; LAHUERTA, M. (Org.). *Pensar o século XX*. São Paulo: UNESP, 2003.
- BARREIRA, L. C. *História e historiografia: as escritas recentes da história da educação brasileira (1971-1988)*. Tese (Doutorado em História da Educação) – Unicamp-SP, Campinas, 1995.
- BARROS, R. S. M. de. *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo: EDUSP, 1986.
- BEGA, M. T. S. No centro e na periferia: a obra histórica de Rocha Pombo. In: LOPES, M. A. *Grandes nomes da história intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional*. Tese (Doutorado) – Departamento de Sociologia – FFCH – USP, São Paulo, 2001.

- BEIRED, J. L. B. A função social dos intelectuais. In: AGGIO, Alberto (Org.). *Gramsci: a vitalidade de um pensamento*. São Paulo: UNESP, 1998. p. 121-132.
- BENCOSTTA, M. L. A. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). *Educar em Revista*. Curitiba, n. 18, p. 103-141, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Igreja e poder em São Paulo: D. João Batista Corrêa Nery e a romanização do catolicismo brasileiro (1908-1920)*. Tese (Doutorado) – USP, São Paulo, 1999.
- BEOZZO, J. O. A igreja entre a revolução de 1930, o estado novo e a redemocratização. In: FAUSTO, B. (Org.). *O Brasil republicano: a economia e cultura (1930-1964)*. São Paulo: DIFEL, 1984.
- BERMANN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.
- BOBBIO, N. *Os intelectuais e o poder*. São Paulo: UNESP, 1997.
- BOSI, A. *Dialética da colonização*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.
- BOURDIEU, P. *A economia das trocas lingüísticas*. São Paulo: EDUSP, 1996.
- BRANDÃO, Z. *A intelligentsia educacional – um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da escola nova no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.
- BURKE, P. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.
- \_\_\_\_\_. *História e teoria social*. São Paulo: UNESP, 2002.
- BURMESTER, A. M. de O. (Org.). *Universidade Federal do Paraná: 90 anos em construção*. Curitiba: UFPR, 2002.
- CAIRE-JABINET, M. P. *Introdução à historiografia*. Bauru: EDUSC, 2003.
- CAMPOS, N. de. *Laicato católico: o papel dos intelectuais no processo de organização do projeto formativo da Igreja Católica no Paraná: 1926-1938*. Dissertação (Mestrado em História da Educação). Setor de Educação – UFPR, Curitiba, 2002.
- CÂNDIDO, A. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.
- CAPELATO, M. H. R. Os intelectuais e o poder no varguismo e peronismo. *História: Questões & Debates*, Curitiba, v. 13, n. 25, p. 5-39, jul./dez. 1996.
- CARDOSO, C. F.; BRIGNOLI, H. P. *Os métodos da história*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2002.
- CARNEIRO, C. M. S. B. *O Museu Paranaense e Romário Martins: a busca de uma identidade para o Paraná (1902-1928)*. Dissertação (Mestrado em História) – UFPR, Curitiba, 2001.

- CARNEIRO, D. *Educação, universidade e história da primeira universidade do Brasil*. Curitiba: Imprensa da Universidade Federal do Paraná, 1971.
- \_\_\_\_\_. *Galeria de ontem e de hoje*. [S. l.: s. n.], 1963.
- CARNEIRO, D.; VARGAS, T. *História biográfica da República no Paraná*. Curitiba: Banestado, 1994.
- CARR, E. H. *O que é história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- CARVALHO, J. M. de. *A construção da ordem: a elite imperial*. Teatro de sombras: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CARVALHO, J. M. de. As forças armadas na Primeira República: o poder descentralizador. In: *História geral da civilização brasileira*. São Paulo/Rio de Janeiro: Difel, 1978. v. 3, p. 181-234.
- CARVALHO, L. R. de. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Saraiva: EDUSP, 1978.
- CARVALHO, M. M. C. de. *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: EDUSEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Educação e política nos anos 20: a desilusão com a República e o entusiasmo pela educação. In: LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Org.). *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: UNESP, 1997. p. 115-132.
- CASSIRER, E. *A filosofia das formas simbólicas*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- \_\_\_\_\_. *O mito do estado*. São Paulo: Códex, 2003.
- CATANI, A. M. *Universidade na América Latina: tendências e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1996.
- CHARLE, C.; VERGER, J. *História das universidades*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.
- CHÂTELET, F. et al. *História das idéias políticas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- CHAUÍ, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: UNESP, 2001.
- COSTA NETO, P. L. A missão francesa e o ensino na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 5., 2004, Curitiba. Pesquisa em educação e compromisso social. *Anais...* Curitiba: Champagnat, 2004.
- CRIPPA, A. *A universidade*. São Paulo: Convívio, 1980.
- CUNHA, L. A. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era de Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

- \_\_\_\_\_. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Qual universidade?* São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- CUNHA FILHO, V. F. da. *Cidade e sociedade: a gênese do urbanismo moderno em Curitiba (1889-1940)*. Dissertação (Mestrado em História) – UFPR, Curitiba, 1998.
- CURY, J. C. R. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo: 1988.
- DIAS, R. *A doutrina católica sobre a autoridade no Brasil (1922-1935)*. Tese (Doutorado) – UNICAMP, Campinas, 1993.
- DIAS SOBRINHO, J. Prefácio. In: PAULA, M. de F. de. *A modernização da universidade e a transformação da intelligentsia universitária*. Florianópolis: Insular, 2002.
- DIEHL, A. A. *A cultura historiográfica brasileira: do IHGB aos anos 1930*. Passo Fundo: Ediupf, 1998.
- \_\_\_\_\_. *A cultura historiográfica brasileira: década de 1930 aos anos de 1970*. Passo Fundo: Ediupf, 1999.
- \_\_\_\_\_. *A cultura historiográfica brasileira nos anos 1980: experiências e horizontes*. Passo Fundo: Ediupf, 2004.
- DOSSE, F. *A história em migalhas*. Bauru: EDUSC, 2003.
- EVANGELISTA, O. *A formação universitária do professor: Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938)*. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.
- FAUSTO, Boris. *O Brasil republicano: sociedade e instituições*. São Paulo: [s.n.], 1977.
- FÁVERO, M. de L. de A. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: UFRJ/INEP, 2000. v. 1.
- \_\_\_\_\_. *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Universidade & poder. Análise crítica e fundamentos históricos: 1930-1945*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.
- FERNANDES, F. *A questão da USP*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- FICHTE, J. G. *Por uma universidade orgânica*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002a.
- \_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2002b.
- GAETA, Maria Aparecida Junqueira Veiga. *Os percursos do ultramontanismo em São Paulo no episcopado de D. Lino Deodato Rodrigues de Carvalho (1873-1894)*. Tese (Doutorado) – USP, São Paulo, 1991.

- GINZBURG, C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.
- GONÇALVES JUNIOR, A. J. *Universidade Federal do Paraná: um edifício e sua história*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1997. v. 24, n. 122.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.
- \_\_\_\_\_. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.
- HALL, J. *Os estados na história*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.
- HOBSBAWM, E. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Sobre história*. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.
- HOERNER JUNIOR, V. *História da Pontifícia Universidade Católica do Paraná*. Curitiba: Champagnat, 1993.
- HOLANDA, S. B. de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- JOHNSON, P. *Os intelectuais*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- LAHUERTA, M. O século XX brasileiro: autoritarismo, modernização e democracia. In: AGGIO, A.; LAHUERTA, M. (Org.). *Pensar o século XX*. São Paulo: UNESP, 2003.
- \_\_\_\_\_. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: LORENZO, Helena de Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Org.). *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: UNESP, 1997. p. 93-114.
- LÁZARO, A. (Org.). *Visão e ação: a universidade no século XXI*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.
- LE GOFF, J.; NORA, P. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.
- LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: UNICAMP, 1994.
- LORENZO, H. C. de; COSTA, W. P. da (Org.). *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: UNESP: 1997. p. 73-113.
- MAGALHÃES, M. B. de. *Paraná: política e governo*. Curitiba: SEED, 2001.
- \_\_\_\_\_. Velhos e novos nacionalismos: Heimat, Vaterland, Gastland. *História: Questões & Debates*. Curitiba, n. 18/19, p. 77-112, jun./dez., 1989.
- MACHADO, M. C. G. *Rui Barbosa: pensamento e ação. Uma análise do projeto modernizador para a sociedade brasileira com base na questão educacional*. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002.

- MAUGÜÉ, J. Ensino da Filosofia: suas diretrizes. *Revista Brasileira de Filosofia*, São Paulo, n. 20, 1955.
- MANOEL, I. Aparecido. *Igreja e educação feminina (1859-1919): uma face do conservadorismo*. São Paulo: UNESP, 1996.
- MARCHETTE, T. D. *Corvos nos galhos das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba (1896-1912)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.
- MARCHI, E. *A Igreja e a questão social: o discurso e a práxis do catolicismo no Brasil (1850-1915)*. Tese (Doutorado em História) – USP, São Paulo, 1989.
- \_\_\_\_\_. Uma igreja no estado livre: o discurso da hierarquia católica sobre a República. *História: Questões & Debates*. Curitiba, n. 18/19, p. 213-233, jun./dez., 1989.
- MARTON, S. *Nietzsche: das teorias cósmicas aos valores humanos*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- MATTOS, C. L. de. O pensamento de Farias Brito. In: CRIPPA, A. *As idéias filosóficas no Brasil*. São Paulo: Convívio, 1978.
- MAZZONI, J. R. *Universidade brasileira: primeiro ciclo em questão*. Bauru: EDUSC, 2001.
- MEIER, C. Sobre o conceito de identidade nacional. *História: Questões & Debates*. Curitiba, n. 18/19, p. 329-347, jun./dez., 1989.
- MENDONÇA, A. W. *Anísio Teixeira e a universidade de educação*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.
- MERQUIOR, J. G. Padrões de construção do estado no Brasil e na Argentina. In: HALL, J. *Os estados na história*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.
- MICELI, S. *A elite eclesiástica brasileira*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1974.
- \_\_\_\_\_. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil*. São Paulo: Difel, 1979.
- MIGUEL, M. E. B. *A formação do professor e a organização social do trabalho*. Curitiba: UFPR, 1997.
- MINOGUE, K. *O conceito de universidade*. Brasília: Universidade de Brasília, 1981.
- MONARCHA, C. *Escola normal da praça: o lado noturno das luzes*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.
- MORAES, J. Q. de. Positivismo nos anos 20, entre a ordem e o progresso. In: LORENZO, H. de; COSTA, W. P. da (Org.). *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: UNESP, 1997. p. 73-92.
- MORAES, C. M. de. *Reformas de ensino, modernização administrada: a experiência de Francisco Campos – anos vinte e trinta*. Florianópolis: UFSC – Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 2000.

- MORAIS, R. de. *A universidade desafiada*. Campinas: UNICAMP, 1995.
- MORHY, L. *Universidade no mundo: universidade em questão*. Brasília: Universidade de Brasília, 2004. v. 2.
- MOSCATOLI, R. História intelectual: a problemática da interpretação de textos. In: LOPES, M. A. *Grandes nomes da história intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003.
- MOURA, O. Direções do pensamento católico no Brasil do século XX. In: CRIPPA, A. *As idéias filosóficas no Brasil*. São Paulo: Convívio, 1978.
- NADALIN, S. O. *Paraná: ocupação do território, população e migrações*. Curitiba: SEED, 2001.
- NASCIMENTO, T. A. Q. do. *Pedagogia liberal modernizadora: Rui Barbosa e os fundamentos da educação brasileira republicana*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- NIROÁ, Z. R. R. Glaser. *Meio século de educação na UFPR: uma crônica desde a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Instituto de Educação anexo ao Setor de Educação*. Curitiba: UFPR, 1988.
- NUNES, B. *O romantismo*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- OLIVEIRA, D. *Urbanização e industrialização no Paraná*. Curitiba: SEED, 2001.
- ORTEGA Y GASSET, J. *Missão da universidade*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.
- OTTO, R. *O sagrado*. Lisboa: Edições 70, [s.d].
- PAIM, A. A corrente culturalista. In: CRIPPA, Adolpho (Org.). *As idéias filosóficas no Brasil*. São Paulo: Convívio, 1978.
- \_\_\_\_\_. *O estudo do pensamento filosófico brasileiro*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1979.
- \_\_\_\_\_. Por uma universidade no Rio de Janeiro. In: SCHWARTZMAN, S. (Org.). *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq, 1982. p. 17-96.
- PASCHOAL, A. E. *A genealogia de Nietzsche*. Curitiba: Champagnat, 2003.
- PAULA, M. de F. de. *A modernização da universidade e a transformação da intelligentzia universitária*. Florianópolis: Insular, 2002.
- PENNA, L. de A. O anticlericalismo intelectual de Anísio Teixeira. In: LIMA, Lana L. da G. et al. *História & religião*. Rio de Janeiro: FAPERJ: Mauad, 2002.
- PÉCAUT, Daniel. *Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática, 1990.
- PEREIRA, M. R. de M. *Fazendeiros, industriais e não morigerados: ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense (1829-1889)*. Dissertação – UFPR, Curitiba, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Semeando iras rumo ao progresso*. Curitiba: UFPR, 1996.

- PEREIRA, M. R. de M.; SANTOS, A. C. de A. *O poder local e a cidade: a câmara municipal de Curitiba – séculos XVII a XX*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2000.
- PEREIRA, L. F. L. *Paranismo: o Paraná inventado*. Cultura e imaginário no Paraná da Primeira República. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1997.
- PILOTO, V. *Universidade Federal do Paraná: primórdios, modernização e vitórias*. Curitiba: [S. n.], 1976.
- PIERUCCI, A. F. de O.; SOUZA, B. M. de.; CAMARGO, C. P. F. de. Igreja católica: 1945-1970. In: FAUSTO, B. *O Brasil republicano: economia e cultura (1930-1964)*. São Paulo: DIFEL, 1984.
- PUPPI, I. C. *Fatos e reminiscências da faculdade: retrospecto da Escola de Engenharia da Universidade Federal do Paraná*. Curitiba: Fundação da Universidade Federal do Paraná, 1986.
- QUELUZ, G. L. *Rocha Pombo: romantismo e utopia (1880-1905)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação. *Educar em Revista*. Curitiba, v. 18, p. 13-18, 2001.
- READING, B. *Universidade sem cultura?* Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.
- REIS, J. C. *História & teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.
- RIBEIRO, G. S. O jacobinismo nos primeiros anos da República: seus ódios, suas razões e a criação de uma idéia de nação. *História: Questões & Debates*, n. 18/19, p. 261-282, jun./dez. 1989.
- RIBEIRO, M. L. S. *História da educação brasileira: a organização escolar*. Campinas: Autores Associados, 2003.
- ROMANO, R. *Brasil: Igreja contra estado (crítica ao populismo católico)*. São Paulo: Kairós, 1991.
- ROSSATO, R. *Universidade: nove séculos de história*. Passo Fundo: EDIUPF, 1998.
- RÜEGG, W. *Uma história da universidade na Europa*. Porto: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1992. v. 1.
- SALEM T. Do Centro Dom Vital a universidade católica. In: SCHWARTZMAN, Simon (Org.). *Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro*. Brasília: CNPq, 1982. p. 97-134.
- SANTO Anselmo de Cantuária. Tradução de: Ângelo Ricci; Ruy Afonso da Costa Nunes. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os pensadores)
- SANTOS, C. R. A. *Vida material, vida econômica*. Curitiba: SEED, 2001.
- SANTOS, N. V. Rocha Pombo, historiador. In: \_\_\_\_\_. *Obra crítica*. Rio de Janeiro: MEC/Fundação Casa de Rui Barbosa, 1969a. v. 3, p. 03-09.

- \_\_\_\_\_. Rocha Pombo no Paraná. In: \_\_\_\_\_. *Obra crítica*. Rio de Janeiro: MEC/Fundação Casa de Rui Barbosa, 1969b. v. 3, p. 58-72.
- SAZ, I. Século das massas, século da democracia. In: AGGIO, A.; LAHUERTA, M. (Org.). *Pensar o século XX*. São Paulo: UNESP, 2003.
- SCHWARTZMAN, S; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. *Tempos de Capanema*. São Paulo: EDUSP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Um espaço para a Ciência: a formação da comunidade científica no Brasil*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia e Centros de Estudos Estratégicos, 2001.
- SERPA, Ê. C. *Igreja e poder em Santa Catarina*. Florianópolis: UFSC, 1997.
- SILVA, H. R. da. A história intelectual em questão. In: LOPES, Marcos Antônio (Org.). *Grandes nomes da história intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Fragmentos da história intelectual: entre questionamentos e perspectivas*. Campinas: Papyrus, 2002.
- SILVA, K.; SILVA, M. H. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2005.
- SMITH, A. D. Criação do estado e construção da nação. In: HALL, J. *Os estados na história*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.
- SOUZA, R. F. de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: UNESP, 1998.
- SZVARÇA, D. R. *O forjador: ruínas de um mito. Romário Martins (1893-1944)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- THAYER, W. *A crise não moderna da universidade moderna*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- TOURAINÉ, A. *Crítica da modernidade*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TRINDADE, E. M. de C.; ANDREAZZA, M. L. *Cultura e educação no Paraná*. Curitiba: SEED, 2001.
- TRINDADE, E. M. de C. Clotildes ou marias: mulheres de Curitiba na Primeira República. *História: Questões & Debates*. Curitiba, n. 20/21, jun./dez. 1990.
- TRINDADE, H. *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- TURNER, F. M. (Org.). *Newman e idéia de uma universidade*. Bauru: EDUSC, 2001.
- VELLOSO, M. P. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. In: DELGADO, L. de A. N. *O Brasil republicano: o tempo do nacional-estatismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. v. 2.

- VIEIRA, C. E. *Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci*. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – PUC-SP, São Paulo: 1999.
- WACHOWICZ, R. C. *Universidade do mate: história da UFPR*. Curitiba: APUFPR, 1983.
- WERNET, A. Prefácio. In: SERPA, Élio C. *Igreja e poder em Santa Catarina*. Florianópolis: UFSC, 1997.
- WOLFF, R. P. *O ideal da universidade*. São Paulo: UNESP, 1993.
- WESTPHALEN, C. M. *Faculdade de Filosofia e Letras do Paraná – 50 anos*. Curitiba: SBPH-PR, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Universidade Federal do Paraná*. Curitiba: SBPH-PR, 1987.
- ZOTTI, S. A. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas: Autores Associados, 2004.

Blank Page

---

*Editora*  
UFPR

Este livro foi composto em , Constantia 8/9/10, Batang 10, Trajan Pro 8/10/12/14, impresso em off-set, em papel pólen soft 80 g/m<sup>2</sup> para o miolo, e papel cartão supremo 250 g/m<sup>2</sup> para a capa, pela Gráfica Graciosa - Curitiba-PR para a Editora UFPR, em março de 2009.

---

# OUTRAS PUBLICAÇÕES DA EDITORA UFPR

*Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964)*  
Carlos Eduardo Vieira (Org.)

*Universidade do mate: história da UFPR*  
Ruy Christovam Wachowicz

*Quem governa? Um estudo das elites políticas do Paraná*  
Adriano Codato, Sérgio Braga,  
Renato Perissinotto e Mario Fuks  
(Orgs.)

*Universidade Federal do Paraná: 95 anos de história e estórias (1912-2007)*  
Marcia Dalledone Siqueira e Ulf Gregor Baranow  
(Orgs.)

**ATENDEMOS PELO  
REEMBOLSO POSTAL**

EDITORA UFPR  
Rua João Negrão, 280, 2º andar  
Centro - Curitiba - PR  
80010-200  
Tel: (41) 3360-7489/ Fax: (41) 3360-7486  
caixa postal 17.309  
[www.editora.ufpr.br](http://www.editora.ufpr.br)  
[editora@ufpr.br](mailto:editora@ufpr.br)



série  
**PESQUISA**