

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

THAÍS DE MELO

A Faculdade de Filosofia e Letras do Instituto Histórico e  
Geográfico Brasileiro: uma empreitada educacional no início da  
República (1915-1922)

São Paulo

2023

THAÍS DE MELO

A Faculdade de Philosophia e Letras do Instituto Histórico e  
Geográfico Brasileiro: uma empreitada educacional no início da  
República (1915-1922)

Versão Corrigida

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade  
de São Paulo para obtenção do título de Doutora em  
Educação. Área de Concentração: Cultura, Filosofia e  
História da Educação

Orientador (a): Prof. Dra. Marta Maria Chagas de Carvalho

São Paulo

2023

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação  
Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática  
a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)

de Melo, Thaís  
A Faculdade de Filosofia e Letras do Instituto  
Histórico e Geográfico Brasileiro: - Uma  
empreitada educacional no início da República  
(1915-1922) / Thaís de Melo; orientadora  
Marta Maria Chagas de Carvalho. -- São Paulo, 2023.  
295 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação  
Cultura, Filosofia e História da Educação) --  
Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo,  
2023.

1. História da Educação. 2. Ensino Superior. 3.  
Curso Normal Superior. 4. Instituto Histórico e  
Geográfico Brasileiro. I. Chagas de Carvalho,  
Marta Maria, orient. II. Título.

Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-  
8/8204

Nome: Melo, Thaís de

Título: A Faculdade de Philosophia e Letras do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro:  
uma empreitada educacional no início da República (1915-1922)

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de  
São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação. Área  
de Concentração: Cultura, Filosofia e História da Educação.

Aprovada em: \_\_/\_\_/\_\_

Banca Examinadora

Prof<sup>o</sup> a Dr (a): \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof<sup>o</sup> a Dr (a): \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof<sup>o</sup> a Dr (a): \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof<sup>o</sup> a Dr (a): \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof<sup>o</sup> a Dr (a): \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

*À Pesquisa, o trabalho do Conhecimento.*

*Aos meus pais e irmãos do coração.*

## *Agradecimentos*

O trabalho de pesquisa sempre nos reserva muitas surpresas. Ainda que esteja minuciosamente planejado e organizado, a descoberta de um documento, ou a constatação da falta de alguns deles, altera todo percurso inicialmente estipulado. Mas, como uma das primeiras lições que aprendemos com Marc Bloch é de que um historiador faz uma flecha com qualquer graveto, conseguimos contornar os percalços no caminho da pesquisa e construir uma abordagem compreensível sobre um passado.

Meus professores costumam dizer que é duro trabalhar com o passado pois ele tem o péssimo hábito de estar sempre mudando. E este é, particularmente, o desafio revigorante da pesquisa, a possibilidade de construção e reconstrução de conhecimentos por meio da sistematização de informações diversas, que podem ser amplamente conhecidas ou inéditas, presumíveis ou impensáveis, explícitas ou veladas. Mesmo as ausências são importantes indícios de informações e significados. Entendo que neste trabalho a flexibilidade do raciocínio interpretativo auxilia na composição dos resultados, e para desenvolvê-lo são necessárias muitas colaborações.

O primeiro agradecimento é dedicado à minha admirada orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marta Maria Chagas de Carvalho, por quem tive a honra de ser supervisionada e acompanhada nesse percurso de formação e interações. Ao longo de todo processo pude sempre receber seu apoio, incentivo e também as correções de algumas estripulias e exageros. Aprendi observando sua forma de explicar a mim mesma, aspectos do trabalho que passavam despercebidos e que tinham potencialidades quase ignoradas por mim. Sua monumental experiência de pesquisa e orientação permitiram uma exploração mais profunda e abrangente dos objetivos do trabalho, direcionamentos sem os quais eu não poderia seguir. Agradeço também pelos momentos de afetividade e conversas em seu apartamento, os quais muitas vezes foram divididos com a *emérita* presença do Prof. Dr. João Adolfo Hansen, seu esposo. A ele também estendo meus agradecimentos pelo suporte linguístico em diversas ocasiões, principalmente na oportunidade de participação na X History of Education Doctoral Summer School.

Nessa trajetória de pesquisa há um agradecimento que tenho muita alegria em fazê-lo novamente. É o agradecimento à pessoa que esteve disposta a ensinar-me os princípios mais fundamentais e basilares de um caminho profissional. Os rumos tomados pelo trabalho ora

apresentado não teriam sido possíveis sem o paciente e constante trabalho de lapidação feito pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Rita de Almeida Toledo. Desde os anos de graduação, lá nos Pimentas, ela me permite acompanhá-la e compartilhar momentos de aprendizagem e sincera amizade. De forma assertiva, e acolhedora ao mesmo tempo, ela consegue ensinar conceitos teóricos e lições de vida. Particularmente a tenho como referência de carreira exemplar e personalidade admirável. Anelo, um dia, acercar-me de sua capacidade erudita de reflexão e refinamento analítico. Gostaria de conseguir apresentar aos meus futuros alunos os fascinantes caminhos que o universo pesquisa nos traz, com a mesma potência e receptividade com que fui apresentada por ela a este mundo. Agradeço imensamente toda atenção que recebi ao longo de todos os momentos de convivência e pela certeza dos muitos outros que virão. Considero sua presença em meu percurso de formação um verdadeiro privilégio.

Agradeço à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lucia Maria Paschoal Guimarães por abrir os caminhos, com o seu artigo, aos desdobramentos ora apresentados nesta tese. Agradeço à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Helena Chamlian pela avaliação no exame de qualificação e pelas indicações de expansão da pesquisa, que resultaram em discussões muito produtivas para o trabalho.

Agradeço aos funcionários do Arquivo e sala de pesquisa do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, pela atenção e apoio nos trabalhos de consulta desenvolvidos na instituição. Em especial ao Sr. Pedro Tórtima que ajudou a decifrar as cartas e notações manuscritas. Agradeço aos funcionários do Colégio Pedro II que disponibilizaram materiais para consulta. Aos membros do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro que viabilizaram a realização concreta desta pesquisa. Agradeço a todos que estiveram envolvidos nos diversos momentos deste trabalho de pesquisa.

Agradeço aos meus amorosos pais, Inamara Aparecida de Sá Melo e Lauridi de Melo, pela paciência e apoio incondicionais nesse longos anos de vida acadêmica. À minha avó Adriana Caldas de Sá, que sempre tem uma palavra de conforto e fé para renovar minhas energias; ao meu falecido avô Agostinho de Sá. Aos meus tios, Renato de Sá e Samuel de Sá, pelos momentos de descontração e diversão. Além do meu núcleo familiar, gostaria de registrar um agradecimento especial a uma presença que tem sido constante nos últimos anos, e que espero seguir aprendendo com ele ao longo de nossas vidas: agradeço a Iván Noé, mi cariño, por restaurar minha confiança no amor.

Agradeço aos amigos de graduação Mariângela Célia Ramos Violante, Rafael Bosch Batista, Victor de Leonardo Figols, Kauan Willian, pelo tempo de estudo e amizade. À minha eterna amiga e irmã de alma Gabriela Guida Barbosa, pelo carinho e companheirismo de

longa data. Aos amigos perpétuos Vinícius Villela e Denilson F. Leite, pela amizade sincera e compreensão das exigências do trabalho.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, pelo financiamento que permitiu a realização da pesquisa.

*Por isso é necessário ler os documentos nas entrelinhas.*

Peter Burke , 2011



STUDIOSIS GLORIA

REPUBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL  
**FACULDADE DE PHILOSOFIA E LETRAS**  
Fundada pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

*O Director da Faculdade de Philosophia e Letras, tendo presente  
o termo de collação de grão de*

*ao Sr. \_\_\_\_\_ conferido no dia \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 19*  
*natural de \_\_\_\_\_ filho de \_\_\_\_\_*

*e usando da autoridade que lhe confere o Regulamento da mesma Fa-  
culdade, manda passar-lhe a presente Carta de*

**RIO DE JANEIRO** de \_\_\_\_\_ de 19 \_\_\_\_\_

O Director

O Representante da Congregação

O Secretario

Assignatura do Diplomado

INSTALLADA EM 25 DE MARÇO DE 1916

IMP. NACIONAL

Modelo de Diploma da Faculdade de Philosophia e Letras – Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

## RESUMO

MELO, Thaís de. **A Faculdade de Philosophia e Letras do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: uma empreitada educacional no início da República (1915-1922)**. 2023. 308f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

Esta proposta de pesquisa tem como objetivo analisar o processo de concepção teórica e estruturação jurídica da Faculdade de Philosophia e Letras fundada pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), na década de 1910, no Rio de Janeiro. A Faculdade representa o auge de uma trajetória de trabalhos do IHGB no campo da educação durante o século XX. Inicialmente como Eschola de Altos Estudos (1915), o objetivo era criar uma instituição que oferecesse formação profissional, baseada em conhecimentos técnicos e teóricos, para o setor público, com ênfase nas áreas de diplomacia, administração e finanças. As mudanças para Academia de Altos Estudos (1916), com a criação de um curso de filosofia e letras, redimensionaram o campo de trabalho da instituição, agregando um programa de estudos desinteressados à grade de cursos profissionais que manteve. Desse modo, expandiu sua atuação, visando formar não só uma elite política, mas também uma elite intelectual. Já enquanto Faculdade, este anseio de promover políticas de formação cultural e profissional adentrou ainda mais no campo da educação com a criação do curso Normal Superior, que pretendia formar professores para o magistério secundário e normal primário. Os três momentos analisados em conjunto sustentam a interpretação dessa experiência como uma empreitada educacional do Instituto. A conquista da chancela do Estado para formar profissionais direcionados a áreas políticas e sociais estratégicas, como o funcionalismo público e o círculo intelectual e docente, resgataria a posição de prestígio do IHGB abalada pela instalação da República. Além disso, atrairia para o Instituto um considerável protagonismo sociopolítico no país, sendo um polo de construção de conhecimentos e irradiador de membros para o Estado e para outros meios de poder. Nesse sentido, esta tese visa contribuir para a análise do IHGB como um lugar de poder atuante no campo educacional, inserido nas disputas sociais concernentes a este âmbito no contexto republicano, assim como instância produtora de práticas de ensino e promotora de políticas culturais. Tendo o arcabouço teórico da História Cultural como referencial para a análise dos objetivos políticos e sociais, em disputas na construção de espaços e estruturas de ensino no período localizado, prosseguimos no estudo de fontes como o Regulamento da Faculdade, juntamente com seus programas, documentos administrativos e parlamentares.

**Palavras-chave:** Instituições educacionais. IHGB. Ensino superior. Ensino Normal Superior

## ABSTRACT

This research proposal aims to analyze the process of theoretical conception and juridical structuring of the Faculdade de Philosophia e Letras founded by the Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) in the 1910s, in Rio de Janeiro. The Faculty represents the culmination of a trajectory of work by the IHGB in the field of education during the 20th century. Initially known as the School of Advanced Studies (1915), the goal was to create an institution that would offer professional training, based on technical and theoretical knowledge, for the public sector, with emphasis on diplomacy, administration, and finance. The changes to the Academia de Altos Estudos (1916), with the creation of a course in philosophy and letters, resized the institution's field of work, adding a program of disinterested studies to the grid of professional courses it maintained. In this way, it expanded its activities, aiming to form not only a political elite, but also an intellectual elite. As a College, this desire to promote policies of cultural and professional training entered even further into the field of education with the creation of the Higher Normal course, which aimed to train teachers for secondary and normal primary teaching. The three moments analyzed together support the interpretation of this experience as an educational enterprise of the Institute. The conquest of the State's approval to form professionals directed to strategic political and social areas, such as the civil service and the intellectual and teaching circle, would rescue the prestigious position of the IHGB, shaken by the establishment of the Republic. In addition, it would attract to the Institute a considerable sociopolitical protagonism in the country, being a pole of knowledge construction and irradiator of members for the State and other means of power. In this sense, this thesis aims to contribute to the analysis of the IHGB as a place of power active in the educational field, inserted in the social disputes concerning this field in the republican context, as well as an instance producer of teaching practices and promoter of cultural policies. Having the theoretical framework of Cultural History as a reference for the analysis of political and social objectives in dispute in the construction of spaces and structures of education in the located period, we proceeded to the study of sources such as the Rules of the Faculty, along with its programs, parliamentary administrative documents.

**Keywords:** Educational institutions. IHGB. Higher education. Higher normal education.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Um repertório documental em construção .....</b>	<b>20</b>
<b>1.2 Um modelo: esquecido? .....</b>	<b>28</b>
<b>1.3 Horizontes de expectativas: o fundo GIFL.....</b>	<b>31</b>
<b>1.4 Algumas reflexões conceituais.....</b>	<b>37</b>
<b>1.5 Estrutura da tese .....</b>	<b>43</b>
<b>2 DO PROJETO EDUCACIONAL AOS ANSEIOS POLÍTICOS: UM PANORAMA SOBRE A EMPREITADA DO IHGB E AS PRIMEIRAS DÉCADAS DA REPÚBLICA ...</b>	<b>46</b>
<b>2.1 Os anos 1910: o IHGB e a República .....</b>	<b>52</b>
<b>2.2 Adaptações à República .....</b>	<b>60</b>
<b>2.3 Alguns membros do IHGB nos anos 1910.....</b>	<b>65</b>
<b>2.4 O ensino secundário nos anos 1910.....</b>	<b>73</b>
<b>2.5 A questão da educação superior na República .....</b>	<b>77</b>
2.5.1 Uma universidade brasileira: a proposta de Alberto Torres .....	77
<b>3 ESCHOLA, ACADEMIA, FACULDADE: TRÊS NOMES DE UMA AMBIÇÃO .....</b>	<b>87</b>
<b>3.1 Localizando a Eschola de Altos Estudos.....</b>	<b>87</b>
<b>3.2 Maturação e florescer: a Academia de Altos Estudos do IHGB.....</b>	<b>95</b>
3.2.1 Propósitos da Academia de Altos Estudos .....	97
<b>3.3 A criação da Faculdade de Philosophia e Letras .....</b>	<b>103</b>
<b>3.4 O Relatório para o Conselho Superior de Ensino .....</b>	<b>108</b>
3.4.1 O curso de Pedagogia Científica de Basílio de Magalhães .....	117
3.4.2 Um assunto do Direito Administrativo: a Instrução Pública.....	120
<b>3.5 1920: a formatura das primeiras turmas da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB ..</b>	<b>123</b>
<b>4 A RELAÇÃO DO PODER PÚBLICO E A EMPREITADA DO IHGB .....</b>	<b>135</b>
<b>4.1 Debates e Reformas: discussões sobre a empreitada educacional do IHGB e as Reformas Rivadavia (1911) e Maximiliano (1915) .....</b>	<b>137</b>
<b>4.2 O tema da desoficialização e do ensino livre .....</b>	<b>138</b>
<b>4.3 Os projetos de utilidade pública: para Academia e para a Faculdade.....</b>	<b>144</b>
<b>4.4 Debates na Câmara dos Deputados.....</b>	<b>145</b>
4.4.1 O Projeto 256 de Alvaro Babtista.....	148
4.4.2 O projeto Nº 29 sobre Aerostação .....	153

4.4.2.1 <i>Um revés</i> .....	159
4.4.3 Projeto N 230 do Sr. Mello Franco.....	165
4.4.4 Projetos de José Augusto Bezerra de Medeiros.....	166
<b>4.5 A Faculdade de Philosophia e Letras e a Universidade de 1920.....</b>	<b>171</b>
<b>5 PROGRAMAS E DISPUTAS:ANÁLISES SOBRE AS CONFUGURAÇÕES CURRUCULARES E OS EMBATES DA FACULDADE COM O COLÉGIO PEDRO II..</b>	<b>181</b>
<b>5.1 Curso de Filosofia e Letras na Academia.....</b>	<b>182</b>
<b>5.2 O curso Normal Superior da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB.....</b>	<b>193</b>
5.2.1 O curso Normal Superior e a disciplina Ciências da Educação.....	201
5.2.2 Um curso na Universidade de La Plata (1914).....	206
<b>5.3 Os professores secundários na virada do século XIX-XX.....</b>	<b>208</b>
<b>5.4 Caso do Professor Othelo de Souza Reis.....</b>	<b>214</b>
<b>6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>222</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>225</b>
<b>APÊNDICE A – A ACADEMIA DE ALTOS ESTUDOS NOS PERIÓDICOS.....</b>	<b>232</b>
<b>APÊNDICE B – A FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS NOS PERIÓDICOS.....</b>	<b>234</b>
<b>APÊNDICE C – AS CONFERÊNCIAS ABERTAS DO IHGB.....</b>	<b>235</b>
<b>APÊNDICE D – DISCIPLINAS E PROFESSORES NA ESCOLA DE ALTOS ESTUDOS.....</b>	<b>237</b>
<b>APÊNDICE E – DISCIPLINAS DO PROJETO DA ESCOLA DE ALTOS ESTUDOS.....</b>	<b>238</b>
<b>APÊNDICE F – QUADRO DE INSPETORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SECUNDÁRIO.....</b>	<b>241</b>
<b>APÊNDICE G – PROJETOS PARA O CURSO DE FILOSOFIA E LETRAS DA ACADEMIA DO IHGB (QUADRO COMPARATIVO).....</b>	<b>242</b>
<b>APÊNDICE H – PROGRAMA DA ACADEMIA DE ALTOS ESTUDOS.....</b>	<b>243</b>
<b>APÊNDICE I – CURSOS DA FACULDADE DE PHILOSOPHIA E LETRAS.....</b>	<b>244</b>
<b>APÊNDICE J – GRADE DO CURSO NORMA SUPERIOR DA FACULDADE DE PHILOSOPHIA E LETRAS.....</b>	<b>244</b>
<b>APÊNDICE L – PROGRAMA DO CURSO DE PEDAGOGIA CIENTÍFICA PROPOSTO POR BASÍLIO DE MAGALHÃES.....</b>	<b>246</b>
<b>ANEXO A – CARTA CONVITE A MANUEL DE AMOROSO COSTA.....</b>	<b>247</b>

<b>ANEXO B – REGULAMENTO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS – REPRODUÇÃO DO DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO DE 20 DE MARÇO DE 1919 ...</b>	<b>248</b>
<b>ANEXO C – RECORTES DE PERIÓDICOS - FACULDADE.....</b>	<b>256</b>
<b>ANEXO D.1 – CATÁLOGO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO MINISTÉRIO DO INTERIOR (1918) (P871) .....</b>	<b>257</b>
<b>ANEXO D.2 – CATÁLOGO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO MINISTÉRIO DO INTERIOR (1918) (P871) .....</b>	<b>258</b>
<b>ANEXO D.3 – CATÁLOGO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO MINISTÉRIO DO INTERIOR (1919) FACULDADE .....</b>	<b>260</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A proposta de analisar as relações do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) com temas educacionais veio da hipótese de considerá-lo um lugar de produção de políticas educacionais. Reforçadas pelas indicações de Guy de Hollanda, a respeito da correlação entre o IHGB e o Colégio Pedro II<sup>1</sup>, as hipóteses iniciais demonstraram a existência de um caminho fértil para as investigações sobre as atuações do IHGB na educação. Além disso, a criação de uma instituição de ensino pelo próprio Instituto permitiu ampliarmos as discussões acerca da participação do IHGB em questões e disputas educacionais do início do século XX. Partindo dessa perspectiva, pudemos identificar as contribuições do IHGB para diferentes aspectos da educação no Brasil e expandir as possibilidades de leitura dessa instituição fortemente marcada por suas origens imperiais.

Ousadia para alguns e serviços de utilidade pública para outros, os anseios educacionais do IHGB foram concretizados no projeto da Eschola de Altos Estudos (1915), depois nas realizações da Academia de Altos Estudos (1916) e culminaram nas propostas da Faculdade de Filosofia e Letras (1919) que, observadas em conjunto, compõem o que entendemos por empreitada educacional do IHGB. Lidos sob a perspectiva de suas inter-relações, os diferentes momentos dessa empreitada trouxeram à discussão pública temas como a legitimidade do IHGB para uma atuação formal e institucional no campo da educação e do ensino, além dos recorrentes debates acerca da autoridade do Instituto para formar e conferir títulos. A existência de uma Faculdade atrelada ao IHGB tensionava ainda mais delicadas relações de poder estabelecidas no campo cultural e acadêmico, competindo pelos espaços de legitimação política.

Para embasar e sedimentar o caminho de investigação pretendido, nos valem de estudos e autores referenciais para a historiografia educacional brasileira, que permitiram o desdobramento e aprofundamento dos problemas iniciais de pesquisa. O garimpo e o trabalho de cotejamento de fontes permitiram que identificássemos significativas relações institucionais e circulações intelectuais no IHG

.O estudo das atuações do IHGB no campo educacional configurou-se, particularmente, como um tema de pesquisa a partir da leitura dos estudos da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marta

---

<sup>1</sup> HOLLANDA, Guy de. *Um quarto de século de programas e compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro (1931-1956)*. Rio de Janeiro: INEP – Ministério da Educação e Cultura, publicado por: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1957; Hollanda apresenta o IHGB como uma instituição de referência no processo de elaboração dos currículos de história.

Carvalho sobre a trajetória de constituição da historiografia educacional no Brasil. No texto intitulado *Revisando a Historiografia Educacional Brasileira*, Carvalho<sup>2</sup> aponta para a existência de traços e práticas metodológicas, na construção dos estudos e fontes nos primeiros momentos da historiografia educacional, que ecoam heranças do IHGB. Partindo dessa abordagem, foi possível estabelecer um percurso de pesquisa acerca das relações entre essa instituição imperial e os temas educacionais.

O desenvolvimento da dissertação de mestrado<sup>3</sup> demonstrou a possibilidade de expansão das abordagens acerca da presença do IHGB nos debates educacionais. O aprofundamento da pesquisa ampliou nosso entendimento das dinâmicas internas da empreitada educacional do IHGB, culminando na elaboração de um panorama das relações políticas e sociais de seus membros, assim como a compreensão de suas instâncias de funcionamento e operação. Aquele texto abordou mais detalhadamente as etapas de transformação interna da empreitada educacional do Instituto. Dando prosseguimento aos esforços de investigação sobre a instituição de ensino criada pelo Instituto durante os anos de 1910, direcionamos o enfoque à busca pela repercussão e aos impactos da existência da empreitada educacional em relação a outras instituições educacionais, nacionais e do exterior, e ao ambiente sociopolítico das primeiras décadas da República.

A partir desses esforços, pudemos identificar as intersecções e confluências de dois campos de estudos nem sempre conectados: a trajetória do Instituto e os percursos da história da educação no Brasil. De um lado, o lugar oficializado da produção da narrativa histórica no Brasil, preocupado com grandes questões políticas e identitárias; de outro, uma crescente demanda pelo conhecimento do percurso de construção das políticas, metodologias e ideias educacionais vinda de outra disciplina, a pedagogia.

Grande parte dos estudos sobre o IHGB aborda sua dimensão historiográfica seminal e localizam a atuação do Instituto no período imperial, negligenciando outras facetas dessa instituição. Para os estudos educacionais, o Instituto decerto não figura como tema amplamente frequentado, mas foi possível identificar significativas contribuições e intrigantes projetos sobre educação no interior do IHGB. Dentre os estudos sobre a configuração da

---

<sup>2</sup> CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Revisando a Historiografia Educacional Brasileira*. In: MENEZES, Maria Cristina (org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 375-399.

<sup>3</sup> MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Departamento de Pós-graduação em História, 2016. Orientador (a): Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Rita de Almeida Toledo, Processo FAPESP:2013/22879-4



história da educação como um *campo*, os trabalhos de Mirian J. Warde<sup>4</sup> e Marta Carvalho foram muito importantes para localizarmos o IHGB como um lugar produtor de conhecimentos sobre a educação e também como instituição atuante na educação. Carvalho aponta para uma significativa herança metodológica das matrizes historiográficas do IHGB nos primeiros momentos dos estudos históricos sobre educação<sup>5</sup>. Isso permitiu identificar as intersecções e confluências de dois campos de estudos nem sempre conectados: a trajetória do IHGB e os percursos da história da educação no Brasil:

[...] é preciso considerar também que, no Brasil, diferentemente de outros países latino-americanos, a *universidade é uma instituição tardia*. Por isso a forte presença da tradição historiográfica produzida no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, na gênese dos estudos de História no Brasil, é matéria incontroversa<sup>6</sup> (grifos nossos).

Segundo Carvalho, o Instituto conformava um espaço de discussão, reflexão e pesquisa sobre “[...] tudo que nos é possível lembrar; o repertório insondável daquilo que poderíamos ter necessidade de recordar”<sup>7</sup>. Além disso, era o lugar autorizado a formular as interpretações sobre esses materiais, encabeçando os debates e as produções acadêmicas no período, tendo em vista a ausência do ambiente universitário para a construção de um campo de diálogos mais abrangente e plural. Os temas educacionais estavam inseridos nessa

---

<sup>4</sup> Os trabalhos de Mirian Warde estabelecem análises e mapeamentos sobre a construção e reordenações da história da educação brasileira como campo de pesquisa. Warde identifica ao menos dois momentos de inflexão nesse processo. O primeiro seria durante os anos 1940 e 1950, com a produção de obras de referência, como *A Cultura Brasileira*, de Fernando de Azevedo, e reformas educacionais. Tais correntes de pensamento e investigação foram consolidadas como modelos para uma historiografia sobre educação nos programas de pós-graduação em Educação, criados nos anos 1970. Um segundo momento seria o das renovações teóricas e metodológicas advindas do contato mais aproximado das práticas historiográficas do campo da História durante os anos 1980, as quais também estavam em processo de redefinições. Segundo Carvalho, uma “memória dos renovadores” operou um deslocamento da história da educação do âmbito da investigação histórica para o campo pedagógico, inserindo-a como um instrumento explicativo das condições em que se davam o desenvolvimento, ou não, dos sistemas de ensino e pensamentos educacionais. Nesse movimento, a história da educação não foi “[...] instituída como especialização temática da História, mas como ‘ciência auxiliar da educação’” (WARDE). Mesmo entre as *ciências da educação*, a História ocupava um lugar inferior às principais disciplinas de referência<sup>4</sup> como a Psicologia, a Sociologia e a Biologia<sup>4</sup>. Tais aportes eram articulados para compreender os mecanismos fisiológicos de aprendizado, para desenvolver no campo da Educação formas científicas de intervenção no processo de aprendizagem, porém passavam ao largo de questões sobre a construção de conhecimentos e sobre as delimitações da própria disciplina. Nesse sentido, buscamos identificar as interlocuções nem sempre explicitadas pelos dois campos; Cf. WARDE, Mirian. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. *Em Aberto*. Brasília, Inep, v. 3, n. 23, p. 1-6, set-out 1984; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A História da Educação no Brasil: tradições historiográficas e a reconfiguração de um campo de pesquisa. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de *A escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p. 9-80.

<sup>5</sup> CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Revisando a Historiografia Educacional Brasileira. In: MENEZES, Maria Cristina (org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 375-399.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 381.

<sup>7</sup> GUIMARÃES, op. cit. apud NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História, São Paulo, n. 10, dez. 1993, p. 472.

dinâmica, como parte da bibliografia sobre o assunto<sup>8</sup>, o que ratifica e assinala a fertilidade dessa abordagem. Se durante o século XX essas questões são deslocadas para a universidade, até meados da década de 1920 os espaços de discussão sobre educação distribuíam-se entre associações, como a Associação Brasileira de Educação (ABE), instâncias políticas e outras instituições como o IHGB.

Tendo em vista as possibilidades de aprofundamento da pesquisa no campo educacional, o artigo de Moysés Kuhlmann Júnior, “Raízes da historiografia educacional brasileira (1881-1922)”<sup>9</sup>, nos ajuda a rastrear essas aproximações e pertencimentos à tradição historiográfica vinculada ao IHGB no desenvolvimento da história da educação no Brasil. O autor parte da análise das obras produzidas para as Exposições Nacionais e Internacionais realizadas no final do século XIX e início do século XX, em relação às quais os sócios do Instituto estiveram intrinsecamente envolvidos. Sua pesquisa demonstra que o “progresso educacional brasileiro” era encampado como principal fator comprobatório de que o Brasil estava seguindo o caminho do “progresso das nações civilizadas”. Ainda de acordo com o autor:

É um procedimento que parece seguir a trilha apontada na Exposição de História do Brasil, de 1881, que visava impulsionar a elaboração de nossa história, da história de cada um dos setores e das instituições que representariam os pilares dessa civilização moderna, entre elas a história da educação brasileira<sup>10</sup>.

Nesse aspecto, o Instituto legou algumas obras e concepções influentes na constituição do campo de pesquisa da educação. Dentre essas contribuições oriundas do Instituto, o autor destaca a atuação de Manuel Porfírio de Oliveira Santos e Benjamin Franklin Ramiz Galvão, que também foi um dos personagens centrais da empreitada educacional da instituição, como

---

<sup>8</sup> Cf. HOLLANDA, Guy de. Um quarto de século de programas e compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro (1931-1956). Rio de Janeiro: INEP – Ministério da Educação e Cultura, publicado por: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1957. Hollanda apresenta o IHGB como uma instituição de referência no processo de elaboração dos currículos de história; VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA, Luciano Mendes de Filho. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*: v. 23, n. 45, jul. 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882003000100003>. Acesso em: 12 jan. 2012. GOMES, Angela de Castro. *A República, a História e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço Editora, 2009; GASPARELLO, Arlette Medeiros. *Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu Editora, 2004; KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Raízes da historiografia educacional brasileira (1881-1922). *Cadernos de Pesquisa*, 106, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, mar. 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 12 jan. 2021.

<sup>9</sup> KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Raízes da historiografia educacional brasileira (1881-1922). *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 106, março 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 12 jan. 2021.

<sup>10</sup> KUHLMANN JÚNIOR, 1999, op. cit.

veremos nesta tese. Segundo o autor, Ramiz Galvão “esteve presente em vários acontecimentos relativos às exposições e à educação”<sup>11</sup>. Responsável pela seleção e arrolamento de obras literárias, históricas e científicas que tratassem dos diversos aspectos necessários ao estudo da história do Brasil – trabalho elaborado em função da Exposição, mas não restrito a ela –, em 1881 Ramiz Galvão organizou um catálogo de obras que correspondiam a uma detalhada classificação temática, na qual esteve presente a instrução pública.

Para Kuhlmann Júnior, “as obras relativas à instrução pública arroladas no *catálogo* não são historiográficas, mas expressam a necessidade desse tipo de produção ao listar aquelas que seriam as fontes para tanto [...]”<sup>12</sup>, expressando um impulso à investigação e reflexão histórica a respeito dessas fontes, como ele próprio observa em outras publicações que tomaram esse conjunto documental como material de análise<sup>13</sup>. Seguindo a proposta de configurar um panorama histórico da construção de “uma nação civilizada”, para as comemorações do Quarto Centenário do Descobrimento, em 1900, foi produzido o *Livro do Centenário*, coordenado por Ramiz Galvão<sup>14</sup>. A obra, que trazia o discurso do progresso atrelado ao regime republicano, atribuía ao suposto sucesso da educação a elevação “de uma raça inferior [...] a um povo que cresce”<sup>15</sup>. Dentro dessa obra, Ramiz Galvão destaca a existência de vários textos relativos à instrução pública, mas que conservam o caráter ufanista e de síntese de materiais e documentação.

Em 1922, o Instituto promoveu a publicação do *Diccionario Historico, Geographico e Ethnographico do Brasil* que se valeu, em grande parte, do conjunto documental das outras produções já citadas, mas que, no entanto, desenvolve uma reflexão e uma argumentação mais crítica em relação a temas da educação. Obra também coordenada por Ramiz Galvão, possuía um capítulo chamado “Instrução Pública, notícia histórica de 1822 a 1922, resenha da evolução”, de autoria de Manuel Porfirio de Oliveira Santos, sócio-honorário do Instituto.

---

<sup>11</sup> KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Raízes da historiografia educacional brasileira (1881-1922). *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 106, março 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 12 jan. 2021.

<sup>12</sup> Idem.

<sup>13</sup> “A grande quantidade de estatutos e regulamentos de escolas é outro aspecto interessante a destacar, considerando-se que essas fontes foram secundarizadas em nossa historiografia educacional, em relação ao privilégio dado à legislação e relatórios provinciais” (KUHLMANN JÚNIOR, 1999).

<sup>14</sup> Segundo informações do autor, B. F. Ramiz Galvão foi reitor da Universidade do Rio de Janeiro e presidente do Conselho Superior de Ensino, e recebeu o título de Oficial de Instrução Pública pelo governo francês.

<sup>15</sup> Associação do Quarto Centenário do Descobrimento do Brasil, 1900, v. 1, p. 7-8 apud KUHLMANN JÚNIOR, 1999.

Segundo Kuhlmann Júnior, esse texto propunha uma abordagem mais reflexiva a respeito da educação e dos próprios problemas detectados na instrução pública: a começar pela constatação da insuficiente capacidade de administrar e promover o ensino primário e secundário que os governos regionais vinham demonstrando desde o século XIX, seja por dificuldades orçamentárias, seja pela falta de parâmetros nacionais<sup>16</sup>. É possível ainda, atribuir a Oliveira Santos uma consciência da necessidade de se pensar a educação de forma historicizada, pois, de acordo com Kuhlmann Júnior, “a história da instrução no Brasil, para Oliveira Santos, deveria ser estudada sob dois pontos de vista: das mutações por que têm passado [considerando as reformas e adaptações locais, regionais ao longo dos períodos colonial, regime monárquico, e republicano federativo] e do direito constituído em nossa legislação”<sup>17</sup>, o que permitiria a compreensão desse movimento de transformações e suas relações contextuais.

Oliveira Santos, segundo o mesmo autor, apresenta uma estrutura de análise que conecta a crítica documental à reflexão histórica, que propõe um acompanhamento das ações governamentais junto à observação dos processos contemporâneos<sup>18</sup> de mudanças e adaptações dos sistemas educacionais, mesmo constatando o descompasso entre projetos e efetivação de propostas. Nesse sentido, Santos acaba esboçando um parecer positivo às ações do governo nesses primeiros anos da República, constatando o aumento de instituições de ensino, da população escolar e um recuo da porcentagem de alfabetizados, baseando-se novamente às estáticas e apresentando a conclusão esperada para a finalidade da obra. É interessante mencionar que, mesmo em seu retrospecto apresentado por Kuhlmann Júnior<sup>19</sup>, Oliveira Santos parece não mencionar as então recentes atividades do IHGB, com a Academia de Altos Estudos e Faculdade de Filosofia e Letras, que estiveram envolvidas nos primeiros projetos de fundação da Universidade do Rio de Janeiro, em 1920.

A construção desse panorama das relações do IHGB com o campo educacional mostrou-se um espaço de investigação fértil, apontando para questões em debate tanto no

---

<sup>16</sup> “Nenhuma outra se lhe antepõe na ordem dos grandes problemas sociais a resolver. [...] é na escola elementar que primeiro se aprende o que deve saber aquele que há de vir a ser cidadão de um Estado livre [...] É aí que se preparam as gerações [...] com os conhecimentos necessários ao bem-estar individual e coletivo” (OLIVEIRA, 1922, p. 374 apud KUHLMANN JÚNIOR, 1999).

<sup>17</sup> KUHLMANN JÚNIOR, op. cit..

<sup>18</sup> “Depois da retrospectiva histórica, abordou a situação presente a partir da seguinte divisão: o ensino primário na federação, o ensino secundário ou médio e as escolas profissionais ou técnicas como complementares desse ensino, ensino superior e, por último, a fusão das faculdades livres de Direito da Capital e a Fundação da Universidade do Rio de Janeiro” (KUHLMANN JÚNIOR, op. cit.).

<sup>19</sup> Na citação anterior, em que menciona as etapas de organização do sistema educacional, aparentemente o autor não considera as recentes atividades do IHGB, embora não tenha citado nominalmente as instituições participantes.

campo historiográfico como no educacional. A partir disso, foi possível traçar um percurso para identificar outras formas de participação do Instituto nos assuntos educacionais, seguindo principalmente a circulação e as sociabilidades dos membros dessa casa. Além disso, foi possível revisitar o papel político e acadêmico do IHGB – uma instituição monárquica no início do século XX –, em que desenvolveu significativas atividades na educação também sob o regime republicano. O processo de construção do objeto desta tese perpassa, então, pelas reordenações políticas, sociais e científicas da virada do século XIX para o século XX, acompanhando as mudanças institucionais do IHGB e observando sua presença ativa no campo educacional nessas primeiras décadas do século XX.

### **1.1 Um repertório documental em construção**

Ao longo da trajetória de pesquisa, um dos principais desafios sempre foi o rastreamento das fontes a respeito da empreitada educacional do IHGB. Desse modo, os esforços para localizar e identificar documentos e materiais que pudessem conter informações, e mesmo indícios, acerca das configurações, caminhos e obstáculos enfrentados pelos participantes da empreitada, levaram à composição de um diversificado corpus documental. Ainda que disperso e fragmentado, os tipos documentais variados exigiram diferentes recursos analíticos e referenciais metodológicos para sua leitura e localização no cenário histórico que buscamos elucidar. Nesse panorama é válido destacar o intento deste trabalho em oferecer, em seus anexos e apêndices, um compilado de informações e documentos que reunimos ao longo do percurso da investigação, além de uma reflexão um pouco mais aprofundada sobre os movimentos também sofridos por essa documentação.

Depois de considerável acompanhamento dos processos e debates gerados pela existência de uma empreitada educacional originada pelo IHGB, podemos afirmar sua representatividade histórica no cenário político e social brasileiro do início dos anos 1910, não somente pelos conflitos que despertou ou pelos temas que trouxe à discussão em círculos políticos e intelectuais, mas também pela presença e circulação de informações que alcançou em diferentes instâncias da vida em sociedade, gerando um diversificado conjunto de documentos e possibilidades narrativas. Ao reunir fontes, esquematizar informações e, conseqüentemente, selecioná-las, operamos a construção de uma dessas narrativas possíveis, e que explica parte da trajetória dessa empreitada. Procurando entender o sentido de sua

criação<sup>20</sup> e funcionamento, pudemos identificar alguns fatores que podem ter contribuído para a “dispersão” de informações acerca deste intento do IHGB.

As referências documentais encontradas nos textos de Lúcia Maria Paschoal Guimarães, especialmente no artigo “A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior: o projeto da Academia de Altos Estudos – Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921)”<sup>21</sup>, foram cruciais para os primeiros esforços de rastreamento de fontes que possibilitaram toda uma trajetória de pesquisa e a construção de estudos mais aprofundados sobre o tema, tanto para a dissertação como para a presente tese. Nas primeiras visitas aos arquivos do IHGB tivemos contato com a versão impressa do regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras<sup>22</sup>, porém não havia referência catalográfica a um arquivo, pasta ou lata específica com documentos sobre a Faculdade, apenas o Regulamento como documento avulso. Neste, havia uma nota informando de sua publicação no *Diário Oficial da União* (DOU). Esta notação nos levou a uma varredura pelos arquivos digitais do *Diário Oficial*, o que resultou num significativo volume de informações publicadas nesse suporte, as quais foram detalhadamente exploradas em estudos anteriores. As referências à Faculdade nas publicações do DOU ocorreram entre 1916 até 1922, cobrindo, portanto, o período de existência da empreitada. Elas estão localizadas em uma seção do Diário denominada “Instituto Histórico” e possuem os subtítulos Academia de Altos Estudos, até abril de 1919, e Faculdade de Filosofia e Letras, desde maio de 1919 até a última referência localizada, datada como 1922.

Dentre as diversas informações publicadas nessas seções do DOU constavam estar: as atas de reunião das congregações, listas de professores, lista de pontos das avaliações e exames, listas de alunos aprovados nos cursos, o estatuto da Academia de Altos Estudos, posteriormente o Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras<sup>23</sup>, programas dos cursos e algumas transcrições de lições ministradas. Tais informações traziam um pouco do cotidiano e funcionamento da Faculdade, que pode ser explorado nas discussões presentes na dissertação desenvolvida sobre a empreitada<sup>24</sup>. Obviamente que a localização de tais informações nos

---

<sup>20</sup> BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001; CERTEAU, M. de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

<sup>21</sup> GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior: o projeto da Academia de Altos Estudos – Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921). *Revista de História*. São Paulo, n. 141, dez./1999.

<sup>22</sup> Arquivo IHGB. *Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras* (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

<sup>23</sup> Reproduzido como Apêndice A

<sup>24</sup> MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em

trouxe material consistente para o desenvolvimento das análises sobre a dinâmica interna da empreitada, bem como nos permitiu recompor sua regularidade de trabalhos, debates e mudanças ao longo de sua existência, alcançando parte do cenário doméstico de seus desdobramentos, os quais foram amplamente explorados na dissertação de mestrado<sup>25</sup>. Contudo, os caminhos da investigação nos levaram a uma dupla constatação intrigante: não havia menções significativas à Faculdade na Revista do IHGB, principal instrumento de publicação do Instituto, mas havia uma expressiva quantidade de informações no DOU, uma publicação estatal. Por que havia esse deslocamento de informações? Por que a criação de uma seção chamada *Instituto Histórico*? Qual poderia ser a função dessas informações no DOU? Façamos um pequeno parêntese para entender esse tipo de publicação oficial.

Reconhecido como principal meio de divulgação e oficialização de leis, decretos e decisões públicas do governo vigente, a existência do Diário Oficial remonta às primeiras medidas administrativas da Corte na colônia. Entretanto, a unificação da divulgação das decisões régias ocorreu por volta de 1860, e o título atual veio com a República<sup>26</sup>. Segundo as normatividades da biblioteconomia, publicações oficiais são compreendidas como “[...] documentos produzidos e emanados sob a responsabilidade do governo, no desempenho das funções legais e administrativas dos órgãos, refletindo a vontade e as atividades do governo, gerando direitos e obrigações ou informando aos cidadãos”<sup>27</sup>. Em outras palavras, são documentos administrativos do poder público voltados para a divulgação de seus trabalhos. Desse modo, configuram-se como lugares importantes de interlocuções políticas (governo – sociedade), à medida que adquirem a função de apresentação pública dos atos governamentais, e não apenas com sentido de “fazer saber” decisões. Outro fator interessante da composição do *Diário Oficial* é, aparentemente, uma ampla e variada quantidade de informações veiculadas nesse tipo de publicação, produzindo uma certa desconexão entre a função esperada desse tipo de documento e o uso que é feito, ao menos até a década de 1990, segundo estudos da área<sup>28</sup>.

---

Educação) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

<sup>25</sup> Idem.

<sup>26</sup> SOARES, Nilza Teixeira. Publicações oficiais, Arquivos Impressos. *Revista Bibliotecon*, Brasília, n. 4 v. 2, jul-dez 1998.

<sup>27</sup> Ibid, p. 217.

<sup>28</sup> “A inexistência de ‘comitês de editoriais’ para avaliarem a pertinência do conteúdo da publicação com a política global da instituição, dentre outras funções, faz com que sejam publicados itens desvinculados da realidade da instituição e até mesmo em desacordo com os programas vigentes, o que, seguramente, causa no público externo grande perplexidade, devido à desarticulação entre funções e ações de uma entidade, ou mesmo entre o trabalho das diversas unidades que compõem uma instituição” ALVARENGA, Lídia. Definição de

Essas últimas caracterizações nos inclinam a compreender que estaria inserida nesta prática, a afirmação de Max Fleiuss, secretário do IHGB, que elucida um pouco a presença de publicações do Instituto no *Diário Oficial*. Segundo Fleiuss: “[...] foi Rodrigues Alves quem regularizou [entendida como constância das publicações por determinados períodos] os serviços das publicações do Instituto e de seu expediente na Imprensa Nacional e das atas no Diário Oficial”<sup>29</sup>. Para além das brechas de funcionamento do documento, a informação evidencia as relações de favores estabelecidas entre o Instituto e o poder republicano e as oportunidades que delas poderiam vir.

Ainda que tivessem encontrado outros meios para a divulgação das atividades que desenvolviam, não podemos ignorar a quase ausência de publicações, notas ou discussões sobre a faculdade nas atas e nas páginas da revista do Instituto. A empreitada é citada em apenas três momentos: primeiro quando o projeto é apresentado pelo secretário Max Fleiuss como proposta elaborada por Manuel de Oliveira Lima e Carlos Delgado de Carvalho, em ata do dia 11 de outubro de 1915<sup>30</sup>; depois quando é reconhecida como importante realização do Instituto nos meio letrado em discurso do dia 29 de agosto de 1916<sup>31</sup>; e, por último, quando é noticiada, em 10 de junho de 1926<sup>32</sup>, a transferência de seus documentos para o Ministério da Justiça e Negócios do Interior, sob a alegação da falta de espaços e instalações próprias para o IHGB<sup>33</sup>. Excluindo tais menções, não foram identificados nas atas das reuniões nenhuma referência às atividades ou decisões tomadas a respeito da empreitada educacional durante o período de sua existência. Nosso estranhamento perante o silêncio nessa publicação é justificado pela sua função dentro do Instituto. A *Revista do IHGB* é principal veículo de comunicação oficial e publicação dos trabalhos, discussões e registro das ações desempenhadas pelos sócios no Instituto. A falta de acompanhamento dos momentos da empreitada educacional indica, possivelmente, uma divisão interna no Instituto, seja em relação às decisões e atividades práticas relacionadas à iniciativa, seja ao próprio lugar ocupado pelo projeto entre os sócios.

Sendo assim, ante o silêncio da Revista sobre as movimentações que culminaria na Faculdade Philosophia e Letras e mesmo as lacunas nas informações reunidas dos Diários Oficiais, ampliamos a busca por fontes a partir de alguns recortes de jornais encontrados nas

---

publicações oficiais. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Belo Horizonte, n. 22, v. 2, jul-dez 1999. p. 214.

<sup>29</sup> FLEIUSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. p. 155.

<sup>30</sup> *Revista do IHGB*, Tomo 78, 1915, p. 789.

<sup>31</sup> *Revista do IHGB*. Tomo 80, 1916, p. 767.

<sup>32</sup> *Revista do IHGB*. Tomo 99, 1926, p. 486.

<sup>33</sup> Ofício do conde de Afonso Celso ao Ministro da Justiça. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, 7 ago. 1926, lata 644, pasta 35.



pastas da Coleção Max Fleiuss, do arquivo do IHGB<sup>34</sup>. Embora fossem poucos e contivessem informações semelhantes às do Diário Oficial, indicaram a potencialidade desse tipo de suporte para a complementação e expansão das possibilidades de leituras sobre a empreitada.

Os esforços de pesquisa revelaram significativas publicações sobre a Academia e a Faculdade na imprensa carioca da época, principalmente em *O Paíz*, *O Jornal*, *O Imparcial* e *Correio da Manhã*, e também nos permitiu acompanhar interessantes debates, com ácidas críticas<sup>35</sup> em diários como *Gazeta de Notícias* e *A Rua*. As informações obtidas por meio dos recortes de periódicos forneceram dados acerca da circulação de informações e recepção da existência da Faculdade na cena pública da cidade, expandindo as possibilidades de leitura sobre o processo de construção das relações da empreitada com a sociedade daquele período. Desse modo, foi possível encontrar informações sobre as leituras que foram feitas desse projeto, que oscilavam da aprovação e reconhecimento de sua necessidade no contexto da educação nacional, a posturas críticas em relação a possíveis privilégios que a empreitada pudesse obter, ou que estivesse almejando<sup>36</sup>. Nesse movimento, também identificamos a participação da iniciativa no projeto de criação da Universidade do Rio de Janeiro, no início da década de 1920, e os consequentes conflitos e oposição a essa participação, os quais podem ter íntimas relações com o encerramento das atividades da Faculdade em 1922. Dessa maneira, compreendemos a posição dos periódicos reunidos como agentes no processo de construção das representações sociais e participantes da dinâmica cotidiana de interação política e cultural, não apenas como veículos *refletores neutros* de acontecimentos<sup>37</sup>. Os resultados dos levantamentos puderam ser organizados em quadros, correspondentes às ocorrências sobre a Academia de Altos Estudos e Faculdade de Philosophia e Letras, apresentados nos apêndices deste estudo, assim como manchetes selecionadas e também presentes neles.

Se, por um lado, podemos inferir que houve um movimento de apagamento da trajetória do projeto no interior do Instituto, dada a ausência de informações na *Revista do IHGB* e a própria transferência dos documentos, por outro lado, ocorreu a sobrevivência de

---

<sup>34</sup> Arquivo do IHGB. Recortes de jornais sobre a Faculdade de Filosofia e Letras. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 644, pasta 33.

<sup>35</sup> As repercussões e recepções dos trabalhos desenvolvidos pela empreitada educacional do IHGB forma mais profundamente discutidos e analisados nos estudos anteriores a esta tese, com destaque para as análises trazidas pela dissertação desenvolvida sobre o tema. MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

<sup>36</sup> CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*: v. 1. Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

<sup>37</sup> CHARTIER, Roger. *História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução: Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

um indício dessa atuação, materializada na permanência de um simbólico documento nos arquivos do Instituto: o modelo de diploma da Faculdade de Filosofia e Letras, reproduzido na contracapa deste estudo será melhor analisado, mais adiante.

Assim como os documentos que chegam até o tempo presente não são preservados por acaso ou coincidências<sup>38</sup>, os que são descartados ou *perdidos* também não o são. A transferência dos documentos relativos à experiência educacional do IHGB transparece uma disputa pela memória desse projeto. O desmembramento do fundo referente ao projeto, separado do arquivo geral do IHGB, pode ser lido como uma tentativa de silenciamento desse episódio no interior do Instituto. O mais curioso, é que esse processo ocorreu ainda sob o comando de Affonso Celso, ainda que contra vontade, como sugere Lacombe.

Segundo registros, em 1926 os documentos do IHGB referentes à Faculdade foram transferidos para o Ministério da Justiça e Negócios Interiores<sup>39</sup>. Como mencionado anteriormente, esta foi uma das três referências à empreitada educacional encontrada nas publicações da revista do Instituto:

Archivo da Faculdade de Philosophia e Letras – Em officio de 7 de agosto ultimo (1926) dirigido ao Sr. Ministro da Justiça e Negocios Interiores, o Sr conde de Affonso Celso, presidente perpetuo do Instituto, offereceu àquelle Ministerio todos os documentos da Faculdade de Philosophia e Letras, creada pelo Instituto em 1915 e mantida até 1920 com grande êxito, tendo dado os mais auspiciosos resultados [...] Realmente, são insufficientes, por seu numero e capacidade, as dependencias de que dispõe o Instituto para comportar a sua bibliotheca, o archivo, a mappotheca, o museu histórico [...]<sup>40</sup>

De acordo com outros registros, o então ministro Afonso Pena Junior, encaminhou o material para o Departamento Nacional de Ensino<sup>41</sup>. No ano de 1928, o prédio em que estava parte dos documentos do Departamento – o Edifício Regina<sup>42</sup> – sofreu um incêndio, o que levou à perda de parte de seus arquivos, incluindo o fundo da Faculdade do IHGB. O fato é

---

<sup>38</sup> LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 1984 p. 54.

<sup>39</sup>Ofício do conde de Afonso Celso ao Ministro da Justiça. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, 7 ago. 1926, lata 644, pasta 35.

<sup>40</sup> RIHGB, 1926, T 99, p. 486.

<sup>41</sup> Aviso de recebimento de materiais no Ministerio da Justiça e Negócios Interiores. Arquivo do IHGB, 7 ago. 1926, lata 644, pasta 35.

<sup>42</sup> LACOMBE, Américo Jacobina. Lideranças e expressões no Instituto Histórico. In: WEHLING, Arno (org.). *Origens do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: idéias filosóficas e sociais e estruturas de poder no Segundo Reinado*. Rio de Janeiro: IHGB, 1989.

apontado por Lucia Guimarães<sup>43</sup> e Américo Jacobina Lacombe como uma das explicações para a falta de estudos e informações sobre a iniciativa,

[...] a iniciativa de uma instituição não governamental irritou instituições que havia a anos planejavam mas não levaram a cabo seus projetos de criar uma faculdade que vergonhosamente não possuíamos. Quando o deputado José Augusto propôs na Câmara dos deputados o reconhecimento de seus diplomas a onda de ataques foi tão violenta que o conde de Afonso Celso, irritado, embrulhou todo o arquivo do estabelecimento e depositou-o no Ministério da Justiça. Procuramos em vão esses papeis na busca dos nomes dos alunos. Foi provavelmente encaminhado ao então Departamento Nacional de Ensino e desapareceu no célebre incêndio do edifício Regina onde foram consumidos os títulos de dezenas de arquivos de estabelecimento de ensino. *Resta ao Instituto a glória dessa iniciativa.* Oliveira Lima, que o lançou, Delgado de Carvalho que o planejou, Roquete Pinto e Afrânio Peixoto que a ele tanto se dedicaram, amargam terrível decepção<sup>44</sup> (grifos nossos).

O texto de Lacombe corrobora nossas interpretações de que as críticas à iniciativa do IHGB no campo da educação desencadearam forte oposição ao projeto. Lacombe ressalta a existência de conflitos entre a Faculdade e outras instituições. Uma delas podemos identificar como sendo o Colégio Pedro II, devido às críticas que circularam na imprensa sobre a participação da Faculdade no projeto universitário e mesmo o fluxo de professores que saíram do Pedro II para integrar os quadros da Faculdade. Tais elementos contribuíram para a desestruturação da empreitada como projeto de atuação política e educacional do Instituto.

Outro aspecto interessante do trecho é que, segundo Lacombe, Afonso Celso, irritado, teria transferido os documentos para o Ministério da Justiça e Negócios Interiores. A questão que fica é: a irritação com o fracasso influenciou a transferência dos documentos? A transferência também viola um artigo do Regulamento da Faculdade, que previa a anexação de todo o patrimônio da Faculdade ao IHGB, em caso de extinção daquela: Art. 41- No caso de extinção da Faculdade de Philosophia e Letras seu patrimônio será transferido ao Instituto Historico e Geographico Brasileiro<sup>45</sup>. A alegação de falta de espaço para o armazenamento também nos parece um pouco infundada, mesmo considerando projeções significativas para o tamanho correspondente a esse arquivo.

No ofício de transferência dessa documentação para o Ministério da Justiça e Negócios Interiores<sup>46</sup>, o Conde de Afonso Celso lista e descreve brevemente os 32 volumes

<sup>43</sup> “O ofício encaminhava a documentação da extinta Faculdade de Filosofia e Letras ao então ministro da Justiça e Negócios Interiores, Afonso Pena Júnior. Pouco se sabe a respeito dessa Faculdade, cujo corpo docente reuniu expressivos nomes da intelectualidade brasileira” (GUIMARÃES, op. cit., p. 105).

<sup>44</sup> LACOMBE, 1989., p. 98.

<sup>45</sup> *Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras* (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

<sup>46</sup> Arquivo do IHGB. *Ofício do Conde de Afonso Celso ao Ministro da Justiça*. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, 7 ago. 1926, lata 644, pasta 35.

de documentação que compunham o arquivo. Ente eles os livros administrativos das instituições, fichas de alunos matriculados, livro de ponto dos professores, avaliações e materiais diversos. Nas palavras dele:

Relação dos documentos que constituem o arquivo da extinta Faculdade de Philosophia e Letras, antiga Academia de Altos Estudos creada e mantida pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1915-1922)  
 I – Livros de termos de matrícula (1916-1919)  
 II – Livros de termos de inscrição em exames (1916-1920)  
 III – Livros de termos de exames (1916-1920)  
 IV – Livros diversos dos cursos, programmas e palestras (1916-1920)  
 V – Livros de pagamento dos professores  
 VI – Livros de Matrícula (requerimentos de 1920)  
 VII – Livros de Matriculas e mensalidades (1920)  
 VIII – Livros ponto dos professores (resumo – 1916-1920)  
 IX – Livros dos Professores (Diários – 1917-1919 e 1919-1920)  
 X – Livros de presença da Congregação (1916-1921)  
 XI – Livros ponto dos alunos – V volumes (1916-1919)  
 XII – Dossier de documentos sobre a Academia de Altos Estudos ( projetos, propostas, programmas e estatutos)  
 XII – Dossier de documentos sobre a Reforma dos Estatutos ( projeto, indicações, emendas e redação final do Regulamento da Faculdade de Philosophia e Letras )<sup>47</sup>

Ainda que superficial, a descrição dos tipos de documentos que compunham o arquivo, referente à empreitada educacional criada e mantida pelo IHGB, nos permite vislumbrar um pouco de sua estrutura e organização institucional. Guardando traços e registros do que poderíamos identificar como *cultura escolar* da empreitada, tais documentos tiveram, em certa medida, algum eco e reverberaram suas informações em outras fontes e registros. Porém, como advertidamente o processo histórico está calcado em movimentos e circunstâncias que ocorreram, e não nas que poderiam ter ocorrido, cabe a nós localizar este movimento abrupto – enraivecido ou mesmo frustrado – no percurso de existência da empreitada. e mesmo no processo das construções de memórias a seu respeito<sup>48</sup>. Affonso Celso, referindo-se ao simbólico valor dessa documentação, declara no ofício de envio que:

[os documentos] servirão os documentos que constam da relação inclusa, para evidenciar a nobre tentativa do Instituto Histórico e Geographico Brasileiro em prol da criação de uma academia que tanto lucros poderia proporcionar ao ensino superior no paiz<sup>49</sup>.

<sup>47</sup> . *Ofício do Conde de Afonso Celso ao Ministro da Justiça*. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, 7 ago. 1926, lata 644, pasta 35.

<sup>48</sup> HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*, tradução: Laís Teles Benoir, São Paulo: Centauro, 2004; HEIDEGGER, Martin.

<sup>49</sup> *Ofício do Conde de Afonso Celso ao Ministro da Justiça*. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, 7 ago. 1926, lata 644, pasta 35.

Dessa forma, o conjunto dessas informações traria a comprovação dos esforços do Instituto em favor do desenvolvimento da educação. Entretanto, o compêndio dessa documentação também representava uma grande falha na trajetória de uma instituição habituada a integrar a cena cultural e intelectual do país, além de ser referência internacional em seus temas de estudo, e que teve de aceitar o impedimento de atuação em uma área que não lhe foi reconhecida, nem autorizada, a legitimidade de ação: a formação educacional. Em referência aos últimos momentos de funcionamento da empreitada, o Ofício de transferência ainda ressalta tais percalços:

No anno de 1922, interrompeu, porém a Faculdade de Philosophia e Letras o seu exercício, por motivos vários, inclusive o de falta de edifício apropriado às suas diversas especificidades, não tendo sido possível remover os principais embaraços que impediam o desdobramento regular da instituição, resolvi offerecer ao ministério de que vossa senhoria é o digno titular todo o archivo, sem excepção e um só documento, da referida Faculdade<sup>50</sup>.

O trecho também faz alusão ao episódio de transferência das atividades da Faculdade para as instalações de outro edifício, a mando dos fiscais do Ministério do Interior, à época. Em atendimento a supostos incômodos gerados pelas aulas noturnas no entorno do edifício, e acrescido de denúncias de falta de estrutura para comportar aulas no prédio em que eram ministradas, o Instituto foi compelido a mudar o espaço destinado aos trabalhos da faculdade<sup>51</sup>. Além disso, podemos interpretar que o trecho traz referências novamente às diversas tentativas e fracassos enfrentados nos processos de oficialização da empreitada, que contou com diversos tipos de obstáculos e enfrentou oposição de sistemas sociopolíticos consolidados no âmbito da formação e alocação profissional de professores e instituições de ensino. Por fim, mesmo afirmando sobre a totalidade dos documentos transferidos junto do ofício, um documento específico, e notadamente muito simbólico, permaneceu avulso nos fundos sob a guarda do arquivo do Instituto: o diploma.

## 1.2 Um modelo: esquecido?

Catalogado nas fichas do Arquivo do IHGB, sob uma notação que já não possuía correspondência no sistema informatizado da instituição, a descrição “Modelo de diploma da Faculdade de Filosofia e Letras – DL 402.91” nos chamou a atenção. Após algumas visitas

---

<sup>50</sup> *Ofício do Conde de Afonso Celso ao Ministro da Justiça*. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, 7 ago. 1926, lata 644, pasta 35.

<sup>51</sup> Alguns recortes de jornais, selecionados para compor os anexos deste estudo contém os indícios dessa movimentação. Anexo III - Recortes de Periódicos - Faculdade.

ao acervo nos primeiros andares do prédio, o atendente da sala de pesquisa do IHGB vinha com uma pasta grande, de papel neutro, identificada como diplomas. Dentro, vários tipos de certificados, flâmulas e cartas de homenagem; junto delas estavam duas vias de um modelo de certificado escrito “Faculdade de Philosophia e Letras – Fundada pelo Instituto Historico e Geographico Brasileiro”. Uma vez pagos os direitos de reprodução de imagem ao Instituto, pudemos dispor da imagem do documento para reprodução em artigos e textos acadêmicos como esta tese.

Caracterizado como um documento iconográfico, está repleto de imagens símbolos e referências iconológicas<sup>52</sup> que nos trazem férteis contribuições à sua leitura. A começar pela descrição das dimensões físicas, o documento impresso media aproximadamente 30 cm. de altura e 40 cm. de largura; possui textos e representações de figuras humanas; inscrições textuais indicam a origem e finalidade do documento. Produzido pelo IHGB, conferia o grau aos diplomados pela Faculdade de Filosofia e Letras criada pelo Instituto. O texto centralizado no documento, pré estabelecido, diz que o diretor da instituição, pela autoridade dos regulamentos que a regem, passa ao aluno, identificado por nome, filiação e naturalidade, e confere o grau referente ao curso que concluíra seu detentor. Seguido das assinaturas do diretor, do secretário e do próprio diplomado, encerrava a mensagem com a data em que ocorria o ato da diplomação.

O nome da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB dá título ao documento, mas a data de fundação, na parte inferior, remete à criação da Escola de Altos Estudos, em 1916. Nesse sentido, abarca toda a trajetória da empreitada desde 1916. O documento também apresenta releituras de imagens da república e das artes, com formas que evocam os modelos renascentistas e gregos. No lado esquerdo do observador, temos, aparentemente, uma releitura da representação feminina da República, com vestes em panos e segurando uma tocha em sua mão direita erguida e um galho de louro, na esquerda. Este parece remeter à função de uma

---

<sup>52</sup> Buscamos aprimorar as leituras possíveis a partir de algumas reflexões na abordagem desse documento, retomamos antigos estudos acerca de autores como Erwin Panofsky e Michael Baxandall, os quais nos embasam para o desenvolvimento de olhares mais atentos e reveladores dos sinais contidos neste documento. Tendo a iconografia como o estudo dos significados convencionais das imagens, e a iconologia a reflexão prática de interpretar imagens que vão além dos dados visuais e sintetizam o significado cultural da imagem, trabalhamos com tais perspectivas nas análises imagéticas dos símbolos presentes no diploma. Cf. BAXANDALL, Michel. *O olhar renascente: pintura e experiência social da Itália na Renascença*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991; PANOFSKY, Erwin. *Estudos de iconologia: temas humanísticos na arte do renascimento*. Lisboa: Estampa, 1995.

pena. De acordo com José Murilo de Carvalho<sup>53</sup>, esses elementos geralmente estão presentes nas representações da República no século XIX.

A adoção dessas representações também simbolizavam leituras da República mais combativa, evocando tranquilidade e acolhimento. Tais representações variavam ao longo dos diferentes momentos políticos de cada lugar. A versão apresentada no diploma passa uma imagem mais tranquila, mesmo que em posição de força – em pé e de braço direito erguido –, com ênfase no zelo pelos estudos, já que carrega uma pena e uma tocha acesa, uma referência ao saber e a busca pelo conhecimento – a iluminação. A presença da figura republicana no documento pode ser justificada pela concessão do uso de imagens e símbolos com esta carga representativa, além dos esforços de aproximação e tentativas de participação da empreitada como instituição de utilidade pública para o novo governo republicano em construção.

Outra representação que está presente no documento é uma figura masculina, nua, sentada em uma das colunas no lado direito do observador. Com um livro aberto sobre o colo e umas das mãos apoiando a cabeça que pende para frente, a imagem remete à posição da escultura “O Pensador” de Auguste Rodin, de 1904. A presença do livro e sendo um jovem, a imagem novamente remete à valorização do conhecimento e do estudo como elemento central na formação de uma jovem sociedade que se espelha em modelos republicanos. Ladeado por duas colunas ornamentadas, que abrigam as figuras humanas e pequenos pedestais, dirigem os olhares ao centro superior do documento, que sustenta um pequeno frontão triangular e também ricamente ornamentado: mais elementos que remetem aos tempos gregos e traços renascentistas. Nessa imagem temos a representação de uma outra tocha acesa, centralizada acima; é seguida por ramos de folhagens em ambos os lados, as quais podemos aludir aos ramos de louros das premiações da Antiguidade, em referência ao mérito da conquista do certificado. Além disso, as palavras – possivelmente latinas – *Studiosis Gloria*, centralizada na parte interna desse frontão, também traz forte alusão à valorização dos conhecimentos científicos e aos louvores que seus detentores mereciam receber. Ainda que sua tradução mais aproximada não tenha encontrado consenso em dicionários e estudiosos consultados, podemos acordar quanto à simbologia ligada ao conhecimento e sua valorização.

Certamente esta é uma das inúmeras possibilidades de leituras a que esse documento suscita. Entretanto, o fato desse documento específico ter permanecido nos arquivos do IHGB, ainda que de difícil localização, sugere uma preservação da memória gloriosa do

---

<sup>53</sup> “As vestes, túnica e manto, são clássicas, assim como o são as sandálias. Também são clássicos alguns símbolos: as palmas, os louros, a espada, [...] uma auréola em forma de raios de sol [...]” CARVALHO, op. cit. p. 78-80.

projeto, ou pelo menos da que poderia ter sido, com a continuidade dos trabalhos. Infelizmente não encontramos outros diplomas do mesmo período para estabelecer paralelos e recorrências de configuração, mas a elaboração artística do exemplar que encontramos remete a uma projeção de prestígio e distinção aos que obtivessem o diploma da Faculdade do IHGB. No lado direito do observador, vê-se ainda que há um espaço reservado para algum tipo de chancela, selo ou marcação de oficialidade. Mesmo sem podermos dizer se este espaço seria preenchido com referências ao IHGB, à própria Faculdade ou por algum órgão do Estado, é simbólico que tenha permanecido vazio, assim como os outros campos do documento, como que à espera de um desfecho honroso para seu uso.

### **1.3 Horizontes de expectativas: o fundo GIFI**

Ao longo de nossa trajetória de pesquisa, o entusiasmo trazido pelas novas possibilidades de investigação, a respeito da empreitada educacional do IHGB, sempre contrastou com a escassez e dispersão das fontes. Desde então, compreendemos que a busca e a crítica das fontes seria um processo particularmente delicado e basilar para o desenvolvimento desta pesquisa. Com os novos enfoques para o rastreamento das relações políticas e institucionais dos personagens envolvidos com o IHGB e com a empreitada, foi possível vislumbrar o trajeto para outro conjunto de diferentes tipos de fontes.

Ao final dos esforços de compilação para o desenvolvimento da dissertação de mestrado, nos deparamos com o ofício de transferência da documentação assinado pelo Conde de Afonso Celso. Tendo em vista o endereçamento do ofício ao Ministério da Justiça, nos pareceu válida uma investigação nos arquivos do órgão referentes ao período. Nas primeiras consultas aos fundos do Ministério da Justiça no Arquivo Nacional, encontramos dificuldades para localizar a documentação referente ao período em que a pasta respondia ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores, entre 1890 e 1930. Tais documentos poderiam estar num fundo chamado GIFI (Grupo Institucional de Fundos Identificados) composto pela reunião temática de vários documentos esparsos, arrançados por diretoria e distribuídos em caixas e fardos, sem datas limites ou descrição de conteúdos. Consistia, portanto, numa prévia catalogação de documentos oriundos de diversos setores do poder público: uma espécie de junção da documentação restante de diversos órgãos já extintos. A pesquisa é feita (até hoje) por meio de guia físico, porém as caixas e fardos não possuem datas limite nem especificação de assunto ou órgão emissor a que pertencem.



As chaves de busca indexadas no guia estão associadas ao organograma das diversas repartições, departamentos e instâncias da administração pública que foram extintas pelo Estado Novo em 1937. O acervo está arranjado a partir da estruturação política e administrativa anterior a esse período. Algumas séries do fundo foram produzidas por acumulação, no exercício das respectivas funções dos órgãos, e guardam as características dos fluxos de trabalho desempenhados por aqueles departamentos, inclusive avisos e informes junto a algumas pastas. Tais características evidenciam, por um lado, a manutenção da unidade documental de alguns conjuntos e, em contra partida, a inexistência de um trabalho de preservação ou tratamento arquivístico<sup>54</sup> desse material.

Baseado no Guia, nossos esforços de pesquisa foram concentrados nas caixas referentes à seção 2 da Diretoria do Interior do Ministério do Interior<sup>55</sup>. De acordo com o instrumento de busca, esta seção era responsável pelos assuntos: Estabelecimentos do ensino superior e do fundamental; Institutos, academias, escolas, estabelecimentos e sociedades que se dediquem às ciências, letras e artes, mantidos, subvencionados ou fiscalizados pela União; Arquivo Nacional e Biblioteca Nacional.

Sendo a Educação, uma das atribuições do então Ministério do Interior<sup>56</sup>, e o Conselho Superior de Ensino, uma das instâncias subordinadas ao Ministério do Interior<sup>57</sup>, foi possível encontrar documentações que expressam essa relação administrativa e tratam dos assuntos de interesse desta tese. Desse modo, para aprofundar o entendimento das relações institucionais entre a Faculdade e o poder público, estivemos debruçados nas numerosas notações e fardos que compõem o fundo GIFÍ sob guarda do Arquivo Nacional, na cidade do Rio de Janeiro<sup>58</sup>. Nessas condições, programamos os trabalhos de consulta para uma ou duas semanas seguidas e enviamos as solicitações por e-mail com antecedência de vinte dias. Esse sistema autorizado pela administração permitiu uma observação mais dinâmica dos fardos escolhidos. De um universo de 132 notações, correspondentes a mais de 140 fardos<sup>59</sup>, cerca de 85 notações foram

---

<sup>54</sup> Como exemplos práticos podemos citar: a existência de metais (clips, grampos, colchetes) que ainda unem alguns conjuntos documentos; a permanência de materiais incompatíveis para a preservação dos documentos em papel como, fotografias, jornais e recortes junto a outros papéis de oxidação mais rápida; manutenção de documentos dobrados ou enrolados em meio aos fardos; e sinais frequentes de pragas como brocas e peixinho de prata.

<sup>55</sup> Anexo D.3 – Catálogo de Instituições de Ensino do Ministério do Interior (1919) – Faculdade.

<sup>56</sup> LIBANEO, José Carlos. *Educação: Política, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2012, p. 45.

<sup>57</sup> Ver Anexo D.1 – Catálogo de Instituições de ensino do Ministério do Interior (1918).

<sup>58</sup> A cooperação dos membros do Arquivo foi de fundamental importância para o andamento dos trabalhos de pesquisa direta. Embora o limite de requisições diárias para consulta local seja de quatro notações por dia por pessoa, nos foi permitido solicitar até dez notações para cada dia de consulta.

<sup>59</sup> No guia de pesquisa, algumas notações possuem indicação de subdivisões como A e B, ou outras subsequências numéricas, que podem ou não resultar em mais de um fardo para cada notação. Além disso, devido às inconsistências do arranjo e organização (ou não organização), alguns fardos solicitados não

observadas<sup>60</sup>; foi possível identificar a presença de processo de reconhecimento e pedidos de fiscalização para a oficialização de outras instituições de ensino em situação semelhante à da empreitada do IHGB.

Dentre os documentos identificados, a Faculdade Hahnemanniana, por exemplo, criada em 1917, passou por mudanças em seu nome e parece ter movido alguns pedidos de fiscalização e requerimentos de reconhecimento ao longo dos anos 1910 e 1920. Durante os trabalhos com os fardos do fundo GIFI pudemos encontrar diversos documentos relacionados a estas e outras instituições. Em sua maioria, eram instituições ou faculdades livres<sup>61</sup>, de Direto e Medicina; notadamente não identificamos documentações referentes a faculdades ou cursos de filosofia ou humanidades de modo geral.

As buscas também permitiram encontrar um processo movido pelo Colégio Pedro II contra um professor, acusado de exercer a mesma função – professor de Corografia do Brasil – em dois estabelecimentos de ensino simultaneamente; o que segundo o Colégio, era proibido pela legislação vigente. As instituições envolvidas no processo eram o Pedro II e a Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB. Ainda que houvesse proibições legais para tais atividades, a construção da argumentação permite observar o episódio como mais uma faceta da oposição do Colégio a existência da Faculdade do IHGB.

---

correspondem à seção 2, e sim a seção 1 de contabilidades de contratos de compras, pagamentos e balancetes. Tais enganos são rapidamente identificados; os fardos são encaminhados à mesa de devolução e reportados aos membros da sala de consulta, ao final de cada dia de pesquisa.

É interessante ressaltar que, ao longo das leituras e consultas dos fardos, são elaboradas anotações particulares de pesquisa e também uma breve descrição dos fardos. Com identificação de nomes pessoais, datas, títulos ou menções significativas, os tipos documentais encontrados são listados e, após cada ciclo de consultas, uma lista das descrições dos fardos e notações correspondentes é entregue, em formato digital, aos membros da seção de consulta. Tal cooperação irá permitir a atualização do instrumento de busca no fundo, além de ser uma retribuição a cooperação recebida por parte da instituição.

<sup>60</sup> Aqui parece válido esclarecer um pouco mais tais condições, expondo os “andaimos” da produção deste estudo. Do universo estimado de 140 caixas (ou fardos) que pudessem conter os materiais de interesse da pesquisa, pudemos observar em torno de 56% desse material. Com a metodologia exploratória necessária, uma vez que o conteúdo de cada caixa/fardo não estava especificado em sua notação de arranjo, foi possível encontrar algumas documentações de grande interesse para história da educação no Brasil, sendo muitas fontes inéditas apresentadas neste estudo. Os percalços trazidos pela Pandemia de Covid-19 a partir de março de 2020 dificultaram ainda mais o acesso aos documentos. É válido também outra menção de agradecimento aos funcionários da sala de consulta do Arquivo Nacional que, compadecidos da situação delicada desta doutoranda paulista em busca de documentos “perdidos” em terras cariocas, autorizavam um excedente de pedidos de consulta para o prazo de uma ou duas semanas, período que normalmente duravam as expedições arquivísticas dedicadas ao fundo GIFI. Nesse sentido, os documentos encontrados sinalizam ainda para a fecundidade de estudos mais aprofundados e dedicados a este e outros temas da história da educação no Brasil.

<sup>61</sup> Em linhas gerais, as chamadas Faculdades livres eram instituições de ensino superior criadas fora da estrutura do governo federal. Desde o final do século XIX, Estados e iniciativas eram autorizados a fundarem instituições de ensino com configurações e organização alheia à estrutura oficializada de estabelecimentos federais. Com as sucessivas reformas e reformulações dos parâmetros legais de funcionamento e das disposições acerca da organização do sistema educacional no início do século, foram estabelecidos critérios e processo para a equiparação dessas instituições aos estabelecimentos oficiais e concessão de autorização para emissão de títulos acadêmicos válidos. Cf. CUNHA, L. A. C. R. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à era de Vargas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

Ao longo da trajetória desta pesquisa, foi possível identificar alguns momentos em que o Colégio Pedro II manifestou oposição – direta ou indiretamente – à existência da instituição fundada pelo IHGB. Alguns grupos consideravam as atividades de formação do IHGB como concorrência indevida aos cursos do Pedro II. Com títulos em caixa alta em destaque nos jornais, pudemos ver a defesa do tradicional Colégio contra os “cavadores” do Instituto, que teriam adentrado no âmbito do ensino com supostos interesses financeiros. Em atas da congregação do Colégio Pedro II pudemos ver alguns comentários sobre a ida de professores para os quadros da Academia e os desconfortos que geraram. O processo de restabelecimento do bacharelado em Letras conferido pelo Colégio Pedro II coincide no período em que esses debates ocorrem e que a Academia de Altos Estudos está em funcionamento no IHGB<sup>62</sup>. Esse processo movido no Ministério do Interior pode ser lido como mais um episódio dessa explícita e manifestada oposição.

Frente às especificidades das condições impostas pelo tema de pesquisa, a busca criativa e diversificada de fontes se faz uma tarefa constante. Ainda assim, a partir dos indícios e da variedade dos tipos documentais que compõem o atual universo de fontes a respeito da empreitada educacional do IHGB, é possível construirmos um panorama histórico rico e instigante sobre o tema. Aqui vale trazer a reflexão de Ginzburg acerca dos vestígios deixados pelo rastro das fontes:

A história se manteve como uma ciência social *suigeneris*, irremediavelmente ligada ao concreto. Mesmo que o historiador não possa deixar de se referir, explícita ou implicitamente, a séries de fenômenos comparáveis, a sua estratégia cognoscitiva assim como seus códigos expressivos permanecem intrinsecamente individualizados (mesmo que o indivíduo seja talvez um grupo social ou uma sociedade inteira). Nesse sentido, o historiador é comparável ao médico, [...] E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário, conjectural.<sup>63</sup>

Para além do conteúdo, a análise das condições de obtenção da fonte e as conexões que isso permite estabelecer, são fundamentais para a construção de uma narrativa verossímil e articulada a respeito do objeto de estudo. A escassez de documentação a respeito da empreitada do IHGB obrigou a uma ampla varredura nos mais diversos fundos e bases de dados; ao mesmo tempo, esse processo possibilitou a obtenção de fontes e informações em lugares e veículos múltiplos.

---

<sup>62</sup> Cf. Colégio Pedro II, 20 de março de 1920. *Livro de atas da congregação* (1/03/1916 - 4/03/1920) LAC 06<sup>a</sup>, p. 128.

MASSUNAGA, Magda Rigaud Pantoja. *O Colégio Pedro II e o ensino secundário brasileiro: 1930-1961*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1989.

<sup>63</sup>GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia. das letras, 1989. p. 157

Documentos internos do IHGB, fundos pessoais dos sócios, periódicos dos anos 1910, boletins no Diário Oficial são parte do universo documental desta pesquisa. Contudo, uma notação catalográfica no mínimo incomum, permitiu a obtenção de um dos principais documentos para ampliação da pesquisa: uma das cartas – convite<sup>64</sup> enviada a Amoroso Costa. Outro evento indiciário foi a presença e manutenção, quase melancólica, do modelo de diploma da Faculdade no arquivo do IHGB. Assim, os indícios aparentemente desconexos ou casuais observados em trajetórias de pesquisas permitem obter esse conhecimento indireto, e também apontam as lacunas como espaços de questionamento e análise. Em outras palavras, as ausências podem dizer mais do que as presenças.

Transcendendo as questões de preservação e organização dos arquivos, a falta de processos referentes à empreitada do IHGB na documentação do Ministério do Interior causou semelhante estranhamento à quase total inexistência de documentos sobre a iniciativa no próprio Instituto. Ainda assim, os exemplares encontrados corroboram as hipóteses iniciais de contato e conhecimento do poder público a respeito da instituição de ensino criada pelo IHGB. O processo contra o professor Othelo de Souza Reis e o Relatório de Atividades encaminhado ao Ministro pelo diretor da Faculdade, à época o Sr. Afrânio Peixoto, indicam em que termos funcionavam essa relação. Mesmo sem ter encontrado um processo específico de reconhecimento oficial voltado à Faculdade do IHGB, foi possível identificar qual a trajetória legal desse pedido a partir de documentações referentes a outras instituições.

Em outra frente de buscas, os arquivos do Congresso permitiram uma expansão do universo de fontes para a esfera jurídica e legislativa. O trabalho de mapeamento e identificação de fontes esteve concentrado em duas frentes: o rastreamento dos pedidos e processo de reconhecimento público da instituição iniciados com a Academia, e a busca por indícios do tipo de relação existente entre o poder público e a instituição de ensino do IHGB. Com esses parâmetros foram localizadas documentações no arquivo da Câmara dos Deputados.

As Atas da Câmara dos Deputados, embora disponíveis amplamente em meio eletrônico<sup>65</sup>, não possuem mecanismos de busca muito eficazes. Em comunicações trocadas com o departamento de Arquivo e Comunicação da casa legislativa, foi possível solicitar a localização de algumas ocorrências sobre a empreitada do IHGB. Dessa busca resultaram referências a pareceres e debates travados entre os deputados durante as sessões de trabalho.

---

<sup>64</sup> Documento reproduzido no Anexo A – Carta Convite a Manuel de Amoroso Costa, e também explorado no capítulo 1 desta tese.

<sup>65</sup> <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudios/caeat/Atas>. Acesso em: 12 jul. 2019.

A maioria das ocorrências de debates está relacionada à tramitação da proposta de reconhecimento de utilidade pública da Academia criada pelo IHGB.

O relatório de busca aponta ao menos 22 menções, entre 1916 e 1920, à Academia ou aos projetos que a citam, além de informações administrativas como as datas de envio ou devolução do processo entre as casas – Câmara e Senado – e as etapas protocolares pelas quais os documentos passaram. Tais informações permitem a observação e análise dos caminhos legais percorridos pelos membros e apoiadores na tentativa de viabilizar formalmente o funcionamento e a existência da empreitada ao longo dos anos de sua existência.

Seguindo as possibilidades abertas por essas novas perspectivas de fontes, foi possível também identificarmos alguns caminhos percorrendo os *fiões condutores*: os nomes<sup>66</sup>. Além de atentarmos para os nomes anteriormente identificados como eixos importantes do projeto educacional do Instituto – Conde de Afonso Celso, Benjamin F. Ramiz Galvão, Max Fleiuss e Afrânio Peixoto –, pudemos observar outros nomes que, direta ou indiretamente, estiveram ligados a ações ou posicionamentos favoráveis à empreitada e que atuaram em diferentes momentos e processos, como José Augusto Bezerra de Medeiros e José Piragibe – ambos personalidades de destaque nos assuntos e debates educacionais nas décadas de 1910 e 1920. O primeiro foi autor de um dos projetos que buscava formas de tornar a Faculdade do IHGB uma instituição de ensino oficial; o segundo dedicou argumentos em apoio aos trabalhos de formação de professores pretendidos pelo Instituto. Nesse sentido, foi possível demonstrar que a empreitada teve presença e impacto em círculos intelectuais e políticos da época, assim como obteve apoio e oposição ante suas ambições.

O repertório documental que pudemos reunir ao longo de nosso percurso de investigação, permite resgatar parte dos processos de formulação e instituição do que chamamos de empreitada educacional do IHGB, analisando os diferentes momentos de existência e realização desses anseios. A experiência da empreitada representa um momento singular na trajetória de trabalhos do IHGB no campo da educação durante o século XX. O projeto traz à tona o ímpeto de participação e legitimação do IHGB na cena política e intelectual em construção, nas primeiras décadas do século. Nesse sentido, esta proposta de estudo visa contribuir para a análise do IHGB como um lugar de poder também durante a República, inserido nas disputas sociais concernentes ao âmbito educacional no contexto

---

<sup>66</sup> “As linhas que convergem para o nome e que dele parte, compondo uma espécie de teia de malha fina, dão ao observador a imagem gráfica do tecido social em que o indivíduo está inserido” (GINZBURG, Carlo. O Nome e o Como. In: CASTELNUOVO, Enrico; GINZBURG, Carlo; PONI, Carlo. *A Micro-História e outros ensaios*. Lisboa: DIFEL, 1989, p. 175).

daquele período, assim como instância produtora de práticas de ensino e promotora de políticas culturais no Brasil.

#### 1.4 Algumas reflexões conceituais

Tendo as preocupações da história cultural<sup>67</sup> como referencial teórico para a interpretação do processo de elaboração conceitual e estruturação jurídica da empreitada educacional movida pelo IHGB, identificamos neste projeto um duplo movimento: primeiro, uma necessidade de reconfiguração institucional, que passa pela reconstrução dos papéis e funções atribuídos à instituição por si mesma (seus sócios); o segundo, como a construção de um espaço possível de atuação no cenário republicano, a atuação no ensino superior. Para equacionar tais movimentos, a noção de lutas de representação como processo pelo qual os indivíduos atribuem sentido, significado às ações concretas e às práticas sociais parece contribuir para a compreensão dessa iniciativa.

Considerando o campo educacional como um espaço de disputas políticas, no momento em que a educação é alçada como bandeira republicana para a superação do atraso

---

<sup>67</sup> Na historiografia, o movimento da História Cultural possui diferentes abordagens e conceituações. Em linhas gerais, Peter Burke – um dos autores referenciais dessa abordagem historiográfica – identifica ao menos duas leituras para a presença dos temas culturais nos estudos históricos. A primeira busca estabelecer a presença dos elementos culturais, e mesmo da ideia de cultura, como fator ordenador da experiência histórica, o que permitiria a recuperação da trajetória de estudos, localizados nesta chave, desde do início do século XIX, tendo como indícios obras como *A cultura do renascimento na Itália*, de Burckhardt, em 1860. Nessa perspectiva seria possível estabelecer períodos de desenvolvimento dessa abordagem e recorrência de seus temas.

Uma segunda leitura – mais discutida e referida entre seus historiadores – seria uma herança do movimento dos *Annales*, que propunha a ampliação e renovação das abordagens históricas a temas diferentes e mais amplos que as clivagens econômicas e estruturalistas dominantes nos paradigmas do século XIX. Seria, então, uma “terceira geração” desse movimento, quando observada dentro do panorama da historiografia francesa. Ainda nessa perspectiva, haveria uma ruptura com as categorias pouco operacionais da história das mentalidades dos anos 1960. Segundo Burke, a prática metodológica da interdisciplinaridade e o contato dos estudos históricos com as abordagens antropológicas ajudaram a configurar os deslocamentos efetuados por essa vertente historiográfica. As mudanças podem ser apresentadas como os esforços de ampliação da noção de política, poder e ação para além dos espaços institucionalizados. A ampliação dos objetos permitiu o desenvolvimento de um olhar voltado para as várias instâncias da realidade passada, procurando identificar as intersecções entre elas, compreendendo o processo histórico dentro de suas possibilidades de encadeamento, não apenas como um desenrolar de acontecimentos. Também é possível salientar o interesse maior pelas experiências cotidianas comuns e pelas práticas populares, que operam e ocorrem nas brechas das prescrições oficializadas. Para atingir tais interesses de pesquisa, a ampliação dos tipos de fontes e a releitura de fontes tradicionais – processos, legislações, registros oficiais em geral – a partir do olhar teoricamente informado por esses paradigmas certamente viabilizaram a execução de estudos como os de Carlo Ginzburg, Michel de Certeau, Roger Chartier e os do próprio Peter Burke. Os debates e críticas sobre a viabilidade e as limitações de tais procedimentos metodológicos e operações teóricas continuam em cena no campo historiográfico, sendo este panorama apenas uma localização da discussão em função da inserção teórica do estudo proposto.

Cf. CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990; BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Unesp, 1992; RIOUX, Jean-Pierre & SIRINELLI, Jean-François (org.). *Para uma história cultural*. Lisboa: Editorial Estampa, 1998; BURKE, Peter. *O que é história cultural*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

colonial e meio de promoção do progresso civilizado, é possível localizar a presença do IHGB no ensino superior como uma manobra de reinserção da instituição no cenário sociopolítico. Para analisar tais relações podemos recorrer às reflexões de Chartier desse tipo de conflito:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros; produzem estratégia e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-se como estando sempre colocadas *num campo de concorrências e de competições* cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. As lutas de representação têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio<sup>68</sup> (grifos nossos).

É possível atribuir à trajetória de reconhecimento e prestígio do IHGB no Império, e suas diferentes inclinações para o campo do ensino e da educação, a noção de autorização e legitimidade de projetos como o da empreitada que culminou na experiência da Faculdade. Entretanto, o deslocamento da autoridade em relação ao discurso histórico operado pelo regime republicano e as representações sobre o IHGB como instituição monarquista e restauradora tensionam as relações entre o governo e o Instituto nos primeiros anos da República. A leitura da situação política e cultural do país e a operação *tática*<sup>69</sup> nessas configurações possibilitaram as movimentações empreendidas pelo IHGB.

A presença do IHGB no cenário educacional republicano pode ser analisada, também, pela compreensão, ou percepção por parte dos sócios envolvidos no projeto da Faculdade, dos assuntos sensíveis àquele período. Para Sirinelli, as interpretações acerca da circulação e das ações empreendidas por atores ou grupos de intelectuais<sup>70</sup>, devem considerar, além da localização social e institucional desses, questões relacionadas aos debates e necessidades específicas daquelas sociedades, naqueles contextos.

Bem mais difícil de apreender, em contrapartida, é a norma decorrente daquilo que chamamos [...] a sensibilidade de uma época. Pois tal sensibilidade deriva, precisamente, dessas estruturas mais profundas, e com estas, encontramos a segunda acepção do objeto da história cultural, aquele que baliza, às representações e aos imaginários e, assim, àquilo que baliza, tanto quanto o fazem o direito ou o costume, os comportamentos individuais e coletivos no seio de uma determinada comunidade, humana, numa determinada data<sup>71</sup>.

<sup>68</sup> CHARTIER, R., 1990, p. 23.

<sup>69</sup> CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*: v. 1, Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

<sup>70</sup> SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 231-270.

<sup>71</sup> *Ibid.*, p. 261.

Assim também chama atenção a guinada acerca dos objetivos formativos da instituição que, do oferecimento de cursos voltados para áreas comerciais e diplomáticas enquanto Eschola, passou a enfatizar nas necessidades educacionais de formação de professores para o secundário, já como Faculdade. E esta necessidade de formação regular não estava posta, nesse momento, pelo Estado, mas a partir do que podemos identificar como experiência profissional na área educacional de alguns sócios, uma vez que também os professores do Colégio Pedro II eram autores de materiais didáticos.

Acreditamos que tais aspectos sejam alguns dos fatores que contribuíram para a reconfiguração da Academia de Altos Estudos em Faculdade de Philosophia e Letras, em 1919. A Faculdade estava estruturada de modo a compreender as áreas de formação dos professores secundários, com inspirações na configuração institucional das Escolas Normais Francesas<sup>72</sup>. Nesses moldes, é possível associar a estruturação pretendida pela Faculdade com a posição sociopolítica estabelecida pela École Normale Supérieure, não apenas em seus modelos curriculares.

Analisando a instituição como um lugar privilegiado de formação dos meios intelectuais franceses ao longo dos anos 1920<sup>73</sup>, Sirinelli chama atenção para a grande inserção política e influência social que os alunos formados nessa instituição usufruíam na sociedade francesa do período. Configuram uma estrutura de sociabilidade que lhes permite circular e difundir posturas políticas e concepções culturais em círculos acadêmicos e também na esfera de governo. Desse modo, a instituição representa uma importante referência para a formação de professores e também como polo de articulação política de intelectuais<sup>74</sup>. Pretensões análogas podem ser vislumbradas nos objetivos do IHGB quanto à criação da Faculdade de Philosophia e Letras, e também nas propostas de formação de professores.

Nesse sentido, o estudo visa contribuir para a análise do IHGB como um lugar de poder atuante no campo educacional, inserido nas disputas sociais concernentes a este âmbito no contexto republicano, assim como instância produtora de práticas de ensino e promotora de políticas culturais. O Instituto incide na educação como espaço de reafirmação política e social, considerando as múltiplas e diferentes necessidades de formação da sociedade no

---

<sup>72</sup> GUIMARÃES Lucia Maria Paschoal. A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior: o projeto da Academia de Altos Estudos - Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921). *Revista de História*, São Paulo, n. 141, dez. 1999.

<sup>73</sup> SIRINELLI, Jean Françoise. Khâgneux et normaliens des années vingt. *Historie politique d'une génération d'intellectuels (1919-1945)*. In: SIRINELLI, Jean-François. *Comprendre le XXe siècle français*. Paris: Fayard, 2005.

<sup>74</sup> *Ibid*, p. 82-3.



período, e atua como instituição formadora, conferindo suas representações históricas e sociais como alternativas às instituições superiores existentes.

Observar a capilaridade de referências francesas, especialmente nos assuntos relacionados à educação, auxilia no movimento de compreensão das trajetórias de circulação e das formas de apropriação desses referenciais por outras experiências e em diferentes localidades. Superando a proposição de identificar semelhanças, oposições ou mesmo traços de reproduções de modelos em outras estruturas de realidades sociais, observar os processos de circulação e apropriação de conjunto de ideias, ou arcabouços culturais, perpassam as clivagens e especificidade de cada ambiente sociocultural, mediadas pelos suportes, e na relação de seus interlocutores<sup>75</sup>. Nesse sentido, outra chave de leitura para essas formas de expansão seria a ideia de *mobilidade do conhecimento*<sup>76</sup> que, impulsionada pelas movimentações e deslocamentos de pessoas, materiais e grupos, também traz marcas desses caminhos e trajetórias percorridos às manifestações e resignificações expressas em localidades diferentes das originárias. Na discussão que marcou a oportunidade de vivência na

---

<sup>75</sup> Cf. CARVALHO, Marta Maria Chagas de; PINTASSILGO, Joaquim. (org.) *Modelos Culturais, Saberes Pedagógico e Instituições Educacionais*. São Paulo: Edusp/FAPESP, 2011; CATROGA, Fernando. Os modelos de Universidade na Europa do século XIX. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; PINTASSILGO, Joaquim. (org.) *Modelos culturais, saberes pedagógicos e instituições educacionais*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2011, p. 40.

<sup>76</sup> Em junho de 2019 tive a oportunidade de ser selecionada para participar da 10th History of Education Doctoral Summer School (HEDSS) promovida pelo ISCHE, e sediada pela Liverpool John Moores University, em Liverpool. Compartilhando o evento com 26 doutorandos de diferentes países, estivemos sob a orientação e colaboração de excelentes professores de instituições renomadas como: Dra. Heather Ellis (University of Sheffield, UK), Dr. Joyce Goodman (University of Winchester, UK), Dra. Rebecca Rogers (Université Paris Descartes, France) Dr. Angelo Van Gorp (University of Koblenz-Landau, Germany) e Dr. Geert Thyssen, organizador principal e anfitrião dos debates e reflexões conduzidas ao longo do evento. Entre apresentações debatidas e comentadas pelos tutores, tivemos oportunidade de conhecer um pouco das discussões em voga em diferentes instituições ali representadas pelos tutores, assim como conhecer algumas produções e reflexões de seus respectivos grupos de pesquisa. Em linhas gerais, as preocupações com abordagens internacionalizadas de temas educacionais, e a observação de processos e modelos educacionais em perspectivas transnacionais foram destaques em grande parte dos debates presenciados. Valendo-se de referenciais teóricos consolidados, mas também buscando novas inserções e conexões para temas frequentes na literatura educacional, algumas obras discutidas, como a que trata da *mobilidade do conhecimento* (Mobilities of Knowledge) nos pareceu interessante para localizarmos algumas questões de nosso objeto, mais especificamente a presença do curso Normal Superior na Faculdade de Philosophia e Letras. Dentre os aspectos trabalhados pela chave de leitura evocada nos debates, está o olhar para o impacto dos deslocamentos físicos como importantes fatores de disseminação de ideias e do conhecimento. Nesse sentido identificamos muito rapidamente a figura de Carlos Delgado de Carvalho como potencial agente nessa perspectiva transnacional dentro do nosso tema, pois ele teve formação em instituições estrangeiras, notadamente francesas, e também possuía trânsito em diversos países latino-americanos. Além disso, o próprio IHGB também possuía correspondentes em várias localidades, que frequentemente se deslocavam e faziam circular materiais, informações e posições ao longo das trajetórias percorridas. Ainda sob esta visão, vale destacar a presença física de intelectuais como George Dumas na Faculdade de Philosophia, além de representantes internacionais que também que estiveram presentes em ocasiões e eventos da Faculdade. A questão da presença física de pessoas e materiais, que representam formas de circulação de materiais e ideias, traz a noção de validação dos espaços e de relevância para as trajetórias de deslocamentos como fatores importantes também na recepção dessas ideias.

XI Summer School promovida pelo International Standing Conference for the History of Education (ISCHE-2019), em Liverpool, trazemos que:

We define mobility as entity's change of position in a specific system, whether this relates to people, material things, or knowledge in geographical, social, and / or epistemological space. The Idea directs attention to geographical mobilities for knowledge in the process of its production and of knowledge as part of its dissemination and translation, while stressing that geographical and epistemological movement across different places and fields of knowledge are closely intertwined.<sup>77</sup>

A circulação de modelos, ideias e pessoas certamente já foi tema de estudos teóricos referenciais, dos quais também lançamos mão nesta tese, como as preocupações de Roger Chartier sobre as múltiplas formas de circulação e recepção de impressos e das ideias que com eles circulam; as reflexões fundamentais de Sirinelli a respeito das redes de sociabilidades, permitem entender e rastrear as trajetórias de circulação de ideias e pessoas, bem como seus impactos e articulações em diferentes contextos<sup>78</sup>. A contribuição dessa perspectiva está na investigação sobre a criação, mobilidade, recepção e distribuição *geográfica* de diferentes tipos de conhecimento em campos de investigação distintos, tais como a história e a geografia da ciência, a história da educação, os estudos sobre migração, e as conexões internacionais de sistemas da educação<sup>79</sup>. Conceitualmente, os debates acompanhados em torno dessa perspectiva buscam localizar as relações sociais como diversas conexões à distância. A ênfase dessa visão foi dirigida às circulações que sustentam tais relações sociais através do movimento *físico* das pessoas e das múltiplas tecnologias de viagem e comunicação.

Tal perspectiva de análise nos ajuda, por exemplo, na localização do Curso Normal Superior da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB no cenário sul-americano dos debates educacionais, quando nos deparamos com a experiência de criação do curso de Ciências da Educação na universidade de La Plata, em 1914. Nessa leitura, podemos inferir que as relações acadêmicas e mesmo diplomáticas estabelecidas por sócios correspondentes<sup>80</sup> do Instituto tenham influenciado nas construções dessas conexões e circulações de conhecimento e

<sup>77</sup> JÖNS, Heike; MEUSBURGER, Peter; HEFFERNAN, Michael (ed.). *Mobilities of Knowledge: knowledge and space*. Germany: Heidelberg University, 2010.

<sup>78</sup> SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p. 242.

<sup>79</sup> JÖNS, Heike; MEUSBURGER, Peter; HEFFERNAN, Michael (ed.). *Mobilities of Knowledge: knowledge and space*. Germany: Heidelberg University, 2010.

<sup>80</sup> Sendo uma das categorias de sócios no quadro de membros do IHGB, os sócios correspondentes estrangeiros representavam as conexões sociopolíticas e acadêmicas da instituição na cena internacional do século XIX e XX. Em certa medida, ocupava o espaço de relações diplomáticas do regime imperial e também situavam o país nos círculos internacionais científicos, pois muitos pertenciam a universidades e instituições de prestígio nos países em que viviam. Cf. GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. "Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional". *Estudos Históricos*, n. 1, 1988.

informações. A importância dessa referência ao curso de Ciências da Educação, na instituição argentina, para a experiência da empreitada do IHGB será mais aprofundado no capítulo IV desta tese, sob a chave da mobilidade do conhecimento que nos permitiu explorar outros cenários internacionais mais próximos e com significativas conexões e relevância para os temas trabalhados.

Ainda como parte dos esforços de localização e construção do panorama histórico no qual as movimentações da empreitada educacional do Instituto ocorreram, nos parece válido situar a interpretação de alguns termos no período histórico do objeto ao tema. Desse modo, algumas noções contemporâneas de verbetes como: academia, bacharel, professor, podem evocar interpretações diferentes do sentido atribuído no contexto dos debates apresentados nesta tese. Com o auxílio de dicionários do início do século XX, temos que o entendimento acerca do que era uma *academia*, está relacionado à “[...] corporação de cientistas, literatos ou artistas, constituída para empregar trabalhos coletivos para o desenvolvimento das ciencias, artes e letras.”<sup>81</sup>. Nesta definição, podemos observar que o sentido atribuído à palavra estava associado à atividades científicas e artísticas, porém não necessariamente relacionadas ao ensino ou formação. Mesmo a palavra Instituto, não aparece associada à finalidades de ensino e aprendizagem nesta ambientação<sup>82</sup>. Tal entendimento é relevante para melhor compreensão dos movimentos de oposição às tentativas de oficialização da empreitada como instituição de ensino autorizada a emitir formações e diplomas. Parte dos argumentos mobilizados para justificar a oposição, tomaram a roupagem da incompatibilidade da estrutura institucional adotada e as ambições almejadas; ou seja, as academias não seriam espaços destinados à diplomação de pessoas. Porém, as motivações políticas e de disputas por lugares de legitimação nos conflitos educacionais do período, sobressaem as alegações formais ou de impedimentos jurídicos.

No mesmo dicionário, a palavra *professor* recebe a designação de “Aquele que possui dom ou habilidade de ensino; detentor de saberes”<sup>83</sup>, sem designação específica sobre formação ou titulação acadêmica, trazendo uma ideia ampla acerca da atividade de ensino e seus contornos. Por outro lado, um *douto* era reconhecido como “[...] o que recebeu a maior instrução; pessoa muito culta”, o que evoca uma ideia de formação, erudição e hierarquia, sendo enfatizados o grau maior de instrução e a intensidade de saberes. Em abordagem semelhante, o *bacharel* era identificado como “[...] quem ou aquele que concluiu os estudos

---

<sup>81</sup> AZEVEDO, Jeronymo. *Repertorio Lexicographico Lingua Portugueza: Diccionario dos Diccionarios*. 2. ed. São Paulo: Empresa Editora de São Paulo, 1911. p. 372.

<sup>82</sup> “Corporação literária: nome dado a algumas repartições técnicas e administrativas; “ idem v. III, p. 146.

<sup>83</sup> Ibid., v. VI, p. 423

em instituição de ensino superior ou secundária” e ainda trazia, como exemplificação do ato de tornar-se bacharel, a situação “bacharelou-se no Pedro II”<sup>84</sup>. Ante tais entendimentos acerca de termos importantes para o encadeamento das interpretações construídas nesta tese, é válido ressaltar os significados atribuídos a eles nesse período e naquela configuração social das primeiras décadas do século XX, localizando tais noções nas disputas de poder identificadas.

As definições permitem montar um cenário em que temos, de um lado o Colégio Pedro II como exemplo semântico de lugar formador de bacharéis e, de outro, a oposição de finalidades de uma Academia que almeja emitir diplomas, nos permite vislumbrar a magnitude dos conflitos e disputas em que a empreitada do IHGB esteve situada.

Abarcando os conhecimentos e interpretações construídos ao longo da trajetória de pesquisa percorrida, esta tese foi baseada na perspectiva de tomar o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro como um lugar de poder no campo educacional, que participou das disputas ocorridas nesse âmbito, nas primeiras décadas do século XX.

## **1.5 Estrutura da tese**

Os anseios de compreender a localização da empreitada educacional do IHGB no cenário sociopolítico e acadêmico dos anos iniciais da República levaram ao estabelecimento de duas abordagens de leiras: a construção da trajetória da empreitada e sua configuração legal e conceitual. Com objetivo de observar as relações externas da empreitada, ou seja, com outras instituições e instâncias políticas e sociais, o texto foi organizado em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, retomamos situações que antecederam a conformações dos projetos que compuseram a empreitada, e que tiveram relação direta com os desdobramentos observados na construção da iniciativa. São explorados os impactos da instauração do regime republicano no funcionamento do Instituto, além das adaptações e reorganizações operadas pela instituição para sobreviver na nova configuração sociopolítica do país. Nesse sentido, exploramos a realização das Conferências Abertas, a idealização da Eschola de Altos Estudos, e pelas discussões que estabelecem a criação da Academia de Altos Estudos em 1916. Além disso, trazemos à discussão as diferentes abordagens acerca da atuação do IHGB no cenário acadêmico e intelectual do século XX, ressaltando a fecundidade dos trabalhos desenvolvidos pela instituição também no período republicano. Nesse contexto, a análise da proposta de

---

<sup>84</sup> AZEVEDO, 1911, op. cit., p. 275.

Alberto Torres, para a criação de uma Universidade brasileira, capitaneada pelo IHGB, redimensiona as possibilidades interpretativas acerca da experiência da empreitada educacional.

A partir do segundo capítulo, buscamos adentrar nos processos que permitiram a criação e o funcionamento efetivo da empreitada educacional do IHGB. Tomando o Relatório de Afrânio Peixoto enviado ao Conselho Superior de Ensino, pudemos construir um panorama das dinâmicas internas de funcionamento da Academia de Altos estudos – o período que testemunhou a regularidade e consolidação da instituição de ensino criada pelo Instituto. O texto do documento traz uma visão triunfante a respeito dos feitos da instituição, buscando evidenciar suas contribuições e mesmo pioneirismo em certas atividades desenvolvidas ao longo de seu tempo de existência. Nesse sentido, a construção do documento parece reivindicar, por meio dos méritos alcançados pela Academia, na visão de seu autor, o reconhecimento oficial tão almejado e buscado em diferentes caminhos.

A visão exitosa narrada no segundo capítulo, por meio das fontes documentais produzidas no Instituto, contrastam significativamente com as derrotas sofridas pelos projetos que tramitavam nas instâncias legislativas. Nessa lógica, o terceiro capítulo retrata as questões legais relacionadas à criação e oficialização da empreitada do IHGB. Tendo como pano de fundo as discussões relacionadas às reformas Rivadávia – Lei Orgânica (1911) e Carlos Maximiliano (1915) analisamos os dispositivos legais presentes em legislações que permitiram ou interferiram na existência prática dos projetos. Além disso, analisamos as várias tentativas de obtenção de oficialização por meio de projetos que defendiam o reconhecimento da utilidade pública dos trabalhos educacionais desenvolvidos na empreitada do IHGB. Ao longo dos quatro anos de seu funcionamento, foram redigidas e apresentadas diferentes tentativas de obter, no âmbito legislativo, as garantias jurídicas de funcionamento e validação dos títulos conferidos pela empreitada. Nesse capítulo, buscamos rastrear os trâmites e debates ocorridos em torno das propostas e projetos que circularam no Congresso Legislativo, com este teor, entre 1916 e 1920.

Centralizando as análises e discussões conceituais sobre os programas dos cursos oferecidos pelas diferentes configurações institucionais da empreitada educacional, o quarto capítulo traz reflexões, e aprofunda questões sobre a organização dos cursos e programas que foram organizados ao longo do período de existência das instituições. Analiso os debates em torno da criação dos cursos de maior relevância para os interesses desta tese: o curso de Philosophia e Letras da Academia de Altos Estudos e o curso Normal Superior da Faculdade de Philosophia e Letras. Nossa abordagem buscou destacar a relevância histórica dessas

propostas para os estudos sobre os debates no ensino superior e na formação superior de professores. Nessa oportunidade, ainda colocamos esta experiência numa perspectiva transnacional de circulação de conhecimento e rastreamos conexões institucionais com alguns países. Também buscamos expressar as reflexões desenvolvidas nesta tese para a construção de conhecimento acerca da história da educação no país.

As reproduções de documentos, compilações e materiais de análises que compõem a seção de apêndices e anexos deste estudo, têm o objetivo de reunir parte significativa do repertório de fontes e informações que tornaram possível construir a empreitada educacional do IHGB, ao longo de toda trajetória de pesquisa percorrida nas formações do mestrado e do doutorado. Com o intuito de dar ao conhecimento os elementos que sustentaram a narrativa tecida sobre essa empreitada, procuramos compartilhar os recursos históricos que permitiram a interpretação de um objeto soterrado nos caminhos da história da educação no país.

## 2 DO PROJETO EDUCACIONAL AOS ANSEIOS POLÍTICOS: UM PANORAMA SOBRE A EMPREITADA DO IHGB E AS PRIMEIRAS DÉCADAS DA REPÚBLICA

A proposta de tomar o Instituto Histórico e Geográfico (IHGB) como instituição atuante no campo educacional, no início do século XX, teve início com a hipótese de investigar as relações entre o IHGB e as reformas educacionais dos anos 1920 e 1930<sup>85</sup>. A partir daí tomamos conhecimento da existência de uma instituição de ensino fundada pelo Instituto no início dos anos 1910. O primeiro contato com o tema específico da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB foi por meio do artigo de Lúcia Maria Paschoal Guimarães<sup>86</sup>, que nos permitiu expandir e aprofundar as análises sobre o assunto ao longo de alguns itinerários de pesquisa<sup>87</sup>, e encontrar outros desdobramentos e questões intrigantes sobre essa empreitada<sup>88</sup>.

Agremiação intelectual fundada em 1838 “debaixo da imediata proteção de S. M. Imperador o Senhor D. Pedro II”<sup>89</sup>, o *Instituto Histórico e Geographico Brasileiro* representou uma instância de discussão e produção do que se chamou de “memória nacional”. A narrativa historiográfica inaugurada pelo Instituto, e orientada pelo Império, buscava consolidar uma ideia de unidade sociopolítica a partir da construção de um passado comum, marcado pela continuidade dos processos históricos<sup>90</sup>. Durante o século XIX, a instituição funcionou “a serviço do império e de seu imperador”, promovendo estudos sobre os diversos interesses históricos, geográficos, etnográficos, econômicos e sociais do território brasileiro, bem como sobre o próprio Imperador Don Pedro II<sup>91</sup>.

<sup>85</sup> Projeto de Pesquisa: *O debate sobre Educação e Ensino Secundário no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: (1920-1930)*. Vigência: 2011-2012; aluna: Thaís de Melo, graduação em História pela Universidade Federal de São Paulo; EFLCH. Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Rita de Almeida Toledo, Processo FAPESP 2011/16740-8.

<sup>86</sup> GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior: o projeto da Academia de Altos Estudos – Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921). *Revista de História*. São Paulo, n. 141, dez.1999.

<sup>87</sup> MELO, Thaís de. *Alberto Torres e a Educação*. Monografia. Departamento de História- Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2013.

<sup>88</sup> MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)* Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, 2016. Orientador (a): Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Rita de Almeida Toledo, Processo FAPESP: 2013/22879-4.

<sup>89</sup> REVISTA do IHGB – capa - Tomo I de 1839

<sup>90</sup> GOMES, Angela de Castro. *A República, a História e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço, 2009, p. 8.

<sup>91</sup> Aspecto constatado pelas várias publicações referentes às viagens, ações e informações biográficas do monarca, presentes nas revistas do IHGB de 1854, 1856 e mesmo após a proclamação da República – como nos tomos 661-662 de 1903, tomos 681-682 de 1905, tomos 741-742 de 1911, e o tomo 98-v. 152 de 1925 que traz um panorama biográfico e político de D. Pedro II e sua administração imperial –, incluindo suas medidas acerca da instrução pública, muito embora esse recorte não faça parte da temporalidade da presente pesquisa.

De maneira aprofundada e trazendo amplas análises sobre o Instituto, os estudos de Luiz Manuel Salgado Guimarães são importantes referências para a compreensão da trajetória histórica do IHGB ao longo do século XIX<sup>92</sup>. Em linhas gerais, o autor percorre os objetivos, o modelo de funcionamento e o sentido da produção historiográfica da instituição. Demonstra como ela está intimamente relacionada aos interesses políticos e culturais do Império. Incumbido de criar o *amalgama* da sociedade brasileira sob o signo Estado-Nação, no IHGB foram elaborados os discursos que conferiam legitimidade às organizações sociais e políticas do país através dos supostos enraizamentos históricos que possuíam. Durante o Império, segundo Guimarães, a ideia de continuidade da ordem adquirida com a Coroa conferia unidade aos povos que, agregados em um território exuberante, teriam construído a essência da identidade brasileira. Evidentemente a tese de Carl Friedrich Philipp Von Martius, a respeito da formação histórica do Brasil<sup>93</sup>, conferia o protagonismo dessa empreitada ao europeu branco civilizado, o que expressa, por sua vez, quem eram os interlocutores da instituição.

Calcados na concepção da História *magistra vitae*, orientada pela utilidade dos eventos passados como ensinamentos para o presente e advertências para o futuro, na análise de Lúcia Guimarães, os sócios do IHGB defendiam que conhecer a História auxiliaria as camadas dirigentes no caminho em direção ao progresso civilizado. Assim, ressaltando a ordem e a erudição promovidas pelo Império, o Instituto localiza o país em oposição ao cenário republicano do continente americano naquele momento. Ainda segundo essa autora, embora não fosse identificada como instituição de caráter oficial, alocada na suposta objetividade prática científica e cultural, as atividades acadêmicas do IHGB integravam os movimentos de centralização política e estruturação social do regime imperial.

É válido destacar ainda que o trâmite para admissão dos novos sócios e integrantes do Instituto era processado por meio da indicação de um nome-candidato, apresentado pelos sócios já participantes da instituição. Após a indicação, a carreira intelectual e/ou profissional do candidato indicado era avaliada pela Comissão de Admissão de Sócios, que emitia um parecer favorável, ou não, à inclusão daquele nome ao quadro de sócios do Instituto, e em

---

<sup>92</sup> GUIMARÃES, M. L. S. Entre amadorismo e profissionalismo, as tensões da prática histórica no século XIX. *Topoi*. Rio de Janeiro, n. 5, p. 184-200, dez. 2002; GUIMARÃES, M. L. S. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 5-27, 1988.

<sup>93</sup> Cf. CARVALHO, José Murilo de. *A construção da Ordem: a elite política imperial/ Teatro de sombras: a política imperial*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007; GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 1, 1988; REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2002.



qual grau de participação<sup>94</sup>. O principal critério era a avaliação das obras escritas e publicadas pelos candidatos, observando as contribuições trazidas para os estudos desenvolvidos pelo Instituto. As relações de parentesco e amizade também influenciavam os processos de aceitação<sup>95</sup>. Nos tempos imperiais, essa junção de pessoas voltadas a um esforço de pesquisa e estudos impulsionou o surgimento da figura do historiador, que organiza a narrativa do passado e a escrita da história nos contornos de uma história nacional. Os sócios se propunham a realizar estudos de cunho científico, mas em nenhum momento essa vocação científica deixou de ter uma dimensão política. Era a construção de uma história oficial escrita por pessoas e instituições autorizadas a fazê-lo por quem estava no poder naquele momento.

Como espaço importante de divulgação e circulação dos estudos, materiais e discursos difundidos pela instituição, a Revista do IHGB representava uma ferramenta valiosa de expressão e mapeamento das atividades da instituição. Além disso, a Revista do HGB é o principal veículo de comunicação oficial e publicação dos trabalhos, discussões e registro das ações desempenhadas pelos sócios no Instituto. Publicada desde 1839, o periódico atualmente possui todo seu acervo digitalizado em uma base *online*<sup>96</sup>. Nela, foram divulgados textos e documentos importantes para a historiografia, tais como os ensaios de Francisco Adolfo de Varnhagen, e o de Carl Friedrich Philipp von Martius, como citado anteriormente. A publicação está organizada em volumes, que são divididos entre artigos dos sócios, registro das atas e frequentemente a listagem dos nomes dos sócios e suas respectivas datas de admissão. Desse modo, o acervo da Revista representa uma fonte importante de informações a respeito da trajetória do Instituto.

A existência de uma memória monumental<sup>97</sup> constituída a respeito do IHGB como uma instituição Imperial muitas vezes oculta desdobramentos de suas atuações posteriores, tão relevantes quanto os marcos sociais e historiográficos protagonizados ao longo do século XIX. Parte significativa da literatura que versa sobre o Instituto restringe sua representatividade e importância aos tempos em que esteve sob a tutela do próprio Imperador. Apesar dos profundos impactos sentidos pela chegada da República, este estudo visa elucidar parte dos projetos e movimentações encabeçados pelo IHGB no campo da educação ao longo das primeiras décadas do século XX. Porém, é válido ressaltar que, ainda no contexto imperial

<sup>94</sup> GOMES, Angela de Castro. *A República, História e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço, 2009, p. 32.

<sup>95</sup> Os primeiros quadros de sócios eram formados em grande parte por membros da Corte e da família real; ao longo do século XIX, a admissão de outros membros foi ampliando a participação de estudiosos e intelectuais, ainda que guardadas e valorizadas as relações sociais de parentesco e influência política. GUIMARÃES, M. L. S. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 1, 1988.

<sup>96</sup> Acessível pelo *site* <http://www.ihgb.org.br/rihgb.php>.

<sup>97</sup> LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. *História e Memória*. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.

de construção de instituições políticas, sociais e de governo, o IHGB compunha o projeto de construção de uma ideia de nação e nacionalidade também expresso no estabelecimento de outra instituição referencial desse período: o Colégio Pedro II.

Criado em 1837, e escolhida a data de 2 de dezembro de 1837<sup>98</sup>, data de aniversário do Imperador, o Colégio Pedro II desempenharia um papel crucial para o fortalecimento institucional do Império como modelo educacional ideal<sup>99</sup>, formador da elite política e econômica. Além disso, a criação do Colégio como referência de instituição escolar secundária reorganizou a dinâmica de aulas avulsas passando a compor um currículo estruturado e distribuído em anos seriados de formação escolar. O papel modelar assumido pelo Colégio também permitiu um maior controle do Império sobre questões curriculares e aos caminhos de acesso às faculdades superiores, uma vez que os egressos do Colégio Pedro II estavam dispensados dos processos admissionais nas instituições superiores; a configuração dos programas no Colégio também refletiam nos caminhos seguidos pelas escolas das provinciais. Nesse sentido, o poder imperial mantinha controle sobre os dispositivos de formação ministrados no Colégio Pedro II a fim de embasar seus objetivos de criação de uma nacionalidade e “formar cidadãos”<sup>100</sup> para a construção de uma nação<sup>101</sup>.

---

<sup>98</sup> CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da. *O Imperial Colégio de Pedro Segundo e o ensino secundário da boa sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

<sup>99</sup> É válido ressaltar que mesmo sendo uma instituição de referência, seu o papel de modelo e padrão ideal escolar, desempenhado pelo Colégio Pedro II, não substituiu as outras formas de ensino e organizações escolares que coexistiram ao longo do Império e também durante as primeiras décadas da República, tais como: os liceus estaduais, os quais buscavam equiparações legais ao Pedro II; o ensino doméstico, praticado principalmente pelas famílias ligadas à monarquia, os colégios de particulares as aulas avulsas. Além disso, mesmo como uma proposta de estruturação de um modelo de escola secundária, permaneceram em vigor as diferentes formas de acesso aos cursos superiores, como os exames parcelados, aulas e exames preparatórios, que desobrigavam ao cumprimento do um ensino seriado da escola secundária, contribuindo para uma crise a respeito do lugar e função desse modelo de ensino no cenário educacional brasileiro. Trataremos um pouco mais do tema em momentos posteriores. Sobre os impactos políticos e educacionais do Colégio Pedro II.

Cf. CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da. *O Imperial Colégio de Pedro Segundo e o ensino secundário da boa sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008; SOUZA, Carlos Eduardo Dias. *Ensinando a ser brasileiro: o Colégio Pedro II e a formação dos cidadãos na Corte imperial (1837-1861)*. 2010. Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010; MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; SOARES, Jefferson da Costa. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985-1000, set./dez, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Rs7G6mMXyDrjYfXcFmVrPwK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2021. PENNA, Fernando de Araújo. *Sob o nome e a capa do Imperador: a criação do Colégio de Pedro Segundo e a construção do seu currículo*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

<sup>100</sup> CARVALHO, José Murilo de Carvalho (Coord.). *A construção nacional: 1830-1889*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 225-279; GASPARELLO, Arlete Medeiros. *Construtores de identidade: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo: Iglu, 2004.

<sup>101</sup> RESNIK, Luís. *Tecendo o amanhã (a história do Brasil no ensino secundário): programas e livros didáticos (1931-1945)*. Rio de Janeiro, 1992. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 1992.

Assim como a criação do IHGB permitiu a reunião de estudiosos e membros ligados à Corte e envolvidos nos projetos imperiais de construção de uma história nacional, no Colégio Pedro II foram designados como professores pessoas e profissionais de diversas áreas que tinham prestígio social e político junto aos círculos imperiais no Brasil; e também estrangeiros que pudessem corroborar com este, em uma outra frente do processo de construção do Estado nacional. Tendo em vista a inexistência de estabelecimentos ou cursos formadores para o magistério secundário<sup>102</sup>, e mesmo ausência de regulação ou legislações sobre o tema até a década de 1930, esses professores advinham de outras áreas profissionais como direito, medicina, jornalismo, além das indicações e relações mantidas com membros da administração imperial. Também é válido ressaltar que nesse período o magistério muitas vezes era considerado uma atividade secundária desses profissionais<sup>103</sup>, que mantinham suas jornadas concomitantes ao trabalho de professores.

Tendo em vista as relações apontadas entre as duas organizações, observamos que o papel social e institucional desempenhado tanto pelo IHGB, como pelo Colégio Pedro II – ambos criados na década de 1830 –, representa funções, ao menos, complementares: enquanto o primeiro se caracterizava como o espaço da reflexão intelectual e da construção do conhecimento científico e histórico do período, o segundo foi encarregado de construir, de forma escolarizada, a estrutura social do Império e sua manutenção política<sup>104</sup>. Outros aspectos demonstram a relação entre os currículos, os compêndios utilizados no Colégio Pedro II e os membros do IHGB<sup>105</sup>. De acordo com Bittencourt, grande parte dos materiais didáticos produzidos entre o fim do século XIX e as primeiras décadas do XX tinham por

---

<sup>102</sup> HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. *O ensino secundário no Império brasileiro*. São Paulo: Garibaldi, 1972; Edusp, 2008..

<sup>103</sup> Os trabalhos do grupo de pesquisa liderado por Ana Waleska Mendonça na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) assinalam que, mesmo neste cenário de carreiras docentes e profissionais simultâneas, também existiam aqueles dedicados exclusivamente ao magistério e que, neste caso, muitas vezes acumulavam cargos em diferentes instituições de ensino, mas como professores. Além disso, as pesquisas do grupo indicam para a ocorrência do primeiro concurso público de seleção para docentes do Colégio Pedro II, em 1857, sinalizando uma ampliação das possibilidades de composição de seus quadros, ainda que mantendo as vias de indicações internas e relações sociopolíticas. Cf. MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; SOARES, Jefferson da Costa. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985-1000, set/dez, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Rs7G6mMXyDrjYfXcFmVrPwK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2021.

<sup>104</sup> HAIDAR, op. cit.

<sup>105</sup> HOLLANDA, Guy de. *Um Quarto de Século de Programas e Compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro (1931-1956)*. Rio de Janeiro: INEP – Ministério da Educação e Cultura, publicado por Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1957. p. 15

seus autores os sócios do Instituto e/ou professores do Colégio Pedro II – passando a ser Ginásio Nacional<sup>106</sup> com a proclamação da República.

Tal aproximação se dava especialmente no ensino de história. Nesse duplo movimento, o Instituto atuava como um lugar de legitimidade para a produção de um conhecimento histórico acadêmico e, por isso, uma instância autorizada a “traduzir” esses conhecimentos em materiais didáticos. Isto sinaliza, segundo Bittencourt, um movimento gradual de produção didática nacional, que opera de duas formas: desvencilhando-se da importação de materiais e traduções didáticas francesas e, ao mesmo tempo, imprimindo no âmbito escolar os conhecimentos históricos oficiais e a “memória nacional” produzidos no Instituto. Assim, assume um papel importante também no processo de orientação ao que deveria ser ensinado.

Situando o lugar de pertencimento dos autores didáticos, Bittencourt traz alguns nomes: “Foram eles, o cônego Caetano Fernandes Pinheiro; Joaquim Manuel Macedo e Max Fleiuss<sup>107</sup>”. A autora destaca ainda outros sócios do Instituto que produziram significativas obras didáticas como Silvio Romero, João Ribeiro, José Justiniano da Rocha e Capistrano de Abreu. Bittencourt expõe sua reflexão sobre a interlocução entre autores, textos, seus conteúdos e o lugar de pertencimento:

Os primeiros escritores de textos didáticos tiveram estreitas ligações com o saber oficial não apenas porque eram obrigados a seguir os programas estabelecidos, mas porque estavam “no lugar” onde este mesmo saber era produzido. A primeira interlocução que eles estabeleciam era exatamente com o poder educacional institucionalmente organizado. O lugar de sua produção situava-se junto ao poder e era para o poder, nos colégios destinados à formação das elites, dialogando com intelectuais e políticos assentados no governo e participantes do IHGB<sup>108</sup>

O excerto mostra a relevância da produção didática, e mesmo de questões educacionais perante as organizações políticas e sociais, de modo que os autores didáticos também participavam dessas esferas. Mesmo assim, segundo ela, há um simultâneo

---

<sup>106</sup> BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e Conhecimento Histórico: Uma história do saber escolar*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

<sup>107</sup> Entre as obras didáticas de Max Fleiuss, estão *Quadros de História Pátria: para o uso das escolas*, o título é acompanhado de uma certificação: “Aprovados e adaptados pela Directoria Geral da Instrução Pública do Distrito Federal” – Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1919. A subscrição citada indica a existência de controle e vigilância quanto aos materiais escolares circulantes. Além disso, ser de autoria de um membro do IHGB confere credibilidade ao material, fato levantado por Circe Bittencourt como uma posição de autoridade para autores didáticos. Dentro dessa chave, o livro obteve a aprovação da diretoria do sistema de ensino, representando a materialização dos conhecimentos a serem ensinados e aprendidos. Além desta obra, Fleiuss também é autor das *Apostilas de História do Brasil*, datadas de 1933 e 1934 (Cf. Acervo bibliográfico do Museu Paulista – USP).

<sup>108</sup> BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e conhecimento histórico: ma história do saber escolar*. 1993. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993. p. 205

reconhecimento da importância desse tipo de produção e um esquecimento dessas obras enquanto “cientistas acadêmicos”<sup>109</sup>. Observação curiosa, se considerarmos que a escolha ou mesmo a “produção” dos conteúdos a serem ensinados possui função vital na construção de um projeto educacional.

## 2.1 Os anos 1910: o IHGB e a República

A construção do panorama das relações do IHGB com o campo educacional mostrou-se um espaço de investigação fértil, apontando para questões em debate tanto no campo historiográfico como no educacional. A partir disso, foi possível traçar um percurso para identificar outras formas de participação do Instituto nos assuntos educacionais, seguindo, principalmente, a circulação e as sociabilidades dos membros dessa casa<sup>110</sup>. Além disso, foi possível revisitar o papel político e acadêmico do IHGB – uma instituição monárquica – no início do século XX, em que desenvolveu significativas atividades na educação sob o regime republicano. O processo de construção do objeto desta pesquisa perpassa, então, pelas reordenações políticas, sociais e científicas da virada do século XIX para o século XX, acompanhando as mudanças institucionais do IHGB e observando sua presença ativa no campo educacional nessas primeiras décadas do século XX.

Grande parte dos estudos sobre o IHGB concentra-se na atividade modelar e oficial desenvolvida durante o Império, considerando a saída de Dom Pedro II do poder e a instauração do regime republicano como golpes fatais para a instituição. Certamente que, na ambiência do período de transição entre o final do Império e os primeiros anos do regime republicano, as atividades desenvolvidas pelo Instituto nesse intervalo e ao longo dos anos 1900 a 1930, diferem das funções e prerrogativas exercidas durante o século XIX. Entretanto, a instituição manteve-se como lugar de significativa relevância acadêmica e cultural. Para seguirmos na construção de tais reflexões, é necessário estabelecer um diálogo com estudos que privilegiam a história do IHGB durante o período republicano e também os que abordam a atuação do Instituto na educação durante esse período.

Como referências principais para essas abordagens, tomamos a produção de Lúcia Maria Paschoal Guimarães *Da escola Palatina ao Silogeu*, que conta a história da instituição

---

<sup>109</sup> “O IHGB abrigou outros nomes, entre seus sócios efetivos, que deixaram textos escolares como uma de suas contribuições culturais sem que, entretanto, alardeassem essas atividades. Em suas biografias é difícil encontrar as obras didáticas que produziram” BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. 1993. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

<sup>110</sup> SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

a partir de suas reconfigurações sob o regime republicano e é também quem nos apresenta as primeiras informações sobre a Faculdade de Filosofia e Letras – referida nesta tese como empreitada educacional do IHGB –, quando relacionada ao conjunto de suas atividades, englobando o período da Academia de Altos Estudos e da Faculdade. Na mesma seara desse estudos, estão o livro de Ângela de Castro Gomes, *A República a História e o IHGB*, que insere o IHGB justamente nesse cenário de transição política e considerável atividade no campo educacional. Além disso, outros trabalhos recentes como os de Hugo Hruby e Francisco Gouveia de Sousa buscam compreender, sob diferentes abordagens, os impactos e as transformações trazidas pela República e pelas efervescências culturais do final do XIX ao pensamento dos sócios e aos trabalhos desenvolvidos no IHGB. Os estudos auxiliam a compreender as movimentações internas do Instituto e a observar as mudanças de representações sobre o papel político e social da instituição diante das novas conjunturas.

A análise de Gomes estabelece relações entre as mudanças sociopolíticas ocorridas no Brasil e em Portugal na virada do século XIX para o XX, e como elas incidiram no pensamento histórico, e o lugar da história nos projetos políticos dos dois países. Em ambos os casos, Gomes identifica a História e o ensino como campos de disputas nos processos de legitimação dos sistemas políticos<sup>111</sup>. No caso brasileiro, destaca o papel do IHGB como lugar do conhecimento histórico e acadêmico em que ocorriam importantes debates sobre a cientificidade (ou não) da História, ao mesmo tempo que se encontrava pressionado a ressignificar a própria prática histórica: esta deveria adequar-se às novas demandas de enraizamento histórico e de construção da autoridade política do sistema republicano.

Nesse sentido, Gomes observa não apenas uma mudança na narrativa, que passava a ser sobre um *povo* e para um *povo*, mas também na postura assumida por alguns sócios. Ante tais mudanças, emergem questionamentos como: quem seria esse povo? Já existia ou ainda estaria por ser inventado? Com essas questões a autora traz indicações valiosas sobre a circulação institucional dos sócios do IHGB e suas significativas relações no âmbito educacional. Desse modo, apresenta “[...] os vínculos desses intelectuais com a questão da educação, em sentido amplo [...]”, evidenciando que as preocupações e as movimentações em torno de projetos e ações efetivas de parte dos sócios, os quais identifica como um grupo de “reformadores sociais”, estariam associadas à crença “[...] no poder transformador da cultura

---

<sup>111</sup> GOMES, Ângela de Castro. *A República, a História e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço, 2009, p. 31. GOMES, A. C. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, A. C.; PANDOLFI, D. C.; ALBERTI, V. (org.). *A República no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira-CPDOC, 2002, p. 384-450.

e do ensino da palavra escrita”<sup>112</sup>. Gomes confere uma dimensão ativa aos trabalhos dos sócios<sup>113</sup>, diferenciando-se de interpretações de inércia e apatia por vezes referida ao Instituto.

Essa abordagem opõe-se à literatura que observa o período como “a República que não foi”<sup>114</sup>, que interpreta os primeiros anos do regime republicano como estagnado em relação às expectativas de desenvolvimento social e político que emanavam da ideia de república. Assim, Gomes viabiliza a perspectiva de retomar esse período como ponto de inflexão importante para as mudanças da narrativa histórica de forma geral – tanto em Portugal como no Brasil –, ao se defrontar com a ascensão dos discursos científicos e cientificistas que incidiam na utilidade de seus conhecimentos. Nesse panorama também estão as preocupações com a história ensinada, tida como espaço formador do *cidadão* para a *república* e como forma de consolidar uma cultura política republicana.

Colocada em cena a vivacidade dos debates acadêmicos, políticos e sociais desse período, é possível tomar a atuação dos intelectuais como caminho fértil para a observação desses movimentos. Amparada nos direcionamentos de Sirinelli, a respeito das potencialidades da análise do papel dos intelectuais como atores socioculturais dessacralizados<sup>115</sup>, Gomes localiza a atividade intelectual e o engajamento político que opera na confluência dessas esferas no cenário nacional do início do século. Segundo Gomes:

[...] os campos político e intelectual tinham fronteiras fluidas, do mesmo modo que eram fluidas e imprecisas as fronteiras disciplinares. O intelectual, como produtor de bens simbólicos, estava sempre nessa dupla dinâmica de atração e rejeição face aos chamados da política. Mas aqueles que elegem o campo da educação como espaço privilegiado para uma práxis (ideias indissociáveis de ação) não deixam dúvidas quanto a seu engajamento e

---

<sup>112</sup> GOMES, 2009, p. 20.

<sup>113</sup> “Por tal razão, é fundamental atentar para a prática desses homens que, voltados para os estudos históricos, dedicaram-se a escrever compêndios escolares ou livros de literatura infantil, com evidentes fins pedagógicos, ainda que tais textos não tenham sido produzidos explicitamente para o uso escolar” GOMES, Angela de Castro. *A República, A História e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço, 2009.

<sup>114</sup> Gomes faz alusão a obras como a de José Murilo de Carvalho que estuda as formas de participação política das camadas populares nos primeiros momentos do regime republicano. Embora identifique diferentes formas de manifestação dessas pessoas, o autor considera que não ocorreu o estabelecimento de um sistema político representativo, que não houve uma república de fato. O protagonismo militar e também o da elite econômica teriam criado um sistema de exclusão da população da esfera política. Desse modo, identifica que os movimentos de implantação da república não vieram da mobilização social, de onde deveriam emergir. Cf. CARVALHO, José Murilo de. *Os Bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

<sup>115</sup> “[...] com frequência se destacou o caráter polissêmico da noção de intelectual, o aspecto polimorfo do meio dos intelectuais, e a imprecisão da palavra, de tanto que esta noção e esta palavra evoluíram com as mutações da sociedade francesa. Por esta última razão, é preciso, defender uma definição de geometria variável, mas baseada em invariantes. Estas podem desembocar em duas acepções do intelectual, uma ampla e sociocultural, englobando os criadores e os “mediadores” culturais, a outra mais estreita, baseada na noção de engajamento”. SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. p. 242.

desejo de participar de um projeto de nação “moderna”, mais democrática e civilizada, o que só se faria através de um saber igualmente “moderno”<sup>116</sup>.

A chave expressa permite localizar a atuação de parte dos sócios do IHGB como movimentos de engajamentos políticos situados no campo da educação. A ideia de que era preciso “revelar o Brasil aos brasileiros por meio das letras”<sup>117</sup> perpassa os diferentes momentos da iniciativa educacional organizada pela instituição. Desde as primeiras conferências abertas do IHGB, durante a década de 1910 até às formalizações acadêmicas da Faculdade, a ideia de necessidade de atuação nesse campo está colocada. Também estava colocada a noção de que faria parte de uma função social atribuída ao próprio ambiente que partilhavam. Como estudiosos e conhecedores dos saberes acadêmicos, estariam autorizados e inclinados a exercerem tais funções.

Ainda que Gomes não mencione as atividades da Faculdade, abre caminhos para a investigação dessas posturas e debates entre os sócios. Aponta também para a circulação dos sócios do Instituto em outras instituições e mesmo para a presença de políticos republicanos no IHGB, conformando as sociabilidades que permeiam e, muitas vezes, condicionam as ações dos intelectuais. Para rastrear essas relações e as questões historiográficas postas em debate, Gomes analisa os discursos de posse dos sócios, os pareceres sobre os candidatos a sócio do IHGB e a organização de seu quadro de sócios<sup>118</sup>. Da leitura de sua análise decorrem questões como: Qual seria o perfil dos sócios do IHGB nesse período? Em quais outros ambientes circulavam? O que representava ser sócio do IHGB na República? Partindo destes questionamentos, foi possível aprofundar o debate sobre a história da instituição nesse período.

Na esteira dessas preocupações, os trabalhos de Lúcia Maria Paschoal Guimarães privilegiam os anos finais do Império e as primeiras décadas do século XX para suas investigações sobre a trajetória do Instituto. Em seu livro *Da Escola Palatina ao Silogeu*, Guimarães narra dos anos seguintes à 1889, e os impactos da República no funcionamento do IHGB. Ela percorre a história da instituição entre as décadas de 1890 até 1930. Segundo a autora, “a historiografia contemporânea tem passado ao largo da contribuição do instituto na construção do conhecimento histórico nas primeiras décadas do 1900”, o que poderia ser

---

<sup>116</sup> GOMES, Angela de Castro. *A República, a História e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço, 2009, p. 26.

<sup>117</sup> Expressão de Benjamin Franklin Ramiz Galvão em discurso no IHGB. Cf. REVISTA, 1910, Tomo 761, p. 606.

<sup>118</sup> GOMES, op. cit., p. 105.

GOMES, A. C. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, A. C.; PANDOLFI, D. C.; e ALBERTI, V. (org.). *A República no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira-CPDOC, 2002. p. 384-450.



explicado, em grande medida, pelo desprestígio de abordagens historiográficas institucionais e mesmo políticas na virada do século<sup>119</sup>.

Lúcia Guimarães retrata a trajetória de transição da estrutura do IHGB no Império para as reconfigurações do período republicano. Ela sinaliza as incertezas vividas pela instituição no imediato pós-proclamação e acompanha o caminho de reaproximação do IHGB com o governo republicano a partir dos mandatos civis até o Estado Novo getulista. Utilizando vasta documentação – desde os arquivos institucionais do IHGB como a revista, as atas, os discursos, acervo bibliográfico e coleções de sócios a materiais de acervos pessoais, publicações em periódicos e textos diversos de autoria ou sobre os membros do Instituto –, a autora resgata discussões como a elaboração do Dicionário Histórico Etnográfico e Geográfico e a organização dos Congressos de História Nacional<sup>120</sup>. Tais atividades, para a autora, representam os esforços do IHGB em defesa da história pátria e da postura nacionalista como elementos inerentes à sociedade brasileira, cuja memória dos feitos imperiais e coloniais não poderiam ser apagados ou substituídos. O Instituto adotou a defesa do nacionalismo cívico como elemento estruturante de suas novas atividades, buscando atenuar, nesse sentido, as interpretações reformistas a esse respeito<sup>121</sup>.

Nesse caminho, Lúcia Guimarães aborda as reconfigurações administrativas operadas pelo Instituto, as dificuldades financeiras enfrentadas pelos sócios e suas estratégias de solução – processo que será mais bem analisado no capítulo 2 deste trabalho. Muito em função disso, para a autora, o período analisado revela-se como um dos mais produtivos da instituição, em relação à visibilidade nacional e internacional adquirida pelas publicações e congressos realizados ou dos quais os sócios participaram. Dentro dessa produção cultural do Instituto está inserido o projeto da Faculdade de *Philosophia* e Letras por nós analisado nesta tese.

---

<sup>119</sup> “Afim, a história que se praticava no IHGB estava longe de se constituir naquilo que Peter Burke denomina de ‘história vista de baixo’” (GUIMARÃES, op. cit., p. 16).

<sup>120</sup> Guimarães também traz as expressões “banho cultural” (Ernest Gellner) e “falácia ilustrada” (Antônio Cândido) como chaves de leitura para as ações do Instituto nesse momento. Ambas apontam para um movimento de expansão do acesso à cultura e ao conhecimento letrado como forma de aceleração do processo de desenvolvimento social, ainda que não atingisse de fato uma significativa parcela do conjunto social. De todo modo, as atividades empreendidas pelo IHGB, nesse contexto demonstram claras preocupações com os rumos da instrução fornecida (ou não) pelo novo regime, a começar pela “higiene histórica” em relação ao Império e ao Imperador. Extirpar do relato histórico os eventos imperiais e da colonização não era aceito no interior do Instituto, mas uma reinterpretação dessa narrativa que conciliasse os dois momentos políticos numa continuidade histórica quase “natural” poderia ser, então, discutida. Nessa abordagem, a questão partidária poderia ser minimizada ao ser traçada uma trajetória da nacionalidade. Atribuem ao nacionalismo, portanto, funções pedagógicas de que, conhecendo melhor o país, seriam formados *bons brasileiros*. Além disso, a soberania do propósito em defesa do *nacional* atenuaria interpretações reformistas acerca das atividades desenvolvidas pelo Instituto. (Cf. GUIMARÃES, op. cit., p. 102; GELLNER, Ernest. *Nations ET nationalisme*. Paris: Éditions Payot, 1999 – Bibliothèque Historique).

<sup>121</sup> GUIMARÃES, op. cit., p. 138.

A partir da leitura do artigo “A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior: o projeto da Academia de Altos Estudos – Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921)”<sup>122</sup>, obtivemos as primeiras informações acerca do tema. Nele, Lúcia Guimarães apresenta parte do processo de criação e extinção da Academia, indicando as potencialidades de pesquisa do assunto e ressaltando sua pertinência para os estudos sobre história da educação e da história institucional<sup>123</sup>. A ideia teria surgido entre os sócios durante os anos 1911 e 1922, mais especificamente após os discursos e propostas apresentadas pelo sócio Alberto Seixas Martins Torres, admitido em 1910<sup>124</sup>. Embora o IHGB já estivesse envolvido nos assuntos educacionais ao longo do século XIX, a iniciativa de criar uma instituição de ensino superior voltada, a princípio, para formação de profissionais servidores públicos acabou se tornando uma “experiência pioneira”, segundo Lúcia Guimarães, assinalando participações cada vez mais efetivas da instituição no campo educacional.

Segundo Guimarães, o desconhecimento acerca da existência e das atividades da Faculdade deve-se, em parte, à perda dos documentos referentes à iniciativa durante os anos 1920, já discutido anteriormente nesse estudo. Contudo, a ciência desses fatos nos levou a perguntas como: O que realmente foi perdido? Quais outros documentos podem ser encontrados? Por que a documentação sobre a Faculdade não permaneceu no IHGB? Nesse sentido, as leituras dos trabalhos de Lúcia Guimarães auxiliaram também na construção de um mapeamento inicial e indícios para o rastreamento de outras fontes a respeito do nosso objeto de estudo, nos permitindo explorar outras facetas desta empreitada e chegar a registros documentais inéditos sobre o assunto.

Os trabalhos de Hruby e Sousa corroboram os esforços de Gomes e Lúcia Guimarães em compreender melhor o contexto interno e externo do IHGB nesse início de século e no cenário republicano. O artigo de Hruby, intitulado “O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no limiar da República (1889-1912): momentos decisivos”<sup>125</sup>, analisa as articulações e expressões dos sócios do Instituto perante as mudanças políticas e culturais do

---

<sup>122</sup> GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior: o projeto da Academia de Altos Estudos – Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921). *Revista de História*. São Paulo, n. 141, dez.1999.

<sup>123</sup> “Pouco se sabe a respeito dessa *Faculdade*, [...] Os autores que tratam da história da educação no Brasil ignoram-na. Desde os clássicos, a exemplo de Fernando de Azevedo, até os mais recentes, como Jorge Nagle, Otaíza Romanelli e Luiz Antônio Cunha” (GUIMARÃES, 1999, p. 105).

<sup>124</sup> Sobre os aspectos que precederam, originaram e as primeiras movimentações em torno dos trabalhos da empreitada educacional do IHGB, serão aprofundados e detalhados no capítulo 2 desta tese.

<sup>125</sup> HRUBY, Hugo. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no limiar da República (1889-1912): momentos decisivos. In: *Vestígio do passado: a história e suas fontes*. ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA/ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA, 9., 2008. Porto Alegre [Anais...]. Porto Alegre: ANPHU. Disponível em: [http://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1212158581\\_ARQUIVO\\_HugoHruby.pdf](http://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1212158581_ARQUIVO_HugoHruby.pdf). Acesso em: 20 jan. 2021.

final do século XIX, sobretudo em relação aos impactos na perspectiva historiográfica adotada pela instituição.

Com base nas publicações dos artigos da Revista do IHGB, Hugo Hruby observa que os paradigmas conceituais e metodológicos que outrora regiam a produção dos sócios, confrontavam com as necessidades de compreensão e incorporação dos acontecimentos recentes como parte coerente do processo histórico de constituição da nação brasileira. Se, durante o Império, o projeto de linearidade histórica corroborava para a consolidação política e territorial sob o comando do Imperador, os movimentos republicanos não poderiam figurar como ruptura dentro do projeto de construção de uma nação e deveriam ser, então, justificados na trajetória histórica desse projeto.

No entanto, podemos questionar acerca das possibilidades de manter uma coesão histórica incluindo a República como parte do projeto de nação dentro da postura de valorização e guarda da memória histórica nacional, que não renuncia os feitos do Império, como defendido pelo Instituto. Nessa perspectiva, eventos como a Independência e as insurreições durante o próprio Império foram encaixados como parte do processo de construção nacional reconhecidamente brasileiro, não mais como efemérides regionais de contestação do poder imperial, ou como contrariedade ao projeto monárquico lusitano estendido aos domínios tropicais. Os movimentos republicanos tinham que adquirir enraizamento histórico em reinterpretações preocupadas em compreendê-los e localizá-los no panorama histórico já existente para os sócios.

Para além das mudanças historiográficas, a República também trouxe impactos políticos e sociais para o IHGB. A tese de Francisco Gouveia de Sousa, intitulada *Proclamação e revolta: recepções da República pelos sócios do IHGB e a vida da cidade (1880-1900)*<sup>126</sup>, aponta que as diferentes recepções do processo de implementação do regime republicano operaram diferentes movimentos internos no IHGB. O autor opera com a chave de *revolta e proclamação* para identificar e analisar as reações dos sócios diante do que chama de “perda de futuro” e o interesse pelas “novidades republicanas”<sup>127</sup>.

O fim do Império teria representado uma ruptura das ações projetadas para um possível “terceiro reinado”. Para Sousa, a República teria posto em suspensão tais possibilidades, trazendo fragilidade e instabilidade para a hierarquia interna do IHGB. As

---

<sup>126</sup> SOUSA, Francisco Gouveia de. *Proclamação e revolta: recepções da República pelos sócios do IHGB e a vida da cidade (1880-1900)*. 2012. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2012.

<sup>127</sup> “A anarquia dos anos regenciais parecia ter retornado para parte dos sócios do IHGB que lamentavam a perda de D. Pedro II. Ao mesmo tempo, foi quando outros sócios puderam ver a República como viram a Independência: como proclamação” (SOUSA, 2012, p. 10).

movimentações dos militares lhes pareciam a “anarquia dos tempos regenciais”<sup>128</sup>. Essa análise teria gerado posturas de rejeição a participar desse novo regime por parte de alguns sócios, mantendo o IHGB como espaço à parte dessa nova órbita política<sup>129</sup>; guardando os compromissos com a manutenção do referencial de distinção.

Entretanto, as ações desenvolvidas pelo Instituto durante as primeiras décadas do século XX demonstram um esforço de interação com o novo regime, identificando outras entradas de atuação social e política, como, por exemplo, a educação. Uma postura apática ou de autoexclusão da dinâmica republicana, em nome de uma defesa moral das raízes da instituição, seria ineficaz para a solução das preocupações com caráter nacional e os rumos do país levantadas pelo próprio Instituto. As diversificadas frentes de atuação encampadas pelo IHGB assinalam, justamente, que os sócios assumiram um papel visível de incentivo e promoção dos ensinamentos e conhecimentos que julgavam necessários para a organização do país.

É compreensível, portanto, que tais preocupações incidam no campo educacional, uma vez que foi a educação a bandeira republicana para a superação do atraso imperial e meio de acesso ao progresso das nações civilizadas. Contudo, a iniciativa alocada no ensino superior desperta algumas questões. A presença do Instituto no ensino já estava posta nas duplas ocupações de seus sócios: parte dos sócios já era constituída de professores do Colégio Pedro II; a produção didática de alguns sócios também compunha essa presença no ensino. Essa inclinação pode ser observada mesmo na apresentação das funções e objetivos da instituição em sua declaração de princípios:

Art. 1º – O Instituto Histórico e Geographico Brasileiro tem por fim, colligir, methodisar, publicar ou archivar os documentos necessários para a história e geographia do Império Brazil; e assim também promover os conhecimentos destes dous ramos philológicos por meio do ensino público, logo que o seu cofre proporcione essa despeza.<sup>130</sup> (grifos nossos).

No Império, as condições financeiras eram favoráveis, mesmo que delas não dependessem diretamente as atividades do IHGB no campo da educação. Já na República o cenário se modifica. As mudanças políticas, sociais e culturais ocorridas no fim do século XIX e início do século XX impeliram diferentes reformulações ao IHGB. Desde sua estrutura interna de funcionamento até as leituras historiográficas que produzia. Tais movimentos

<sup>128</sup> SOUSA, 2012, op. cit., p. 65.

<sup>129</sup> “[...] os sócios do IHGB operariam na República, mostrando-se como estando “fora”, como se fossem apenas observadores; sem, no entanto, deixarem de ser *fiéis à pátria*” (SOUSA, 2012, p. 65).

<sup>130</sup> REVISTA do IHGB, Tomo I, 1839, p. 18-19.

ocorrem em função da busca pela *sobrevivência*<sup>131</sup> e da participação em disputas por espaços de atuação no cenário republicano. Neste sentido, é válido examinarmos mais detidamente um panorama da dinâmica do IHGB durante a República, principalmente sobre suas relações com o ensino. As manobras de adaptação também perpassam as relações com os países latinos. No contexto do pós-guerra dos anos 1920, o papel diplomático desempenhado pelo IHGB na República também adentra às questões do ensino de história, mais especificamente, delineando as novas entradas da instituição no campo educacional.

## 2.2 Adaptações à República

A instauração do regime republicano no final do século XIX certamente alterou muito as relações que os sócios do IHGB, e a própria instituição, mantinham com o poder político. A proclamação da República, em 1889, representou um momento de significativas mudanças para a instituição, alterando desde a narrativa histórica, voltada para o Império, até os subsídios públicos que eram recebidos do governo<sup>132</sup>. Segundo Lúcia Guimarães, “os novos donos do poder percebiam no tradicional reduto letrado uma herança típica do *Ancien Régime*<sup>133</sup>. A autora salienta que durante os governos militares – ao qual se refere como a *República dos Marechais*<sup>134</sup> – o Instituto sofreu severos e gradativos cortes nos recursos recebidos do Estado. Além disso, a manutenção de uma memória do monarca deposto e de uma ligação informal à pessoa do imperador, até sua morte não agradava aos novos dirigentes, que estavam mais empenhados em eliminar tais referências e construir símbolos diferentes para a o novo regime.

Desse modo, os dirigentes do Instituto criaram “estratégias de sobrevivência”<sup>135</sup> em meio ao novo ambiente sociopolítico do país. Com as dificuldades prejudicando as atividades-fim da instituição, foi discutida a criação de uma nova modalidade de membro: o sócio benemérito. De acordo com os estudos de Guimarães, as soluções encontradas por sócios e

<sup>131</sup> GUIMARÃES Lucia Maria Paschoal. *Da Escola Palatina ao Silogeu*: Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1889-1938). Prefácio de Arno Wehling. Rio de Janeiro: Museu de República, 2007, p. 12.

<sup>132</sup> “O governo Provisório, a princípio, comprometeu-se manter a doação anual do Tesouro, no valor de 9;000\$000 (nove contos de réis). No entanto, a pretexto de que se tratava de um órgão subvencionado, negou a concessão de verbas suplementares, destinadas a honrar compromissos firmados antes da Proclamação de 1889” GUIMARÃES, 2007, p. 22.

<sup>133</sup> GUIMARÃES, 2009, p. 28.

<sup>134</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>135</sup> HRUBY, Hugo. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no limiar da República (1889-1912): momentos decisivos. In: *Vestígio do passado: a história e suas fontes*. ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA/ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA, 9, 2008. Porto Alegre, *Anais [...]*, Porto Alegre: ANPHU, 2008. Disponível em: [http://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1212158581\\_ARQUIVO\\_HugoHruby.pdf](http://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1212158581_ARQUIVO_HugoHruby.pdf). Acesso em: 20 jan. 2021.

dirigentes do Instituto<sup>136</sup> para driblar os desafios econômicos, políticos e acadêmicos de permanência da instituição, desencadearam comportamentos e posicionamentos internos diferentes. Isso pode ser observado na difícil, mas necessária aceitação dos sócios beneméritos, que, eximidos dos parâmetros acadêmicos de ingresso no Instituto<sup>137</sup>, eram nomeados por possuírem meios financeiros para suprir o orçamento do IHGB. Para Guimarães: “Se, por um lado, a classe dos beneméritos garantiu sobrevivência do Instituto, por outro, o ingresso desses novatos feriu os brios dos sócios mais conservadores”<sup>138</sup>. De forma geral, os beneméritos não pertenciam aos círculos intelectuais com os quais habitualmente se correspondiam. Portanto, viam no Instituto, um caminho de inserção social e política por meio do prestígio de participar de uma instituição como o IHGB.

Entre as estratégias, a incorporação de ministros, senadores e governadores do regime republicano<sup>139</sup> em seus quadros sociais<sup>140</sup>. Essas práticas que, segundo Gomes, podem ser observadas na análise dos pareceres de admissão de novos sócios, compuseram uma forma de reconfigurar a relação de mecenato do governo para com o IHGB<sup>141</sup>. É interessante destacar que, nesse processo de admissão de sócios relacionados ao governo, há uma expressiva presença de políticos ligados a políticas educacionais, de modo que a maioria dos ministros e secretários que propuseram reformas da instrução pública, nos anos 1910 e 1920, constam na lista de sócios honorários do Instituto desse período.

Em análises desenvolvidas a partir da observação dos cadastros de admissão de sócios no IHGB<sup>142</sup> entre 1900 a 1920, foi possível notar que, entre eles, estavam personagens como o ex-ministro da Justiça e Negócios do Interior do governo de Manuel Ferraz de Campos Sales (1841-1913) e futuro presidente da República, o Sr. Epitácio Pessoa (admitido como sócio em 29 de março de 1907) – o proponente das diretrizes do Código Epitácio Pessoa<sup>143</sup>; o

---

<sup>136</sup> De acordo com GUIMARÃES, as discussões sobre a necessidade e viabilidade institucional da criação de uma nova categoria de sócio ocupou boa parte das sessões entre 1890 e 1891. A proposta foi posta em discussão por Joaquim Norberto de Sousa Silva.

<sup>137</sup> GUIMARÃES, 2009, p. 25.

<sup>138</sup> Idem.

<sup>139</sup> Segundo GUIMARÃES, esse modo de organização já ocorria desde a fundação do Instituto: “A presença de homens públicos nos quadros sociais do IHGB não foi meramente decorativa. Dentre os seus vinte e sete membros fundadores, catorze eram políticos de nomeada. [...] Esses vultos orientaram a consecução de todas as atividades da agremiação. A começar pela opção deliberada pela memória em detrimento da História (1998, p. 473).

<sup>140</sup> Sobre a criação da classe de sócios beneméritos: 10ª Sessão Ordinária, em 4 de julho de 1890, e 11ª Sessão Ordinária, em 18 de julho de 1890. *RIHGB*, Tomo LIII, parte 2, p. 456-466, 1890.

<sup>141</sup> GOMES, 2009, p. 74.

<sup>142</sup> *REVISTA do IHGB*. Cadastro de Sócios 1902, Tomo 752, p. 584 a 603, e 1931, v. 164, p. 570 a 608.

<sup>143</sup> Código Epitácio Pessoa (1865-1942), identificado pelo Decreto nº 3.890, de 1º de janeiro de 1901, visava elaborar regulamentos de composição e funcionamento para a equiparação das escolas particulares às públicas, em âmbito nacional; pretendia também homogeneizar o acesso ao nível superior, priorizando a via seriada, que previa a frequência a unidades escolares normais concluindo as matérias designadas, o que possibilitava a

também Ministro da Justiça e Negócios do Interior – no departamento responsável pelas políticas e ações educacionais no governo republicano –, o Dr. Rivadávia Correa<sup>144</sup>, aceito como sócio honorário em 4 de maio de 1910. Além destes, o Sr. Carlos Maximiliano<sup>145</sup>, admitido em 16 de outubro de 1913, e o ministro João Luiz Alves<sup>146</sup>, em 1923. Elaboramos um quadro que apresenta as admissões e suas categorias de pertencimento de políticos e autoridades relacionadas à educação no IHGB, ao longo das primeiras décadas dos anos 1900.

**Quadro 1 – Análises da admissão de sócios no IHGB**

Nome	Admissão no IHGB	Sócio no IHGB	Áreas de atuação
B. Franklin Ramiz Galvão (1846-1938)	16/08/1872	Efetivo	2º Secretário do IHGB; -Professor de Grego e literatura brasileira no C. Pedro II -Reitor da Universidade do Rio de Janeiro (1920) -Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal (/).
Max Fleuiss (1868-1943)	3/08/1900	Secretário Perpétuo	-Intelectual influente no IHGB,

---

realização dos exames de madureza, que davam acesso ao nível superior. BOMENY, Helena. *Os intelectuais da educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 25.

<sup>144</sup> Reforma Rivadávia Correa (1866-1920), identificada pelo Decreto nº 8.659, de 5 de abril 1911, conservou os exames parcelados, criou o vestibular do 3º grau, desobrigando a comprovação de escolaridade oficial do secundário para a inscrição nestes exames. Uma das possíveis razões para essa “flexibilização” refere-se à deficiência governamental em fornecer a instrução secundária em unidades escolares suficientes para toda a população (SILVA, Geraldo Bastos. *Educação Secundária: perspectiva histórica e teoria*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969, p. 53).

<sup>145</sup> Reforma Carlos Maximiliano (1873-1960), identificada pelo Decreto nº 11.530 de 1915, pretendia reorganizar o ensino secundário e o superior de forma “realista”, atendo-se a questões estruturais e práticas de aplicação, resgatando a autonomia e o prestígio do ensino secundário oficial (Colégio Pedro II), afetada pela equiparação das instituições de ensino promovida pela Reforma Epitácio Pessoa (SILVA, 1969, p. 84).

<sup>146</sup> Reforma João Luiz Alves (1870-1925), identificada pelo Decreto 16.782-A de 1925, também conhecida como Reforma Rocha Vaz, o projeto determinava que o governo da União, em conjunto com os Estados, passasse a ter responsabilidade sobre o ensino primário e secundário, considerando que, “em primeiro lugar, o ensino secundário deve ser encarado como um preparo fundamental e zelar para a vida, qualquer que seja a profissão a que se dedicará o indivíduo” (Exposição de Motivos do Decreto 16.782-A, p. 113).

			-autor de livro didático; -um dos idealizadores Academia de Altos Estudos do IHGB;
Sílvio V.da S. Ramos Romero (1851-1914)	23 /08/1901	Efetivo	-Professor de História do C. Pedro II
Epitácio L. da Silva Pessoa (1865-1942)	29 /03/1907	Benemérito	-Presidência da república (1919-1922); -Código Epitácio Pessoa (1901)
Rivadavia da Cunha Corrêa (1866-1920)	4 /05/1910	Honorário	-Ministro da Justiça e Negócios do Interior (1910-1913); -Reforma Rivadavia Corrêa (1911)
Alberto S. M. Torres (1865 -1917)	3/10/ 1910	Benemérito	-Presidente do Estado do Rio de Janeiro (1887-1900) -um dos idealizadores da Academia de Altos Estudos do IHGB
Luís G. d'Escragnolle Dória (1869-1948)	4 /05/1912	Efetivo	-Professor de História Universal e História do Brasil no C. Pedro II; -Participação nas Reformas educacionais de 1926



			e 1929
João Luiz Alves (1870-1925)	5 /09/1912	Efetivo	-Ministro da Justiça e Negócios do Interior (1922-1925); -Reforma João Luiz Alves – Rocha Vaz – (1925)
Carlos Maximiliano P. dos Santos (1873- 1960)	16 /10/1913	Honorário	-Ministro da Justiça e Negócios do Interior (1914-1918); -Reforma Carlos Maximiliano (1915)
João Batista Ribeiro (1860-1934)	12 /05/1914	Efetivo	-Professor de História Universal e História do Brasil no C. Pedro II; -Autor de livro didático de história
Jonathas A. de S. Serrano (1855-1944)	24/05/1919	Efetivo	-Membro da Associação Brasileira de Educação; - Professora de História do Brasil e Latim no Colégio Pedro II
Afrânio Peixoto (1876 -1947)	16 /02/1919	Efetivo	-Academia Brasileira de Letras (1910- 1947) -Escola Normal do Rio de Janeiro (1915) e -Diretor da Instrução Pública do Distrito

			Federal (1916)
Carlos M. Delgado de Carvalho (1884-1980)	6/08/1921	Efetivo	- Professor de História Universal do Colégio Pedro II

Fonte: RIHGB Tomo VII de 1846; Tomo VI de 1849; Tomo 742,1911; RIHGB Cadastro de Sócios Tomo 752 1902; Tomo 762 de 1913; Tomo 772-1914; Tomo 782-1915; Tomo 92 de 1922; v. 164 1931; v. 182 – 1932

Em sua maioria, tais nomes encontrados nas listas de admissões, e também atuantes nos expedientes da instituição, desempenharam papéis junto ao governo em questões relacionadas à educação, como propostas de reformas e modificações legais à estrutura de ensino do país. Notadamente, a presença de vários professores do Colégio Pedro II, corroboram as interpretações anteriores de relações e circulação entre seus membros. Nesse sentido, podemos identificar essa maior aproximação do Instituto com pessoas importantes e influentes para os rumos da educação nesse período.

A manobra de incorporação de políticos republicanos também permitiu que o IHGB obtivesse concessões importantes, como a participação no *Diário Oficial*<sup>147</sup> e alternativas para a publicação de seus materiais pela Imprensa Nacional<sup>148</sup>. Para além das brechas de funcionamento do documento, a declaração de Fleiuss<sup>149</sup> evidencia as relações de favores estabelecidas com o poder republicano e as potências vantagens advindas desses laços. Ainda sobre a composição dos quadros de sócios do IHGB na primeiras décadas do século XX, é válido apresentarmos alguns personagens importantes para entendermos os desdobramentos da empreitada educacional do Instituto.

### 2.3 Alguns membros do IHGB nos anos 1910

Ao final do século XIX, o cenário de poucas produções do Instituto, de caráter acadêmico e mesmo de funcionamento interno, fora agravado pela queda da monarquia e as

<sup>147</sup> SOARES, Nilza Teixeira. Publicações oficiais, Arquivos Impressos. *Revista Bibliotecon*, Brasília, n. 4 v. 2, jul-dez 1998.

<sup>148</sup> “A inexistência de ‘comitês de editoriais’ para avaliarem a pertinência do conteúdo da publicação com a política global da instituição, dentre outras funções, faz com que sejam publicados itens desvinculados da realidade da instituição e até mesmo em desacordo com os programas vigentes, o que, seguramente, causa no público externo grande perplexidade, devido à desarticulação entre funções e ações de uma entidade, ou mesmo entre o trabalho das diversas unidades que compõem uma instituição” (ALVARENGA, Lidia. Definição de publicações oficiais. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Belo Horizonte, n. 22, v. 2, jul-dez 1999. p. 214.

<sup>149</sup> “[...] foi Rodrigues Alves quem regularizou [entendida como constância das publicações por determinados períodos] os serviços das publicações do Instituto e de seu expediente na Imprensa Nacional e das atas no Diário Oficial” FLEIUSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1942. p. 155.

consequentes sanções financeiras e políticas sofridas pela instituição. Com os governos civis, as relações políticas e sociais do IHGB foram retomadas e reconfiguradas. Nesse momento delicado, é válido ressaltar o papel desempenhado pelos dirigentes da instituição. Referidos por Guimarães como a “trindade do Silogeu”<sup>150</sup>, a gestão do Conde de Afonso Celso – presidente do IHGB, do Barão de Ramiz Galvão – como orador, e de Max Fleiuss como secretário da casa, de fato impulsionou os trabalhos nas diferentes frentes de atuação seguidas pelo Instituto durante o século XX. A chegada de sócios como Alberto Torres e Epitácio Pessoa também representou perspectivas de mudança para os trabalhos do IHGB.

Após a morte do Barão de Rio Branco (1912), então presidente do IHGB, o nome de Affonso Celso de Assis Figueiredo Junior (1860-1938) foi indicado pelos sócios para novo presidente<sup>151</sup>. Admitido como sócio em 1892, Afonso Celso dirigiu a instituição de 1912 a 1938, e esteve à frente de importantes trabalhos desenvolvidos pelo Instituto nesse período – como os congressos de História Nacional (1914 e 1931), a publicação do Dicionário Histórico, Geográfico e Etnográfico do Brasil (1922), e o I Congresso Internacional de História da América (1922). Também esteve à frente da Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921). Numa análise ampla, é possível dizer que os diferentes trabalhos visavam reinserir o Instituto no panorama acadêmico e cultural do país, e ao mesmo tempo expandir os campos de atuação do IHGB, permitindo a circulação de ideias e pessoas externas ao cotidiano da instituição.

Segundo Lúcia Guimarães, Afonso Celso compreendia a instauração da República como parte do processo inevitável do realizar da *Providência*<sup>152</sup> e buscava desenvolver as relações com o governo, conciliando os traços identitários do IHGB aos novos papéis da instituição no cenário político e social. Nas palavras de Guimarães, esses dirigentes do Instituto eram reformadores que “[...] inovavam sem romper com o passado e suas tradições. Patriotas extremados, faziam sucessivas profissões de fé no futuro do país”<sup>153</sup>. Dentro dessa postura, é possível interpretar a projeção do Instituto no campo educacional como uma forma

---

<sup>150</sup> Ibid., p. 59.

<sup>151</sup> RIHGB Tomo 752 1912; Tomo 762 de 1913.

<sup>152</sup> De acordo com a autora, Afonso Celso aproximava-se das posturas históricas defendidas por uma vertente católica ligada ao periódico francês *Revue de questions historiques*, criada na segunda metade do século XIX e que ganhou adeptos até meados do século XX. Nessa perspectiva, o processo histórico seria orientado pela sucessão e eventos predefinidos pela vontade divina. As reflexões eram voltadas para as condições necessárias às realizações futuras, já predefinidas pela Providência. Além disso, as lições trazidas pelo passado deveriam orientar e advertir os atos no presente para que o futuro não fosse comprometido, o que remete a orientação mais ampla seguida pelo Instituto.

<sup>153</sup> GUIMARÃES, 2006, p. 63.

de integração ao projeto republicano de progresso, fortemente apoiado no discurso de promoção da educação.

Também compondo o núcleo duro dessa nova diretoria do Instituto, Benjamin Franklin Ramiz Galvão (1848-1938) desempenhou diferentes funções no âmbito educacional e político. Foi professor do Colégio Pedro II, preceptor dos filhos da Princesa Isabel e diretor da Biblioteca Nacional, período em que desenvolveu o trabalho que o credenciou como sócio correspondente do IHGB, em 1872<sup>154</sup>. Também ocupou cargos importantes na administração educacional republicana, representando, segundo Alfredo Valadão<sup>155</sup>, um elo simbólico entre um regime e outro<sup>156</sup>. Indicado como diretor geral da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal por Benjamin Constant, Ramiz Galvão continuou como professor do Ginásio Nacional e de outras instituições de ensino.

Ao longo da década de 1910, ocupou o cargo de presidente do Conselho Superior de Ensino e, posteriormente, de reitor da Universidade do Rio de Janeiro. Nesse período, também atuava assiduamente nos trabalhos do IHGB. Frequentemente designado como presidente de comissões e responsável por significativos projetos desenvolvidos pelo Instituto, Ramiz Galvão conciliava as atividades políticas aos trabalhos acadêmicos na instituição. Em ambos os espaços cultivava o apreço pelo ensino, a exaltação do nacional e a crença no poder civilizador da educação. Desse modo, é significativo observar sua atuação na organização e administração da Faculdade, além de participar como professor em alguns cursos. A presença de Ramiz Galvão no setor político-administrativo do governo pode ter exercido influência sobre trâmites legais relacionados à instituição de ensino fundada pelo IHGB, como veremos mais adiante.

Outro personagem importante desse grupo foi o secretário Max Fleiuss (1868-1943). Membro do Instituto desde agosto de 1900, foi indicado para compor a diretoria da instituição juntamente com Afonso Celso, em 1912. Historiador e professor, escreveu obras didáticas de

---

<sup>154</sup> Monografia Apontamentos sobre a Ordem Beneditina em geral e em particular sobre o mosteiro no Brasil. Cf. <http://www.ihgb.org.br/acervo311.php?f=ACP000042>. Acesso em: 12 jul 2022.

<sup>155</sup> Alfredo Valadão, em seu discurso na sessão do centenário do IHGB, lembrou algumas das realizações importantes do Instituto encabeçadas por sócios e dirigentes respeitados no grêmio. Entre eles, ressalta a atuação de Ramiz Galvão à frente da Faculdade, das publicações do Dicionário, a direção da *Revista do IHGB* e dos congressos de História. Valadão transcreve uma reflexão de Ramiz Galvão acerca de sua trajetória intelectual: “[...] naquele discurso aqui proferido, em 1918, pelo seu jubileu [de Ramiz Galvão] literário: ‘Na vida entrecortada de acidentes, que não me permitiu o prosseguimento constate de uma rota definitiva e digna desta consagração, só dois fachos a guiaram e iluminaram sempre; o amor ao ensino da mocidade e o entusiasmo caloroso pela grandeza da Pátria’”. Sessão Magna, comemorativa do primeiro centenário do Instituto, em 21 de outubro de 1930 (sessão 1.651) pp 838-891. Alfredo Valadão. Discurso do orador do Instituto (REVISTA do IHGB, nº 173, 1938, p. 877).

<sup>156</sup> GUIMARÃES, 2009, p. 72.

história<sup>157</sup> e textos sobre disciplinas escolares. No artigo “A cadeira de História do Brasil”<sup>158</sup> defende o restabelecimento da disciplina nos currículos escolares, que fora incorporada à História Universal pelas propostas da reforma de 1931. Tais elementos auxiliam na compreensão do papel de Fleiuss na organização da Faculdade. Além disso, é possível dizer que sua concepção de história e a leitura do contexto social dos anos 1910 tenham contribuído para a apresentação do projeto de ensino investigado nessa tese.

Segundo Guimarães, Fleiuss compreendia a dinâmica do processo histórico por meio da articulação entre os homens, a sociedade e as possibilidades instigadas pelos diferentes momentos e conjunturas vividos ao longo do tempo – o que a autora sintetiza como relação entre “a raça, o meio e o momento” na visão de Fleiuss –, sendo a operação humana, dentro desses espaços, a força motriz do processo histórico<sup>159</sup>. Nesse sentido, a proposição de um projeto de atuação cultural e educacional estaria em consonância às movimentações do Instituto no novo cenário político e social. Com tais posicionamentos, foi possível estabelecer outras perspectivas para a instituição. Nas palavras de Guimarães:

Afonso Celso e Fleiuss deram continuidade à obra de Rio Branco. Ao mesmo tempo, iniciaram um processo de redefinição das finalidades do reduto intelectual, direcionando-o para uma *postura mais acadêmica*. [...] A alteração o transformou em um centro de pesquisa e de produção de conhecimento<sup>160</sup> (grifos nossos).

Observando os trabalhos e eventos promovidos pelo Instituto ao longo das décadas de 1910 e 1920, podemos identificar um movimento de ênfase em trabalhos de pesquisa e discussões científicas, desvinculado do estudo de trajetórias pessoais; por exemplo, os textos sobre a vida e o percurso político de Dom Pedro II, frequentes na revista da instituição durante o século XIX. Ainda que mantivessem expressões de admiração, reconhecimento e o contato com o monarca e sua família, é possível dizer que o IHGB empreendeu esforços para constituir-se como um lugar de produção do conhecimento científico e acadêmico. De certo modo, valendo-se da suposta neutralidade ideológica atribuída ao campo científico, o Instituto articulou os ideais de defesa da nacionalidade, de desenvolvimento cultural – e material consequentemente, nessa visão – como os eixos de sua atuação, não mais como espaço atrelado às sobras da monarquia, permitindo sua permanência e movimentação no cenário republicano.

---

<sup>157</sup> FLEIÜSS, Max. *Quadros de História Pátria: para o uso das escolas*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1919.

<sup>158</sup> Arquivo IHGB, Coleção Max Fleiuss, lata 470, pasta 72, doc 4, 1932.

<sup>159</sup> GUIMARAES, 2009, p. 70.

<sup>160</sup> *Ibid.*, p. 51.

Ainda que não fizesse parte da “trindade” ou mesmo da diretoria do Instituto, juntamente com Afonso Celso, Fleiuss e Ramiz Galvão, Manuel de Oliveira Lima (1867-1928) tinha forte presença nos debates acerca das relações latino-americanas estabelecidas pela instituição, bem como amizades pessoais com os sócios mencionados<sup>161</sup>. Em um de seus discursos no Instituto, salienta a atuação da diretoria da instituição na renovação e manutenção da casa após a transição política e os problemas financeiros enfrentados:

Associação que há dado de si tão excelente cópia e contribuído por forma tão palpável para a formação da história nacional não tinha o direito de decair, e no entanto a sua aparência entrara a oferecer indícios de decrepitude, que agora felizmente se dissiparam. Muito pode a força de vontade. O autor do milagre [...] foi o atual primeiro secretário Sr. Max Fleiuss, um mômço de inteligência prática e de patriotismo esclarecido [...] E de nada se regozija mais o Instituto, com a direção inteligente que o está caracterizando, do que franquear aos estudiosos os seus tesouros<sup>162</sup>.

A carreira diplomática e suas produções sobre a história do Brasil<sup>163</sup> justificam as relações e o prestígio de Oliveira Lima dentro do Instituto. Além disso, Oliveira Lima também refletia sobre questões culturais e educacionais e esteve fortemente presente em iniciativas como as do IHGB, e mesmo em projetos anteriores como a Escola de Altos Estudos fundada por José Julio Rodrigues, que será discutida mais adiante. É importante salientar que Oliveira Lima, juntamente com Carlos Delgado de Carvalho, propôs as bases dos programas e estruturas de funcionamento adotadas pela empreitada educacional do IHGB, e certamente a experiência internacional de Oliveira Lima influenciou no processo de adaptação e formulação dos parâmetros do projeto.

Seguindo o rastreamento das participações de políticos ligado ao novo regime, Epiácio Lindolfo da Silva Pessoa foi admitido como sócio do IHGB em março de 1907<sup>164</sup>. Paraibano nascido em 1865, Epiácio Pessoa era bacharel em Direito pela Faculdade do Recife. Foi ministro do Supremo Tribunal Federal até 1912, quando se afastou da vida política por orientação médica. Porém, Epiácio Pessoa ressurgiu no cenário político em 1919,

<sup>161</sup> Em pesquisa nos arquivos do IHGB foram encontradas correspondências entre Oliveira Lima e Max Fleiuss e Ramiz Galvão. Cf. Arquivo do IHGB. *Coleção Max Fleiuss*, lata 473, pasta 1, e *Coleção Barão de Ramiz*, lata 544, pasta 12. As cartas versam sobre assuntos pessoais e discursos proferidos no Instituto.

<sup>162</sup> LIMA, Manuel de Oliveira. *Obra Seleta*. Organizado por Barbosa Lima Sobrinho. Rio de Janeiro: MEC: Instituto Nacional do Livro, 1971. p. 668.

<sup>163</sup> Diplomata brasileiro entre 1890 e 1913, Oliveira Lima esteve em Lisboa, Londres, Japão, Estados Unidos, Venezuela e outros países, liderando negociações políticas e comerciais. Entre seus escritos, estão obras como: *Pernambuco – seu desenvolvimento histórico (1894)*, *Aspectos da literatura colonial brasileira (1896)*, *Dom João VI no Brasil (1909)*, *Formação histórica da nacionalidade brasileira (conferências) (1911)*, *História da Civilização (1921)*, *O movimento da Independência (1922)*, entre outras. Cf. DELGADO, Luiz. No centenário de Oliveira Lima. *Estudos Universitários*, Recife, n. 4. p. 43-54, out-dez 1967; LIMA SOBRINHO, Barbosa (org.). *Oliveira Lima: obra seleta*. Rio de Janeiro: MEC: Instituto Nacional do Livro, 1971.

<sup>164</sup> REVISTA do IHGB. *Cadastro de Sócios*, 1912, Tomo 752, p. 584 a 60, e 1931, v.164, p. 570 a 608.

após a morte de Rodrigues Alves e o conturbado processo de sucessão à Presidência. Epitácio Pessoa foi lançado como candidato do Partido Republicano Mineiro para as eleições presidenciais, aparentemente como uma tentativa de manter o ciclo de alternância de poder entre São Paulo e Minas Gerais<sup>165</sup>. Mas Epitácio Pessoa não era mineiro, o que confere certa descontinuidade ao jogo político do período.

A presença de Epitácio Pessoa no IHGB e sua participação nos trabalhos da empreitada educacional do Instituto, assim como de outros políticos republicanos, indica a conexão entre os círculos do poder político republicano e o Instituto. Isto aponta para uma continuidade do IHGB como uma instituição cultural relevante e que também conferia prestígio a seus membros, alçando-os nas esferas do poder político e social. A presidência de Epitácio Pessoa gerou um ambiente político e social favorável aos planos de consolidação do projeto educacional do IHGB. Os líderes do projeto contavam com esse apoio político do sócio, que participou dos trabalhos para alavancar e assegurar a continuidade do projeto<sup>166</sup>. Nesse sentido, identificamos que a mudança dos membros diretores do Instituto e a circulação de influência social e política exercida pelo IHGB criaram condições para a existência e efetivação de projetos políticos como a Escola de Altos Estudos e seus desdobramentos, tratados ao longo do segundo capítulo desta tese.

Além dos aspectos já mencionados, a trajetória da empreitada educacional do Instituto pode ser rastreada a partir das discussões em torno das ideias de um sócio recém-admitido em 1911, Alberto Seixas Martins Torres. Filho de Manuel Martins Torres, magistrado do Império, Alberto Torres não nascera no período de maior prestígio da família, que construiu durante o Império boa parte das posses das quais já estava desprovida em 1865<sup>167</sup>. Mas Torres teve a direção de seus estudos e de sua carreira nos padrões sociais do fim do século XIX, voltado para as áreas da Medicina, Engenharia e do Direito, seguindo carreira nesta última. Coursou o ensino primário e secundário em escolas fluminenses, na província do Rio de

<sup>165</sup> EPITÁCIO, Pessoa. Verbete. CPDOC. Fonte: *Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001 Disponível em: [https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/epitacio\\_pessoa](https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/epitacio_pessoa). Acesso em: 4 mar. 2016.

<sup>166</sup> Numa carta entre Max Fleiuss e Basílio de Magalhães, podemos observar a expectativa dos líderes do projeto em reação ao presidente. Tendo comparecido na cerimônia e colação de grau dos primeiros formandos, trazia esperança de consolidação para o projeto.

“São João Del Rey, 21 de junho de 1920.

Meu caro Fleiuss [...]

Na tua resposta a minha última carta, não disseste quanto à presença de “Fran Paxeco”. Que é que [...] este sujeito.

Fiquei muito contente com o facto de “haver” o Epitácio “presidido” a colação de grau dos [...] da Faculdade de Philosophia e Letras, è synthoma de que elle não recusará proteção e estímulos à nascente instituição. [...]

Seu e leal amigo Basilio.”

(Arquivo do IHGB, lata 473, pasta 16, Max Fleiuss e Basilio de Magalhães, Doc 16).

<sup>167</sup> LIMA SOBRINHO, Barbosa. *Presença de Alberto Torres*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, p. 14.

Janeiro<sup>168</sup>. Ainda, segundo Lima Sobrinho, já na escola secundária, Torres fora iniciado na atuação jornalística, ainda que em periódicos internos ao colégio, mas que lhe proporcionavam uma forma de expressão de pensamentos<sup>169</sup>.

Torres ingressou no curso de Direito da Faculdade do Largo São Francisco de São Paulo em 1882, com aproximadamente 16 anos<sup>170</sup>. O período efervescente de ideias abolicionistas, republicanas e “renovadoras” era de conhecimento de Torres, dentro do qual também possuía visões e militâncias consideráveis. Nesse ambiente, “[...] alistou-se nas hostes que, pela imprensa e pela tribuna defendiam as causas da abolição e da república”<sup>171</sup>. Torres também colaborou com periódicos – fluminenses e cariocas – engajados na causa abolicionista como *Semana*; *Revista Moderna*, publicando na coluna “Notas Políticas”; na *Gazeta da Tarde* e no *Correio do Povo*<sup>172</sup>. Assim, Torres chegava a São Paulo com posicionamentos políticos claros, aos quais encontraria ecos no ambiente da Academia.

A academia superior, na virada do século XIX, pode ser considerada como o lugar próprio das discussões políticas e atuações estudantis no cenário público em transformação<sup>173</sup>. Lima Sobrinho observa que “A mocidade escolar é uma vanguarda destemida na história das ideias políticas e dos movimentos sociais de nossa pátria[...]”<sup>174</sup>. Audácia esta, reconhecida em alguns artigos de Torres publicados em periódicos paulistas.

Torres encontra o movimento da propaganda republicana em pleno desenvolvimento e o apoio dos estudantes de Direito em São Paulo. A participação de estudantes na imprensa – seja em jornais abolicionistas ou em veículos de grande circulação – e na fundação de clubes,

<sup>168</sup> “Quantos conheceram e tractaram de perto aquelle notável educador, que foi o dr Meneses Vieira, em cujo collegio o jovem Alberto Torres fez seus primeiros estudos, hão de recorda-se do entusiasmo e do amor, com que o ínclito mestre fallava de seu alluno. ‘Alberto Torres’ – disse-me elle [Vieira] – ‘constitue uma das maiores glorias da *minha missão de professor*’” (GALVÃO, Ramiz. REVISTA, Tomo 82, p. 843, 1917, grifos nossos).

<sup>169</sup> LIMA SOBRINHO, 1968, p. 17.

<sup>170</sup> Segundo SANTOS, a idade mínima requerida para o ingresso na Academia de Direito de São Paulo era de 14 anos. Cf. SANTOS, Suenilde da Costa. *Academia de Direito de São Paulo (1827-1854) e constituição de uma elite nacional: o lugar da língua portuguesa*. Dissertação de Mestrado. EHPS-PUC-SP, São Paulo, 2005.

<sup>171</sup> LIMA SOBRINHO, op. cit., p. 13.

<sup>172</sup> Ibidem, p. 34.

<sup>173</sup> “A vida acadêmica e a formação cultural e profissional do bacharel, em São Paulo, durante a vigência da monarquia, nunca se circunscreveram às atividades curriculares e sequer se sustentaram às expensas das relações didáticas entre alunos e professores. A interferência das doutrinas difundidas no curso jurídico sobre a profissionalização do bacharel não residiu no processo de ensino-aprendizagem. Ao contrário, essa formação foi tecida nos interstícios dos institutos acadêmicos e do jornalismo literário e político. Nos institutos e associações acadêmicos os estudantes não só participavam de debates sobre assuntos nacionais, locais e mesmo cotidianos, além daqueles pertinentes à Academia, como também articulavam alianças entre grupos partidários e promoviam campanhas” (ELEUTÉRIO, Maria de Lourdes. Imprensa a serviço do progresso. In: LUCA, Tania Regina; MARTINS, Ana Luiza (org.). *História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008. Ver também: ABREU, Sergio França Adorno de. *Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. Disponível em: [http://books.google.com.br/books/about/Os\\_aprendizes\\_do\\_poder.html?id=8IUyAAAAYAAJ&redir\\_esc=y](http://books.google.com.br/books/about/Os_aprendizes_do_poder.html?id=8IUyAAAAYAAJ&redir_esc=y). Acesso em: 12 jan. 2013.

<sup>174</sup> LIMA SOBRINHO, Barbosa. *Presença de Alberto Torres*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, p. 31.



aboliconistas e republicanos incentivaram Alberto Torres a colaborar com tais movimentos. Teve participação em jornais acadêmicos como *A República* (a partir de 1883), *A Gazeta de São Paulo* e *Diário da Manhã*, entre outros. Também nesse período, Torres observa detidamente o campo educacional e vê na Reforma Leôncio de Carvalho (de 1882) o mérito da promoção da “liberdade” no ensino. A reforma reconheceu escolas e estabelecimentos particulares de ensino não oficiais<sup>175</sup>, ampliando a oferta de ensino primário, secundário e Normal, não supridas pelas instituições imperiais. Nesse movimento, Torres observa uma ampliação da oportunidade de ensino e, segundo Lima Sobrinho, refere-se a esse aspecto da reforma em um verso:

*A Instrução deve ser, como a luz nas florestas,  
Espalhada de chofre em toda liberdade,  
Como, sem ter calor, aos moribundos há de  
vitalizar o sol, que esgueira pelas frestas*<sup>176</sup>

Como estudante e pensador dos problemas sociais contemporâneos ao início do século XX, Torres também utilizou a poesia como forma de expressão e escape para seus idealismos. Neste verso, apresenta a instrução como força animadora dos “moribundos” e, como o sol precisa de calor para ser sentido, a instrução precisa de lugares, de ambiente para ser cultivada e transmitida. Essa interpretação procura sincronizar a noção de instrução expressa por Torres mais tarde, na qual a instrução de um povo exige mais do que o conhecimento e domínio de saberes como ler, escrever e contar. Instrução abrange o comportamento social e político de uma sociedade, que necessita de valores e ambientes sociais para serem transmitidos.

Tendo em vista as reformulações institucionais observadas e a participação de alguns nomes de referência no campo educacional, é possível dizer que as inclinações e preocupações relacionadas à educação, demonstradas pelo Instituto, vão ao encontro dos discursos e imaginário republicano acerca do poder transformador delegado a ela. Nessa perspectiva, retomaremos um pouco das questões educacionais nas décadas iniciais da República, em especial as questões relacionadas à escola secundária: tema de muitas reformas e reflexões conceituais nesse período.

---

<sup>175</sup> Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que dispõe em seu primeiro artigo: “E' completamente livre o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio, salvo a inspecção necessaria para garantir as condições de moralidade e hygiene”. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em:

<sup>176</sup> TORRES, Alberto. Poema *A Floresta*, apud LIMA SOBRINHO, 1968, p. 38.

## 2.4 O ensino secundário nos anos 1910

Considerando o campo educacional como um espaço de disputas políticas<sup>177</sup> no momento em que a educação é alçada como bandeira republicana para a superação do atraso imperial e meio de promoção do progresso civilizado, as redefinições de sua finalidade social<sup>178</sup> e objetivos perpassam os projetos políticos em disputa no início da República.

No Brasil, as primeiras décadas do século XX foram caracterizadas por transformações em diversas instâncias sociais e políticas. Neste cenário, o processo de crescimento e desenvolvimento do capitalismo industrial junta-se à uma estrutura econômica agrária predominante no país, acompanhado da ascensão de uma burguesia urbana que passa a reordenar a estrutura social, ao menos nos grandes centros.<sup>179</sup> O anseio de legitimação política e social no novo sistema de governo, muitas vezes recaía sobre a questão do “desperta um sentimento de nacionalidade e identidade” que aglutinasse a população e a sociedade em prol do desenvolvimento do país, e conseqüente consolidação da ordem política<sup>180</sup>. Nesta visão estão localizados os debates que discutem as finalidades atribuídas aos diferentes ramos de ensino, quais resultados políticos e sociais esperados dessas formações e mesmo a discussão em torno dos conhecimentos que deveriam ser ministrados em seus currículos e instituições.

---

<sup>177</sup> CHARTIER, Roger. *História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução: Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

<sup>178</sup> JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

<sup>179</sup> MURILO, José. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

<sup>180</sup> A escola secundária recebeu várias denominações e configurações ao longo de sua história. Entre o final do século XIX e início do XX a formação destinada aos alunos egressos do ensino primário era ministrada por instituições chamadas de Liceus, Colégio e posteriormente, Ginásios. Em cada período, sua composição e organização variava em função das reformas e estruturas curriculares. Os traços atribuídos pela Reforma Benjamin Constant de 1890 foi “curso médio”. Em 1901, a nova reforma educacional de Eptácio Pessoa o chamou de “ensino secundário”; trouxe o estatuto da equiparação das instituições particulares e estaduais aos parâmetros do Colégio Pedro II num esforço de uniformização de currículos e conteúdos a serem ensinados neste nível de ensino; mantém, contudo, a tendência de preparação transitória a um nível seguinte – o superior, sem consolidar características pedagógicas ou educacionais aos ensinamentos e conhecimentos ministrados. Já a legislação proposta por Rivadávia de 1911, com intuito de promover a diversificação das possibilidades de estudos neste percurso de formação escolar, permitia maior participação de instituições particulares, desde que fiscalizadas pela administração central. Ainda assim, a reforma não superou as inclinações propedêuticas da escola secundária. Mesmo a defesa dos exames de admissão, que preconizavam a conclusão dos estudos secundários para o acesso às instituições superiores – reforçavam uma inclinação de escola intermediária, de transição a um estágio posterior, sem que proporcionasse ensinamentos próprios característicos ou objetivos formativos intrínsecos. Também é válido recordar que ao longo desse período o Estado manteve ramos de ensino paralelos do primário – normal, das escolas profissionais, para além do secundário. Cf. CASTRO, A. D. A história no curso secundário brasileiro. *Revista de Pedagogia*, São Paulo, n. 1, p. 57-78, jan./jun.1955; CARNEIRO LEÃO, A. A instrução secundária. *Revista Escolar*, São Paulo, v. 3, n. 28, abr./1927; RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira – a organização escolar*. 13. ed. rev. ampl. Campinas (SP): Autores Associados, 1993.

Tema recorrente de preocupações para estudiosos, legisladores e alvo de diversas reformas ao longo da história da educação no Brasil, a escola secundária<sup>181</sup> representa um momento de inflexão no percurso de formação. Num cenário de analfabetismo disseminado na maior parte da população, com crescimento da demanda por trabalhos industriais nos centros urbanos e substituição de mão de obra no campo – trabalho escravo pelo livre – as questões de disseminação de uma escola para estudos de temas mais específicos e com inclinações civilizatórias também figura nos debates políticos. Assim, a escola secundária recebe os impactos das divergências de projetos políticos e das expectativas sociais a ela atribuídos: ora como meio de acesso aos cursos superiores – dispensável enquanto vigoravam o sistema de exames parcelados –, ora assumindo contornos de espaço privilegiado para formação identitária sólida, cívica e correspondentes às necessidades da vida. Em ambas projeções, o ensino secundário seguia como ramo restrito, pago e em constante mutação.

Nesse sentido, a reforma, a supervisão do ensino secundário, e mais de perto o controle dos conteúdos ensinados no secundário, seriam medidas que garantiriam a adequação dos futuros dirigentes às ideologias e estruturas estabelecidas pelo governo, acompanhada por sua continuidade e manutenção. Tais indicações nos permite identificar a importância da escola enquanto lugar de confluência de “saberes” e “vivências”, mas não como único lugar desses aprendizados.

Para além das habilidades físicas e intelectuais que deveriam ser iniciadas na escola, também seria no ambiente escolar que a “consciência”, entendida como capacidade de raciocinar de forma autônoma, deveria ser despertado no aluno. Retomando um pouco mais a perspectiva de Alberto Torres, temos que “O brasileiro não encontra, em nosso meio, desde os primeiros dias da infância, a escola de virtude, de autonomia e de iniciativa, que o devia preparar para o trabalho; não recebe a lição de laboriosidade e de resistência; não adquire a

---

<sup>181</sup> Cf. CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde Nacional e Forma Cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. “Reformas da Instrução Pública”. In: VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA, Luciano Mendes Filho (org.). *500 anos de educação no Brasil*, São Paulo: Autêntica, 2003; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Revisando a Historiografia Educacional brasileira. In: MENEZES, Maria Cristina (org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 375-399; GASPARELLO, Arlette Medeiros; VILLELA, Heloisa de Oliveira S. Uma identidade social em formação: os professores secundários no século XIX brasileiro. *SBHE*: UFF, 2009. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo5/370.pdf>. Acesso em 18/06/2018 NUNES, Clarice. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun./jul./ago. 2000, n. 14, p. 35-60; VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA, Luciano Mendes de Filho História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, v. 23, n. 45, jul. 2003. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882003000100003>. Acesso em: 15/08/2020 ; REZNIK, Luiz. *Tecendo o amanhã: a História do Brasil no ensino secundário- programas e livros didáticos - 1931 a 1945*. 1992. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1992; SILVA, Geraldo Bastos. *Educação Secundária: perspectiva histórica e teoria*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

consciência de que é um produtor, um agente dinâmico da vida social.”<sup>182</sup>. Tais aspectos deveriam ser “praticados” nos demais ambientes de socialização, que também atuam como formadores do homem: família, trabalho e demais ambientes de convívio.

Analisando considerações e observações expressas no debate bibliográfico acerca do ensino secundário, podemos dizer que os programas e as diversas tentativas de reformulações deste ramo expressavam a ideologia política do Estado, e de que forma pretendiam configurar a sociedade a ser governada. Por meio da intervenção educacional, a considera como “última instância de formação” de uma sociedade capaz de manter a estrutura de funcionamento do Estado; buscava-se estabelecer diretrizes para a construção de caminhos formativos que fossem adequados aos interesses políticos e econômicos desse período. Assim, as sucessivas e constantes reformulações para a escola secundária apontam uma busca por alternativas de formação de uma identidade nacional que permitisse aos “projetos do governo” efetuar o “desenvolvimento do país”<sup>183</sup>. Ao mesmo tempo, essas intervenções ganham dimensões que expandem a noção de preparação para um nível subseqüente, e assume um contorno de ‘educação do homem para vida’. Nessa mesma abordagem, temos algumas reflexões de Torres acerca do lugar da escola secundária nesse processo de formação:

Para realizar a política educativa do país, orientada pelo escopo do preparo geral das populações para a vida agrícola, cumpre estabelecer severas medidas de seleção, em todas as camadas da sociedade, das verdadeiras aptidões e capacidades para os estudos superiores, dificultando-se aos menos aptos acesso a estes estudos. *A instrução secundária e a superior são hoje privilégio e destino dos filhos dos abastados; injustiça e perda de valores intelectuais para o país, por um lado, com desastrosa influência de incapazes, por outro; deslocação, afinal, para as letras e profissões liberais, duma enorme massa de brasileiros.*<sup>184</sup> (grifos nossos).

Nesse sentido, a visão de Torres acerca da escola secundária a localiza como um espaço dedicado à uma educação “do homem”, com desdobramentos no sentido formal, culto e moral; incutindo “comportamentos” e situando-o num “espírito” homogêneo pela sistematização e centralização da administração educacional, com o objetivo de habilitá-lo a participar e integrar “os grande sectores da atividade nacional”. Visão também compartilhada por alguns reformadores e que norteou muitas reflexões e propostas de atuações elaboradas por Torres – em contextos que interessam a esta pesquisa, aprofundados no capítulo dois.

<sup>182</sup> TORRES, Alberto Seixas Martins. *O problema nacional brasileiro: introdução a um programa de organização nacional*. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938b, p.141.

<sup>183</sup> “No processo instituidor do ensino secundário brasileiro, marcado pela cultura humanista e a preparação aos estudos superiores, configurou-se o ensino de História do Brasil, que atendia as demandas de um país que, para ser civilizado, precisava possuir, além de uma elite ilustrada nos clássicos, um caráter nacional.” (GASPARELLO, 2004, p. 205).

<sup>184</sup>TORRES, op. cit., p. 254.

Outro elemento de discordância estava relacionado à seleção desses alunos: a escola deveria funcionar para selecionar e preparar o mais apto a seguir suas finalidades, não o mais abastado financeiramente.

Ainda nessa perspectiva das alterações e reformulações pensadas para a escola secundária, é válido ressaltar a questão da fiscalização e inspeção dos estabelecimentos de ensino. A fiscalização cumpria o papel de assegurar a abrangência regulatória das legislações e seus mecanismos de controle; a equiparação às instituições oficiais, garantia a continuidade dos estabelecimentos e seu alinhamento aos parâmetros e estruturas determinadas pela legislação, além de promover a validade de seus documentos emitidos<sup>185</sup>. Nesse aspecto, a centralidade – e poder de centralização – consolidado por meio do Colégio Pedro II, e no Colégio<sup>186</sup>, o colocam em posição privilegiada no cenário educacional das primeiras décadas da república, e nos desdobramentos socioculturais decorrentes dele. Mantido como instituição referencial para o ensino secundário também nesse período, o Colégio e seus membros gozavam de prestígio social e político, além de bom trânsito em outras esferas da administração política, o que assegurava um espaço de influência e reafirmava um reconhecimento de legitimidade em questões relacionadas à educação<sup>187</sup>. Nesse sentido, o passado imperial do Colégio foi soterrado pelas reformulações e apropriações operadas pelo regime republicano, tornando-o peça central dos projetos educacionais do período.

Apesar das adaptações operadas pelo IHGB para consolidar uma aproximação, e mesmo participação nas dinâmicas do novo regime, as intrínsecas relações e associações do Instituto à suas origens imperiais e mesmo à figura do imperador, dificultaram uma aceitação mais ampla de sua empreitada educacional. A oposição exercida pelo Colégio Pedro II teve singular relevância para os infortúnios vividos pela empreitada ao longo de sua existência. Longe das pretensões de construir, ou assumir, uma representação em que o IHGB tenha se tornado um bastião na defesa incondicional dos avanços educacionais em prol do desenvolvimento nacional; existe a consciência de que tais projetos, e as manobras lançadas para fazê-lo funcionar, estão intrinsecamente ligadas aos anseios e necessidades de

---

<sup>185</sup> STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena C. (org.). *Histórias e memórias da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2004; VECCHIA, Ariclê; LORENZ, Karl M. *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Ed. o Autor, 1999; VECCHIA, Ariclê; CAVAZOTTI, M. *A escola secundária: modelos e planos Brasil século XIX e XX*. São Paulo: Annablume, 2003.

<sup>186</sup> CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da. *O Imperial Colégio de Pedro Segundo e o ensino secundário da boa sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

<sup>187</sup> GASPARELLO, Arlette Medeiros; VILLELA, Heloisa de Oliveira S. Uma identidade social em formação: Os professores secundários no século XIX brasileiro. *Revista Brasileira de História da Educação*, n° 21, p. 39-60, set./dez. 2009.

sobrevivência: a proeminência sociopolítica do Instituto esteve perigosamente ameaçada com o advento da República.

Nesse sentido, podemos inferir que os esforços em projetos e temas educacionais nesse período tinham também o caráter de estratégia de sobrevivência em um ambiente de lutas de representação<sup>188</sup>, em que a legitimidade política e a social são questionadas, e por vezes desautorizadas, em virtude de um contexto de ruptura política forte e profunda. Se, por um lado, o engajamento nas questões educacionais opera como uma esperança de manutenção da instituição na cena acadêmica e cultural republicana, de outro, sua herança Imperial e fortes relações com um passado constantemente criticado e negado para a construção do novo discurso político, também opera como um fator contraproducente para os planos de legitimação do Instituto nos novos moldes republicanos.

## **2.5 A questão da educação superior na República**

Como pudemos observar, o debate sobre o ramo propedêutico esquentava as diferentes hostes políticas da República e indiciava o problema de sua finalidade: o ensino superior. Em momento cronológico anterior, as atividades que envolvem a empreitada educacional. Para isso, é válido abordarmos um episódio que possui relações com a empreitada em sentido de impulsionar engajamentos para ações mais concretas. Podemos apontá-la como o início das discussões e mesmo da circulação mais eminente de projetos educacionais executadas diretamente pelo IHGB nesse início de século XX: a proposta de criação da Universidade Brasileira, pelo recém-chegado sócio Alberto Torres. Esse episódio nos ajuda a entender e vislumbrar algumas facetas dos movimentos do IHGB que se seguiram nos anos 1910. Além disso, procuramos encadear e apresentar alguns cenários ocorridos entre o período de existência da Academia de Altos Estudos até a reforma dos estatutos em 1919, que dão origem à configuração da Faculdade de Filosofia e Letras, de maneira a construir uma linha de reflexão e conexão acerca desse percurso trilhado pela empreitada educacional do Instituto.

### **2.5.1 Uma universidade brasileira: a proposta de Alberto Torres**

---

<sup>188</sup> CHARTIER, Roger. *História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

Retomando o ambiente das discussões conceituais acerca do lugar e das finalidades da instituição universitária no cenário de organização política e social de uma sociedade, é interessante observarmos o surgimento e a recepção de uma proposta trazida por Alberto Torres<sup>189</sup> em seu discurso de posse como membro efetivo do quadro social do IHGB, em 1911. Embora não fizesse parte do quadro diretor, Torres apresenta projetos que se alinhavam às posturas defendidas por Fleiuss, Ramiz Galvão e Afonso Celso, salientando a necessidade da participação ativa nos assuntos da *pátria*. Torres também dá atenção para a importância e a necessidade da presença das “inteligências” na vida social e política do país:

A acção deliberada das inteligências, desde as lições do professor primário, até aos actos dos estadistas, é que distingue as sociedades que avançam das sociedades estacionárias; e mais ainda, quanto mais intensa e prompta é a acção das inteligências, maior a probabilidade de reunir, de precisar, de consolidar as conquistas do passado, de ligar às lições o movimento para adiante... [...] Mas, a este facto moral cumpre juntar outros, mais importantes, que devem visar os nossos mais sérios problemas: a consolidação do character do povo pela educação [...] é preciso que as novas sociedades mantenham, nos herdeiros, a ambição laboriosa<sup>190</sup>.

Ao conciliar a importância da valorização da trajetória histórica de um país à sua atenção no tratamento dos assuntos relacionados à educação, Torres delinea o que entende por condições e meio de promoção do progresso de uma nação<sup>191</sup>. Ele ainda menciona a necessidade de modelar uma “cultura”, um “sentimento”, um “espírito” e um “caracter” nacionais, aspectos certamente fundamentados na ideia de educação para se fundar uma sociedade<sup>192</sup>, o que, para Torres, inexistia no Brasil como unidade de ideias ou de prática política.

Se o convívio social é um lugar de cultivo e formação de condutas e culturas próprias, a ausência desse lugar entre as populações nacionais indica a necessidade de sua construção a partir de uma educação escolar formal que estruture no *sentimento* e no *caráter* os alicerces de uma sociedade entendida como brasileira. Desse modo, em suas primeiras participações nas

---

<sup>189</sup> Alberto Seixas Martins Torres nasceu em Porto de Caxias - Itaboraí, Rio de Janeiro, em 1865. Ministro da Justiça e Negócios Interiores entre 1886-1887; Presidente do estado do Rio de Janeiro entre 1887-1900, sócio do IHGB admitido em 1911 (LIMA, Augusto Saboia. *Alberto Torres e sua obra*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935. LIMA SOBRINHO, Barbosa. *Presença de Alberto Torres*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968).

<sup>190</sup> REVISTA, 1911, Tomo 742, p. 582, 592.

<sup>191</sup>“Um país precisa desenvolver as suas forças intelectuais com a mesma solicitude com que desenvolve as suas forças econômicas; daquelas depende a eficiência de tudo o mais”. TORRES, Alberto Seixas Martins. *O problema nacional brasileiro: introdução a um programa de organização nacional*. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938. p. 414.

<sup>192</sup> Ideia um pouco diferente da conferida à escola durante os anos 1920 e 1930, que a escola formaria o cidadão para a sociedade constituída, alocando-o em funções e em posições sociais de acordo com suas capacidades e inclinações. (NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 125).

assembleias do Instituto, Torres esboçou um projeto do que seria uma universidade brasileira, que, na sua visão, seria uma instituição geradora desses espaços de convívio. No discurso transcrito na ata da sessão vemos:

O Sr. Fleiuss (1º Secretário Perpétuo) lê a seguinte proposta: *Proponho que o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro convide a Academia Brasileira de Letras, a Academia Nacional de Medicina, o Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros, o Club de Engenharia, a Sociedade de Geographia, as Congregações das Faculdades e Academias de ensino superior e dos Institutos officiaes de ensino secundário, a Sociedade Nacional de Agricultura, a Sociedade dos Homens de Letras, o Centro da Imprensa, os redactores chefes dos jornaes e revistas publicados nesta Capital para lhes submeter o projeto de fundação de uma associação, destinada a fazer o estudo dos problemas geraes e permanentes da nação e da sociedade brasileira. A projectada associação será denominada Universidade Brasileira, compor-se-há de tantas secções quantos os ramos em que podem ser divididas as sciencias e artes e terá varias categorias de sócios*<sup>193</sup> (grifos nossos).

O excerto mostra o planejamento de uma associação entre várias outras instituições que configuravam o panorama do conhecimento científico do país naquele momento. Estas seriam ‘convidadas’ para participar de uma união dos lugares de produção do conhecimento e estariam sob a direção do Instituto. Aqui, é válido salientar a postura de Alberto Torres em relação à instituição: o IHGB foi colocado como promotor das condições materiais e intelectuais necessárias à realização da projetada universidade. Nesse sentido, agrega “funções de Estado” e papéis designados às pessoas “autorizadas” em matéria de ensino, pesquisa e trabalho intelectual. Nestas circunstâncias estariam as condições promissoras à execução do projeto, pois seria gerido e sustentado por uma instituição de intelectuais que, embora inseridos em círculos políticos, conforme Torres acreditava, saberiam discernir entre a “politicagem” e a atuação socioeducacional necessária.

O objectivo dessa associação será procurar assentar, no estudo prático de nossa terra e de nosso povo, as idéas fundamentais da política nacional, dar aos problemas Moraes e materiais da nossa pátria soluções *scientificamente assentadas, capaz de reunir os espíritos em torno de um programa conciliador de todas as doutrinas e opiniões sobre as bases amplas da liberdade e da ordem*. [...] Reunir os elementos intellectuais do paiz, submeter à sua crítica e apreciação as questões vitaes da nossa nacionalidade, indicar as soluções naturaes de nossos problemas geraes, procurando imprimir continuidade aos movimentos da opinião e dos órgãos políticos, orientar a marcha do progresso brasileiro e a solução dos incidentes que abalam a sociedade – eis os meios habituais de acção da universidade. [...] *A projectada instituição terá, em suma, por missão fazer intervir*

<sup>193</sup> REVISTA do IHGB, 1911, Tomo 742, p. 616.



*eficazmente a intelectualidade brasileira na direcção da nossa vida social e política*<sup>194</sup>. (grifos ...)

Para Torres, o fim maior da “projetada instituição” seria o de detectar e solucionar racionalmente os problemas sociais e políticos do país, criando um *Centro de Estudos de Problemas Brasileiros* e formar uma junta de intelectuais suficientemente esclarecidos para analisar e discutir problemas e sugestões de solução. Ou seja, quase um projeto de governo do país pelos intelectuais<sup>195</sup>, sem definições de um programa de ensino superior. Posteriormente, em seus livros, Torres destaca que a ação dos intelectuais deveria configurar um grupo expressivo nas resoluções políticas da sociedade: “Os intelectuais brasileiros consideram o preparo que possuem um meio de êxito pessoal, sem o ligar a nenhum dever, a nenhuma responsabilidade de ação e direcção social”<sup>196</sup>. Torres também chama atenção para o excesso de “erudição inútil” cultivado entre a intelectualidade, que a afasta de seu lugar social:

Intelectuais, em geral, homens de letras, estão longe de *ocupar a posição que lhes compete na sociedade brasileira. Não formam, até hoje, uma força social. A intelectualidade brasileira levou ao último extremo essa atitude de impassibilidade perante a coisa pública* a que a absorção do espírito em estudos especulativos e o *desinteresse pela vida e pela realidade* habituaram filósofos e cultores da arte.<sup>197</sup> (grifos nossos).

Embora Alberto Torres não explicita que a formação intelectual e/ou acadêmica seja necessária às atividades políticas de direcção e organização, defende, ao mesmo tempo, que a classe intelectual esteja presente nesses processos, uma vez que dispõe de conhecimentos e formas de raciocínio úteis à identificação e solução de “problemas públicos” salientados por Torres. Em artigo de *O Paíz*, Torres estabelece uma interessante relação entre o estudo e conhecimento da história e o ato de governar:

“Pode-se dizer *que o homem de Estado é um historiador em ação*; não que o olhar penetrante, o genio e o braço do estadista possuam a força olympica de crear discrecionariamente factos e dirigir a seu talento o curso dos acontecimentos; mas, que *só a clara compreensão das tendencias dos phenomenos sociaes permite actuar sobre ellas, fazendo do pensamento e da actividade governamental uma força auxiliar ou corretiva da evolução. [...] Para governar é preciso ter gênio e ter conhecimento da história – a complexa e intrincada carta do roteiro da vida dos povos*”<sup>198</sup> (grifos nossos).

<sup>194</sup> REVISTA do IHGB, 1911, Tomo 742, p. 616.

<sup>195</sup> O que remete à ideia de educação para a formação das elites condutoras. Tal ideal, a partir dos anos 1920, esteve presente em algumas das propostas de reformulação do ensino secundário e pode ser identificada com o pensamento de Alberto Torres (NAGLE, 2001).

<sup>196</sup> TORRES, Alberto Seixas Martins. *O roblema nacional brasileiro: introdução a um programa de organização nacional*. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938, p.102.

<sup>197</sup> Ibid., p. 224.

<sup>198</sup> *O Paíz*, 28/08/1907, n. 08362.

Para Torres, claramente a classe governante deve passar pelo processo escolar de formação, adquirindo os conhecimentos formais e, posteriormente, a formação política da própria carreira – das experiências – que os possibilitem identificar “as linhas mestras” dos processos sociais. Nesse sentido, o conhecimento histórico, ou melhor, da história, é apresentado como subsídio necessário à boa governança, pois na visão histórica cíclica de Torres, o “roteiro dos povos” determina, pelas experiências passadas, o curso “natural” a ser seguido pela sociedade e pode, então, ser redirecionado a fim de evitar os mesmos erros. Isso demonstra, possivelmente, o conhecimento e interação de Torres com o pensamento positivista também no âmbito historiográfico, revelando os traços de sua erudição formal aplicada ao que projetava ser a direção política adequada.

A proposta de Torres foi submetida à análise de uma comissão nomeada pelo presidente Afonso Celso. Na sessão do dia 28 de março de 1912, o sócio Augusto Olympio Viveiros de Castro – professor do Colégio Pedro II e membro da comissão de Estatutos e Redação do Instituto – apresentou o parecer sobre a proposta. Transcrito na Revista do Instituto, o documento percorre cinco páginas de elogios e reflexões acerca da necessidade de instituições, como a proposta por Torres, e dos benefícios que ela traria para a sociedade e para o desenvolvimento da cultura nacional<sup>199</sup>. Viveiros de Castro organiza os pontos que elegeu para avaliação, identificando as áreas políticas e sociais com as quais o projeto estaria relacionado:

Effectivamente, sem sair do assumpto, teríamos de dissertar: Sobre a acção do Estado quanto às necessidades culturais da sociedade; Sobre a utilidade do regime universitário, estabelecendo comparações entre o rígido systema allemão e o inglêz, mais utilitário e practico, e sobre a possibilidade de se acclimar entre nós uma instituição egual ao *University Extension Moviment*, que promovesse o ensino público por meio de conferencias systematicamente organizadas<sup>200</sup> (grifos do autor).

O parecer levanta questionamentos sobre a responsabilidade do Estado como provedor e regulador desse campo cultural, como parte da política administrativa e econômica do governo, e tece reflexões a respeito dos possíveis espaços de intervenção de particulares nesses temas. O texto também analisa as condições financeiras de existência de uma instituição universitária.

---

<sup>199</sup> [...] venho desempenhar o honroso mandato, rendendo desde logo o testemunho da minha admiração pelos elevados intuitos da mesma proposta e pela oportunidade, com que Ella põe em foco problemas que visceralmente interessam a nossa civilização e progresso. Si eu examinasse a proposta por todas as suas faces, teria de escrever um tractado, tai importantes são as questões que sugere (*Revista do Ihgb*, 1912, Tomo 752, p. 234).

<sup>200</sup> Idem.

Certo da impossibilidade de manutenção por meios particulares desse tipo de instituição, Viveiros de Castro divaga acerca das alternativas encontradas pelas instituições norte-americanas e inglesas que, segundo o autor, obtêm verbas estatais a partir de impostos criados para este fim – *betterments texes* ou *special assesments*. Segundo informações a respeito do sistema tributário norte-americano, *special-assesments* seriam cobranças referentes a melhorias urbanas ou sociais promovidas pelo poder público. São recursos angariados dos cidadãos que usufruem dessas melhorias e contribuem para manutenção delas. Desse modo, a cobrança não atinge a todos, sendo restrita à área, estado ou localidade que recebeu os projetos públicos. Nesses termos, é possível interpretar a referência feita pelo autor como uma forma de demandar ao poder público a criação de meios financeiros para o sustento de projetos de “melhorias” sociais como uma instituição universitária, incidindo essa cobrança sobre seu frequentadores “beneficiados”, uma espécie de universidade pública que cobrasse mensalidades<sup>201</sup>. O autor questiona, então, a viabilidade de tal sistema no contexto político-administrativo brasileiro em que os tributos já oneram grande parte da sociedade.

Seguindo com sua avaliação, Viveiros de Castro apresenta as duas questões que nortearam a análise da proposta: “[...] o meu parecer terá por objecto duas únicas questões: 1ª É útil a criação da Universidade Brasileira, com os intuitos consignados na proposta? 2ª Deve o Instituto tomar a iniciativa de promover a referida criação?”<sup>202</sup>. Ao discorrer sobre a utilidade de uma instituição universitária<sup>203</sup>, Viveiros de Castro chama a atenção para os benefícios políticos e econômicos que seriam potencializados por tal instituição, sendo, na sua visão, os principais motivos para justificar sua criação. Segundo o autor: “Nenhum povo civilizado contesta hoje as vantagens da instrução, nem desconhece a legitimidade do predomínio dos competentes; tem havido apenas duvidas sobre o alcance prático do ensino”<sup>204</sup>, a respeito do que chama de alcance do ensino, é possível que se refira ao acesso aos cursos secundários e superiores, regidos pela dinâmica dos exames parcelados, que dificultam o seguimento de um percurso curricular e restringem as possibilidades de ingresso nos demais níveis de ensino. Sobre os benefícios políticos, o parecerista expressa ainda uma interessante visão sobre o voto como uma prática de poder e que, nessas condições, requer certas habilidades e conhecimentos para seu exercício:

---

<sup>201</sup> Informações sobre o sistema tributário norte-americano. *Real Estate Glossary*. Definition of Special Assessments. Disponível em: <https://www.redfin.com/definition/special-assesments>. Acesso em: 12 jul 2021.

<sup>202</sup> Idem, p. 236.

<sup>203</sup> REVISTA do IHGB, 1912, Tomo 752, p. 236.

<sup>204</sup> Idem.

Nenhum governo livre, seja qual for o rotulo sob o qual se apresente, póde prescindir dos três seguintes requisitos: 1º voto consciente; 2º eleições livres; 3º apuração e reconhecimento, e, moldes estrictamente judiciais, afastados absolutamente das preocupações partidárias. A arte de governar (e todos os cidadãos a exercitam, quer como depositários da soberania nacional, quer como elementos da opinião pública) não póde dispensar o preparo tecnico, a aptidão profissional. [...] Considerando o voto uma função pública, é claro que há a maior vantagem política no desenvolvimento da **instrução pública**, porque irá sempre em augmento o numero de cidadãos capazes de exercer a alludida função<sup>205</sup>. (grifos do autor).

A percepção do voto como uma “função pública” e da instrução como fator condicionante para sua prática, ou não, remete aos debates sobre as questões eleitorais e de elegibilidade do fim do século XIX e início do XX, e também interage com as questões republicanas de participação social nos processos políticos. Além disso, o texto coloca a instrução como condição para a categoria de cidadão, que, por sua vez, teria a capacidade de exercer o voto como prática do poder político a ele concedido. São questões reveladoras dos pensamentos sobre o papel da instrução na sociedade e das representações acerca dos resultados decorrentes da ampliação e aprofundamento dos conhecimentos.

Em relação aos benefícios econômicos, o autor estabelece uma relação diretamente proporcional entre desenvolvimento intelectual e a capacidade produtiva do homem, enfatizando também a possibilidade de diversificação dessa produção, ou seja, não apenas a produção de bens materiais seria potencializada – com o desenvolvimento de técnicas e novos produtos –, mas também a produção intelectual seria expandida e refinada, contribuindo para um desenvolvimento completo do tão esperado progresso nacional. Sobre os benefícios culturais da almejada universidade, Viveiros de Castro destaca:

Além de ser um propulsor de primeira ordem do nosso progresso, a projectada Universidade será como que o expoente da intellectualidade brasileira, o ponto de convergência dos exforços dos que acreditam na influencia creadora e saneadora da Sciencia, o campo neutro onde os espíritos em torno de um programma conciliador de todos as doutrinas e opiniões sobre as bases amplas da liberdade e da ordem. É portanto utilíssima a ideia da criação da Universidade Brasileira com os intuitos consagrados na proposta<sup>206</sup>.

Apesar dos extensos elogios e do reconhecimento da necessidade de uma instituição universitária que proporcionaria significativos avanços sociais, políticos, econômicos e culturais, Viveiros de Castro indica à diretoria do Instituto que rejeitasse a proposta de Torres, argumentando que atividades como essa estaria além das incumbências destinada ao IHGB.

<sup>205</sup> REVISTA do IHGB, 1912, Tomo 752, p. 236.

<sup>206</sup> Ibid., p. 238.

Nas palavras de Viveiros de Castro “[...] afastaria [o IHGB] da esfera habitual de sua actividade”. Porém, é interessante salientar que as mudanças do perfil da instituição, operadas pelos membros diretores já mencionados, expressavam inclinações para esse campo de atuação educacional, e posteriormente pela fundação da Faculdade. Além disso, o texto ressalta a necessidade de recursos financeiros e estruturais para a concretização do projeto que o Instituto não possuía. Encerra o documento dizendo:

O Instituto Histórico e Geographico Brasileiro, applaudindo com entusiasmo a idéa da criação da Universidade Brasileira e os elevados intuitos, felicita cordialmente o seu illustre consocio dr Alberto de Seixas Martins Torres, e lamenta que a natureza especial dos seus trabalhos não lhe permita tomar a iniciativa da criação da alludida Universidade. 28 de março de 1912. Dr Augusto Olympio Viveiros de Castro<sup>207</sup>.

A proposta de Torres foi derrotada. Seu projeto de criar uma instituição de estudos gerida pelo IHGB não se concretizou. Ainda em 1911, em virtude de complicações de saúde, Torres se afasta das atividades intelectuais e morre no começo de 1917. Ainda assim, as questões levantadas por Torres tiveram eco nas atividades desenvolvidas pelo IHGB nesse início de século XX. Lúcia Guimarães também observa essa movimentação. Segundo a autora, isso impulsionou a organização de alguns ciclos de cursos abertos à comunidade letrada e à população em geral. Os cursos ministravam explanações acerca da conjuntura atual do país, assim como algumas possibilidades de melhorias e adaptações. A experiência da promoção dos cursos impulsionou outros projetos congêneres dentro do Instituto. Para Guimarães:

Na ótica dos letrados que frequentavam o IHGB, conhecer a realidade do país e seus problemas, apenas, não bastava. Era preciso modificá-la. Neste sentido, entendiam que a escolarização, em todos os níveis, se constituía num instrumento poderoso de correção do processo evolutivo e capaz de impulsionar o progresso da sociedade brasileira<sup>208</sup>.

Afinal, ideia não muito diferente da já expressa por Alberto Torres. Contudo, outro objetivo era almejado por Torres em sua proposta de uma universidade: o centro de estudo dos problemas nacionais reside em sua indignação para com a intelectualidade nacional, descolada da realidade e dos problemas práticos do país. Daí uma proposta de concentrar os esforços e os intelectuais nessa atividade. É válido frisar ainda que, esta proposta não vislumbra, necessariamente, um centro de formação, em sentido didático ou mesmo proposta

<sup>207</sup> Cf. REVISTA do IHGB, 1912, Tomo 752, p. 234 a 240.

<sup>208</sup> GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior: o projeto da Academia de Altos Estudos – Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921). *Revista de História*. São Paulo, n. 141, dezembro de 1999.

de cursos, e sim um centro de estudos e pesquisa, que promovesse o debate e, possivelmente, pudesse orientar mesmo políticas públicas ou estudos e planejamentos para diversos setores do país. Mesmo que tais projeções mais acentuadas para o Instituto não tenham sido recebidas ou encampadas com muito entusiasmo neste primeiro momento, é possível dizer que tais movimentações representaram um dos fortes impulsos para a promoção do ciclo de palestras do IHGB.

As Conferências Abertas do IHGB foram ciclos de palestras ministradas no Instituto dedicadas à frequência e participação de não sócios entre os anos de 1913 a 1914. Abrangendo temas variados, como questões políticas das recentes mudanças de governo até temáticas econômicas e artísticas, as palestras atraíram significativa atenção para o Instituto, sendo noticiadas na imprensa e mantendo suas atividades pelo período de um ano. As conferências ocorreram depois da circulação das ideias de Alberto Torres e antecederam os trabalhos de formulação e criação da Eschola de Altos Estudos, funcionando como uma experiência positiva na promoção de ações voltadas à divulgação científica, pavimentando o caminho para outras possibilidades de atuação educacional<sup>209</sup>.

Podemos dizer ainda que a dinâmica das conferências atendeu à necessidade e à possibilidade de apresentar “o Brasil aos brasileiros” a um público mais amplo do que as “inteligências” dirigentes. A proposta inicial dessas conferências era a vulgarização de conhecimentos gerais – assim como as Conferências da Glória do século XIX<sup>210</sup> e as praticadas na Europa<sup>211</sup> –, além da promoção de interação e abertura das atividades a outros

---

<sup>209</sup> Sobre as Conferências Abertas do IHGB ver: MELO, Thaís de. Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922) 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, 2016. Cf. Apêndice C - As Conferências Abertas do IHGB.

<sup>210</sup> Conferências da Freguesia da Glória, realizadas entre 1873 e 1890 no Rio de Janeiro. Tendo como objetivo a difusão de conhecimentos científicos, literários e funcionar como espaços de discussão e explanações sobre temas relevantes do período, as Conferências da Glória reuniam professores, intelectuais, pessoas públicas e interessados em geral, criando um espaço de circulação de ideias no fim do século XIX. Cf. CARULA, Karoline. *As Conferências Populares da Glória e as discussões do darwinismo na imprensa carioca (1873-1880)*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007; BASTOS, Maria Helena Camara. *Conferências Populares da Freguesia da Glória*. Congresso Brasileiro de História da Educação, SBHE, 2006. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3104.pdf>. Acesso em: 11/06/2017; FONSECA, Maria Rachel Fróes. As Conferências Populares da Glória: a divulgação do saber científico. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. 2 n. 3, p.135-166, nov. 1995 / fev. 1996.

<sup>211</sup> No segundo quarto do século XIX, tais reuniões teriam se expandido pela Europa, com maior adesão e atividades na França. A princípio, teriam surgido como forma de apresentação de produções literárias, e posteriormente como espaços de ampla formação de professores primários para os sistemas escolares em organização nos países europeus. No Brasil, teriam sido implementadas, por volta de 1870, em Aracaju, por Antônio Cândido da Cunha Leitão. Nos estudos sobre os processos de vulgarização dos conhecimentos científicos, as conferências são caracterizadas como espaços de apresentações, preleções voltadas a um público genérico, promovido por intelectuais com objetivos de difundir as “luzes” para além dos gabinete. Também são identificadas como populares, pedagógicas ou literárias, mantendo a função de espaço público e gratuito de

públicos então excluídos das dinâmicas do Instituto, mas ainda com o fator de distinção e prestígio como garantias da relevância de seus trabalhos. Novamente podemos encontrar paralelos; segundo Noguès: “[...] os cursos das faculdades tornaram-se lugares de expressão política, de representação social, ou simplesmente de distração e de cultura para a boa sociedade francesa que dispunha de tempo livre”<sup>212</sup>. Inicialmente a questão da distinção pela obtenção de cultura em uma casa de referência como o IHGB parece ser importante fator de atração e sucesso dessas conferências.

Nesse sentido, o ciclo de palestras do IHGB pode ser alocado nessa tradição letrada de incentivo às preleções e aos debates como ambientes de inserção e circulação de novas ideias, discussões políticas e espaços de reflexão sobre problemas sociais. Além disso, os espaços letrados gradativamente abertos à participação pública – ainda que condicionada pelos horários, locais e aceitações – tornam-se ambientes de exibição das habilidades de oratória e de posturas políticas. Na visão de Bastos, as conferências passaram de promotoras do conhecimento e difusoras da ilustração a palcos políticos de discussões partidárias e exaltações retóricas<sup>213</sup>.

Ainda assim, é possível observar que as conferências trouxeram um modelo de compartilhamento e apresentação dos conhecimentos e ideias em circulação num determinado período, abrindo possibilidades de diálogos entre os círculos de letrados e intelectuais, estendendo-os a um público mais amplo, apresentando formas alternativas de promoção da cultura. Para muitos sócios, a garantia de uma formação adequada às novas necessidades político-econômicas do país seria fundamental para o seu crescimento. Nas palavras de Ramiz Galvão, o controle da educação levaria ao controle de toda a movimentação social e política de um país<sup>214</sup>.

---

difusão de conhecimentos. Cf. MOURA, Francisco. As conferências populares do Brasil. *Tip. Pinheiro & C*, Rio de Janeiro, 1874, p. 25-28.

<sup>212</sup>NOGUÉS, Boris. Estudantes ou ouvintes: o público das faculdades de letras e ciências no século XIX. *Revista de História da Educação*. Porto Alegre, v. 15, n. 34, jan./abr 2011, p. 96.

<sup>213</sup>BASTOS, Maria Helena Camara. *Conferências Populares da Freguesia da Glória*. CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, SBHE, **Anais** [...]. 2006. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3104.pdf>, p. 15. Acesso em: 18/07/2019

<sup>214</sup> *REVISTA do IHGB*, 1912, Tomo 752, p. 238.

### 3 ESCHOLA, ACADEMIA, FACULDADE: TRÊS NOMES DE UMA AMBIÇÃO

O que temos chamado de empreitada educacional do IHGB representa uma chave de leitura e análise direcionada aos processo de criação, funcionamento e desenvolvimento dessas diferentes iniciativas de atuação do Instituto no âmbito da educação formal: a Eschola de Altos Estudos, a Academia de Altos Estudos e a Faculdade de Philosophia e Letras. Mesmo sendo projetos com estruturas e objetivos institucionais distintos entre si, a investigação acerca dos caminhos e desdobramentos enfrentados por essas propostas ao longo dos anos de 1915 a 1922, nos permitiu identificá-las como facetas de uma mesma estratégia política: uma busca por sobrevivência institucional na cena acadêmica do início da República e anseios de ocupar espaços sociais e políticos importantes .

Dos primeiros traços aos contornos finais, uma ideia passa por diferentes momentos e concepções. Com a empreitada educacional do IHGB não foi diferente. É possível dizer que muitos dos processos que levaram às reforma ou mudanças de nomes e configuração, estiverem sempre relacionados às questões práticas e legais, que buscavam viabilizar a execução e existência concreta dos projetos.

#### 3.1 Localizando a Eschola de Altos Estudos

Identificados a partir das prescrições da Reforma Leôncio de Carvalho (1879) os debates relacionados à desoficialização<sup>215</sup> seguiram acalorados ao longo da virada do século.

---

<sup>215</sup> Apoiada no tripé: *liberdade de ensino + liberdade de frequência + liberdade de fundação de novas instituições de ensino*, o tema da desoficialização evocou muitos debates e disputas ao longo das últimas décadas do século XIX e começo do XX. Segundo Venancio Filho, as pressões de elites regionais por mais espaços na administração e na cena política da República, levaram a tentativas de afastamento da centralização estatal consolidada desde o Império. Ao longo da vigência das legislações que autorizavam a criação de estabelecimentos de ensino superior por particulares e por iniciativa das administrações estaduais, foram criadas faculdades de direito, medicina e engenharia – carreiras com ampla inserção nas funções públicas e também de consolidado prestígio social. Em linhas gerais, a liberdade de ensino era entendida pela flexibilidade da ministração de diferentes doutrinas em sala de aula, e a possibilidade de escolha, por parte dos alunos, de seguir os estudos propostos. No que se refere à liberdade de frequência, os princípios eram baseados na permissão de escolha do estudante acerca da assiduidade física em sala de aula, ou estudos autodidatas, submetidos às avaliações programáticas. Este aspecto foi um dos principais pontos de crítica, pois foi tomado como liberação da frequência e afrouxamento das normas prescritas de formação nos cursos superiores. E por último, a liberdade de criação de instituições impactou na ideia de autoridade e exclusividade estatal na promoção e implementação do ensino superior. Entendia que não apenas o Poder Público detinha a legitimidade de instituir escolas e faculdades, mas também os particulares poderiam criar instituições de ensino superior. Num primeiro momento, essas instituições puderam emitir títulos acadêmicos, porém a proliferação de estabelecimentos, a multiplicidade de cursos e temas ensinados associada à busca desses diplomas como alternativas de mobilidade social, impulsionaram o estabelecimento de mecanismos de fiscalização. Prescrito pelas reformas de 1911 e 1915, a fiscalização restaurava o papel de controle do Estado no ensino superior e permitia os processos de equiparação das instituições que mantivessem padrões qualitativos e constância de funcionamento, as faculdades mantidas



Tema das reformas educacionais subsequentes (Benjamin Constant, 1891; Epiácio Pessoa, 1901 e Rivadávia Corrêa, 1911), o modelo da desoficialização buscava empregar princípios que permitissem maior flexibilidade à criação, organização e funcionamento das instituições de ensino superior, fugindo da exclusividade de ação e controle por parte do Estado. Além disso, também tratou das várias interpretações acerca da liberdade de ensino e dos conflitos com as instituições confessionais.

De forma sintética, as reformas buscavam tornar a liberdade de ensino uma prática, permitindo a criação de estabelecimentos de ensino superior que pudessem funcionar com recursos próprios, não dependendo de subsídios estatais para isso. Desse modo, deu-se a ampliação das instituições superiores não oficiais, mas submetidas às inspeções estatais: as chamadas Faculdades livres. Embora autorizadas pela legislação a funcionar e manter suas atividades, a validação dos títulos emitidos por elas estava condicionada ao reconhecimento do Estado, mediante fiscalização e equiparação às instituições oficiais.

Diante desse novo panorama legislativo, e impulsionado pelos resultados positivos dos ciclos de conferências abertas de 1914, foi apresentada, na sessão de 12 de outubro de 1915, a proposta de organização de uma Eschola de Altos Estudos a ser fundada e dirigida pelo IHGB. O secretário Max Fleiüss apresentou a proposta: uma colaboração conjunta do Sr. Manuel de Oliveira Lima e de Carlos Delgado de Carvalho. Segundo Fleiüss, Oliveira Lima o teria ajudado a amadurecer a ideia de uma instituição de ensino juntamente com a elaboração dos programas de cursos a serem oferecidos.

Antes de expor o projeto de estruturação da Eschola, Fleiüss ressalta a importância dos movimentos do Instituto em prol dos cursos e conferências e enfatiza o reconhecimento dessas atividades. Sobre isso, as atas retomam os elogios de Oliveira Lima às recentes atividades do IHGB:

O Sr. Fleiüss [1º secretário perpetuo] diz que o Instituto soube, graças ao decisivo apoio do egregio Sr. Presidente Conde de Afonso Celso, dar plena execução à idéia do eminente consócio Sr. Dr. Manuel de Oliveira Lima, quanto à Eschola de Altos Estudos. O próprio Sr. Dr. Oliveira Lima, em

---

pelo Estado, tornando válidos seus diplomas e autorizando os direitos oriundos das respectivas formações acadêmicas. O tema será novamente explorado ao longo de determinados assuntos da tese. Sobre a desoficialização do ensino superior e as discussões acerca das faculdades livres, Cf: CAMPOS, Ernesto de Souza. *Educação Superior no Brasil*. [Rio de Janeiro]: *Serviço Gráfico do Ministério da Educação*, 1940. CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã*. 3. ed. [rev.]. São Paulo: Ed. UNESP, 2007. CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive *500 anos de educação no Brasil*. 5. ed. 1. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 151-204. CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação nas constituições brasileiras. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*, v. 3. Petrópolis: Vozes, 2005a, p. 17-28. VENANCIO FILHO, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. 2. ed. 2a reimpr. São Paulo: Perspectiva, 2011.

repetidas cartas do orador, tem manifestado o seu grande aplauso, reconhecendo que os brilhantíssimos cursos realizados no Instituto pelos srs Basilio de Magalhães, Aurelino Leal, Pinto da Rocha, Viveiros de Castro, Ramalho Ortigão e Araujo Vianna constituem a eschola que projectara<sup>216</sup>.

Em reuniões seguintes, como a de comemoração pelo septuagésimo sétimo aniversário do Instituto, Fleiuss reafirma as conexões entre as Conferências e a Eschola, projetando nessa empreitada um novo período de *glórias* para o IHGB:

Ninguém ousará negar que as preleções de Alberto Rangel, Basílio de Magalhães, Aurelino Leal, Pinto da Rocha, Viveiros de Castro, Ramalho Ortigão e Araujo Vianna constituem benemeritos esforços em prol do estabelecimento dessa eschola, *que virá a ser novo laurel para o Instituto*<sup>217</sup> (grifos nossos).

Destes trechos também é possível destacar o papel didático que as Conferências abertas tiveram para os sócios participantes. Muito embora a prática dos discursos e palestras fosse amplamente difundida nos meios letrados, a interação com outros públicos, diferentes de seus pares institucionais, certamente produziu outras formas de circulação de ideias. Além disso, o espaço cultural e social gerado pelas Conferências permitiu o desenvolvimento de outras operações sobre os temas e conteúdos apresentados, como por exemplo, as manifestações em prol da valorização da Pátria e do patriotismo, acima dos conflitos e interesses regionalistas observados em algumas transcrições das Conferências<sup>218</sup>. Desse modo, é possível vislumbrar o processo de adaptação e as diferentes funções que esse espaço de transmissão (ou troca) cultural, gerado pelo Instituto, adquire ao longo de seu desenvolvimento.

A proposta de criação da Eschola de Altos Estudos foi aprovada na sessão de 12 de outubro de 1915 e enviada para análise de uma comissão no Instituto, nomeada por Afonso Celso. A comissão foi incumbida de “[...] estudar detidamente o projeto, propor as alterações que se fizerem necessárias e elaborar o respectivo regulamento [...]” da futura instituição. A comissão foi composta por: Ramiz Galvão, Max Fleiuss, Epitácio Pessoa, Manoel Cícero [Peregrino da Silva], Viveiros de Castro, Augusto Tavares de Lyra, Gomes Ribeiro, Homero Baptista, Pinto da Rocha e Miguel Calmon<sup>219</sup>.

<sup>216</sup> REVISTA do IHGB 1915, Tomo 782, p. 789.

<sup>217</sup> REVISTA do IHGB, Tomo 782, 1915, p. 806.

<sup>218</sup> REVISTA do IHGB, Tomo 761, 1913, p. 516-7.

<sup>219</sup> REVISTA do IHGB, Tomo 782, 1915, p. 795. Não foi possível encontrar mais registros sobre o processo de análise e eventuais discussões acerca da Eschola nas páginas da *Revista do IHGB*, ou mesmo sobre a mudança para Academia, e da reforma posterior que originou a Faculdade. A maior parte das informações sobre o desenvolvimento desse projeto foi encontrada em periódicos da época e nos *Diários Oficiais*, entre 1915 e 1920.

Entre os jornais que publicaram matérias sobre esse projeto do IHGB da Escola de Altos Estudos estão *O País* e *A Rua*. As referências aparecem no período entre o final de 1915 e março de 1916. Na edição de 10 de novembro de 1915, o jornal *A Rua* trouxe uma coluna intitulada “Vamos ter uma Sorbonne...”<sup>220</sup> – uma transcrição comentada da entrevista dada ao periódico por Max Fleiuss dias antes. O texto traz algumas expressões de entusiasmo e manifestações de aprovação e curiosidade acerca das futuras atividades da instituição. O jornal destaca:

Já está quasi decorrido uma mez, depois que foi *lançada a boa semente dos altos estudos*. E como a ideia despertou – e não podia deixar de despertar *uma intensa curiosidade no espírito das pessoas cultas e das que pretendem ser* – resolvemos ouvir o esforçadissimo secretário do Instituto sobre o pé em que se acha o seu excellent projecto<sup>221</sup> (grifos nossos).

A referência à semente para uma proposta de criação de uma instituição de ensino pode ser interpretada como os anseios de atuação no âmbito dos estudos superiores, mas que, para ocorrer, dependia de cuidados adequados e “solo fértil” para seu desenvolvimento; ou seja, de um conjunto de fatores externos às suas “qualidades” de *semente*, boa ou ruim. Outro fator interessante dessa apresentação está na menção às pessoas que querem, ou pretendem, ser cultas. A instalação de um curso superior e a consequente abertura do IHGB a um público mais amplo do que seus membros e convidados pode ter gerado uma aparência de distinção, pelo simples fato da possibilidade de frequência a esse espaço.

Ao longo da transcrição, Fleiuss apresenta os caminhos de formulação do projeto e de sua apresentação para o Instituto. Ressaltando a colaboração e incentivo de Manuel de Oliveira Lima e Carlos Delgado de Carvalho para a elaboração do projeto, Fleiuss também vincula a inspiração da Escola às conferências do Instituto nos anos anteriores, dizendo que:

[A Escola] foi ideada há pouco mais ou menos dous annos, pelo Dr Oliveira Lima e por mim, à vista do grande êxito que tiveram os cursos na Biblioteca Nacional e no Instituto Histórico. Não tratamos de pô-la em prática immediatamente para verificar se esse êxito seria continuo e persistente. Foi<sup>222</sup>.

---

<sup>220</sup> Biblioteca Nacional; Hemeroteca – *A Rua*, n. 311, edição 0031, 10 de novembro de 1915, p. 2. Aparentemente, o título do artigo guarda certa ironia. Embora o periódico mostre real interesse pelos projetos que tramitam no IHGB, para fundação de uma instituição de ensino superior, a exaltação dos parâmetros almejados pelo Instituto – criar uma “Sorbonne” nos trópicos – contrasta com o cenário de debates sobre o analfabetismo, presente em grande parte da população, e com as discussões acerca da necessidade de expansão do ensino primário. Ainda assim, a veiculação de informações sobre o desenvolvimento da iniciativa demonstra, justamente, um esforço para angariar apoio, credibilidade e legitimidade para o projeto fora do Instituto. Cf. CARVALHO, Marta M. C. *A Escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 2011.

<sup>221</sup> *A Rua*, 10 de novembro de 1915.

<sup>222</sup> Idem.

Se, por um lado, é possível conectar a experiência das conferências à proposta de criação da Eschola de Altos Estudos do IHGB, também é necessário delimitar algumas variações. Ainda que as conferências tenham sido uma espécie de laboratório didático para os projetos da Eschola de Altos Estudos, seus objetivos e desdobramentos práticos foram muito diferentes. Como já mencionado, as conferências versavam sobre temas gerais, sem determinações curriculares ou programáticas, com a perspectiva de pensar sobre o Brasil e apresentá-lo a um público exterior ao Instituto, promovendo reflexões e vulgarização de conhecimentos.

Os anseios de criação de uma instituição de ensino dentro do Instituto levaram à elaboração de estruturas administrativas e de funcionamento separadas da rotina de atividades do IHGB. A função de chefia e deliberações sobre a instituição de ensino eram cumuladas às atribuições da presidência do Instituto, porém dispunham de sua própria instância deliberativa: a congregação de membros, então da Eschola de Altos Estudos. A congregação reunia os membros do Instituto envolvidos no projeto educacional, mas funcionava separadamente às reuniões do IHGB. Composta por professores permanentes, secretário, presidente, além de professores honorários, a Congregação representava o espaço máximo deliberativo da instituição de ensino. Mesmo com as alterações de nomes e objetivos da instituição de ensino ligada ao Instituto, a estrutura escolar e administrativa da empreitada educacional se manteve semelhante nos três períodos (Eschola, Academia e Faculdade). Justo pela regularidade das atividades administrativas, e posteriormente pedagógicas, retratadas nas fontes da imprensa e nas comunicações como o DOU, é que podemos recompor sua organização interna e dinâmica de funcionamento<sup>223</sup>. Num primeiro momento, os integrantes da empreitada educacional eram quase exclusivamente membros do IHGB. Porém, a reformas e ampliações dos objetivos institucionais permitiram a participação de pessoas de fora da instituição, sem necessariamente estabelecerem vínculos com o Instituto.

A estruturação do projeto da Eschola de Altos Estudos pretendeu oferecer um percurso de formação técnica e teórica para futuros ocupantes de cargos públicos<sup>224</sup>, inserida na lógica

---

<sup>223</sup> MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

<sup>224</sup>“O diploma de cada secção, exigindo conhecimentos effectivos e práticos, constituirá, em consequencia, uma recomendação para a administração pública” (REVISTA do IHGB, Tomo 782, 1915, p. 789). Cf. MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

formalizada do ensino superior<sup>225</sup>. O projeto deu contornos institucionais a ideias e possibilidades de atuação do IHGB no âmbito do ensino. Nesse sentido, operou uma seleção de temas e assuntos específicos, com abordagens históricas, ou historicizadas, de seus percursos no país<sup>226</sup>. O processo de elaboração e apreciação da Escola de Altos Estudos representou um movimento significativo dos sócios – ou pelo menos do primeiro escalão diretor – em torno de posições estratégicas no cenário político do período, atribuindo-se a possibilidade de formar integrantes dos quadros administrativos de um Estado em construção.

E' pensamento de todos nós, do Sr conde de Affonso Celso como dos membros da comissão organizadora do projecto definitivo, que a Escola de Altos Estudos reúna desde logo todas as condições para se impor ao conceito do paíz. [...]. Esse cuidado nós já o tivemos. A divisão dos cursos e a escolha dos lentes foram feitos de maneira a convencer immediatamente a nação de que nós, no Instituto Histórico, estamos empenhados em levar a effeito uma obra muito séria<sup>227</sup>.

Os redatores do periódico *A Rua* perguntavam sobre a efetividade dos trabalhos a serem desenvolvidos nessa instituição, quais seriam os assuntos e o propósito dos cursos, e sondavam qual seria a *serventia* de cursos ministrados pelo IHGB. Nesse momento, Fleiuss assegura que “ [...] o espírito da Eschola de Altos Estudos será exatamente o que preside aos cursos da Sorbonne, com a indispensável adaptação ao meio brasileiro”<sup>228</sup>, dando origem ao título da coluna, o que permitia certa ironia. O texto ainda traz os nomes de alguns dos futuros docentes da Escola, indicando tais informações sobre o processo de sua elaboração como um furo que o periódico leva a seus leitores. Na seção de informativos *pelos escolas*, do jornal *O Paíz*, foram publicadas muitas notas sobre o projeto do IHGB. Na data de 21 de março de 1916 a coluna trazia a relação de nomes<sup>229</sup> dos futuros professores da Escola de Altos

<sup>225</sup> Observando a maior longevidade de cursos como os de Direito Constitucional e História Diplomática e comparando com áreas de estudos do programa da Eschola de Altos Estudos, podemos considerar que a repercussão dessas informações e conhecimentos nas conferências, associadas à possibilidade de utilização profissional, tenha influenciado na criação da Eschola sob essas áreas e com tais objetivos, principalmente no contexto do pós primeira guerra e no cenário de consolidação das instituições republicanas.

<sup>226</sup> Ver Apêndice D – Disciplinas e professores na Escola de Altos Estudos

<sup>227</sup> REVISTA do IHGB, Tomo 782, 1915, p. 795.

<sup>228</sup> *A Rua*, 10 de novembro de 1915.

<sup>229</sup> Professores dos cursos permanentes: Drs. Alfredo Bernardes da Silva; Amaro Cavalcanti; Antonio Carlos Ribeiro de Andrade, Antonio de Barros Ramalho Ortigão, Arthur Pinto da Rocha, Aurelino de Araújo Leal, Bertino Miranda, conde de Affonso Celso, Gastão Ruch Sturzenecker, Homero Baptista, João Chrisostomo da Rocha Cabral, João de Lyra Tavares, João Mathias de Carvalho Mourão, Jhonathas Serrano, Manoel Alvaro de Souza, Sá Viana, Manoel Cicero Peregrino da Silva, Manoel de Oliveira Lima, Miguel Calmon Du Pin e Almeida, Rodrigo Octavio de Langgard Menezes.

Professores extraordinários – Drs. Armando Vidal Leite Ribeiro, Augusto Olympio Viveiros de Castro, Augusto Tavares de Lyra, Basilio de Magalhães, Benjamin Franklin Ramiz Galvão, Delgado de Carvalho, Edgard Roquete Pinto, Ernesto da Cunha Araujo Vianna, João Ribeiro, José Leopoldo de Bulhões Jardim, Miguel Arrojado Ribeiro Lisboa, Nuno Pinheiro de Andrade, Urbano Santos da Costa Araújo. *O Paíz*, 21 de março de 1916, edição 00154.

Estudos. Entre eles, estão Dr. Clóvis Bevilacqua, Epitácio S. Pessoa e Pedro Augusto Carneiro Lessa, como professores honorários, membros relevantes no cenário político e jurídico do período.

De modo geral, a proposta da Escola de Altos Estudos concentrava-se na formação das elites e de sua colocação na esfera da administração pública, seguindo o modelo de *École française*. Tal noção implica a formação de grupos e sucessores que passaram pelo modelo ou pela doutrinação dessas escolas e, no caso projetado, do IHGB. Nesse panorama, o Instituto desempenharia um papel importantíssimo no processo de formação cultural, político e acadêmico de um sistema de governo ainda em construção.

As referências às instituições estrangeiras legitimam a formulação do programa como caminho de qualificação para o acesso e desenvolvimento de serviços políticos. A adequação às “necessidades da administração brasileira” passa pela redução de conhecimentos técnicos – ainda que indispensáveis – como forma de aceleração do processo de formação estabelecido entre dois e três anos<sup>230</sup>. De acordo com o projeto inicial, os cursos seriam ministrados ao longo de dois anos, com média de 20 a 25 aulas – preleções – para cada disciplina. Embora não seja possível indicar a frequência ou a duração das aulas, é provável que a carga horária prevista fosse semelhante à de outros cursos superiores existentes<sup>231</sup>, ainda que o tempo de formação fosse menor. A respeito do processo de conclusão e aprovação nos cursos, o documento dispõe que as notas deveriam variar entre 0 e 20, sendo necessária uma média de 10 pontos para obter aprovação em cada curso. Ainda que o texto não discorra muito sobre as formas de avaliação, ele indica que a frequência às aulas seria considerada – “levada em conta” – no processo de avaliação do candidato, tanto para a aprovação nos cursos como para a obtenção do diploma. Ao final do último ano de curso, os candidatos deveriam produzir um estudo – uma *these* – sobre temas e assuntos nacionais, obrigatoriamente, como incentivo à reflexão sobre o contexto brasileiro no período e, provavelmente, como exercício analítico das funções e atividades administrativas existentes no país, das quais poderiam futuramente participar.

Aqui podemos indicar uma relação com os objetivos do projeto institucional apresentado por Alberto Torres, que foi rejeitado pelo IHGB em 1911. Embora não seja mencionada, clara ou diretamente, uma relação com o pensamento de Alberto Torres, a

---

<sup>230</sup> Ver Apêndice E – Disciplinas do Projeto da Escola de Altos Estudos

<sup>231</sup> De acordo com estudos que analisam a trajetória de instituições como a Faculdade de Direito de Recife e de São Paulo, as aulas eram diárias, com variações entre duas horas e meia ou três horas, seguindo algumas diretrizes da Lei Orgânica de 1901 (Cf: VENANCIO FILHO, Alberto. *Das Arcadas ao Bacharelismo*. São Paulo: Perspectiva, sem data. (Coleção Estudos; História).

obrigatoriedade de reflexão acerca de assuntos nacionais resgata a preocupação com os problemas nacionais expressa por ele. No projeto de criação de uma instituição universitária, a *Universidade Brasileira*, apresentado aos sócios do IHGB em 1911, também constava a criação de um Centro de Estudos do Problemas Brasileiros. O objetivo era reunir, entre os intelectuais esclarecidos do país, um grupo de estudiosos e canalizar suas capacidades reflexivas e analíticas para compreender os problemas mais significativos da nação e elaborar soluções factíveis para eles. O principal, para Torres, era a organização.

Ao longo de seus escritos, Alberto Torres expressa suas preocupações com os rumos políticos e sociais do país<sup>232</sup>, principalmente no regime republicano. Para Torres, o estabelecimento de uma direção política forte, capaz de estruturar a organização do trabalho e a formação de uma noção de nacionalidade abrangente, disseminada tanto entre os dirigentes quanto nas massas, formava os principais aspectos de seu projeto de organização. Segundo Barbosa Lima Sobrinho: “Dous problemas, sobretudo, o preocuparam: a instrução pública e a agricultura”<sup>233</sup>, sendo a questão de organização política do país e a proteção da economia nacional da exploração do capital estrangeiro o cerne de seus projetos e reflexões.

Nesse sentido, é possível dizer que a educação é um dos problemas nacionais para Torres e possui lugar específico dentro de suas análises e planejamentos. Também é válido destacar que o termo “educação” tem muitos sentidos na visão de Torres, pois engloba – além dos aspectos formais de aprender a ler, escrever e contar – questões relacionadas à criação de uma consciência social e da própria noção de sociedade, incluindo valores morais e heranças culturais: elementos estes, entrelaçados à questão da organização do trabalho. Esta, de modo sucinto, pode ser compreendida como o resultado de um sistema educacional organizado de acordo com as necessidades nacionais e habilidades individuais, o que viabilizaria a locação de mão de obra adequada a cada área de atuação profissional.

Contudo, a Eschola de Altos Estudos, tal como fora apresentada e organizada no final de 1915, acabou não entrando em funcionamento. Embora tenha sido inaugurada em março de

---

<sup>232</sup> TORRES, Alberto. *Mensagem enviada à Assembléa Legislativa em 15 de Setembro de 1898 pelo Presidente do Estado, Alberto Seixas Martins Torres pp XXVII- XXIX*. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u868/index.html>. Acesso em: 20 jan. 2013. Artigos de *O Paiz* – Tópicos do Dia: 1907, de agosto a outubro. Disponível em: <http://hemerotecadigital.bn.br/>. Acesso em: 15 jan. 2013. Discurso de posse de Alberto Torres como sócio efetivo do IHGB. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro, Tomo 742, 1911, p. 592-670. Acesso em: 16/09/2019 Disponível em: <http://www.ihgb.org.br/rihgb.php?s=20>. Acesso em: 20 jan. 2012.

TORRES, Alberto Seixas Martins. *O problema nacional brasileiro: introdução a um programa de organização nacional*. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938a.

TORRES, Alberto Seixas Martins. *A Organização Nacional*. (1. ed. 1914). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938b.

<sup>233</sup> LIMA SOBRINHO, Barbosa. *Presença de Alberto Torres*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968, p. 18.

1916, a estrutura do programa, e mesmo de organização da instituição, continuou sendo alterada e debatida durante as semanas seguintes. Desse modo, além do nome, também foram alterados cursos a serem oferecidos pela instituição que seria chamada Academia Altos Estudos.

Embora a mudança de nome da Eschola para a Academia tenha ocorrido muito rapidamente<sup>234</sup>, também em função de instituição homônima mais antiga<sup>235</sup>, as mudanças observadas vão além do nome escolhido para a instituição. Nas diversas reuniões da Congregação da instituição de ensino, foi possível identificar propostas de novos cursos para o programa. Alguns foram classificados como cursos extraordinários, enquanto outros teriam um propósito mais duradouro. Dentre as principais modificações operadas está a inclusão do curso de Filosofia e Letras na grade curricular, que gerou interessante movimentação dentro da própria instituição<sup>236</sup>: o que nos permite dizer que o projeto da Eschola de Altos Estudos representou uma mobilização em torno da atuação do IHGB no campo da educação, servindo como base conceitual para o desenvolvimento de um perfil de uma instituição educacional gestada no Instituto. Dessa forma, as discussões que antecederam a inauguração da Academia – um evento importante na trajetória da instituição – introduziram algumas mudanças no perfil docente da instituição, trazendo mais temas relacionados à educação.

### **3.2 Maturação e florescer: a Academia de Altos Estudos do IHGB**

Em linhas gerais, é possível dizer que a empreitada educacional do IHGB surgiu como uma instituição de ensino ligada ao Instituto. No princípio, representava uma extensão da instituição no campo do ensino, tendo suas atividades administrativas e o funcionamento das aulas no mesmo espaço do IHGB. Porém, com o desenvolvimento dos trabalhos e ganhando maior visibilidade fora do Instituto, a iniciativa se torna uma instituição dentro do IHGB, com vida própria, mas ainda mantendo intrínsecas relações com ele. O projeto da Eschola de Altos

---

<sup>234</sup> REVISTA do IHGB, Tomo 785, 1915, p. 43.

<sup>235</sup> Entre os anos de 1913 e 1914, José Júlio Bittencourt Rodrigues (1876-1948) fundou a Escola de Altos Estudos, vinculada à empresa Educação Moderna e que já contava com outro colégio na capital feral, o Externato de Educação Moderna. Cf: DINIZ, Aires Antunes. *José Júlio Rodrigues: um professor entre dois continentes*. 2011. SBHE. Disponível em: [www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais\\_vi\\_cbhe/.../837.doc](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/.../837.doc). Acesso em: 23/09/2018

<sup>236</sup> A ideia de instalação de um curso de Filosofia e Letras na recém reformada Academia de Altos Estudos gerou ao menos quatro propostas curriculares diferentes, elaborada por sócios e futuros professores da gestada instituição de ensino, evidenciando também conflitos internos quanto aos rumos da empreitada. Tais currículos e disputas serão melhor analisados no próximo capítulo.



Estudos funcionou como um pontapé inicial para a institucionalização dos trabalhos do IHGB no campo educacional nesse período.

Tendo em vista a alteração do nome da instituição logo em suas primeiras reuniões de funcionamento, é possível dizer que o projeto da Escola de Altos Estudos permaneceu como base para a Academia de Altos Estudos, uma vez que a primeira não funcionou propriamente como Eschola. Contudo, as mudanças observadas vão além do nome escolhido para a instituição. Ainda nas primeiras reuniões da congregação da Academia é possível identificar sugestões para o estabelecimento de novos cursos para o programa, ampliando seu escopo de atuação.

A Academia teve em seu momento de inauguração uma repercussão significativa em periódicos e comunicações oficiais, tendo sido publicado quantidade significativa de artigos e comentários. De modo geral, a fundação de uma nova instituição de ensino foi bem recebida nas publicações. Algumas deram ênfase às contribuições culturais que os ensinamentos da Academia proporcionariam e à elevação da civilidade no país, assemelhando-o às *nações evoluídas*. Outros chamaram a atenção para os esforços do IHGB<sup>237</sup> em instalar uma instituição que completaria o rol dos estudos superiores no Brasil, trazendo outros ares às matérias já conhecidas e outras a serem enraizadas em nossos repertórios acadêmicos.

Em discurso publicado no DOU, Amaro Cavalcanti<sup>238</sup> fez sua defesa em favor da necessidade de existência da Academia :

Neste espírito de cooperar ou de melhor atender às condições progressivas do nosso momento, ao qual já não bastam as simples noções ou rudimentos das varias disciplinas, é que vemos agora apparecer a Academia de Altos Estudos, tendo por escopo que às matereas professadas nos cursos seja dada bastante amplitude; quer quanto aos princípios e fundamentos philosophicos de cada uma dellas; quer quanto às *demonstrações experimentaes* [...] *quer quanto aos factos presentes ou históricos que concorram mais directamente para a sua perfeita elucidação* [...] dando [...] uma compreensão mais larga, uma vista mais segura, completa e positiva acerca do assunto que lhes mereça predileção.

[...] no Brasil, [...] funda-se uma nova escola para o fim de augmentar e aperfeiçoar os conhecimentos humanos e, por este meio, assegurar as melhores garantias possíveis de respeito aos direitos da humanidade e ao gozo permanente da civilização nacional”<sup>239</sup> (grifos nossos).

<sup>237</sup> MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

<sup>238</sup> Amaro Cavalcanti Brito (1849-1922), advogado, jurista, nomeado Diretor-Geral da Instrução Pública no Ceará em 1881, quando voltava dos Estados Unidos onde cursou Direito e fez pesquisas sobre a reforma do ensino primário norte-americana. Foi professor de latim no Colégio Pedro II e Ministro da Justiça e Negócios Interiores de Prudente de Moraes em 1897. Cf: <http://www.stf.jus.br/portal/ministro/verMinistro.asp?periodo=stf&id=200>. Acesso em: 19 nov. 2019. RIHGB – Cadastro de sócios, 1913.

<sup>239</sup> DOU, 6 maio 1916, p. 5482.

Cavalcanti menciona um fator importante para justificar a criação e a valorização das propostas de ensino da Academia ao citar o objetivo e os esforços de adaptação dos ensinamentos escolares e superiores às condições da vida prática cotidiana. Além disso, expressa o reconhecimento da necessidade de maior atenção aos estudos de filosofia e letras, assunto também presente em outras falas sobre a Academia. O Sr. Conde de Afonso Celso diz que “[...] o actual instituto é uma luz que se ascende [...]” sustentada por membros e estruturas suficientes capazes para o enfrentamento dos problemas nacionais, principalmente das “[...] trevas pungentes, as lacunas da instrução, da educação, que constituem uma das mais afflictivas tristezas e inferioridades do Brasil”<sup>240</sup>. Para Afonso Celso, a fertilidade dos trabalhos a serem desenvolvidos pela nova instituição estaria mais condicionada à recepção da Academia em diferentes círculos sociais e políticos, do que nos esforços de seus realizadores. Contudo, a quase ausência de publicações, notas ou discussões sobre a Academia nas atas e nas páginas da *Revista do IHGB*, e mesmo a frequência de certos nomes nas comissões de trabalhos designadas para os assuntos da Academia dentro do Instituto, apontam para conflitos também internos e posições não tão homogêneas em relação à empreitada educacional, evidenciando um cenário interno igualmente delicado.

### 3.2.1 Propósitos da Academia de Altos Estudos

Nesse ambiente de receptividade, o presidente do IHGB e também Diretor da Academia, Sr. Conde de Afonso Celso, declarava alguns dos objetivos da referida Academia: “[...] um complemento dos estudos feitos nas faculdades, quer como synthese de cursos das demais escolas superiores, quer para o desenvolvimento do saber ou instrução [...] estender-se, ampliar-se, ramificar-se sempre mais e mais [...]”<sup>241</sup>. Numa breve análise, é possível dizer que a instituição não visava formar profissionais, em sentido comercial, mas promover o desenvolvimento dos estudos superiores, de **forma livre**.

Ainda em 1916, foram publicados, também no Diário Oficial, o programa dos cursos oferecidos pela Academia e seu estatuto interno. Ambos os documentos fornecem um panorama dos modelos estruturantes da instituição. Eram oferecidos três cursos com duração média de três anos. Eram eles: curso de Administração e Financeiro; curso de Diplomacia e Consular; curso de Philosophia e Letras. Além desses, o estatuto também garantia o

---

<sup>240</sup> DOU, 6 maio 1916, p. 5482.

<sup>241</sup> Idem.

funcionamento de cursos extraordinários, ministrados por lentes da Academia ou convidados. Sobre isso o estatuto assegura que:

Art.1ª A Academia de Altos Estudos, fundada pelo Instituto Histórico e Geographico Brasileiro, tem por fim promover a realização de cursos, permanentes ou não, sobre quaisquer assumptos, cuja divulgação e cujo ensino julgue convenientes. (DOU, 4 out. 1916, p. 11669, grifos nossos).

Também foi no *Diário Oficial* de 9 de abril de 1916, que encontramos a primeira menção à Academia de Altos Estudos do IHGB, em breves quatro linhas do Expediente da Directoria do Interior, dizendo: “Accusou-se o recebimento do officio do Director da Academia de Altos Estudos, communicando a organização da mesma academia e agradeceose”<sup>242</sup>. Mesmo enfrentando as dificuldades e os desafios impostos ao trabalho com o fundo GIFÍ do Arquivo Nacional, foi possível localizar um relatório de atividades endereçado às autoridades do Conselho Nacional de Ensino, acerca do desenvolvimento dos trabalhos da empreitada educacional do Instituto, que será melhor trabalhado ao longo deste capítulo. É válido destacar que o relatório monta em sua estrutura, um espécie de dossiê, ou memorial, sobre as atividades desenvolvidas pela instituição de ensino. Evocando uma lista de *triumfos* da empreitada, o texto emite pretensões de ser um atestado de qualidade e comprovante de credenciais para sustentar os intentos de oficialização, que serão retratados no capítulo 3 desta tese.

Entre os anos de 1916 e 1919 foi o período de maior regularidade e expoente dos trabalhos da empreitada educacional do IHGB. Os anos de pleno funcionamento da Academia permitiram o estabelecimento de rotinas acadêmicas e administrativas, com aulas regulares, exames, reuniões da congregação<sup>243</sup>. Nesse período também observamos fortes críticas e oposições aos desdobramentos do projeto, as quais tiveram na imprensa um lugar ímpar de circulação e repercussão. As discussões tangenciavam as buscas de alternativas para o reconhecimento oficial da instituição e a validação de seus diplomas emitidos. Mesmo sendo autorizada a funcionar apoiada nos recursos e estruturas advindas do Instituto, a validade legal e oficial de seus títulos deveria ser autorizada pelas instâncias reguladoras dos assuntos educacionais<sup>244</sup> de acordo com a legislação vigente.

<sup>242</sup> *Diário Oficial da União*, domingo, 9 de abril de 1916, p. 4425.

<sup>243</sup> MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em História) –Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

<sup>244</sup> CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã*. 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

As movimentações em torno da conquista do reconhecimento tiveram repercussão na imprensa do período: entre os anos de 1916 e 1918, alguns jornais, como a *Gazeta de Notícias*, publicavam títulos chamativos para se referir às tentativas de conseguir a oficialização da instituição. Nos textos eram discutidos os diversos processos de utilidade pública que foram encaminhados à Câmara e a outras instâncias para assegurar a validade dos títulos emitidos pela instituição. Ainda que a discussão desses projetos e os impactos das reformas educacionais sejam o tema central do capítulo três, é importante esclarecermos que a busca pelo reconhecimento sempre esteve no horizonte de expectativas da empreitada e foi buscado de diversas formas ao longo de sua existência.

Em setembro de 1916, o jornal *Gazeta de Notícias* publicou seguidas chamadas tratando dos processos de reconhecimento da Academia, desde suas movimentações no Congresso até os trâmites encaminhados em outros órgãos. Geralmente apresentados na primeira página do periódico, traziam tipos chamativos como este de 5 de setembro<sup>245</sup>:

Figura 1 –

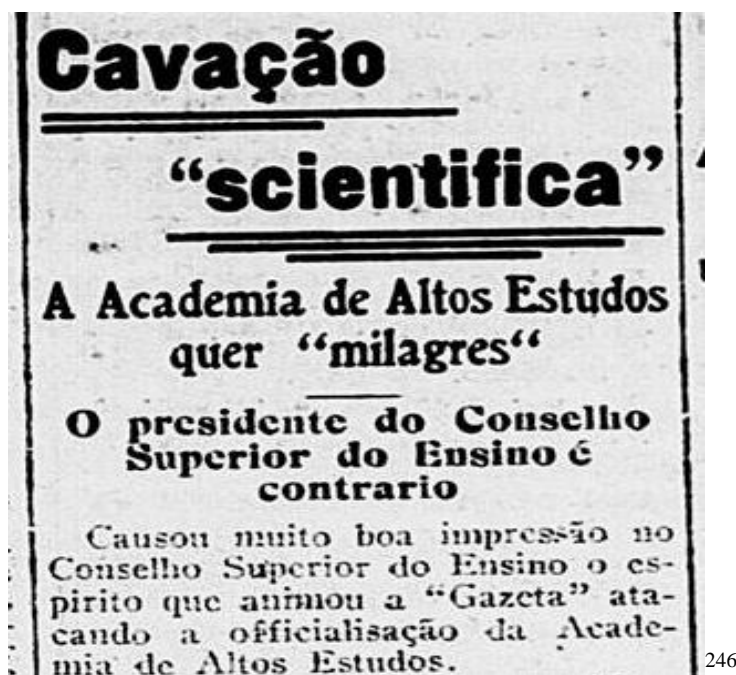


No texto, o jornal informava sobre o projeto de reconhecimento da Academia como instituição de utilidade pública à Câmara dos Deputados, a coluna também enfatizava a polêmica gerada pelo artigo que pedia a preferência pelos diplomados pela Academia em processo de concursos para as carreiras públicas. A questão teria gerado um movimento de contestação do projeto, e motivado uma solicitação de análise da questão ao Conselho de Instrução Pública.

---

<sup>245</sup> *Gazeta de Notícias*, de 14 de maio de 1918.

Figura 2 –



Como expresso na reprodução, Ortiz Monteiro, então presidente do Conselho Superior de Ensino, criticou o projeto de reconhecimento da Academia de Altos Estudos e ainda questionou a possibilidade dos formados pela instituição serem considerados bacharéis, tendo em vista que, em sua visão: “Preparar bacharéis não cabe a uma academia, que deve ser sempre uma corporação de sábios, com outros intuitos que não de fazer bachareis”<sup>247</sup>. Aqui é válido chamar à discussão a posição exercida pelo Colégio Pedro II quanto à sua autoridade e prestígio na conferência de títulos acadêmicos. A posição de poder, privilegiada e de autoridade, de que gozava o Colégio Pedro II, lhe permitia conferir a seus egressos, o título de bacharel em Letras. Esse diploma garantia a seu portador o ingresso nos cursos superiores, isentos de exames, além de proporcionar alocações em funções públicas, administrativas e políticas. Nesse período, são considerados *bacharéis*<sup>248</sup>, os diplomados pelas faculdades e instituições de ensino superior, e os formados pelo Colégio Pedro II – uma instituição de ensino secundária. Nesse momento, fica clara a posição de autoridade e distinção que o Colégio Pedro II quer defender na cena acadêmica do início da República, principalmente na

<sup>246</sup> *Gazeta de Notícias*, de 2 de setembro de 1918

<sup>247</sup> Fala de Ortiz Monteiro reproduzida em *Gazeta de Notícias*, 9 de setembro de 1918.

<sup>248</sup> AZEVEDO, Jeronymo. *Repertorio Lexicographico Lingua Portugueza: Diccionario dos Diccionarios*. 2. ed. São Paulo: Empreza Ed., 1911.

das ciências humanas<sup>249</sup>. Ainda não existiam instituições superiores que formassem bacharéis nos estudos desinteressados, a menos que lhe pudesse figurar concorrência no âmbito educacional. A posição de Monteiro segue nesse sentido de desautorizar a empreitada do IHGB no papel de conferir formação acadêmica :

[...] Não se pode negar que um agrupamento de sabios eminentes, que se propuzessem fazer conferencias para os doutos, desenvolvendo as mais altas questões em todos os ramos scientificos, seria, de facto, muito nobre e proveitoso. Mas não é isso que pretende fazer a Academia em questão, desde que vem perante os poderes públicos pleitear uma equiparação com outros intuitos que o de desenvolver a sciencia. [...]<sup>250</sup>.

O trecho demonstra que o incômodo causado pelo projeto refere-se à extensão ou aos planos de ampliação do lugar de poder no âmbito do ensino pretendido pela Academia, ou seja, enquanto instituição promovia conferências ou cursos aleatórios, sem pretensões de formação profissional ou comercialmente aplicáveis, correspondendo à representação social nela projetada. O projeto de reconhecimento figura como uma exacerbação dos trabalhos aceitáveis para o modelo institucional identificado como academia, do ponto de vista político e social.

Figura 3 –



Fonte:

O tema continuou sendo debatido e recebendo críticas ácidas da *Gazeta de Notícias*.<sup>251</sup> Enaltacendo a já expressada oposição ao encaminhamento do projeto na Câmara, o qual o

<sup>249</sup> MASSUNAGA, Magda Rigaud Pantoja. *O Colégio Pedro II e o ensino secundário brasileiro: 1930-1961*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1989.

<sup>250</sup> Idem.

<sup>251</sup> Rastreado as publicações sobre a empreitada educacional do IHGB, veiculadas na imprensa durante o período de seu funcionamento, foi possível mapear essas ocorrências e dispô-las no quadro analítico XXX (vide

jornal teria “[...] alertado os deputados a tempo de evitar a consumação da maroteira concebida pelo Sr João Cabral, em favor do conde das galinhas da Angola”, O tom satírico percorre toda a publicação e refere-se novamente a Affonso Celso (retratado no jornal) como “cavador da Equitativa”, colocando-o como chefe de uma suposta trama de “cauflagem e bandalheira” para obtenção de benefícios indevidos dos poderes públicos com a emissão e colocação de diplomados na administração. Ressalta que o jornal cumpre papel de defensor dos interesses do país ao acompanhar o processo, evitando que “[...] esses emeritos cavadores, que não tendo mais o que inventar, se valham com a rendosa mina que seria uma fabrica de diplomados e de funcionarios públicos”<sup>252</sup>. Os vários processos e caminhos tentados para alcançar o reconhecimento pelo poder público enfrentaram oposição de pessoas e outras instituições congêneres, como o Colégio Pedro II. Isso porque o Instituto estaria adentrando em um círculo restrito e muito caro aos políticos republicanos: a formação dos quadros da administração pública e a influência nas políticas e instituições educacionais. Uma constante dos projetos encaminhados à Câmara e às instâncias deliberativas sobre o tema era a autorização para validação de seus títulos emitidos e a participação de seus egressos em posições de importância estratégica para questões administrativas e políticas.

As posições contrárias às intenções de oficialização da Academia, observadas nas matérias quanto nas discussões da Câmara, delineiam um cenário de disputas socioculturais no qual a instituição surge como mais um componente. O reconhecimento oficial, e a consequente equiparação aos demais institutos superiores, como faculdades de Direito e Medicina, por exemplo, implicavam na validação dos títulos e certificados emitidos pela Academia. Introduzia-se assim, mais um agente formador de elites políticas e culturais, numa sociedade “saturada de bacharéis”<sup>253</sup>, acirrando o espaço de legitimação social pela via acadêmica.

---

quadro Apêndice 6 ). Em defesa dos propósitos de desenvolvimento educacional representados pela empreitada do instituto, *O Paiz* foi o periódico que mais publicou textos e matérias sobre o funcionamento das aulas, da congregação e das atividades realizadas pela instituição educacional do IHGB. Muitas vezes este jornal parecia entrar em confronto com outros periódicos como a Gazeta de Notícias. Este último, por sua vez, procurava constantemente reafirmar sua posição contrária aos objetivos e movimentações da empreitada, identificando-a como um pano de fundo para obtenção de privilégios políticos e sociais por seus mentores, e para o IHGB por consequência. Foi possível acompanhar esse ambiente mais acirrado ao longo de 1920, em meio à circulação do projeto de fundação da Universidade do Rio de Janeiro, da qual a Faculdade de Filosofia e Letras quase fez parte. Exploraremos tais desdobramentos no capítulo três desta tese. CF: MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

<sup>252</sup> *Gazeta de Notícias*, de 6 de setembro de 1918.

<sup>253</sup> VENANCIO FILHO, Alberto. *Das arcadas ao bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil*. 2. ed. 2ª reimpr. São Paulo: Perspectiva, 2011.

Além disso, as críticas e controvérsias expressam uma reação de combate, por parte de instituições historicamente consolidadas como o Pedro II, sobre o papel que o Instituto (e por extensão, a Academia) estava socialmente autorizado a exercer: o de centro erudito de reflexão e construção do conhecimento científico e o lugar de poder almejado pelo Instituto. Ao adentrar no campo do ensino e da formação profissional, vislumbrava uma retomada do espaço de destaque social, político e acadêmico perdido no processo de transformação política, na passagem do Império para a República: agora o Instituto representava uma concorrência num cenário acadêmico de anterior hegemonia do Colégio. Nesse sentido, os anseios de promover formações e emissão de títulos, parece não condizer com algumas das representações acerca da função destinada – ou esperada – do IHGB e da Academia pelos círculos sociopolíticos e educacionais de então.

Diante das oposições e eminente negativa aos pedidos em tramitação nas instâncias deliberativas, um outro movimento passa a ocupar as discussões e concentrar os esforços dos membros da empreitada: a reforma dos estatutos da Academia que geraram a criação da Faculdade de Philosophia e Letras.

### 3.3 A criação da Faculdade de Philosophia e Letras

Após as repercussões da tentativa de oficialização da Academia, por meio do projeto de reconhecimento como utilidade pública, foi iniciada uma movimentação para alterar algumas diretrizes da instituição, ainda no final de 1918, e garantir que ela tivesse o mesmo status das faculdades oficiais. As informações que continuavam circulando nos periódicos indicavam constantes chamadas de reuniões extraordinárias da Congregação da Academia de Altos Estudos para serem tratados “os assumptos da maior relevância”<sup>254</sup>. Eram os primeiros momentos de reflexão sobre a formulação de uma instituição mais voltada para os estudos filosóficos e educacionais, mantendo a atuação nos temas políticos e administrativos.

Nessa movimentação, observamos que o parecer de Ortiz Monteiro, presidente do Conselho Superior de Ensino, contribuiu para as análises de revisão dos objetivos da instituição. O parecer apontava impedimentos para que a Academia<sup>255</sup> formasse bacharéis.

<sup>254</sup> Frases retiradas de notas publicadas em *O Paiz* e *O Jornal*, entre outubro e novembro de 1918.

<sup>255</sup> Recordando que nesse momento temos o entendimento que uma *academia*, estava relacionada à “[...] corporação de cientistas, literatos ou artistas, constituída para emprender trabalhos colletivos para o desenvolvimento das sciencias, artes e letras.”<sup>255</sup>. Nesta definição, podemos observar que o sentido atribuído à palavra estava associado a atividades científicas e artísticas, porém não necessariamente relacionadas ao ensino ou formação. AZEVEDO, Jeronymo. *Repertorio Lexicographico Lingua Portugueza: Diccionario dos Diccionarios*. 2. ed. São Paulo: Empreza Ed., 1911.



Sendo ela uma instituição destinada ao desenvolvimento de estudos e reflexões acerca de temas culturais e científicos elevados, como a entendia Monteiro, não seria função da Academia, portanto, “produzir” diplomados para atividades profissionais e, muito menos, requerer a preferência de seus egressos para a ocupação de cargos públicos. A alteração do modelo institucional pode ter representado uma estratégia para a participação do cenário acadêmico oficial, inserindo a empreitada educacional no rol das Faculdades. Além da mudança de nome, a reestruturação curricular aponta para uma melhor definição dos objetivos acadêmicos e sociais da nova instituição. Mantendo os cursos sobre temas comerciais e administrativos, pretendia enraizar sua atuação também no campo do ensino normal e filosófico.

Contudo, mesmo reconhecendo a influência do parecer e dos debates acerca do projeto de utilidade pública no processo de revisão do estatuto, é necessário destacar outras mudanças internas da instituição. Ainda enquanto Academia, a mudança de direção e a proeminência de outros nomes entre os professores também podem ajudar a compreender o processo de constituição da Faculdade de Filosofia e Letras.

Desde os primeiros meses de 1918, Ramiz Galvão vinha assumindo a presidência das congregações da Academia. Ainda que, como vice-diretor da instituição de ensino, estivesse cumprindo seu papel de substituição temporária de Afonso Celso, a recorrência dessas situações o colocou como diretor em exercício em julho do mesmo ano<sup>256</sup>. Afonso Celso continuou a participar das congregações e atividades da Academia, assim como se manteve presidente do IHGB até 1938, quando já não mais acumulava ambas as funções. Também nesse período, Afrânio Peixoto<sup>257</sup> passou a compor o quadro de professores da Academia, ocupando a cadeira de Sociologia e Moral do curso de Filosofia e Letras.

O crescente papel de Afrânio Peixoto na Academia pôde ser observado pelas publicações que comentavam sobre o grande público que suas aulas reuniam e sobre suas preleções elaboradas, e também pelas matérias que criticavam sua postura erudita

---

<sup>256</sup> Informações contidas em notas sobre a Academia de Altos Estudos do IHGB publicadas em *O Paiz e O Imparcial*, entre março de outubro de 1918.

<sup>257</sup> Médico, escritor e professor, Afrânio Peixoto exerceu diferentes funções na administração pública, entre elas a de professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, diretor da Escola Normal do Rio de Janeiro, em 1915, e de diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, em 1916. Ao longo dos anos 1920 e 1930, continuou no campo educacional como professor de História da Educação no Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932) e reitor da Universidade do Distrito Federal (1935). Sua crescente presença nas atividades da Academia e sua trajetória ligada ao campo educacional, principalmente voltado para o trabalho do professor e na atuação como professor, podem ajudar a compreender os novos rumos tomados pela empreitada do IHGB. Cf. BARBOSA, Virgínia. *Verbetes: Afrânio Peixoto*. Disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/afranio-peixoto/biografia>. Acesso em: 12 jan. 2019.

supostamente forjada<sup>258</sup>. Afrânio Peixoto participou do processo de reforma dos estatutos para criação da Faculdade e também dos debates acerca dos novos cursos da instituição. As discussões em torno das alterações na Academia começaram a circular desde no final de 1918, mas foi no início de 1919 que ficaram mais evidentes e aceleradas.

A criação do curso Normal Superior foi o principal elemento distintivo da reforma interna ocorrida em 1919. A nova e reformulada instituição tinha seus principais objetivos definidos logo no artigo de apresentação da nascente Faculdade de Philosophia e Letras:

Art 1º A Faculdade de Filosofia e Letras, em que se transformou a Academia de Altos Estudos, fundada na cidade do Rio de Janeiro pelo Instituto Historico e Geographico Brasileiro, em 12 de outubro de 1915 e instalada em 25 de março de 1916, tem por fim, com a actual amplificação do quadro de seus estudos, *promover a realização de cursos científicos, artísticos e literários, de aperfeiçoamento ou especialização para o magisterio secundário*, segundo necessidades reconhecidas e vantagens presumíveis para a cultura nacional.<sup>259</sup>. (grifos nossos).

O exposto intuito de participar do processo de formação e inserção de professores, nos ambientes e espaços relacionados à docência, esbarra em relações de poder e lugares políticos já ocupados por outros grupos e instituições. Buscando entender os professores como um grupo social, que partilha experiências profissionais e atua em diferentes locais e condições de trabalho, as contribuições de Gasparello e Villela nos ajudam a identificar os professores secundários como um grupo socioprofissional moldado por seus percursos sociais e de formação nesse período de virada para o século XX. Além disso, o trabalho construído pelas autoras permite vislumbrar a formação de uma identidade social desses professores dentro de redes de sociabilidades<sup>260</sup>. As autoras localizam esse processo a partir da segunda metade do século XIX, intrinsecamente relacionado às instituições modelares de ensino, como o Colégio Pedro II e a Escola Normal de Niterói.

---

<sup>258</sup> Em colunas de *A Razão* publicadas ao longo de 1919, podemos encontrar sátiras e críticas ácidas sobre Afrânio Peixoto e também sobre a Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB, ainda referida como Academia. Títulos como “Mais um Austregesilo que dá pelo nome de dr Afranio Peixoto, professor de qualquer cousa – *Mais um petulante que acredita nesta terra só existir parceiros seus charlatães impertinentes e nada mais*”. O texto menospreza a trajetória intelectual de Afrânio Peixoto nas instituições científicas e acadêmicas de que participava: Academia de Medicina, de Letras e “[...] essa terceira Academia, transformada em estrebaria aristocrática, a ACADEMIA DE ALTOS ESTUDOS, o que quer dizer que as outras são de baixos, de inferiores estudos, destinados aos pigmeus científicos, que só consideração merecem dos VERDADEIROS SABIOS, chefes do charlatismo cá deste mundo de tristezas.” Outras publicações circularam entre 1919 e 1920 com ataques e sátiras semelhantes. (*A Razão*, dezembro de 1918, março de 1919 e maio de 1920.)

<sup>259</sup> Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

<sup>260</sup> Cf: GASPARELLO, Arlette Medeiros; VILLELA, Heloisa de Oliveira S. *Uma identidade social em formação: os professores secundários no século XIX brasileiro*. SBHE: UFF, 2009. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3Documentos/Individ/Eixo5/370.pdf>; HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. *O ensino secundário no Império brasileiro*. São Paulo: Garibaldi/USP, 1972.

A partir dessas reflexões, pudemos observar um panorama que, na ausência de regulações formais, legislações e mesmo de instituições voltadas para essas trajetórias profissionais – professores do secundário – a quase hegemonia do Colégio Pedro II, como opção formativa, também era manifestada no cenário de colocação e circulação de trabalho desses professores; muitos iniciavam no magistério secundário e/ou normal apenas com a titulação de bacharel em Letras do Colégio Pedro II. Outra característica dessa identidade socioprofissional seriam as estruturas de sociabilidades desenvolvidas e conformadas pelos participantes desses ambientes. De acordo com a bibliografia sobre o tema, as relações familiares, institucionais, de amizade e prestígio influenciavam ou mesmo facilitavam a colocação no magistério secundário. Parentesco com políticos relacionados ao campo educacional ou herdeiros de títulos de notabilidade como oficiais militares, e mesmo membros de ordens religiosas, podiam integrar os quadros de professores, muitas vezes com qualificações apenas de bacharéis ou por participação em sociedades científicas. Essas constatações indicaram a formação de um círculo social diversificado, por incluir diferentes segmentos da sociedade letrada, e ao mesmo tempo regulado e até restrito por essas relações. Nesse cenário, o Colégio Pedro II gera uma órbita sociopolítica que regula a inserção, ou não, nesse ambiente profissional. Na ausência de instituições e mesmo de políticas de Estado que discutissem a necessidade e os parâmetros para formação de professores para o magistério secundário, o Colégio Pedro II capitalizou o papel referencial no campo do ensino para gerir essas relações sociais ligadas à prática docente.

Dito isso, certamente as movimentações do IHGB em direção ao ambiente de formação de professores para o secundário, dominado tacitamente durante muito tempo pelo Colégio Pedro II, não seriam ignorados ou mesmo aprovados por esta instituição. Ainda que tal postura de oposição tenha sido manifestada em muitas outras situações e em outros episódios como relatados nos próximos capítulos, o caso do professor Othelo de Sousa Reis, levado ao Conselho Superior de Ensino – e que será analisado ao final deste capítulo – simboliza os termos e as expressões dessas contrariedades do Pedro II à empreitada educacional do IHGB.

O segundo artigo do regulamento da Faculdade mantém ainda a flexibilidade para a abrangência dos estudos a serem desenvolvidos. Como na Academia, poderiam ser criados cursos permanentes que versassem sobre quaisquer assuntos relevantes para a cultura,

ciências e artes da nação<sup>261</sup>. Entretanto, o regulamento previa maior atenção para os cursos permanentes já existentes a partir daquele momento.

Art. 2º Com caracter de permanencia são desde já estabelecidos os seguintes cursos:<sup>262</sup>

1	Curso de Philosophia e Letras
2	Curso de Sciencias Politicas e Sociaes
3	Curso Normal Superior:
	a) Curso de linguas classicas (grego e latim)
	b) Curso de linguas modernas (português, francês, inglês, allemão, italiano, e hespanhol)
	c) Curso de sciencias mathematicas
	d) Curso de sciencias historicas e geographicas
	e) Curso de sciencias physicas e naturaes
	f) Curso de sciencias da educação

A estrutura curricular da Faculdade reunia temas caros aos cursos de Direito, como filosofia e ciências sociais. Os temas inclusos no curso Normal Superior estavam presentes nos currículos de diferentes estabelecimentos de ensino secundário, como o Colégio Pedro II. Estabelecer um programa de formação para o magistério secundário – num cenário em que essa formação estava voltada majoritariamente ao magistério primário<sup>263</sup> – exigia considerável ousadia institucional de seus idealizadores. Não por acaso, foi a percepção da necessidade de aprimoramento do ensino secundário ministrado e a carência de formação para o professor que embasaram um novo projeto de reconhecimento de diplomas, agora para a Faculdade. O desdobramentos desses projetos serão melhor abordados no próximo capítulo.

Face à ampliação dos cursos oferecidos e, conseqüentemente das disciplinas abrangidas por eles, a criação da Faculdade demandou uma ampliação também dos quadros de professores na empreitada. Por meio de troca de correspondências<sup>264</sup> entre Ramiz Galvão, Max Fleiuss e Afrânio Peixoto, que já encabeçavam muitas discussões a respeito dos novos rumos da empreitada, pudemos identificar o mecanismo de escolha e seleção desses novos

<sup>261</sup> Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 24.

<sup>262</sup> Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 24.

<sup>263</sup> SILVA, Rose Neubauer *et al.*, (1991). *Formação de professores no Brasil: um estudo analítico e bibliográfico*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, REDUC; VILLELA, Heloísa. A primeira Escola Normal do Brasil. In: NUNES, Clarice (org.). *O passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992.

<sup>264</sup> Carta de Afranio Peixoto à Max Fleiuss. Arquivo do IHGB, lata 470, pasta 72, documento 3; Carta de Afranio Peixoto a Max Fleiuss. Arquivo do IHGB, lata 472, pasta 18, documento 5; Carta de Afranio Peixoto a Max Fleiuss. Arquivo do IHGB, lata 473, pasta 58, documento 2.

professores. As epístolas trocadas mencionavam uma “carta-convite”<sup>265</sup>, que seria enviada às pessoas indicadas pela diretoria para compor os quadros da Faculdade. Pudemos encontrar um modelo padrão desse documento<sup>266</sup> entre os poucos arquivos referentes à empreitada educacional no IHGB. Posteriormente, encontramos um exemplar preenchido e endereçado a Manuel de Amoroso Costa em um fundo do Museu de Astronomia do Rio de Janeiro, instituição dirigida por ele até 1922. É interessante destacar que as discussões sobre a composição do novo quadro de professores foi feita entre os membros centrais da empreitada nesse momento – Ramiz Galvão, Max Fleiuss e Afrânio Peixoto –, e não parecem ter sido submetidas às reuniões da congregação, como os assuntos de “maior relevância” eram tratados. Tais indícios apontam para uma centralização dos poderes deliberativos para esse grupo e mesmo a existência de potenciais conflitos ou desaprovações dos nomes sugeridos, caso submetidos à aprovação ou análise colegiada da congregação. Nesse sentido, observamos que a necessidade de ampliar o quadro de professores também gerou uma oportunidade de agregar nomes de referência e relevância sociopolítica ao projeto institucional do IHGB, e contou com a regência de Afrânio Peixoto nesse processo de indicações.

### 3.4 O Relatório para o Conselho Superior de Ensino

Observar o relacionamento do poder público com os assuntos e desdobramentos ligados à empreitada do IHGB foi um dos objetivos de investigação traçados para esta tese. Ao constatarmos que existiu uma correspondência e troca de documentos entre órgãos públicos responsáveis pela educação e a diretoria da instituição de ensino ligada ao IHGB, pudemos observar mais detalhadamente os contornos desse relacionamento.

A existência de um relatório de atividades, elaborado por Afrânio, apresentando os feitos e triunfos da instituição, corrobora a ideia de que o Instituto buscava formas de demonstrar suas credenciais e competência para a atuação como instituição de ensino<sup>267</sup>. Nesse sentido, mesmo que o documento faça referência à instituição como Faculdade, e seja datado de 1920, seu conteúdo traz os trabalhos desenvolvidos e executados enquanto ainda era Academia de Altos Estudos, por abranger os eventos ocorridos desde 1916.

---

<sup>265</sup> Ver documento reproduzido no Anexo A – Carta Convite a Manuel de Amoroso Costa.

<sup>266</sup> Arquivo do Museu de Astronomia e Ciências afins do Rio de Janeiro. Fundo Amoroso Costa – AC.T,2.002.

<sup>267</sup> MELO, Thaís de. *Da Academia de Altos Estudos à Faculdade de Filosofia e Letras: uma empreitada do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação (1915-1922)*. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Escola de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

Numa folha manuscrita, anexada à frente do documento datilografado na pasta parda correspondente à 2ª secção da Diretoria do Interior, a breve apresentação redigida e assinada pelo secretário Mello Souza traz uma apreciação inicial do relatório enviado por Afrânio Peixoto ao Conselho Superior de Ensino, no início de 1920:

Faculdade de Philosophia e Letras

Relatório Apresentado ao excelentíssimo Sr Ministro pelo Dr Afranio Peixoto diretor da Faculdade.

O sr dr Afrânio Peixoto, diretor da Faculdade de Philosophia e Letras (mantida sob os auspícios do Instituto Histórico), apresenta ao Sr Excelentíssimo Ministro o incluso relatório sobre os trabalhos realizados por essa instituição, desde a data em que foi creada (1915) até 1919.

*Alem de um ligeiro histórico da Faculdade, o relatório encerra informações minuciosas sobre os cursos, conferencias, exames e demais trabalhos que dão a medida dos relevantes serviços prestados ao paiz pela antiga Academia de Altos Estudos. (grifos nossos).*

Parece-me que, depois de submettida à apreciação do excelentíssimo Sr Ministro o incluso relatório, se pode agradecer a remessa e providenciar para a publicação no Diário Oficial, caso o Sr Exm assim o resolver.

2ª secção, em 6 de fevereiro de 1920<sup>268</sup>.

Mais do que resumir o conteúdo descrito por Afrânio Peixoto no relatório, Antônio José de Mello e Souza, nome que pode ser lido na assinatura, aponta uma possível chave de leitura para o documento apresentado pelo diretor da Faculdade de Filosofia e Letras ao Conselho Superior de Ensino. No trecho destacado, Mello e Souza enfatiza que o texto traz informações detalhadas a respeito das diversas frentes de atuação da Faculdade e incorpora nessa narrativa o período de funcionamento como Academia de Altos Estudos, uma vez que a reforma dos estatutos e a implantação da Faculdade tenham ocorrido no final do ano de 1919. E nesse movimento, o autor pede para que sejam considerados o conjunto desses trabalhos e esforços para que seja dada “[...] a medida dos relevantes serviços prestados ao paiz [...]”. Também é interessante ressaltar que esse relatório chega ao Conselho de Ensino no mesmo período em que vários projetos e iniciativas para a obtenção do reconhecimento oficial da Faculdade estão em andamento, seja em vias parlamentares ou no próprio Conselho Superior de Ensino, como iremos discutir no quarto capítulo dessa tese.

O relatório, datilografado em folhas timbradas com emblema e o nome do IHGB, é composto de cinco páginas e traz algumas listagens de nomes e descrições dos eventos

---

<sup>268</sup> Arquivo Nacional. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras.

acadêmicos ocorridos no período de existência da empreitada educacional do Instituto até aquele momento:

Agora que as primeiras turmas da Faculdade de Philosophia e Letras concluíram o curso, julgo de meu dever, *como Director interino*<sup>269</sup>, fazer uma exposição a V. Ex., chefe que é da Instrucção Superior em nossa Patria, patenteando todos os sucessos da Faculdade que tem sabido cumprir exactamente todos os pontos do seu elevado progrema.

Como V. ex sabe, *a Faculdade foi creada pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, sob proposta do Sr Max Fleiuss, apresentada na sessão de 12 de Outubro de 1915*, como consequência dos  *cursos anteriormente feitos naquella associação* e que forma os seguintes [...]<sup>270</sup>.

É possível observar que o envio ocorre após a cerimônia de formatura dos alunos do curso de Ciências Políticas e Sociais, ocorrida em 14 de junho de 1919, segundo publicações no Diário Oficial da União. Nesta publicação também encontramos a transcrição dos discursos proferidos pelo Paraninfo, Aurelino Leal e pelo orador, Ruy Guimarães<sup>271</sup>. Na ocasião, ambos empregaram a oportunidade de fala durante a solenidade para defender a Faculdade das reincidentes críticas e oposições sofridas ao longo de sua existência. Aqui é válido recordar as frequentes críticas e oposições recebidas do Colégio Pedro II. Oposição esta que tomou vultos significativos ao longo do período de existência da empreitada educacional e dos trâmites para incorporação à projetada Universidade do Rio de Janeiro, de 1920; temas estes que serão mais detidamente exploradas nos capítulos subsequentes.

O trecho também menciona a data de criação da Academia de Altos Estudos (antes Eschola de Altos Estudos), ocorrida em 1915, e associa, portanto, o início da história da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB à trajetória da antecessora Academia, corroborando, uma vez mais, a ratificação do recorte temporal e conceitual que operamos, ao identificar esse conjunto de instituições e frentes de atuação como a empreitada educacional do IHGB. Além disso, o excerto indica que a autoridade educacional tem o conhecimento desse processo, em

---

<sup>269</sup> A constante participação nas decisões e atividades referentes à Faculdade rendeu à Afrânio Peixoto a diretoria interina em 1921, quando Ramiz Galvão teve de deixar a função para assumir a presidência no Conselho Superior de Ensino, designado por Epiácio Pessoa, então presidente da República. Porém, já ao longo de 1916, e durante todas as discussões sobre programas, estatutos e estratégias, pudemos identificar a troca de cartas entre Max Fleiuss e Afrânio Peixoto, nos fundos pessoais de sócios do IHGB. Naquela documentação, observamos as orientações de Peixoto a respeito dos passos seguintes do projeto, e também identificamos a centralidade dele como articulador de outros nomes que poderiam compor os quadros da empreitada – principalmente quando da reforma estatutária que originou a criação da Faculdade, em 1919. Dentre as principais atuações, podemos destacar as indicações dos nomes a quem deveriam ser encaminhadas as “cartas-convite” para composição do corpo docente da nova Faculdade. Vide Parte 1 deste trabalho.

<sup>270</sup> Arquivo Nacional. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141 Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras.

<sup>271</sup> Ainda que não tenhamos encontrado documentos referentes aos diplomados nessa solenidade, nem registros dessa formatura nos documentos consultados nos Fundos do Arquivo Nacional, a menção à solenidade e a publicação dos discursos indicam a ciência do poder público a respeito do evento e do processo.

andamento, desde 1916. De certo, foi possível localizar a notificação de criação da Academia enviada ao Ministério do Interior, porém ainda não foi possível observar para o resultado da reforma estatutária de 1919 que originou, nominalmente, a Faculdade. Ainda não é possível dizer como a criação da Faculdade foi comunicada, ou informada, às autoridades públicas correspondentes. De todo modo, o texto demonstra que esse processo era de conhecimento do poder público. E, neste sentido, Afrânio Peixoto parece usar a oportunidade para detalhar um pouco mais o desenvolvimento dos fatos:

Approvada pelo Instituto a proposta do Sr. Max Fleiuss, o Sr Conde de Afonso Celso, presidente da mesma instituição, nomeou uma comissão composta dos sócios do Instituto Srs Ramiz Galvão, Epitácio Pessoa, Manoel Cicero, Viveiros de Castro, Tavares de Lyra, Gomes Ribeiro, Homero Baptista, Pinto da Rocha Miguel Calmon e Fleiuss para estudarem o assumpto, servindo de base a proposta approvada pelo Instituto, a qual acompanhou um projecto que a pedido do Snr. Fleiuss foi solicitado ao Snr. Dr. Carlos Miguel Delgado de Carvalho e pelo Snr Dr Manuel de Oliveira Lima.

[...]

Nesse momento [1915] o snr Ramiz Galvão lembrou a necessidade de ser convenientemente estudado o programa offerecido e elaborado o respectivo regulamento, indicando para este fim o Sr. Epitácio Pessoa, o quela fazendo ver serie de trabalhos de que se achava incumbido declarou não poder acceitar sozinho a honrosa commissão.

Foi então lembrado dar um companheiro ao Sr Sr. Epitácio Pessoa, devendo a escolha rechar em collega que, alem de amigo, possuísse os meios de fornecer os esclarecimentos necessários, sendo logo apontado o nome do snr. Dr. Manoel Cicero.

O snr Dr. Epitacio Pessoa declarou imediatamente que, como a cooperação do Manoel Cicero, acceitava a incumbência e assim ficou resolvido por unanimidade<sup>272</sup>.

Ao retomar brevemente os passos seguidos para organização e configuração da Academia, Afrânio Peixoto evidencia os nomes e cargos dos membros que compunham as comissões iniciais dos trabalhos. A reiterada menção ao agora Sr. Presidente Epitácio Pessoa – citado quatro vezes – parece evocar uma atmosfera de concordância, quase “benção” do presidente, ao que era proposto nas reuniões descritas. Ainda mais porque Epitácio Pessoa realmente acompanhou o desenvolvimento da empreitada e esteve presente na cerimônia de formatura e em outro eventos: o que pode ser lido sob a chave da validação política para os processos descritos.

O relatório segue destacando a participação de Epitácio Pessoa na elaboração do estatuto para a Academia do IHGB:

<sup>272</sup> Arquivo Nacional. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141 Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras.



A 19 de Março de 1916 foi aprovado o regulamento apresentado pelo srs Epitacio Pessoa e Manoel Cícero, ficando creados desde logo dous cursos; um para habilitar os candidatos para a carreira diplomática ou a consular e outro para preparar os que se destinarem à carreira administrativa ou à financeira.

Em 3 de junho foi suggerido estabelecer mais um curso sob proposta do Snr Araujo Viana, a que se seguiram projetos dos srs Gastão Ruch, Basilio de Magalhães, Manoel Cicero e Ramiz Galvão, sendo afinal approvedo o projecto apresentado na sessão de Congregação de 8 de julho de 1916.

Fundada a escola com o nome de Academia de Altos Estudos, realizou-se a 20 de abril de 1916 a sessão inaugural com a presença do Snr. Dr. Carlos Maximiliano Pereira dos Santos, Ministro da Justiça e Negócios Interiores, de representante do Sr. Presidente da República e de muitos professores, usando da palavra por essa ocasião o Snr. Prof Dr. Amaro Cavalcanti, iniciando-se no dia 25 do mesmo mês e anno as respectivas aulas, que até hoje só tiveram pequena interrupção, quando irrompeu nesta Capital a epidemia da gripe.<sup>273</sup>

Mesmo tendo consciência de que a elaboração dos programas iniciais e do primeiro regulamento da Academia fossem amplamente atribuídos aos trabalhos de Manuel de Oliveira Lima e a Carlos Miguel Delgado de Carvalho, Afrânio Peixoto parece insistir na valorização da presença de autoridades nos diversos momentos decisivos para a empreitada – seja em seu processo de concepção, seja nos eventos representativos de sua história institucional. Além disso, demonstra, em poucas palavras, o funcionamento organizado e com ritos processuais próprios – comissões, congregação, delegação de tarefas e nomeação de responsáveis –, que trazem o verniz da seriedade organizacional.

Neste mesmo empenho, o relatório segue então para a apresentação efetiva dos trabalhos realizados ao longo desses três anos de existência da empreitada:

Até o encerramento das aulas, em Novembro último, foram dadas 1.185 lições, desde o início da Faculdade, tendo sido preleccionadas as seguintes cadeiras: Direito Civil, Direito Constitucional e Historia Constitucional do Brasil, Direito Commercial, Economia Política e Geographia Economica e Commercial, História Economica do Brasil, Questões Agrarias e Commerciaes, Notariado, Sciencia de Administração e Direito Administrativo, Direito Internacional Publico, Direito Internacional Privado, Diplomacia e Organização Diplomatica e Consular, Historia Diplomatica do Brasil, Contabilidade e sua applicação às operações mercantis e à Fazenda Publica, Historia da Lingua Portuguesa, Psychologia, Pedagogia Cientifica, História da Literatura Antiga e Medieval, História da arte, Historia das Religiões, Philologia comparada das Românicas, História da Philosophia, História da America, Lógica, Introdução aos estudos geographicos, Introdução aos estudos de mathematica superior, Philosophia e Historia do Direito. *Devo Salientar que o curso de História das Doutrinas Economicas foi pela primeira vez realizado no Brasil.*

<sup>273</sup> Arquivo Nacional. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141 Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras.

De 1916 até a presente data realizaram-se 375 exames; havendo 103 aprovações distintas, 187 aprovações plenas, 78 aprovações simples, uma inhabilitação em prova escripta e 6 reprovações.

Realizaram-se até hoje 30 sessões de Congregação, sendo a primeira em 25 de Março de 1916 e a última em 13 de Novembro do anno passado.<sup>274</sup> (grifos nossos)

Embora a listagem dos cursos não acompanhe a designação do programa a que pertence, é possível dizer que foram as disciplinas ministradas dentro dos cursos existentes na Academia de Altos Estudos: Diplomático e Consular e Administrativo Financeiro e Filosofia e Letras. Dentre estes, o relator destaca o provável pioneirismo na realização de um curso sobre doutrinas econômicas no Brasil. “Pioneirismo”, este também reivindicado em outros aspectos para justificar, ou endossar, pedidos de apoio e legitimação nas discussões sobre projetos de utilidade pública, discutidos no capítulo três. Esses argumentos recaem nos temas dos cursos e os objetivos formativos da empreitada, como por exemplo, a formação superior do professor secundário.

Ainda a respeito do funcionamento das atividades didáticas, podemos ressaltar a listagem dos professores que ministraram aulas na Faculdade, mesmos que suas disciplinas não estejam claramente associadas nesse relatório de Afrânio Peixoto. Os professores que ministraram aulas na Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB citados neste documento foram:

As aulas foram dadas pelos seguintes professores: Alfredo Bernardes da Silva, Arthur Pinto da Rocha, Aurelino de Araujo Leal, João Martins de Carvalho Mourão, João Chrysostomo da Rocha Cabral, Amaro Cavalcanti, Antonio de Barros Ramalho Ortigão, Basilio de Magalhães, Gastão Ruch Sturzenecker, Edgard Roquette Pinto, Agenor de Roure, Bertino Miranda, Nuno Pinheiro, Bianor de Medeiros, Manoel Porphirio de Oliveira Santos, Antonio Viçoso de Moraes Jardim, Manoel Alvaro de Souza Sá Vianna, Laudelino Freire, Alfredo Gomes, Luiz Betim Paes Leme, Ernesto da Cunha de Araujo Viana, Victor Viana, Afrânio Peixoto, José de Oliveira Santos, Solidonio Leite, Manoel Amoroso Costa e Antonio Olyntho dos Santos Pires.

Além dos cursos seriados, houve mais os seguintes:

Do Profº José Julio Rodrigues, sobre Philosophia da Arte, em Agosto e Setembro de 1917.

Do Profº Joaquim Ignacio de Almeida Lisboa, sobre Theoria Mathematica das Operações Financeiras, em Dezembro de 1917 e Janeiro de 1918.

Do Profº Snr Ministro Augusto Olympio Viveiros de Castro, sobre a Questão Social, em 1919. A frequência, tanto às aulas como aos cursos especiais foi sempre numerosa<sup>275</sup>.

<sup>274</sup> Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141.

<sup>275</sup> Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141.

Além dos aspectos curriculares, o relatório traz um balanço das atividades administrativas, reforçando a frequência e regularidade, as reuniões de Congregação, e o volume de exames e avaliações executadas ao longo desse período de funcionamento descrito. Podemos observar tal exposição como elementos que sustentam a narrativa de pleno funcionamento da instituição de ensino, requisito fundamental para viabilizar os processos de fiscalização e conseqüente reconhecimento oficial de uma Faculdade.

Seguindo com a narrativa para o momento de origem estatutária da Faculdade, Afrânio Peixoto enuncia a reforma dos currículos da Academia de Altos Estudos:

Em 13 de Março de 1919 foi aprovada pela Congregação a reforma dos estatutos bem como a nova designação de Faculdade de Philosophia e Letras, ficando estabelecidos com caracter de permanencia os seguintes cursos:

- 1) Curso de Philosophia e Letras
- 2) Curso de Sciencias Politicas e Sociais
- 3) Curso Normal Superior, subdivididos nos seguintes:
  - a) Curso de linguas clássicas (grego e latim)
  - b) Curso de linguas modernas (Portuguez, Francez, Ingez, Allemão, Italiano e Hespanhol)
  - c) Curso de Sciencias Mathematicas
  - d) Cursos de Sciencias Historicas e Geographicas
  - e) Cursos de Sciencias Physicas e Naturaes
  - f) Curso de Sciencias da Educação<sup>276</sup>.

Talvez utilizada como mais uma oportunidade de informar e exhibir os cursos que, a partir de 1919 compunham o programa da Faculdade, Afrânio Peixoto porém, não esmiuçou as numerosas subdivisões e disciplinas que formavam o currículo de cada um dos novos cursos – em especial do Normal Superior que, sozinho contava com mais de trinta disciplinas dentre os seis eixos de áreas de ensino. Novamente recorre à listagem de nomes para abordar a questão da formação das bancas avaliadoras que trabalharam nos exames:

As bancas examinadoras foram compostas, até a presente data, dos seguintes professores: Dr Benjamin Franklin Ramiz Galvão, Alfredo Bernardes da Silva, Armando Vidal Leite Ribeiro, Amaro Cavalcanti, Aurelino de Araujo, Laudelino Freire, Antonio Ferreira de Souza Pitanga. João Martins de Carvalho Mourão, Arthur Pinto da Rocha, Manoel Cicero Peregrino da Silva, Antônio de Barros Ramalho Ortigão, Basilio de Magalhães, Nuno Pinheiro, Bertino Miranda, Manoel Alvaro de Souza Sá Vianna, João Lyra Tavares, Gastão Ruch Sturzenecker, Edgard Roquette Pinto, Homero Baptista, João Luiz Alves, Jonathas Serrano, Virgilio de Sá Pereira, Rodrigo Octavio de Langgard Menezes, João Chrisostomo da Rocha Cabral, Victor Viana, Afrânio de Mello Franco, Alfredo Gomes, Belisario Augusto Soares de Souza, Luiz Betim Paes Leme, Ernesto da Cunha de Araujo Viana, Manoel Porphirio de Oliveira Santos, Antonio Viçoso de Moraes Jardim, Bianor de Medeiros, Eugenio de Barros Falcão de Lacerda, Fernando Nery, Augusto Olympio Viveiros de Castro, Miguel Arrojado Ribeiro Lisboa,

<sup>276</sup> Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141.

Carlos Miguel Delgado de Cravalho, Antonio Olyntho dos Santos Pires, Eurico de Góes, José de Oliveira Santos, Solidonio Leite, Afranio Peixoto, Joaquim Ignacio de Almeida Lisbôa e Manoel Amoroso Costa<sup>277</sup>.

Embora participantes das bancas examinadoras, nem todos os professores mencionados, ou os que participaram dos processos avaliativos, possuíam vínculo com a Faculdade, alguns nem mesmo eram professores regulares dela. Essa aparente incoerência institucional justifica-se pela questão da imparcialidade objetivada em alguns exames, nos quais o avaliador nem sempre é o mesmo professor. Foi então, numa situação de avaliação, sem que necessariamente existisse um vínculo permanente com a instituição, que o caso do professor Othelo de Souza Reis teve espaço para ser discutido no Conselho Superior de Ensino, como será discutido logo mais adiante.

Seguindo com a narrativa de valorizar os resultados obtidos pela empreitada, até àquele momento, Afrânio Peixoto destaca que alguns cursos ministrados na Faculdade deram origem a produções bibliográficas já associadas à Faculdade, atrelando seu funcionamento também às contribuições para produção de livros:

Das aulas proferidas na Faculdade já apareceram 4 livros. Um do Sr. Prof. Ramalho Ortigão sobre a História das Doutrinas Economicas; um do Sr. Prof. Laudalino Freire sobre Philosophia; um dos Sr. Porf. Manoel Porphirio de Oliveira Santos sobre Direito Administrativo; um do Sr. Prof. Arthur da Rocha Pinto sobre Historia da Diplomacia Brasileira; achando-se no prelo o do Sr Porf Jonathas Serrano sobre Philosophia e Historia do Direito<sup>278</sup>.

Expor a produção bibliográfica de seus professores, resultante da prática e ministração das aulas, parece fortalecer a ideia de *utilidade* da instituição para além de seus fins didáticos e acadêmicos. A ênfase na existência dessa produção parece evidenciar a concretude de múltiplas habilidades dos integrantes dessa empreitada, além de sinalizar as potenciais contribuições também para a produção bibliográfica: uma amostra, talvez, das possibilidades de atuação da instituição, uma vez alcançados os objetivos de reconhecimento legal.

Encerrando o documento, o diretor lista os nomes dos primeiros alunos formados nos cursos da Faculdade. Ainda que a esses alunos tenham sido admitidos sob a configuração curricular e institucional da Academia de Altos Estudos, quando da reforma dos estatutos e criação da Faculdade, os discentes também passaram por readaptações nos programas de curso. Como estipulado no Regulamento<sup>279</sup>, os alunos dos cursos Diplomático e Consular e

<sup>277</sup> Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras. *GIFI* : 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141.

<sup>278</sup> Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141.

<sup>279</sup> Arquivo IHGB. *Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras* (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

Administrativo Financeiro da Academia foram adequados ao programa do curso de Ciências Políticas e Sociais para continuarem a formação em três anos. O curso de Filosofia e Letras não sofreu alterações, sendo possível aos estudantes completar o curso nos três anos já previstos.

Terminaram o curso de Ciências Políticas e Sociais os seguintes alumnos: Alfredo Augusto Ribeiro Junior (2º tenente), Alvaro Simonetti, Arthur Cesar da Rocha (padre), Cesar de Mesquita Serva, Ernani Figueiredo Cardozo, Francisco Jardim, Francisco Xavier Cardozo, José Ignacio da Rocha Werneck Junior, Manuel Felício dos Santos, Milton de Oliveira Sucupira, Rodolpho Rollin Pinheiro, Ruy Pinheiro Guimarães e Salvador Antonio Russomanno.

Terminaram o curso de Philosophia e Letras os alumnos seguintes: Heitor Pereira e Manoel Azevedo da Silevira Netto.

São estas as informações que me sinto no dever de prestar a V. Ex. dellas concluirá o alto espírito de V.Ex. se a Faculdade de Philosophia e Letras, dirigida primeiramente pelo Conde de Affonso Celso, depois, em 1917, 1918 e 1919, pelo Sr Dr. Ramiz Galvão até o 31 de Outubro desse último anno e dahi por diante por mim, tem cumprido com exactidão os seus deveres.

Prevaleço-me do ensejo para apresentar a V. Ex meus protestos de elevado apreço<sup>280</sup>.

O documento encaminhado por Afrânio Peixoto ao Conselho Superior de Ensino pode ser lido como um movimento de demonstração de resultados, de exaltação dos *triumfos*, muito provavelmente em busca de apoio às diversas iniciativas em andamento para o reconhecimento oficial da instituição. O relatório chega ao Conselho, no mesmo período em que alguns projetos – sobre a utilidade pública da Faculdade e/ou do IHGB – estavam tramitando no Congresso. Além disso, também existiam processos de fiscalização e avaliação de instituições de ensino, por parte do mesmo Conselho, em que os quesitos de regularidade e “produtividade”, tinham grande peso nos pareceres emitidos pelos fiscais. Para além de um relatório de atividades e listagem de professores, o documento encaminhado por Afrânio Peixoto é elaborado a partir de uma detalhada apresentação de resultados, que representa mais um elemento para compor os esforços de reconhecimento, comprovando a já demonstrada *utilidade pública* da instituição.

Observar uma vez mais a organização dos cursos permite identificar a expressão os objetivos pedagógicos de cada período da empreitada. Nesses movimentos, pudemos identificar as lutas de representação<sup>281</sup> travadas no interior do projeto educacional, evidenciando a presença e disputas de grupos católicos conservadores e cientificistas no

<sup>280</sup> Relatório da Faculdade de Filosofia e Letras. *GIFI*: 37.6-Diretoria do Interior - 18 C-141

<sup>281</sup> CHARTIER, Roger. *História Cultural*: entre práticas e representações. Tradução: Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

IHGB, que viram no projeto educacional uma oportunidade de conquista no campo educacional.

Entre os episódios que permitem tais leituras, vamos nos dedicar: à proposta de Basílio de Magalhães, para criação de um curso extraordinário de pedagogia científica, em 1916; a uma aula de Oliveira Santos, que trata a instrução como assunto da administração pública; e ao processo de criação do curso de Filosofia de Letras na Academia de Altos Estudos. Os dois primeiros eventos indicam os esforços de conferir traços científicos e administrativos ao ensino disseminado pela instituição, colocando a instrução como elemento da reflexão política e tema para a pesquisa empírica. Os debates em torno do segundo demonstram as movimentações de correntes católicas dentro do IHGB, buscando estabelecer espaços de atuação na educação por meio do projeto do Instituto.

#### 3.4.1 O curso de Pedagogia Científica de Basílio de Magalhães

Na reunião da Congregação do dia 15 de abril de 1916, presidida pelo Conde de Afonso Celso, foi apresentada uma proposta de curso extraordinário<sup>282</sup> para o estudo da “infância anormal de intelligencia”, pelo professor Basílio de Magalhães<sup>283</sup>, baseado em conceitos e temas relacionados à nascente abordagem teórico-metodológica da Pedagogia Científica. Embora não haja exposições de motivos ou justificativas que direcionassem a proposição do curso, podemos compreender o tema por meio de seus conteúdos e da própria trajetória de seu autor<sup>284</sup>.

---

<sup>282</sup> Nas três configurações institucionais, por que passou a empreitada educacional do IHGB, existiram os cursos extraordinários ou temporários. Tais cursos eram organizados e elaborados por seus respectivos professores; submetidos à Congregação da instituição e depois alocados no programa de acordo com as datas que seria ministrado. Também era divulgado nos periódicos que costumavam noticiar informações sobre Academia e depois Faculdade. Tais cursos não configuravam uma formação, e sim um exercício científico semelhante à experiência das conferências. Essa flexibilidade de sediar, criar e autorizar a execução de cursos das mais diversas temáticas, também está inserida na lógica da liberdade que a empreitada do IHGB gozava em suas atividades, o que podia representar privilégios e desigualdade de condições para instituições de histórico consolidado.

<sup>283</sup> Aqui é válido ressaltar a versatilidade e engajamento demonstrado por Basílio de Magalhães nos temas da empreitada. Explorado mais a fundo no capítulo dois, ele teve importante papel na elaboração e defesa das primeiras propostas, transformadas em projetos de utilidade pública para a empreitada. Além disso, esteve ativamente presente nos debates sobre as diferentes grades possíveis para o curso de Philosophia e Letras da Academia, também sempre compunha comissões de trabalhos e assinalava presença nas reuniões da congregação. Seu empenho pode ser lido como identificação e apoio aos valores encampados pela iniciativa educacional do IHGB.

<sup>284</sup> A reprodução do programa curricular completo do curso proposto por Basílio de Magalhães consta no 10-Programa do curso de Pedagogia Científica proposto por Basílio de Magalhães, p.271.

Nascido em 1874, Basílio Ladislau de Magalhães era filho da classe popular e mestiço. Tais elementos pautaram sua trajetória de “sucesso escolar improvável”<sup>285</sup>, para alguns autores, assim como direcionaram sua carreira e preocupações para o campo educacional. Formado em Direito, em São Paulo, assumiu cargos de professor de História do Brasil em diferentes cidades do estado<sup>286</sup>. Ao longo da década de 1910, publicou diversos trabalhos sobre a questão étnica e social e as relações com os níveis de instrução das sociedades, além de trabalhos sobre História e Geografia brasileiras e reflexões políticas sobre o país. Ainda que a posição de separar o desenvolvimento social de fatores étnicos raciais não seja inédita<sup>287</sup>, é válido destacá-la como basilar para sua trajetória intelectual e política. Em 1914, Basílio de Magalhães integrou os quadros de sócio-honorário do IHGB, do IHGSP e da Academia Brasileira da Letras.

Basílio de Magalhães ministrou conferências sobre a construção e expansão do território brasileiro a partir dos bandeirantes nos ciclos de palestra do IHGB. Nesse mesmo período, segundo Pinto, ele também teria participado de palestras sobre questões étnicas e educação, que teriam dado origem à sua obra *O gigante doente da América do Sul*, publicado em 1916<sup>288</sup>. Nessas ocasiões, Magalhães expressou seu posicionamento contrário à vertente que pretendia explicar, ou atribuir, o atraso social e cultural do país aos efeitos nocivos da miscigenação. Para Magalhães, as disparidades sociais e econômicas resultavam da falta de um modelo de sistema educacional coerente e direcionado às necessidades da sociedade e da pouca disseminação da educação no país. Nessa lógica, Basílio de Magalhães trabalhou em diferentes instâncias da administração educacional e produziu textos didáticos e para professores ao longo das décadas de 1930 e 1940<sup>289</sup>.

---

<sup>285</sup> PINTO, Jacqueline das Mercês S. *Basílio de Magalhães: trajetória e estratégia de mobilidade social (1874-1957)*. 2005. Monografia de Pós-Graduação de História de Minas – Universidade Federal de São João del Rei, São João del Rei, 2005.

<sup>286</sup> SOUZA, Ioneide Piffano Brion de. CPDOC. Verbete: *Basílio de Magalhães*. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/MAGALH%C3%83ES,%20Bas%C3%ADlio.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2015.

<sup>287</sup> Segundo Camara e Cokel, o intelectual e educador Manoel Bonfim, em sua obra *A América Latina: males de origem*, já refutava a visão racial que atribuía o atraso socioeconômico do país e vizinhos à miscigenação étnica. Cf: CAMARA, Sônia; COKEL, Marcela. O intelectual educador Manoel Bonfim e a interpretação do Brasil e da América Latina. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 44, p. 293-307, dezembro de 2011. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/44/art19\\_44.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/44/art19_44.pdf). Acesso em: 15 nov. 2015.

<sup>288</sup> PINTO, Jacqueline das Mercês S. *Basílio de Magalhães: trajetória e estratégia de mobilidade social (1874-1957)* – Monografia de Pós-Graduação de História de Minas, Universidade Federal de São João del Rei, São João del-Rei, 2005, p. 186.

<sup>289</sup> Entre seus trabalhos constam títulos como: *Lições de História do Brasil* - livro didático de 1895; *Tratamento e educação das crianças anormais de inteligência*, de 1910; *O grande doente da América do Sul*, de 1916; *O Folklore no Brasil*, de 1928; e a *Expansão Geográfica do Brasil Colonial*, de 1935. Segundo informações biográficas, ele também teria produzido os *Quadros de História Pátria*, em parceria com Max Fleiuss, nos anos 1920. Também teria produzido obras didáticas sobre História da Civilização, enquadradas na Reforma Francisco

Professor e membro da congregação da Academia, Basílio apresentou um programa para o estudo de crianças anormais baseado em referências de três pensadores dedicados ao assunto, que estavam em pleno desenvolvimento de seus respectivos trabalhos sobre o tema no período. Eram eles Alfred Binet, Ugo Pizzoli e Maria Montessori. Embora não nos aprofundemos muito nas discussões conceituais protagonizadas pelos autores durante a virada do século XIX para o XX, é válido destacar alguns aspectos de seus estudos.

A articulação entre pensamentos da medicina e do campo da pedagogia infantil impulsionou o desenvolvimento de abordagens científicas para a tarefa de ensinar, pretendendo tornar a pedagogia uma ciência<sup>290</sup>, nos padrões em consolidação das ciências naturais, o que permitiu refletir sobre a relação entre educação e desigualdades culturais entre sociedades.

Os problemas sociais, na perspectiva desses estudos, advinham dos diferentes ritmos e formas de desenvolvimento da cultura de um povo, não dos condicionamentos econômicos, morais, políticos ou religiosos. Se houvesse um sistema, que associasse um método adequado para o desenvolvimento equilibrado da cultura, abrangendo todos os seguimentos da sociedade, seria possível atingir um patamar de desenvolvimento cultural e social mais homogêneo<sup>291</sup>. Abordagem coerente para Magalhães, em relação à sua postura perante a questão étnica e o desenvolvimento social.

As disciplinas elencadas no programa demonstram um interesse nas discussões dos métodos de ensino voltados para crianças com alguma deficiência intelectual, de raciocínio ou motora. Há uma ênfase nas possibilidades de “transmissão de conhecimentos” para essa “classe” de crianças no espaço escolar. Há também uma grande preocupação com as formas de promover o desenvolvimento moral e cívico nessas crianças. O foco nas “vantagens econômicas, intelectuais, sociais e morais resultantes da educação e tratamento das crianças anormais de inteligência”<sup>292</sup> justificava-s, aparentemente, pelas potencialidades de “adequação” dessas crianças à sociedade. Na dupla tentativa de evitar que tais crianças

---

Campos, de 1931. Cf: Arquivo Histórico. *Senadores e deputados de Minas Gerais*. Disponível em: <http://www.arquivohistorico-mg.com.br/deputadosesenadores.html>. Acesso em:

<sup>290</sup> CÂM. DEP. Deputados brasileiros; Jangada Brasil. Basilio de Magalhães. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeirarepublica/MAGALH%C3%83ES,%20Bas%C3%ADlio%20de.pdf>. Acesso em: 13 nov 2015.

<sup>291</sup> CENTOFANTI, Rogério Ugo Pizzoli. *Estudos e pesquisa em Psicologia*. Rio de Janeiro, UERJ, ano 2, n. 1, 1º semestre de 2002, p. 71-88. Disponível em: [www.revispsi.uerj.br/v2n1/artigos/Artigo5.pdf](http://www.revispsi.uerj.br/v2n1/artigos/Artigo5.pdf). Acesso em:

<sup>292</sup> Programa do curso extraordinário de Pedagogia Científica do professor Basílio de Magalhães. DOU, 15 abr. 1916, p. 4771.



“atrapalhassem” o desenvolvimento do aprendizado escolar como um todo<sup>293</sup> e de “tratar” as causas dessas degenerações<sup>294</sup>, entre estas, estariam, segundo o programa, o *pauperismo* e a *ignorância*. Ainda que a transcrição das aulas não tenha sido localizada nos documentos dos Diários Oficiais, a presença desses assuntos e interesses no interior da Congregação da empreitada e figurando como temática discutida em aula, indica uma sensibilidade para com os assuntos e problemas educacionais de forma direta e presente no cotidiano da instituição.

#### 3.4.2 Um assunto do Direito Administrativo: a Instrução Pública

No programa do curso Administrativo e Financeiro, que correspondia à grade regular dos cursos da Academia de Altos Estudos, a disciplina de Direito Administrativo, foi ministrada pelo professor Oliveira Santos. No dia 6 de junho de 1918, os pontos de discussão versavam sobre instrução pública. De acordo com transcrições identificadas no Diário Oficial, o tema era dividido em três aspectos: “I – O Estado e a instrução pública; II – Gratuidade e obrigatoriedade da mesma em seus graus primário e secundário; III – Poder constitucional do Estado de prover as necessidades do ensino profissional e também do ensino superior em todas as suas gradações”<sup>295</sup>. Os tópicos já indicam uma abordagem que considera os assuntos educacionais como tema da administração política, em que o Estado atua como provedor das demandas sociais por educação e o mantenedor desses serviços. É válido relembrar que Oliveira Santos foi um dos colaboradores do Catálogo sobre Instrução Pública organizado por Ramiz Galvão, em 1891, em que analisava a trajetória da política sobre educação ao longo do século XIX. O professor inicia a lição ressaltando a importância da educação no processo de construção e desenvolvimento de uma organização social:

Sem ella [a instrução] se annullam as mais legitimas aspirações de um povo no tocante aos polimento dos seus costumes, a sabedoria das suas leis, a altura de sua intelligencia, ao apuro de suas artes e industrias, ao possível aperfeiçoamento, em ultima analyse, do seu estado social. Se o incremento da instrução pública se demora, o desenvolvimento da sociedade fatalmente se retarda<sup>296</sup>.

<sup>293</sup> Seria necessário um levantamento sobre a presença de crianças com deficiência intelectual, nas escolas primárias do período para identificar essa porcentagem que poderia “ameaçar” o desenvolvimento de outras crianças.

<sup>294</sup>“XX – Como combater as causas capitaes da degenerescencia physio-psychica: alcoolismo syphilis, tuberculose, pauperismo e ignorância”. Programa do curso extraordinário de Pedagogia Científica do professor Basílio de Magalhães. DOU, 15 abr. 1916, p. 4771.

<sup>295</sup> DOU, 26 de jul. 1918, p. 9797-9.

<sup>296</sup> Idem.

Nesses termos, a base das estruturas sociais – leis, práticas culturais, sistemas de produção, valores morais, desenvolvimento intelectual – depende do processo de expansão e constante adequação dos meios de instrução. Nesse aspecto, a instrução pode ser entendida como instrumento necessário à aquisição de conhecimentos, o que também inclui a construção de hábitos de convivência em sociedade e permite o desenvolvimento das capacidades físicas e cognitiva. Para o professor, “[...] o emprego da força ou do trabalho é productivo proporcionalmente à medida da sciencia e da intelligencia que o dirige”<sup>297</sup>, em outras palavras, estaria afirmando que a capacidade econômica de um país estaria diretamente relacionada ao seu nível de desenvolvimento intelectual e científico, alcançado e potencializado pelo acesso à instrução. Oliveira Santos ainda completa dizendo: “Um povo sem instrução é um cego a quem falta luz do entendimento para guial-o [...] Não se dirige, é dirigido”, tocando na questão da soberania nacional: tema extremamente sensível nesse período da Primeira Guerra.

O professor continua discorrendo sobre os benefícios resultantes do desenvolvimento adequado da instrução para o aperfeiçoamento da vida em sociedade. Chama a atenção para o caráter *civilizador* do ensino, dizendo: “O erro está em suppor que o simples progresso das sciencias phisicas é bastante para curar os povos da barbaria moral e social de que padecem”. Certamente em referência às correntes de pensamento cientificista, que priorizam os saberes empíricos e palpáveis, na representação do professor enfatizava-se que o desenvolvimento da educação não potencializava apenas as capacidades produtivas de uma sociedade, incidia também na evolução cultural de um povo, através dos conhecimentos históricos, filosóficos e sobre a própria organização social em que vivem. Desse modo, destacava a necessidade da presença do Estado na estruturação do sistema de educacional:

Exactamente, porque a instrucção é a condição primordial do desenvolvimento e progresso de uma nação, faz-se mister que o Estado intervenha em matéria como esta, que tão de perto lhe interessa. Não para submettel-a ao poder exclizivo de sua direcção official, mas para estabelecer-lhe as condições de seu exercício, para provel-a dos meios necessários à sua manutenção; para fomentar, enfim, a difusão do ensino no paiz, no interesse tanto dos governados, como dos próprios governantes”<sup>298</sup>.

Admitindo a instrução como função do Estado, Oliveira Santos o reconhece como a instância responsável pela promoção das condições materiais de funcionamento dos estabelecimentos de ensino e produtora dos critérios legais para o exercício da prática do

---

<sup>297</sup> DOU, 26 de jul. 1918, p. 9797-9

<sup>298</sup> Idem.

ensino. Contudo, Oliveira Santos adverte que o Estado não poderia ser o único promotor de tais condições, ainda que lhe coubesse o poder de normatizar as atividades de ensino.

Com esse mote, o professor passa a analisar a organização da instrução pública ao longo do século XIX, começando pelo Ato Adicional de 1924 e pontuando os deslocamentos da autoridade sobre questões de instrução. Nesse processo, identifica as fragilidades das políticas educacionais desenvolvidas até aquele momento. Destaca, com base em um dos autores que traz à discussão, uma intrínseca relação entre a organização da instrução pelo Estado e a manutenção política do governo; “A instrução da juventude faz os costumes e a disciplina dos Estados, é preciso que o Governo a afeioe ao principio de sua própria duração”. Com tais reflexões, Oliveira Santos quer reforçar os argumentos que “[...] chame a vossa atenção (dos alunos) para o fato de ser a instrução publica de pura alçada do direito administrativo”<sup>299</sup>.

O professor continua discutindo a necessidade da superintendência do Estado na instrução como fator de garantia da ordem social e do respeito à autoridade política e judicial, pois no ambiente escolar, além dos saberes cognitivos, também se ensina e se configura o comportamento social:

Na própria capital da República, constantemente se veem nas horas de trabalho, em pontos que se prestam à vadiagem, numerosos bandos de menores desocupados que se divertem em correrias desordenadas, [...] empurrões e pancadas distribuídos a torto e a direito, até prejuízos materiais são por vezes ocasionados.

Aqui o lente destaca a função disciplinar da instrução. Nesse caso, de acordo com sua exposição, a disciplinarização dos corpos operada pelo ambiente escolar no indivíduo faria parte dos requisitos ou instrumentos necessários para a aquisição da instrução, mais relacionada aos saberes conceituais. De todo modo, o pensamento expresso pelo professor se alinha às finalidades da instrução alçadas pelo governo republicano, que projetavam na disseminação da instrução a solução de problemas como a vadiagem urbana e o analfabetismo, que se alastravam pelo país.

Oliveira Santos ainda argumenta que é dever do Estado prover escolas e incentivar o ensino, por meio da obrigatoriedade da escola, pois a maior parte da sociedade não compreendia a necessidade de instruir seus filhos, pois “essa população só cuida do dia que corre, não cogita absolutamente o dia por vir”. Portanto, não procurariam para instruir-se, nem encaminhariam seus filhos para a escola. Nesse sentido, observamos que, para Oliveira

---

<sup>299</sup> DOU, 26 jul. 1918, p. 9797-9.

Santos, a demanda por instruir, inclusive para a população mais pobre, é manifestada por outros segmentos da sociedade, mas não está entre as demandas populares nesse momento. Por fim, o professor reitera a função cívica da instrução:

Basta considerar, que do ensino primário depende principalmente a educação nacional, como do secundário dependem as facilidades, de que o individuo precisa para adquirir a sciencia que lhe deve ensinar a viver, como um homem prático, útil aos seus e à pátria.<sup>300</sup>

Neste trecho podemos reconhecer a essência das lutas de representação presentes nos projetos educacionais dos anos 1920 e 1930<sup>301</sup>. Além das expressões das finalidades do ensino, ao ensino primário caberia a formação do cidadão, “para a República”, liberto da amorfia identitária, regenerado do analfabetismo e da vadiagem, munida do sentimento cívico patriótico para compor e enraizar o caráter nacional. Ao secundário caberia os ensinamentos para vida, desenvolver as habilidades produtivas e a valorização do trabalho, assim como o cultivo do amor e defesa da Pátria. A presença desses pensamentos, na década de 1910, nos permite observar a permanência das representações sobre o papel da educação na solução dos problemas sociais, assim como a projeção de que o almejado desenvolvimento nacional residiria, quase que exclusivamente, na organização de um sistema educacional no país.

### **3.5 1920: a formatura das primeiras turmas da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB**

Ao mesmo tempo em que travavam suas batalhas pelo reconhecimento da instituição nos caminhos legais e âmbitos legislativos, por meio de seus representantes e defensores<sup>302</sup>, as atividades ordinárias de funcionamento da Faculdade eram mantidas por seus membros e dirigentes. Dentre e elas, a formatura dos seus primeiros alunos foi um dos eventos mais importante para o fortalecimento da imagem da instituição. Assim como as aulas ministradas,

<sup>300</sup> DOU, 26 jul. 1918, p. 9797-9.

<sup>301</sup> Marta Carvalho estabelece um importante visão sobre a diferenciação entre Instrução e Educação. Analisando os processo de reformas educacionais paulistas nos anos 1920, Carvalho desenvolve uma leitura sobre a ampliação da ideia de educação no ambiente escolar: “O cerne da nova mentalidade [...] pretendia implantar na compreensão de que a escola não mais devia limitar-se a ensinar a ler, escrever e contar. O programa era simples; tratava-se de inscrever a escola e a Pedagogia nos marcos spencerianos que propunham como objetivo *a educação* – física, intelectual e moral – adaptando-se aos meio [...]. Nessa adaptação, a escola verbalista era repelida, os objetivos da educação intelectual redefinidos [...] abrindo-se espaço para a educação moral e para o desenvolvimento de aptidões físicas” (grifo nosso) Nesse sentido, a ideia de educação é mais ampla do que a de instrução, relacionada às habilidades instrumentais de aquisição do conhecimento. CF: CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da instrução pública. In: VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA, Luciano Mendes Filho (org). *500 anos de educação no Brasil*. São Paulo: Autêntica, 2003, p. 234-5.

<sup>302</sup> No capítulo três buscamos estabelecer relações entre os nomes que encamparam os processos e assumiram a defesa dos interesses da empreitada e suas relações com os assuntos educacionais.

as congregações realizadas, e os exames aplicados ao longo dos anos de sua existência expressavam os resultados dos trabalhos e atestavam as instâncias produtivas da Faculdade, a formatura dos alunos consolidava o ciclo e demonstrava outros resultados igualmente palpáveis desse percurso.

A cerimônia de formatura aconteceu no dia 8 de junho de 1920, no salão nobre do IHGB<sup>303</sup>. A solenidade foi presidida por Epiácio Pessoa, então presidente da República. Diferentemente da solenidade de inauguração da Academia, que contou apenas com um representante da presidência, a trajetória da instituição, desde sua fundação, parece ter chamado a atenção das lideranças políticas. Além do presidente, também estavam na cerimônia o Ministro do Interior e o Presidente do Conselho Superior de Ensino. Nesse caso, é válido destacar que tanto Epiácio Pessoa como Alfredo Pinto e Ramiz Galvão (Ministro e Presidente do Conselho Superior de Ensino, respectivamente<sup>304</sup>) tinham íntimas ligações com a empreitada, sendo Epiácio Pessoa e Ramiz Galvão personalidades importantes no processo de fundação e estruturação do projeto de instituição educacional do IHGB. Tais aspectos de proximidades e ligações com a empreitada inspiraram algumas das críticas dirigidas à Faculdade, acusada de ser protegida e beneficiada por seus membros que ocupavam cargos de relevância política<sup>305</sup>. De qualquer forma, a presença desses líderes contribuiu para consolidar a imagem da instituição numa cerimônia cercada de fortes simbolismos como uma formatura acadêmica. Os formandos também ganharam uma foto na publicação de *O Jornal*<sup>306</sup> sobre a cerimônia, trazendo mais visibilidade social ao evento.

---

<sup>303</sup> *O Paiz*, 09 de junho de 1920.

<sup>304</sup> CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã*. 3a. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

<sup>305</sup> “Como as Academias de Letras precisam sempre de alguns accacios doutoraes e alguns desembargadores de “boa licção”, ao lado dos escriptores e poetas de verdade, não podem dispensar as escolas de Alta Cultura o reclamo de alguns vistosos medalhões officiaes. Tres ou quatro figuras de mérito da ‘Philosophia e Letras’ [...]” *O Imparcial*, 12 de agosto de 1920. A Universidade. José Maria Belo.

<sup>306</sup> *O Jornal*, de 20 de junho de 1920.

Figura 4 –



Fonte:

Os mecanismos reformados da Academia de Altos Estudos para a Faculdade de Philosophia e Letras estipulavam em seu Regulamento que os alunos dos cursos Diplomático e Consular e Administrativo Financeiro da Academia fossem adequados ao programa do curso de Ciências Políticas e Sociais da Faculdade para continuarem a formação em três anos<sup>307</sup>. Por outro lado, o curso de Filosofia e Letras não sofreu alterações, sendo possível aos alunos completar o curso nos três anos previstos. Por fim, a formatura conferiu grau de bacharel aos alunos que concluíram os três anos referentes aos cursos de Ciências Políticas e Sociais e de Filosofia e Letras. Os alunos formados constam no Quadro 2:

**Quadro 2 – Alunos formados em Ciências Políticas e Sociais pela Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB**

Formandos	
<i>Sciencoas Politicas e Socieias</i>	<i>Filosofia e Letras</i>
Alfredo Augusto Ribeiro Junior	Acacio Buarque de Gusmão
Alvaro Simmonetti	Alfredo B. Botelho
Arthur Cesar da Rocha	Carlos de Araujo Cavaco

<sup>307</sup> *Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras* (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

Cesar de Mesquita Serva	Ewald Passolo
Ernani Figueirado Cardoso	Godofredo de Melo Barreto Amorim
Francisco Jardim	Heitor Pereira
Francisco Xavier Cardoso	Manoel Azevedo da Silveira Netto
José Ignacio da Rocha Werneck Jr.	Narciso Braga filho
Manoel Felicio dos Santos	Pedro Kremer
Milton de Oliveira Sucupira	
Rodolpho Rollin Pinheiros	
Ruy Pinheiros Guimarães	
Salvador Antonio Russomanno	

Fonte: Lista de nomes presente no ofício de encaminhamento dos arquivos da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB para o Departamento Nacional de Ensino. Arquivo do IHGB, lata 644, pasta 35, documento 7.

Um levantamento interessante seria rastrear qual foi a atuação desses alunos egressos da Faculdade do IHGB, nos anos seguintes, para observar quais círculos frequentavam e se a passagem pelos cursos da iniciativa teve alguma influência em seus percursos profissionais e sociais. Devido aos limites desta tese, os desdobramentos desse processo talvez possam ser aprofundados em estudos posteriores.

Entre as falas da solenidade, os discursos dos alunos oradores trazem elementos interessantes para compreensão dos ensinamentos ministrados pela instituição e dos objetivos almejados por seus formados, e ou, que lhes foram incutidos no processo de formação. Da turma de Ciências Políticas e Sociais, o aluno Raymundo Guimarães foi o responsável pela exposição. Em sua fala, fica explícito o ideário de renovação e inovação propagado pelos criadores e apoiadores da iniciativa. Logo nos primeiros momentos da fala temos:

Portadores somos de credenciais *novas* aqui; propomo-nos a empreendimentos que teem sido praticamente executados, mais ainda não scientificamente organizados. A administração publica, com a polychromia dos aspectos tão diversos entre si, o cuidado que merecem os delicados serviços do Estado, *que não teem razão para permanecer num empirismo referto de sorpresas, exigem, insophismamente, um estudo desenvolvido e especial.* [...] O curso de Sciencias Politicas e Sociaes, deixando de adextrar quem delle se socorre para o exercicio duma profissão-meio de vida, recruta a clientela ou circulo de todas as actividades, favorecendo por consequinte, antes um aperfeiçoamento e um apuro de qualidades que uma habilitação remunerada. [...] eis o um dos motivos de sua distinção, tão mal compreendida e tão irreverentemente criticada<sup>308</sup>. (grifos nossos)

<sup>308</sup> DOU, 11 jun. 1920, p. 100013.

Tendo em vista um papel considerado inédito que lhes é atribuído, o trecho do orador apresenta a trajetória de formação oferecida pela Faculdade com os requisitos necessários, ou imprescindíveis, à boa gestão dos serviços do Estado, destacando que o curso ajuda a compreender os diferentes aspectos da atividade pública. Observando que ocupa um espaço de destaque e profere seu discurso imbuído das ideias que se quer transmitir à sociedade e seus interlocutores, o discurso tem uma carga de significados e enunciados repleta de sentidos e significados que extrapolam o sentido literal de suas palavras<sup>309</sup>. Nesse sentido, as palavras de Raymundo Guimarães parecem exprimir que os ensinamentos adquiridos permitem um aperfeiçoamento das funções profissionais, não apenas os saberes básicos de um ofício.

A partir dessas representações, o orador classifica as críticas sofridas pela instituição como um “mal entendido” de seus autores a respeito das finalidades do ensino ali ministrado. Sem fazer alusões diretas às implicações políticas que tais objetivos formativos podem causar, o discurso segue trazendo algumas visões um pouco problemáticas a partir dos ensinamentos recebidos. Em outro trecho do discurso, embora o orador negue um intuito de doutrinação, é possível identificar o ideal nacionalista veiculado nas lições do curso:

Nosso nacionalismo nada tem do ódio rhetorico ao estrangeiro, da suspeita a sua capacidade, do terror à sua iniciativa. Nada de jacobinismo insensato e arrazador. É doto elle engendrado no amor pelo Brasil, no respeito às suas coisas, na fé por suas esperanças, aspira a criação de uma atmosphaera nacional [...] no aproveitamento do esforço do imigrante, vinculando-o à região acolhedora e naturalizando-o pelo coração; vive do mais reverente apreço por nossa lingua, pelo nosso futuro e pelos nossos sentimentos mais queridos; no debate dos problemas essencialmente brasileiros<sup>310</sup>.

A expressão “nosso nacionalismo” inicia outros cinco parágrafos, mas é o suficiente para compreendermos que remete a uma oposição, a outra forma de nacionalismo. No contexto do imediato pós-guerra, em que os sentimentos extremados de defesa da pátria e superioridade de raças alimentaram os conflitos bélicos dos últimos anos, podemos ver um movimento contrário a este, que valoriza o país por seus aspectos positivos. Segundo José Honório Rodrigues, essa postura pacifista e integradora vem de um enraizamento histórico que direciona o pensamento social brasileiro a acreditar no futuro, valorizar a unidade territorial e a integração social, “esperar o desenvolvimento econômico, o bem-estar, a justiça social e os benefícios da educação”<sup>311</sup>, mascarando os conflitos sociais latentes ao longo da

---

<sup>309</sup> FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

<sup>310</sup> Idem.

<sup>311</sup> RODRIGUES, José Honorio. *Aspirações nacionais: interpretação histórica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970, p. 23.



história. Postura essa que o IHGB formulou como base da identidade nacional no século XIX, calcada na unidade nacional forçada.

Esse mesmo nacionalismo parece alertar para os desvios políticos que prejudicam a solução dos problemas nacionais, e disposto a combater o que identificam como obstáculo às melhorias necessárias para que o país assuma o rumo para o *êxito futuro* que o aguarda:

Nosso nacionalismo so bate pela proteção dos productos da terra, pela mobilização da cohorte dos desocupados que se acumulam nas cidades [...] O nosso nacionalismo pensa que o publico funcionário, ao em vez de profissão commoda e fácil, deve ser tido como encargo oneroso pelas consequências do seu desempenho; [...] O nosso nacionalismo combate a politicalha asquerosa qui, no estrabismo convergente de sua categoria, só entreve a propria conveniência não dispõe de campo ocular [...] pelos interesses augustos do Paiz<sup>312</sup>.

Aqui o personalismo e o monopólio de grupos sociais na dinâmica política do país aparecem como empecilho ao bom desempenho das funções do Estado. O combate a essa postura e a interpretação do serviço público como uma missão social, não apenas como uma profissão, dão o tom da visão patriótica disseminada no curso da Faculdade e do perfil profissional formado por ela. Em outros trechos os trabalhos do IHGB são colocados como parte importante dessa tarefa em favor do país:

Contudo, mais que coroação de esforços individuais, aquelles documentos [diplomas] configuram uma Victoria, a maior para o Instituto Historico, ha tantas décadas inconcusso pioneiro da intellectualidade da Patria, propugnador estrênuo de seu progresso mental. [...] São esses os nossos pontos de vista. As lições, que o Curso de Sciencias Politicas e Sociaes trouxe para o nosso patrimônio intellectual<sup>313</sup>.

Novamente os ímpetos patrióticos são evocados como uma justificativa para um projeto de legitimação política criado pelo Instituto. No trecho, o orador parece assumir e transpor para o grupo formado as convicções de promover o engrandecimento da pátria pela educação, contribuindo para sua defesa e preservação de sua nacionalidade. Tais ideais avalizavam a criação da iniciativa dentro e fora do Instituto, mesmo que o projeto também representasse uma clara estratégia política de sobrevivência e realocação social do IHGB no cenário republicano da década de 1910.

Nesse sentido, o discurso do orador Silveira Netto, da turma de Filosofia e Letras, acompanha e reitera os argumentos que embasaram a criação do curso, de que era necessário o desenvolvimento de uma cultura geral erudita, com o mesmo empenho que se desenvolvem

---

<sup>312</sup> DOU, 11 jun. 1920, p. 100130-10020.

<sup>313</sup> Idem.

os conhecimentos científicos, tão valorizados nos meios acadêmicos e econômicos. O discurso começa constatando uma suposta lacuna cultural:

Não se acha ainda plenamente entre nossos hábitos sociaes a noção de cultura integral. [...] além disso, porem, não é geral entre nos o fervor pelo saber na sua alta significação. A cultura desinteressada, alheia ao exclusivismo pratico, à ideia utilitária do lucro, parece ainda ao nosso meio social um devaneio elegante. [...] A Faculdade de Philosophia e Letras vem despertar a atenção publica para esta ordem de estudos, permittindo francamente as possibilidades que o livro e o mestre offerecem aos estudiosos. [...] Estamos em meia civilização, apenas, em matéria de cultura espiritual. Faltava-nos para o cultivo especial do pensamento, como núcleo de ensino, um centro organizado, no conjungto das escolas superiores, onde o saber não tivesse na aspiração final do seu programma a applicação utilitária; um concilio de estudos para a floração da alta cultura em que um dia se há de crystalizar a civilização de que somos pródromos<sup>314</sup>.

De acordo com o texto, o resultado concreto, vindo desse processo civilizatório de evolução cultural e social, seria o sentimento de valorização da própria busca pelo conhecimento, sendo finalmente entendido como a força motriz dos diferentes processos de desenvolvimento almejados para o país. Nessa lógica, a luta pela escola, entendida como ambiente conformador de mentes e *espíritos*, é trazida como bandeira para a atuação do grupo que se forma e como ideal a ser difundido na sociedade.

Sejamos pela diffusão das escolas. Comprehende-se escolas na digna altura do seu apostulado. Escolas para a educação e para a intelligencia, caminhos da alma e do cérebro, por onde passem todos os veios, humildes e preciosos da personalidade humana; onde todos se abeberem na fonte mais adequada a cada um, seja o rude obreiro do trabalho ou da bigorna, sejam os homéricos bandeirantes do mysterio espiritual<sup>315</sup>.

O trecho faz uma divisão em relação às finalidades da instituição escolar, dizendo que é necessário educar “alma” e “cérebro” na medida adequada de seus propósitos sociais. Ao trabalhador braçal, a escola funcionaria como molde que corrige desvios de personalidades e delineia um perfil que lhe permite participar da vida em sociedade, e de forma produtiva. Para os *homens espirituais*, a escola desenvolve a inteligência necessária ao trabalho de administrar a sociedade e para alcançar a sabedoria dos *mistérios*.

É possível perceber ainda uma visão religiosa da atividade escolar, usada como antídoto para as impurezas e fraquezas próprias da natureza humana, e como meio para compreensão do divino que ordena o sentido das atividades no mundo temporal. Obviamente

---

<sup>314</sup> DOU, 20 jun. 1920, p. 10795.

<sup>315</sup> Idem..

que esta última função não é destinada a todos. Com essa representação sobre a escola, o orador segue na discriminação das funções de cada nível de ensino:

*A seára divina* da instrução primaria devia florescer em tão larga profusão que o analfabeto se estonteasse ao deparar com a alegria das escolas abertas como se chocasse a vista na luz radiante. A escola secundaria é a precursora básica da cultura geral; as escolas profissionais são viveiros do trabalho futuro, onde se amolda o braço e a inteligência do obreiro que ira reger a eppopeia das officinas; as escolas superiores são os Pártenons da sabedoria na sciencia, nas letras, na arte onde se forja a irradiação mental de um povo e de uma época. Multipliquemol-as por todo o nosso vasto país e que ellas se congreguem para nos num largo tendal de conhecimentos e sonhos. [...] A Faculdade de Philosophia e Letras deve ser um dos aparelhamentos para essa obra de civilização. Ella veio no momento preciso em que o Brasil desenvolve seu maior feito no concerto político do mundo. É um passo à frente.<sup>316</sup>

Uma vez mais Silveira Netto reitera o que observa como missão sociopolítica da Faculdade à qual pertenceu. Além de esboçar as representações sobre os papéis destinados a cada setor de ensino existente, provavelmente reproduzindo as noções que também circulavam no interior da instituição, o orador também localiza a função da Faculdade no trabalho de construção desse organograma educacional descrito. Evocando a ideia do papel “civilizador” do ensino formal, o trecho atribui à Faculdade do IHGB um protagonismo no processo de consolidação das mudanças políticas recentes do país e também o lugar de “forja” do “pensamento de um povo e de uma época”. A empolgação com as possibilidades de crescimento e hegemonia acadêmica da instituição a que pertencia, apontam também as projeções ansiadas pelos membros da empreitada educacional do IHGB, como já observado em outras ocasiões. Contudo, as dificuldades legais e conflitos políticos ao longo do percurso não corresponderam a tais cenários.

Compondo também o repertório de falas e pronunciamentos a respeito da Faculdade e as realizações alcançadas, é válido destacarmos as palavras de José Piragibe<sup>317</sup> aos futuros

<sup>316</sup> DOU, 20 jun.1920, p. 10795.

<sup>317</sup> José Joaquim Ferreira da Costa Piragibe era membro de família carioca de prestígio social, reconhecida pela presença nos meios jurídicos e médicos. Junto com a República, José Piragibe iniciou seus estudos no Colégio Pedro II, onde seu pai, Alfredo Piragibe, fora diretor entre 1891-92. Por esse panorama, é possível localizar sua formação e o círculo social de José Piragibe como intrinsecamente ligado às instituições e espaços políticos de poder durante as primeiras décadas do século XX. Seguindo o caminho de muitos egressos, foi nomeado professor no mesmo Pedro II para a cadeira de Physica, em 1925. Conhecendo as realidades como professor, Piragibe mantinha contribuições à revista *A Escola Primária*, nas quais criticava as condições de trabalho e falta de estrutura para atuação dos professores nos estabelecimentos de ensino. Assim como parte significativa dos professores do período, Piragibe se dizia “de várias matérias”, devido à necessidade autodidata e ausência de formações específicas para a atividade docente. Durante a década de 1930, sua relação com outro importante representante dos debates educacionais, Fernando de Azevedo, lhe rendeu a direção do Instituto Ferreira Vianna (1929-1933). Segundo o estudo, ali consolidou-se como educador e ativista educacional. Segundo Olveira, “[...]José Piragibe contribuía na formação do professorado apresentando publicações recentes, editando palestras

alunos do curso Normal Superior e suas ramificações, mesmo que não seja possível afirmar a realização das aulas destinadas à grade desse curso. Sua existência enquanto programa de estudos e currículo formativo, apresentando como disciplina curricular História da Educação – que ainda não tinha contornos disciplinares ou âmbito acadêmico de estudo no país – veio às discussões e reflexões fundantes somente nas décadas seguintes de 1920, 30 e 40<sup>318</sup>, e as divisões de ensino de História, Ensino de Matemática, que guardam muitas proximidades aos currículos de formação de professores especialistas, seriam denominados professores secundários alocados em disciplinas específicas.

Tais configurações nos chamam a atenção pelas semelhanças com a forma e composição assumida por vários programas destinados à formação superior de professores, como os Institutos de Educação dos anos 1930 no Rio de Janeiro e em São Paulo<sup>319</sup>. O registro de que tais currículos foram pensados e existiram numa empreitada educacional datada de 1919, trazem sua importância como documentações de um percurso histórico de reflexões, discussões e mesmo conexão com os debates conceituais acerca dos temas educacionais e da disciplina como um âmbito do conhecimento e do ensino. Desse modo, as palavras de Piragibe adquirem uma significância específica nesse momento de construção de *campos e contornos*:

Felicito-vos, senhores alumnos, pelo apoio que dareis a este curso, destinado à formação de de professores de Instrução Secundária. Felicito-vos porque vos posso dizer de que vulto são as dificuldades que encontrei nos primeiros anos de tirocino na docência. A pesar de ter a fortuna de ouvir as lições de Oliveira de Menezes e de Martins Teixeira, *professores, exclusivamente profesosres*; [...] muitas e muitas vezes perguntei a mim próprio se não valeria mais a pena mudar de rumo. Não tereis na vida taes obstáculos. Bem mereceis receber as nossas felicitações; não só por motivos pessoaes eu vos saúdo. *Com a nítida compreensão do lugar cada sciencia e das relações que mantem Cada uma com todas as outras*, ides preparados a bater-vos, nos

---

proferidas em escolas, em círculo de pais e mestres, e discutindo temas que afloravam entre os intelectuais da educação, como a gratuidade, co-educação e laicidade da escola para o povo.” Também no campo educacional, adotou a defesa de posicionamentos católicos, em defesa da presença de temas religiosos nas escolas, ainda que se declarasse contrário à doutrinação por qualquer vertente. Para ele, o Estado leigo representava a característica de não ter religião oficial, mas que permitisse a presença do espírito cristão no ambiente escolar. Na década de 1930, participou da promoção dos debates e inquéritos da ABE, junto com Carneiro Leão, Delgado de Carvalho e Jonathas Serrano. OLIVEIRA, Mariza da Gama Leite de. *Debates e embates na instrução pública primária e seus efeitos nas práticas do Instituto Ferreira Vianna (Rio de Janeiro, 1929- 1940)*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

<sup>318</sup> Cf: CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A História da Educação no Brasil: Tradições historiográficas e a reconfiguração de um campo de pesquisa. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p. 9-80. WARDE, Mirian Jorge. Contribuições da História para a Educação. *Em Aberto*. Brasília, Inep, n. 47, 1990.

<sup>319</sup> Cf: EVANGELISTA, Olinda. *A formação universitária do professor. O Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938)*. Florianópolis: NUP; Cidade Futura, 2002. VIDAL, D. G.; RABELO, R. S. (2019). A criação de Institutos de Educação no Brasil como parte de uma história conectada da formação de professores. *Cadernos de História da Educação*, v. 18, n. 1, p. 208-220. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/che-v18n1-2019-12>.

collégios secundários, pelo estudo integral das seriações científicas, seja qual for a carreira que o jovem se destine.<sup>320</sup> (grifos nossos)

Com palavras entusiasmadas e certo tom esperançoso quanto aos rumos da formação dos futuros companheiros de profissão, o trecho traz a afirmação que Piragibe teve aprendizados recebidos de “professores, exclusivamente, professores”, o que nos remete ao cenário quando a atividade docente era posta em segundo plano profissional. Isto quando era exercida por bacharéis em diversas áreas, porém sem formações ou habilitações específicas para o exercício da docência, seja pelas condições do trabalho seja pelas configurações legais que os permitiam.

A proposta de estabelecer um percurso formativo específico para a atuação como professor, no nível secundário, certamente alimentou os conflitos e disputas observados entre os círculos docentes, em especial os membros e defensores dos poderes políticos, institucionais e de legitimidade, representados pelo Colégio Predo II. Este, por sua vez, chama atenção pela grande inserção política e influência social que os alunos formados nesta instituição usufruíam na educação brasileira, desde o Império. Como parte de uma estrutura de sociabilidade<sup>321</sup>, ser egresso do Colégio Pedro II lhe permite circular e difundir posturas políticas e concepções culturais em círculos acadêmicos e também na esfera de governo: privilégio também anelado pela Faculdade<sup>322</sup>. Desse modo, a instituição representa uma importante referência para a formação de professores e também como polo de articulação política de intelectuais<sup>323</sup>. Pretensões análogas podem ser projetadas para os objetivos do IHGB quanto à fundação da Faculdade, e também nas propostas de formação de professores.

Ainda sobre as palavras de Piragibe aos alunos do curso Normal Superior, é possível dizer que transparecem ensinamentos de experiências particulares, mas que permeavam os desafios comuns às atividades docentes. Naquele trecho, o autor expressa confiança e otimismo ao projetar que a formação oferecida pelo curso da Faculdade de Philosophia e Letras poderia suprir as necessidades formativas mais prementes e basilares

<sup>320</sup> DOU, 20 jun. 1920, p. 10795.

<sup>321</sup> SIRINELLI, Jean Françoise. *Khâgneux et normaliens des années vingt. Histoire politique d'une génération d'intellectuels (1919-1945)*. In: SIRINELLI, Jean-François. *Comprendre le XXe siècle français*. Paris: Fayard, 2005.

<sup>322</sup> “Art 4º Aos professores, diplomados no curso Normal Superior dessa Faculdade, é concedida a preferencia nos concursos, dada a igualdade de condições para o preenchimento de vagas nos gymnasios e escolas normaes elementares, da capital e dos Estados da República” (Projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados, em 10 de maio de 1919, pelo Sr. Deputado José Augusto Bezerra de Medeiros, Anexo ao Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB, Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23).

<sup>323</sup> *Ibidem*, p. 82-3.

para o desempenho de uma atividade docente organizada, coerente, e de contornos profissionais. A confiança em tal possibilidade de formação oferecida fica mais clara em outro trecho:

Sereis capazes de responder de modo irretorquível as afirmações accacias da ignorância, tanto mais lastimável quanto mais enfatuada, si Ella vos disser que não há necessidade das equações de 2º grão para tratar de uma fallencia, das leis de Kepler para se abrir uma estrada, do estudo da queda dos corpos para formular uma receita; sabereis responder lhe, com a indignação de quem defende uma causa santa, que um moço intelligente, quando se matricula numa faculdade de Direito, não é para ser um rábula, mas um bacharel em sciencias juridicas; quando se matricula em na faculdade de Medicina, não é para ser um curandeiro, mas um médico<sup>324</sup>.

Mais uma vez depositando volumosa confiança no percurso formativo que seria oferecido no curso Normal Superior, aos futuros professores secundários, o trecho ressalta a capacitação de raciocínio e articulação dos conhecimentos com os quais os alunos do curso seriam ensinados a pensar e a lecionar. Ainda que parem dúvidas se tais expressões de otimismo e entusiasmo pelas possibilidades de formação oferecidas pelo novo curso estejam relacionadas a seu ineditismo, ou realmente calcadas na simpatia e concordância com as bases conceituais de sua organização, é válido destacar que o impulso e incentivo trazido em suas expressões lhe rendeu espaço entre as publicações do Diário Oficial, onde foi publicado. Encerrando sua mensagem encorajadora, o texto traz um chamamento aos futuros docentes:

Penetraes na vida de docentes, armados de ponto em branco para vos bater pelos grandes ideais pedagogicos. E, muito mais importante do que todas estas vantagens, tereis cursado uma escola que se propõe a ser uma força poderosa no progresso do Brasil. Do progresso material intellectual e moral. De uma escola que se offerece para auxiliar entre nós a formação da aristocracia do talento e do saber, sem a qual é uma criminosa mentira qualquer democracia. Sêdes bem vindos, meus intrépidos companheiros de viagem<sup>325</sup>.

Expressando tais votos de confiança à instituição, com uma esperada projeção no cenário nacional de centro formador das elites intelectuais e aristocratas, o que restauraria, em certa medida, o prestígio e o status antes desfrutado no Império pelo IHGB; o autor projete na Faculdade o Instituto esta capacidade de preparar e atuar concretamente no cenário acadêmico, intelectual e político acadêmico que ele atribui à Faculdade de Philosophia e Letras. Mesmo sem concretizar tais esperanças e projeções grandiosas trazidas na fala de

---

<sup>324</sup> DOU, 20 jun. 1920, p. 10795.

<sup>325</sup> Idem.

Piragibe, ao longo da trajetória de estudos sobre a empreitada educacional do IHGB, pudemos observar e localizá-la em seu lugar no processo histórico de desenvolvimento, e também observar os apagamentos das possibilidades e caminhos do ensino superior no Brasil e da História da Educação no país.

#### 4 A RELAÇÃO DO PODER PÚBLICO E A EMPREITADA DO IHGB

O constante garimpo de fontes e a expansão dos horizontes de interpretação a respeito da empreitada educacional do IHGB possibilitaram a observação das diversas relações institucionais estabelecidas por essa iniciativa. Uma vez que, dentre os objetivos desta tese está o estudo do processo de configuração de personalidade jurídica dessa instituição de ensino, o rastreamento das possibilidades legais de existência e funcionamento da instituição se fez necessário. Nessa perspectiva, foram recuperados aspectos dos debates sobre legislações educacionais como a Reforma Rivadávia e a Lei Orgânica de 1911, assim como o estudo de ordenamentos estatutários do Conselho Superior de Educação, encontrados nas pesquisas exploratórias realizadas no fundo GIFÍ no Arquivo Nacional do Rio de Janeiro.

Embora muitas vezes escassas e frequentemente dispersas, a diversidade de fontes perscrutadas ao longo dos anos de pesquisa imprimiram novos desafios de leitura e de crítica a esse material. Especificamente em relação aos materiais encontrados nas consultas que foram possíveis ao fundo GIFÍ, observamos a existência ora de documentos diretamente relacionados aos nossos interesses de pesquisa, e ora de referências em que pudemos identificar situações análogas aos processos sofridos pela empreitada do IHGB. Como exemplos mais relevantes, estão: o caso do processo movido pelo professor Othelo de Souza Reis contra o Colégio Pedro II, devido à relação de trabalho do professor com a Faculdade; e o caso do relatório de atividades da instituição apresentado pelo seu então diretor, Afrânio Peixoto, ao gabinete do Ministro Interior, detalhando o funcionamento pedagógico e institucional da Faculdade, discutido no capítulo dois.

Além disso, é válido salientar que também pudemos constatar a existência de uma espécie de “arquivo” aberto em 1916, referente aos assuntos da empreitada educacional do IHGB nos documentos do Ministério do Interior. Observamos que o ofício de criação da Academia<sup>326</sup> foi recebido pelo órgão responsável e que este encaminhou o documento para a Diretoria do Interior, registrando o percurso no livro 5 da 2ª seção<sup>327</sup>, na página 178. Esse registro informa também que, a partir desse recebimento, foi aberto um processo – ou pasta – referente ao tema, e que o este foi encaminhado para o arquivamento em 11 de março de 1921. Outros números e notações arquivísticas também constam no papel físico do

---

<sup>326</sup> “Accusou-se o recebimento do officio do Director da Academia de Altos Estudos, communicando a organização da mesma Academia e agradeceo-se” *Diário Oficial da União*, domingo, 9 de abril de 1916, p. 4425.

<sup>327</sup> Notação do Arquivo Nacional : \*IE 1 246 – 1916 – Ministério da Justiça e Negócios Interiores –Diretoria do Interior, 2ª seção – Minutas diversos e officios.



documento, porém ilegíveis ou sem conexão com o arranjo atual da documentação referente ao Ministério do Interior no Arquivo Nacional. Ainda assim, podemos afirmar que o poder público, responsável pelas atividades relacionadas ao ensino, tinha conhecimento da existência da Academia do IHGB e, posteriormente, da Faculdade, uma vez que ambas as instituições e seus respectivos professores figuravam no catálogo geral de instituições de ensino divulgado anualmente pelo próprio Ministério do Interior<sup>328</sup>.

À guisa de introdução ao organograma burocrático do Estado brasileiro, nas primeiras décadas da República, o fundo GIFÍ do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro reúne os documentos oriundos dos órgãos que compunham a administração pública brasileira até à década de 1930. A estrutura de governo era composta por alguns ministérios que reuniam ampla gama de atribuições em suas pastas e diretorias. Dentre os ministérios múltiplos, como o Ministério da Indústria, Comércio e Obras Públicas, estava o Ministério da Justiça e Negócios do Interior, responsável pela administração de temas tanto jurídicos como regulatórios urbanos e financeiros. Sob a diretoria do Interior, ficavam a cargo os assuntos relacionados à dinâmica social e de políticas internas do país, incluído a educação e suas legislações<sup>329</sup>. Também estava a cargo desse ministério os temas relacionados à educação e às instituições de ensino, órgãos regulatórios e deliberativos como o Conselho Superior de Ensino. Portanto, o contato com essa esfera da administração pública era compulsório para o funcionamento de instituições de ensino e congêneres.

Outro importante repositório explorado para identificar e analisar mais profundamente as relações políticas e administrativas do poder público com a Faculdade foram as atas e livros de registros dos processos no Congresso Nacional. Foram localizados ao menos quatro projetos que, direta ou indiretamente, estavam relacionados às tentativas e esforços da Faculdade para obtenção do reconhecimento oficial. Foi possível acompanhar boa parte do processo de tramitação, discussão e pareceres desses projetos, que serão objeto de detalhadas análises neste capítulo, e compõem parte significativa do repertório documental desta tese.

---

<sup>328</sup> No Anexo 6, parte da relação de instituições de ensino arroladas pelo Ministério da Justiça e Negócios do Interior em que constam os nomes dos professores da Academia e da Faculdade. Os registros são de 1917 a 1921.

<sup>329</sup> BRASIL. Câmara Legislativa. Estado e administração pública na Primeira República. Disponível em: <<http://mapa.an.gov.br/index.php/publicacoes/>> Acesso em: 10 jan. 2023.

**Quadro 3 – Resumo dos projetos relacionados ao IHGB e/ou à empreitada educacional do Instituto, ao longo dos anos 1916 e 1919**

<b>Projeto (Nº)</b>	<b>Assunto</b>	<b>Autor</b>	<b>Tramitação (ano)</b>
Nº 256 (1916)	Utilidade pública IHGB e Academia de Altos Estudos	Álvaro Baptista	1916-1917
Nº 29 (1916)	Club de Aerostação (Emenda inclui Academia)	Sr. José Augusto e Outros autores	1916-1916
Nº 230 (1918)	Claramente sobre a Academia de Altos Estudos	Sr. Mello Franco	1916-1918
Nº 20 (1919)	Utilidade Pública da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB	Sr. José Augusto	1919

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados obtidos em busca indireta nos Anais do Congresso Nacional. Agosto de 2020.

Quando sistematizadas algumas informações a respeito desse material, é possível observar que alguns processos ocorreram simultaneamente e tiveram o tema da *utilidade pública* como uma constante nas diferentes tentativas. Além disso, também é válido salientar que dois projetos figuram, na verdade, como emendas a um projeto já existente e em tramitação, e que, não necessariamente, trata de temas educacionais. Tais aspectos serão aprofundados ao longo das análises de pareceres e das discussões em comissões, das quais foi possível obter algumas transcrições e publicações em anais do Congresso Nacional. Neste sentido, o quadro elucida as repetidas tentativas de construir uma sustentação legal, e também política, para o funcionamento da empreitada educacional do IHGB.

#### **4.1 Debates e Reformas: discussões sobre a empreitada educacional do IHGB e as Reformas Rivadavia (1911) e Maximiliano (1915)**

O cenário educacional das primeiras décadas do século XX foi marcado por diversas e sucessivas mudanças na legislação, assim como pela reconfiguração das representações sobre o papel e a importância da educação. A existência de uma instituição de ensino superior

voltada para os chamados “estudos desinteressados”<sup>330</sup>, fundada ainda na década de 1910, chama a atenção por concentrar esforços em torno de um projeto institucional voltado a disciplinas filosóficas e à formação de professores para o magistério secundário, entrando num demarcado ambiente de disputas.

Nesse período também se destaca a criação de muitas instituições de ensino, principalmente superior, por iniciativas de particulares ou de instituições desvinculadas da administração pública. Muitas vezes analisadas com leituras generalizadas e classificadas como “faculdades de vida curta”<sup>331</sup>, essas instituições compõem um período importante da história da educação no Brasil. Neste período estão sendo criados e debatidos muitos aspectos da estruturação dos sistemas de ensino no país (secundário, superior, profissional), de maneira que análises superficiais operam o apagamento dessas experiências e de seus legados. Nesse sentido, Guimarães também tece sua crítica à historiografia educacional acerca do silêncio sobre a empreitada do IHGB:

Pouco se sabe a respeito dessa *Faculdade*, [...] Os autores que tratam da história da educação no Brasil ignoram-na. Desde os clássicos, a exemplo de Fernando de Azevedo, até os mais recentes, como Jorge Nagle, Otaíza Romanelli e Luiz Antônio Cunha.<sup>332</sup>

Ao trazer enfoque para esta empreitada, nos contrapomos às abordagens homogeneizantes de um período político e social extremante efervescente e com debates acalorados como os anos 1910. Além disso, instituições surgidas nesse período compuseram parte das estruturas do ensino superior no país e mesmo das universidades organizadas a partir da década de 1920, sendo válido um olhar mais detido para as experiências vividas nessas primeiras décadas.

## 4.2 O tema da desoficialização e do ensino livre

Os termos “liberdade de ensino” e “desoficialização” são frequentemente debatidos ao longo do Império e da Primeira República. Nos debates da historiografia educacional brasileira<sup>333</sup>, a “desoficialização” tende a ser utilizada para discutir os processos de

<sup>330</sup> Em linhas gerais, refere-se aos conhecimentos das humanidades e perspectivas de desenvolvimento de pesquisas.

<sup>331</sup> CUNHA, Luiz Antonio. Rio *A universidade temporã: da colônia à Era Vargas* de Janeiro: Francisco Alves, 1986, p. 67.

<sup>332</sup> GUIMARÃES, 1999, p. 105.

<sup>333</sup> BARROS, Roque Spencer Maciel de. *A ilustração brasileira e a ideia de universidade*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1959; MARQUES JUNIOR, Rivadávia. *Política educacional republicana: o ciclo da desoficialização do ensino*. 1967. Tese (Doutorado em

descentralização do controle do ensino por parte do governo, incluindo o monopólio sobre instituições de ensino governamentais; ao passo que a liberdade de ensino evoca maior autonomia para profissionais e instituições no processo de criação, organização e escolha dos temas de ensino. Nesse contexto, de forma sucinta, é possível identificar que, de um lado se posicionaram os que entendiam ser função do Estado o controle do ensino como instrumento de garantia das liberdades civis, e de outro, os que concebiam ser essa solução certa ingerência nas liberdades sociais.

Tendo nas posturas liberais e católicas os principais agentes e participantes desse conflito, acerca das expectativas e representações sobre o lugar da educação, as disputas permearam os debates e deliberações legais ao longo do final do século XIX e início do XX. Desse modo, a implantação do ensino livre era entendida como principal instrumento para a estruturação de um ensino superior capaz de atender às necessidades de desenvolvimento tecnológico, científico e cultural do país. Embora essa percepção fosse, de certa forma, um consenso entre os políticos e pensadores sociais do período, as interpretações sobre esse ensino eram múltiplas.

Na perspectiva católica, o ensino livre representava a possibilidade de reconquista do espaço na educação – perdido com a instalação da República e afastamento entre Igreja e Estado – por meio de instituições confessionais e do ensino da doutrina católica como base para a construção do conhecimento e reflexões filosóficas. Barros salienta que, para os católicos, liberdade de ensino “não pode se confundir com a liberdade de ensinar o erro, ou seja, ensinar doutrinas opostas à Igreja Católica”<sup>334</sup>. Também questionavam o exclusivismo do Estado na administração da educação, reivindicando espaço para a criação de escolas particulares.

Os liberais tomavam o ensino livre como um direito social de manifestação e transmissão de pensamentos, estabelecendo-o como característica central para o processo de desenvolvimento científico e cultural do país. A possibilidade de expansão dos conhecimentos impulsionaria a criação de novas tecnologias, auxiliando o progresso econômico. A difusão e

---

Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 1967; CUNHA, L. A. C. R. O público e o privado na educação superior brasileira: fronteira em movimento? In: TRINDADE, Helgio (org.). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999; CUNHA, L. A. C. R. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia a Era de Vargas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980; CURY, Carlos Jamil. A desoficialização do ensino no Brasil – a reforma Rivadávia. *Educação e Sociedade*. v. 30, n. 108, p. 717-738, out. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: abr. 2010.

<sup>334</sup> MARQUES Junior, Rivadávia. *Política educacional republicana: o ciclo da desoficialização do ensino*. 1967. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 1967.

o debate de pensamentos estimulariam o aprofundamento de conhecimentos filosóficos esculturais, elevando o nível do “espírito erudito” na sociedade brasileira.

As interpretações sobre o ensino livre também oscilavam em relação ao papel do Estado na educação. Em linhas gerais, os católicos entendiam que uma postura fiscalizadora do Estado garantiria o controle sobre a presença de outras doutrinas na educação. Por sua vez, os católicos iriam pleiteando gradativamente esta função dentro do Estado, assumindo postos administrativos e políticos no campo. Já para os liberais, assim como para maioria dos pensadores e intelectuais do período, o Estado deveria ser apenas o mantenedor do sistema educacional, suprimindo necessidades materiais e estruturais para o desempenho das atividades de ensino e aprendizagem. Portanto, não deveria interferir em questões pedagógicas nem instrumentalizar o ensino como expressão de seu poder político. Esse debates compunham o arcabouço teórico e político relacionado às reformas de 1911 e 1915, que nos são importantes para entender os caminhos tomados pela empreitada educacional do IHGB.

Dentre as mudanças políticas e legais empreendidas pela República, a lei Rivadávia de 1911 operou a desoficialização do ensino superior, concedendo personalidade jurídica às instituições de ensino criadas por particulares<sup>335</sup>. Contudo, o reconhecimento dos diplomas emitidos por essas novas instituições, ou seja, sua validade, ainda dependeria da submissão ao serviço de fiscalização do governo. Assim, estabelecida em 1911 e regulada pela reforma Maximiliano de 1915, a mudança na legislação causou significativa movimentação de vários setores da sociedade, criando um período de rápido surgimento de institutos e faculdades. Nesse cenário pudemos localizar as movimentações para a criação da Faculdade de Filosofia e Letras, como veremos mais a diante. Contudo, é válido discutirmos alguns aspectos das reformas relevantes para situarmos as atuações do Instituto na condução de sua empreitada educacional.

As alterações promovidas pela Reforma Rivadávia contrariavam a tradição da existência de um ensino oficial, como o operado no Império e mantido, em certa medida, pela

---

<sup>335</sup> “Art. 1º A instrução superior e fundamental, difundidas pelos institutos creados pela união, não gosarão de privilegio de qualquer especie.

Art. 2º Os institutos, até agora subordinados ao Ministerio do Interior, serão, de ora em diante, considerados corporações autonomas, tanto do ponto de vista didactico, como do administrativo.

Art. 3º Aos institutos federaes de ensino superior e fundamental é attribuida, como às corporações de mão morta, personalidade juridica, para receberem doações, legados o outros bens e administrarem seus patrimonios, não podendo, comtudo, sem autorização do Governo, alienal-os. [...]

Art. 7º A personalidade juridica investe as corporações docentes da gerencia dos patrimonios respectivos” [...] Decreto N. 8.659 de 5 DE Abril de 1911 - lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/4\\_1a\\_Republica/decreto%208659%20-%201911%20lei%20org%E2nica%20rivad%E1via%20correia.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%208659%20-%201911%20lei%20org%E2nica%20rivad%E1via%20correia.htm). Acesso em: 18 jun. 2019.

República<sup>336</sup>. Em nome de uma modernização das estruturas de ensino e possibilidade de formação, que apontaria para a iniciativa e autonomia da sociedade em assuntos educacionais, semelhante aos argumentos do decreto Leôncio de Carvalho no Império, operou-se uma ruptura das regulamentações públicas do ensino nos níveis secundário e superior<sup>337</sup>.

A reforma tornou a liberdade de ensino uma prática, permitindo a criação de estabelecimentos de ensino superior que pudessem funcionar com recursos próprios, não dependendo de subsídios estatais para isso. Desse modo, deu-se a ampliação das instituições superiores não oficiais, mas submetidas às inspeções estatais. Esses foram os principais aspectos da desoficialização promovida pela reforma de 1911, e sobre tais aspectos concentram-se as maiores críticas<sup>338</sup>. As instituições públicas passaram ao estatuto de escolas subsidiadas pelo poder público, podendo ter ampla autonomia de gestão administrativa e pedagógica, inclusive financeira no que diz respeito às verbas que não saíssem do tesouro nacional. Contudo, tal mudança na relação com o poder público poderia acarretar a perda simbólica de prestígio social e de referência construídos ao longo da segunda metade do século XIX e início do XX.

As mudanças operadas pela reforma Rivadávia apontaram para uma maior autonomia das instituições de ensino e para as crescentes demandas de grupos específicos da sociedade em matéria de educação. Contudo a reforma não vigorou por muito tempo, e em menos de quatro anos foi reestruturada pela reforma Carlos Maximiliano (1915). A reforma reestabeleceu a oficialidade das instituições estatais e reordenou os critérios para a fiscalização e equiparação das instituições de ensino criadas no intervalo aberto pela reforma Rivadávia. Tentando controlar novamente os espaços autorizados pela lei de 1911, o novo regime trazia dispositivos de regulação para as taxas cobradas pelas instituições; estabelecia a equiparação mediante a fiscalização estatal e mantinha os dispositivos de personalidade jurídica e autonomia didática, administrativa e disciplinar. A reforma Carlos Maximiliano procurou recolocar o papel organizador do Estado diante das múltiplas possibilidades que foram atribuídas à reforma de 1911.

Dentre os dispositivos de controle e regulação estabelecidos pela reforma Maximiliano, o processo de fiscalização representava a possibilidade de obter o reconhecimento oficial da instituição e a viabilidade legal de seu funcionamento. Para isso, o

---

<sup>336</sup> CUNHA, L. A. C. R. A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era de Vargas. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980, p. 87.

<sup>337</sup> MARQUES Junior, Rivadávia. Política educacional republicana: o ciclo da desoficialização do ensino. 1967. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 1967, p. 139.

<sup>338</sup> *Ibidem*, p. 142.

caminho prescrito pela legislação estabelecia a necessidade da inspeção feita pelo Conselho Superior de Ensino, obedecendo à carência de um ano de funcionamento da instituição para o início do pedido de fiscalização, além da taxa a ser paga pelo serviço. O artigo 11 estabelece que:

Art. 11. As academias que pretenderem que os diplomas por ellas conferidos sejam registados nas repartições federaes, afim de produzirem os fins previstos em leis vigentes requererão ao Conselho Superior do Ensino o deposito da quota de fiscalização na Delegacia Fiscal do Estado em que funcionarem<sup>339</sup>.

Ao longo das buscas nos fundos do Arquivo Nacional, pudemos encontrar diversos documentos relacionados a esse processo de requerimento e de efetiva fiscalização das instituições. Podemos citar o exemplo da Faculdade Hahnemanniana, criada em 1917, e que passou por mudanças em seu nome e estruturas curriculares, gerando pedidos de fiscalização e requerimentos de oficialização ao longo dos anos 1910 e 1920. Também nos deparamos com processo de faculdades livres de Direito e Medicina que enviavam documentações e recebiam pareceres acerca de seu funcionamento e perspectivas de reconhecimento. Notadamente não identificamos documentações referentes a faculdades ou cursos de filosofia ou humanidades, de modo geral, tampouco algum processo relacionado especificamente à Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB. Ainda assim, é válido darmos visibilidade a algumas informações encontradas nessa documentação e que podem ajudar a elucidar outras questões sobre o tema.

Dentre os documentos observados nas buscas exploratórias, encontramos um relatório que trazia a avaliação dos trabalhos desempenhados por alguns inspetores, designados a instituições específicas, e também a indicação de novos nomes para essas funções. Infelizmente a assinatura e atribuição de autoria deste relatório estava ilegível, mas seu autor escreve em primeira pessoa e demonstra gozar de autoridade para desempenhar tais avaliações e indicações. Em letras ornamentadas o texto começa dizendo:

Venho submitter à elevada consideração de v. ex. Sr Presidente do Conselho Superior as indicação dos nomes dos cidadãos que merecem ser promovidos nas funções de inspeção dos institutos de ensino superior e secundário equiparados ou sujeitos à inspeção<sup>340</sup>

O documento segue apresentando a avaliação de seu autor sobre o trabalho desenvolvido por alguns inspetores que já ocupavam tais funções, e sugere a recondução deles

<sup>339</sup> BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de Março de 1915.

<sup>340</sup> Arquivo Nacional. Fundo GIF. *Relatório de inspetores*: 18.1- Diretoria do Interior - 4 L-1025.

aos postos de inspetores das instituições às quais já estavam designados; ressalta ainda o papel importante desempenhado pelos inspetores para a manutenção do controle estatal dessas instituições. Argumenta que:

As atribuições conferidas aos inspetores são da máxima importância para a eficiência do bom desempenho de elevada missão fiscalizadora conferida por lei a este Conselho de cujo principal elemento de eficiência de sua delicada e importante missão são esses inspetores. Da fidelidade de suas informações e da assiduidade com que preencherem escrupulosamente as obrigações de seu cargo resultará grandemente a moralização do ensino. Por isso, em relação aos que já deram provas de sua capacidade, posso com segurança renovar a proposta da sua recomendação, justo prêmio do seu labor e do seu zelo<sup>341</sup>.

De forma objetiva e sintética o documento traz uma listagem com os nomes dos inspetores e suas respectivas instituições. Mesmo sem distinguir entre os novos indicados e quais teriam sido reconduzidos, o documento associa muitos nomes de membros da Igreja Católica aos encaminhados às instituições secundárias<sup>342</sup>. Os indicados são referidos com pronomes de tratamento de acordo com os títulos que possuíam. O quadro reproduz as informações listadas no relatório sobre as instituições de ensino superior:

**Quadro 4 – Inspectores de Instituições Superiores**

Dr. Ricardo Machado	Faculdade de Medicina de Porto Alegre
Bel. João da Silva Santos	Faculdade de Direito do Ceará
Dr. Guilherme Gonçalves	Faculdade de Medicina de Bello Horizonte
Eng. Alfredo Nogueira Passos	Escola Polytechnica da Bahia
Dr. Alvim Martins Horcades	Escola de Pharmacia e Odontologia de Ouro Fino
Dr. Lindolpho Ferreira Lage	Escola de Pharmacia e Odontologia d'O Granbery
Dr. Francisco de Castilhos Marcondes	Escola de Pharmacia e Odontologia de São Paulo
Dr. Francisco Gomes Leopoldo de Araujo	Escola de Pharmacia e Odontologia de Recife
Dr. Alexandre Stockler	Faculdade de Pharmacia e Odontologia do

<sup>341</sup> Arquivo Nacional. Fundo GIFL. *Relatório de inspetores*: 18.1 - Diretoria do Interior - 4 L-1025.

<sup>342</sup> Ver Apêndice F – Quadro dos inspetores do ensino secundário.



	Estado do Rio de Janeiro
Paro. Manoel Orfelino Tostes	Faculdade de Direito de Porto Alegre

Fonte: Arquivo Nacional. Fundo GIFL. Relatório de inspetores: 18.1-Diretoria do Interior - 4 L-1025.

Apesar do estado de conservação e armazenamento encontrado (documentação dobrada e com permanência de elementos metálicos oxidados) e de vários trechos com informações ilegíveis, foi possível identificar essa listagem ora apresentada no Quadro 3.2. Também identificamos que os registros datavam entre 1918 a 1919, por sua localização em pasta referentes a estes anos. Tendo em vista o estágio de conservação e a sabida condição de que o fundo ainda não tenha passado por tratamentos arquivísticos, inferimos que tais fontes sejam ainda inéditas para a historiografia da educação.

A conquista da chancela do Estado para formar profissionais direcionados a áreas políticas e sociais estratégicas, como o funcionalismo público e o círculo intelectual e docente, resgataria a posição de prestígio do IHGB, abalada pela instalação da República. Além disso, atrairia para o Instituto um considerável protagonismo sociopolítico no país, sendo um polo de construção de conhecimentos e irradiador de membros para o Estado e para outros meios de poder. Assim, o Instituto seria um lugar de poder no campo do ensino e, por meio dele, uma instituição influente na organização social e política. Um dos aspectos interessantes da fundação da Faculdade é a instrumentalização das leis sobre o ensino superior em favor da concretização do projeto de uma instituição de ensino.

Ainda que o caminho prescrito para o reconhecimento oficial passasse pela fiscalização, os membros da empreitada educacional do IHGB pareciam ter outros planos em seguimento.

### **4.3 Os projetos de utilidade pública: para Academia e para a Faculdade**

Logo depois da criação da Academia, com a reforma dos estatutos e efetiva inauguração dos trabalhos, vieram à tona as preocupações com a efetividade dos diplomas e títulos que seriam emitidos pela instituição. O assunto já estava presente na pauta de discussões desde 1916. Na ata de reunião ordinária de 28 de janeiro daquele ano, Max Fleiuss sinaliza para a questão:

Pedi depois a palavra o Sr Fleiuss que sugeriu a necessidade de ser nomeada uma comissão que estudasse os meios de tornar efficientes os diplomas que vierem a ser expedidos pala Academia. Depois de algumas

observações o presidente da sessão nomeou para essa comissão, além do secretário, os Srs João Luiz Alves, João de Lyra Tavares, João Cabral, Homero Baptista, Laudelino Freire e Victor Vianna, comissão esta que se deverá reunir na primeira terça feira, 31, as 9 horas da noite no Instituto Historico<sup>343</sup>.

A convocação da reunião dessa comissão, dias depois de ser formada, indica certa urgência de reflexões e montagem de estratégias para encaminhar o assunto. De fato, pudemos localizar a origem de alguns projetos para oficialização da instituição logo nas primeiras movimentações internas da empreitada, enquanto outras propostas surgiram acopladas a projetos já existentes e em tramitação no Congresso, e mesmo propostas originárias de outros projetos. Tendo em vista que o acompanhamento das tramitações e discussões pode ser um pouco emaranhado, buscamos seguir a evolução das discussões por temas e também pela autoria, ou atribuição de autoria de seus textos, muitas vezes sobrepondo linhas temporais. A circulação de alguns projetos, de forma simultânea, em diferentes órgãos e comissões do Congresso também imprimem certa complexidade às análises: o que buscamos sanar organizando a apresentação seguindo o desenrolar de cada projeto.

#### **4.4 Debates na Câmara dos Deputados**

Os vestígios de correspondência com o Conselho Superior de Ensino – envio de relatórios e a presença de informações sobre a Academia nos documentos emitidos pelo Ministério do Interior – são indícios da dinâmica mantida entre a empreitada e o poder público. O rastreamento dessa interação permitiu encontrarmos um cenário áspero e desfavorável ao Instituto: suas repetidas derrotas. Isto expressa uma realidade contrastante ao discurso do *triumfo* e valorização que o IHGB tentava imprimir nas ocasiões e documentos explorados no capítulo anterior. Outros episódios que corroboram esta constatação, e permitem vislumbrar os caminhos trilhados pelo IHGB em busca do reconhecimento dos diplomas emitidos por sua empreitada – Academia e Faculdade –, são as tramitações de projetos no Congresso Nacional entre os anos de 1916 e 1920. Ainda que os processos internos ao Conselho Superior de Ensino não tenham figurado nos levantamentos documentais até o momento, a via parlamentar parece fértil para observarmos o tom em que se

---

<sup>343</sup> DOU, 4 fev. 1916, p. 12354.

deram os debates nas sessões plenárias e o teor dos pareceres que embasaram as deliberações do Congresso sobre o tema.

Ao longo dos anos de 1916 e 1920, as tentativas para obter o reconhecimento oficial da instituição de ensino ligada ao IHGB tiveram diferentes formatos e trilharam diferentes rumos no sistema de análises e decisões do Congresso Nacional. Entre projetos de utilidade pública, emendas a projetos já em tramitação e projetos de autoria de parlamentares, as propostas passaram por diferentes estágios de discussões nos plenários da Câmara e do Senado e receberam pareceres, favoráveis ou contrários, das Comissões que analisam os fundamentos de pedidos e propostas. O Quadro 5, a seguir, esquematiza algumas das principais informações encontradas acerca dos processos citados:

**Quadro 5 – Projetos de reconhecimento de utilidade pública da empreitada educacional do IHGB no Congresso**

<b>O Projeto – (ano)</b>	<b>Assunto</b>	<b>Autor</b>	<b>Tramitação</b>	<b>Decisões/ Situação</b>
Nº256 (1916)	Considera de utilidade pública o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e a Academia de Altos Estudos	Álvaro Baptista	12/12/1916 -1ª discussão da Comissão de Justiça  10/03/1917- 2ª discussão pela Comissão de Justiça (sem parecer)  18/03/2017 – 1ª debate na Câmara dos Deputados	Recusado

Nº 29 (1916)	Considera de utilidade pública os institutos, associações ou clubs que tenham por fim o estudo e o desenvolvimento da aerostação no Brasil; e dá outras providências	Sr. José Augusto e outros autores	8/06/1916 – Discutido pela Comissão de Constituição e Justiça  28/07/1916 – Emitido parecer pela Comissão de Finanças  10/08/1916- Primeira discussão na Câmara dos Deputados  17/11/1916 –	Texto modificado; em aberto
			Encaminhada discussão para o Senado que cria uma emenda. Passa a ser então Projeto 29E	
Nº 230 (1918)	Considera de utilidade pública os institutos, associações ou clubs que tenham por fim o estudo e o desenvolvimento da aerostação no Brasil; Art.1ª – São reconhecidos de utilidade pública o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro da Capital Federal e a Academia de Altos	Sr. Mello Franco	21/11/1916 – Leitura no Senado, mas adiada a discussão27/11/1916 –  Discussão do projeto e da emenda na Comissão de Justiça  4/12/1916 – Parecer emitido, recomendando aprovação do artigo, mas rejeitando o parágrafo único	Texto modificado; depende de decisão

	Estudos, por este fundada na mesma cidade.		11/12/1916 – Primeira discussão na Câmara dos Deputados  5/03/1917- Projeto devolvido ao Senado com emenda rejeitada pela Câmara  5/07/1917 – Parecer da Comissão de Constituição e Justiça  12/08/1917 – Rejeitado Parecer na 2ª discussão. Encaminhado ao Senado	
Nº 20 (1919)	Reconhece como instituição de utilidade pública a Faculdade de Philosophia e Letras	Sr. José Augusto	Não identificado	Não Identificado

Fonte: Quando elaborado pela autora a partir dos dados obtidos em busca indireta nos Anais do Congresso Nacional. Agosto de 2020.

#### 4.4.1 O Projeto 256 de Alvaro Babtista

O projeto é de autoria dos deputados Joaquim Osorio e Alvaro Babtista e propõe que sejam reconhecidas como de utilidade pública instituições de ensino fundadas por particulares e diversas associações com fins educativos. No primeiro artigo eles apresentam que:

Art 1º – Entende-se de utilidade publica as instituições que se fundarem, dentro da Constituição Federal e leis vigentes do paiz, para a defesa nacional, fins de educação e instrução, e as que forem destinadas à cultura

civica, physyca e à animação das letras, artes, sciencias, à agricultura, industria e ao commercio<sup>344</sup>.

Em sua estrutura, o projeto descreve as características que as instituições precisam ter para que sejam consideradas de *utilidade pública* e esclarece que o processo de reconhecimento deve ser conduzido pelo governo federal, por meio de avaliações e pareceres dos Conselhos Superiores referentes aos modelos da instituição. Os benefícios ou favores concedidos incluem a permissão de utilização do emblema da República em seus documentos e publicações, conferindo o reconhecimento oficial de funcionamento da instituição, além de isenções de impostos e produção de material pela Imprensa Nacional, como traz o

Art 3º - São Favores concedidos às instituições declaradas de utilidade publica:

- a) Isenção de impostos federais
- b) Franquia postal e telegraphica:
- c) Impressão, na Casa da Moeda e Imprensa Nacional, das medalhas, prêmios, diplomas, e publicações de propaganda, destinadas à distribuição gratuita<sup>345</sup>.

Além das condições de concessão do reconhecimento, o projeto prevê que o reconhecimento como utilidade pública não corresponde à cessão de outros privilégios, exceto os já descritos no projeto, não se estendendo, portanto, ao campo político ou social: “Art 6º A condição de utilidade publica conferida às instituições, a que se refere o artigo 1º, não envolve ou acarreta privilegio de qualquer aspecto”<sup>346</sup>.

A ideia de identificar certas atividades desempenhadas por associações civis, econômicas ou particulares como de importância para a sociedade em geral, consta nos debates jurídicos nacionais do início do século XX. Em alguns casos eram consideradas como auxiliaadoras dos deveres estatais, suprindo necessidades de responsabilidade do governo, sem necessariamente expressarem interesses de compensação. Segundo informações, tais debates tomavam por base as relações institucionais observadas no contexto francês entre Estado e Igreja, a qual mantinha trabalhos de assistência às comunidades circundantes<sup>347</sup>. No Brasil, tais atividades de associações civis não recebiam tratamento legal específico até a promulgação do Código Civil brasileiro em 1916, atribuído ao jurista Clóvis Bevilacqua como seu grande legado político.

No Congresso, na sessão seguinte em que foi apresentado o projeto sobre *utilidade pública* na Câmara, o deputado Alvaro Baptista apresentou uma proposta de aplicação do

<sup>344</sup> DOU, 25 jul. 1916, p. 7785.

<sup>345</sup> DOU, 25 jul. 1916, p. 7785.

<sup>346</sup> Idem.

<sup>347</sup> HAUS, Paulo. NOTA. *Origem e histórico do certificado de utilidade pública*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L3071.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3071.htm). Acesso em: 1 jan. 2016.

projeto anterior para o caso da empreitada educacional do IHGB. Nesse sentido, parecem ter elaborado uma estratégia inicial abrangente, que pudesse contemplar diferentes estabelecimentos, para, na sequência, sugerir uma aplicação concreta e deliberadamente escolhida para corresponder aos critérios anteriormente estabelecidos e submetidos à discussão. Desse modo, temos que:

O Sr. Alvaro Baptista apresentou hontem à Camara o seguinte projecto:

Art 1º São consideradas de utilidade publica o Instituto Historico e Geographico Brasileiro, da Capital Federal, e os institutos idênticos em outras cidades do Brazil, a Academia de Altos Estudos, fundada pelo dito Instituto Historico, e todas as academias ou faculdades em que seja ministrado o ensino superior.

Paragrapho único – Os diplomas ou títulos conferidos pelos institutos mencionados no artigo antecedente, não conferem aos seus portadores privilegio algum.

Art 2º Aos bacharéis, diplomados no curso de Sciencias Politicas e Sociais pela Academia de Altos Estudos, é concedida a validade dos exames das matérias similares quando se pretendam matricular nas Faculdade de Direito da República e outros institutos Officiaes e preferênciã, dada a igualdade de condições nos cursos para as carreiras diplomaticas, nos concursos de cargos consulares ou administrativas<sup>348</sup>.

A proposta segue parte do texto do projeto sobre utilidade pública apresentado por ele mesmo e o deputado Joaquim Osorio. Porém, a presença do segundo artigo, que pede a *preferência* dos alunos egressos dos cursos administrativo e diplomático para a ocupação de carreiras públicas, gerou intensas manifestações ao longo dos anos seguintes.

Ainda que não seja possível esmiuçar o processo de elaboração desse projeto, e mesmo atribuí-lo como resultado dos trabalhos daquela comissão formada por Afonso Celso para discutir a questão do reconhecimento de diplomas da Academia, podemos salientar algumas relações. Clovis Bevilacqua consta como um dos professores honorários da Academia, tendo participado da elaboração de programas dos cursos administrativos da instituição. Como apresentado, o Código Civil de 1916 teria regulamentado as relações entre Estado e as associações que prestavam serviços à sociedade, permitindo, talvez, a inclusão do IHGB e da Academia nesse estatuto. O autor da proposta específica, deputado Alvaro Baptista, era, segundo informações, irmão de Homero Baptista<sup>349</sup>, professor dos cursos permanentes da Academia. Portanto, a partir dessas redes de sociabilidade identificadas,

<sup>348</sup> *A Epoca*, de 31 de maio de 1916.

<sup>349</sup> Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, ficha de Amaro Baptista (1874-1961): membro do IHGRS, filho do advogado e professor Felisberto Baptista da Costa e Henriqueta de Sá Baptista, era irmão de Homero Baptista e de Álvaro Baptista, que foi deputado federal pelo RS (1915-1923) [...]” Disponível em: [http://www.ihgrgs.org.br/arquivo/GuiaAcervoIHG\\_site.pdf](http://www.ihgrgs.org.br/arquivo/GuiaAcervoIHG_site.pdf). Acesso em: 2 jan. 2019.

notamos as estratégias operadas pelo Instituto para viabilizar seus projetos de reconhecimento oficial da empreitada. Ainda que sofresse fortes oposições nos espaços deliberativos do governo, os níveis de envolvimento e identificação, que os representantes da empreitada nas lutas jurídicas mantinham com o Instituto e com o projeto, lhes permitia traçar caminhos e alternativas para driblar as adversidades do ambiente sociopolítico desfavorável, além de possíveis motivações pessoais incentivadas pela perspectiva de oportunidades oriundas dessas vitórias que estavam em seus horizontes de expectativas.

O seguimento da tramitação do projeto apresentado à Câmara em 1916 ocorreu em junho daquele ano, com a publicação do parecer do senador Fernando Mendes a respeito da “[...] proposição que manda considerar como sendo de utilidade publica os institutos, associações ou clubes que tenham por objectivo o desenvolvimento da educação no Brasil; bem assim para que seja feita igual concessão ao Instituto Historico e Geographico Brasileiro e à Academia de Altos Estudos por este fundada na Capital”<sup>350</sup>.

O parecer foi lido na sessão ordinária da congregação da Academia, sendo apresentado pelo secretário Max Fleiuss como uma vitória para a instituição. O texto, de fato, representa um passo importante para a consolidação da instituição como um ambiente de ensino reconhecido pelo Estado, mas o documento adverte sobre as intenções de preferência de diplomas da Academia:

Aliás, o simples reconhecimento de utilidade publica para os estabelecimentos de ensino superior ou profissional não implica a concessão de privilégios para os títulos por elles conferidos, mas confere de facto uma série de favores, que só devem ser concedidos por lei aos institutos que os merecerem por seus fins reconhecidamente provados como sendo vantajosos aos interesses nacionaes<sup>351</sup>.

O texto aprova o reconhecimento dos trabalhos da Academia, argumentado que a instituição representa um lugar importante para os estudos superiores no país e que o funcionamento regular demonstra sua capacidade e potencialidades de crescimento:

No caso presente, esta hypothese está verificada, evidentemente. Quanto ao favor que a proposição reconhece como sendo possível de ser concedida ao Instituto Historico e Geographico e quanto a Academia de Altos Estudos, o parecer da illustre Comissão de Justiça desta Casa esclarece a sua situação actual quando affirma que a referida Academia veio completar o programma daquelle instituto, constituída, como está, por um núcleo de homens illustres, cultores das sciencias e das letras e qua alli mantem um curso dos mais uteis que estão funcionando no nosso paiz. Está portanto, excluída pelas affirmações deste parecer a circumstancia de ser ainda a Academia de Altos Estudos uma promessa, uma esperanza ainda não verificada, mais há, ao

<sup>350</sup> DOU, 25 jul. 1916, p. 7785.

<sup>351</sup> Idem.



contrario disso, pelo regular funcionamento desse estabelecimento, deduzir-se desse parecer a declaração formal de que a Academia trabalha efficientemente e que está no caso de merecer os favores decorrentes da presente proposição<sup>352</sup>.

O sr. Ortiz Monteiro, então presidente do Conselho Superior de Ensino, teceu críticas ao projeto de reconhecimento da Academia de Altos Estudos e ainda questionou a possibilidade dos formados pela instituição serem considerados bacharéis. A oposição de Monteiro ao projeto de reconhecimento estava baseada na interpretação de que:

O que deseja a Academia de Altos Estudos é o monopólio para os seus alumnos dos cargos administrativos e consulares e outras muitas prerrogativas, entre as quaes não se pode esquecer a de formar bacharéis com preparatórios deficientíssimos, e com um curso muito inferior aos exigidos pelas faculdades. De maneira que o que pretende a Academia de Altos Estudos não é senão uma grande cavação, que merece o mais vigoroso combate para que não se realice...<sup>353</sup>.

A visão de que o projeto de reconhecimento dos diplomas camuflava um “golpe” institucional nos quadros do funcionalismo público parece ter sido aceita e combatida por Monteiro. A questão da qualidade dos cursos e a metodologia de avaliação compõem a cena como demérito para a empreitada do IHGB, contudo, observando o volume de listas de pontos, frequência de publicação de exames e poucos nomes dos resultados, encontrados nos jornais, não parecem justificar tais críticas.

Ainda que as etapas de circulação deste primeiro projeto não tenham sido muito claras por meio da documentação, sua repercursão demonstrou uma fração dos percalços que as investidas do Instituto sofreriam em outros ambientes e com outras tentativas de oficialização de sua instituição de ensino. Os projetos discutidos na sequência foram localizados nas documentações internas do Congresso Nacional entre 1916 e 1920. De acordo com as normas regimentais de tramitação<sup>354</sup>, os textos encaminhados ao Congresso, seja em forma de projeto, petição, proposta ou emendas, precisariam passar pelas respectivas comissões temáticas. Após a emissão do parecer da Comissão a que correspondia, o texto passava por três sessões de discussões no plenário da Câmara dos Deputados e depois seguia para análise no Senado. Uma vez nesta casa, poderia ser modificado, suprimido trechos, rejeitado partes ou diretamente aprovado. Enviado novamente à Câmara, era finalmente aprovado ou rejeitado<sup>355</sup>. A partir das

---

<sup>352</sup> Idem.

<sup>353</sup> *Gazeta de Notícias*, 6 de setembro de 1918.

<sup>354</sup> FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Aspectos do direito constitucional no século XIX*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012, p. 78

<sup>355</sup> *Ibid*, p. 85.

sinopses dos trabalhos da Câmara dos Deputados, temos então, os caminhos trilhados por alguns dos projetos relacionados à Academia de Altos Estudos – direta ou indiretamente – e à Faculdade de Filosofia e Letras.

#### 4.4.2 O projeto Nº 29 sobre Aerostação

Os primeiros movimentos identificados na documentação parlamentar desse projeto são, no mínimo, curiosos. O projeto nº 29 de 1916<sup>356</sup> propunha que associações e clubes, existentes ou a serem criados, com objetivo de desenvolver a aerostação<sup>357</sup> no Brasil fossem considerados de utilidade pública<sup>358</sup> para o país. Já em fase adiantada de tramitação e contando com pareceres favoráveis à sua aprovação<sup>359</sup>, o apoio ao tema decorreu dos temores causados pelo emprego de aeronaves nas batalhas da 1ª Guerra Mundial que ocorriam na Europa. Além disso, as expectativas comerciais, e de profundas transformações nos modelos de transportes de passageiros, garantiam apoio parlamentar à proposta de reconhecimento das atividades de particulares sobre estudos e desenvolvimento de aeronaves no Brasil.

Encerradas as discussões sobre o projeto nº 29 na Câmara dos Deputados, e aprovadas suas recomendações a respeito da aerostação e seus estudiosos, o texto seguiu para o Senado ainda em maio de 1916. Lá recebeu uma emenda proposta por dois senadores: Afrânio Mello Franco e Carlos Maximiliano de Figueiredo. O teor da emenda é ambicioso e propõe o seguinte:

---

<sup>356</sup>Projeto n 29 – Manda considerar de utilidade pública os institutos, associações ou clubes que tenham por fim o estudo e o desenvolvimento da aerostação no Brazil; e dá outras providencias.

Art. 1º São considerados de utilidade pública os institutos, associações ou clubes que tenham por fim o estudo e o desenvolvimento da aerostação no Brazil.

Art2º Revogam-se as disposições em contrário.

Do Sr. José Augusto e outros. Cf: *DCN*, 5 abr. 1916, p. 1976: <http://Imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD15AG01916.pdf#page=14>. Acesso em: 12 abr. 2019.

<sup>357</sup> Um dos ramos da Aeronáutica, que estuda e trabalha com objetos mais leves do que o ar, capazes de desenvolver trajetórias de vôo. *MICHAELIS: moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 2019- (Dicionários Michaelis). 2259 p.

<sup>358</sup> MAUS, Paulo Haus. Origem e histórico do certificado de utilidade pública. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/paulo\\_haus\\_martins\\_certificado\\_utilidade\\_publica.Pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/paulo_haus_martins_certificado_utilidade_publica.Pdf)>. Acesso em: 6 maio. 2010. Acesso em: 11 jan. 2019.

<sup>359</sup> “[...] A Comissão de Finanças, por motivo de previdente patriotismo, não pode recusar aprovação ao projecto Nº 29 deste anno, que tomou a iniciativa de proteger a construção de aeronaves e o desenvolvimento da aerostação no Brazil. [...] é sabido que a medonha conflagração europeia subverteu os processos e em grande parte os instrumentos de guerra, impondo daqui em diante rumo novo à arte militar [...] Na paz, para os grandes surtos da indústria, para as conquistas comerciais e para o transporte de passageiros, e na guerra para a defesa nacional; a aerostação adquiriu importância capital. [...] O projecto 29-1916 merece inteira aprovação do Congresso” Cf: *DCN*, 12 abr. 1916, p. 1051. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD12JUL1916.df#page=3>. Acesso em: 10 jan. 2019.

## Emenda ao projeto n 29C de 1916

Art. São reconhecidos de utilidade pública o Instituto Histórico e Geographico Brasileiro da Capital Federal e a Academia de Altos Estudos por este fundada na mesma cidade.

*Paragrapho único:* O Poder executivo submetera a fiscalização federal nos termos da lei geral do ensino, os diversos cursos da mencionada academia, afim de que os diplomas por ella conferidos gozem – dous annos depois de effectiva fiscalização, dos seguintes privilégios:

- a) Admitir os diplomados pela secção do Curso Diplomatico e Consular, independente de exame e concurso – as carreiras diplomáticas e consular;
- b) Da preferênciã aos diplomados em egualdade de condições com outros candidatos para o provimento de cadeiras nos institutos federais de ensino
- c) Admitir os diplomados pelo curso de Sciencias de Finanças, Direito Administrativo e Contabilidade Pública, aos cargos de fazenda, independente de concurso.

Sala das sessões, 17 de maio de 1916.

Maximiliano de Figueiredo e Mello Franco.

Encerrada a 3<sup>a</sup> discussão do projeto n 29C de 1916 e adiada a votação até que a respectiva Comissão dê parecer sobre a emenda offerecida<sup>360</sup>

Ainda que no Instituto alguns sócios pudessem desenvolver estudos e interesses por assuntos relacionados à aerostação, a inclusão da emenda no processo de tramitação do projeto n° 29 nos desperta certo estranhamento, mas permite observar alguns movimentos. Para além da disparidade entre os assuntos, a emenda sugere que sejam considerados de utilidade pública o IHGB e a então Academia de Altos Estudos. Nesse aspecto, o texto equipara ambas as instituições e pede o reconhecimento do trabalho por elas desenvolvidos. A empreitada ganha mais destaque ao serem especificados os termos de seu reconhecimento – fiscalização pelo poder público – e por certos privilégios que poderia vir a usufruir.

As letras que compõem o artigo sugerem condições atípicas, e fora das práticas legais vigentes no período para o exercício de funções na administração pública. Ainda que o personalismo político e o apadrinhamento, arraigados nas estruturas da administração, por vezes prevalecessem nas indicações para provimento de cargos, o sistema de concurso e prova de títulos já era um mecanismo previsto em lei<sup>361</sup>. Ao sugerir a liberação das provas para os egressos da Academia, o texto parece almejar uma posição privilegiada de integração dos alunos aos setores públicos, mais até do que as considerações destinadas às instituições

<sup>360</sup> 17/04/1916 – é encerrada a 3<sup>a</sup> discussão, depois de ser lida uma emenda dos srs. Mello Franco e Maximiliano de Figueiredo, ficando adiada a votação até que, sobre ella, seja dado parecer. *DCN*, 18 maio 1916, p. 4355. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD18MAI1916.pdf#page=15>. Acesso em:

<sup>361</sup> Estudos apontam que a provisão de cargos públicos ao longo do Império e mesmo no início da República não seguiam critérios isentos e impessoais de seleção e comprovação de formações ou aptidões para as diversas atividades públicas. As relações de apadrinhamento e o forte personalismo de autoridades políticas locais e regionais moldavam as indicações e a composição dos quadros públicos. Contudo, já na Constituição 1891, era assegurado o amplo direito ao acesso de cargos e funções na administração mediante prévio concurso para admissão e comprovação das capacidades necessárias. VER: DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. Concurso público na Administração. *Revista de Direito Público*, ano 23, nº 93, p. 138, jan.-mar., 1990.

oficiais, tendo em vista que a Academia ainda nem fora fiscalizada para ter o direito ao pedido de equiparação.

Outro aspecto interessante é que os benefícios advindos do reconhecimento da instituição como de interesse e vantagens para a sociedade, não incidem direta, nem necessariamente, no reconhecimento dos diplomas emitidos por essa instituição. O processo de solicitação de fiscalização, para então ser encaminhado um pedido de equiparação, deveria ocorrer junto ao Conselho Superior de Ensino, assim como o depósito das taxas e valores referentes aos trâmites e serviços<sup>362</sup> como estipula Reforma Maximiliano de 1915. O texto tenta incluir no regime de utilidade pública diretrizes que fogem à alçada do estatuto.

De acordo com as atas, o projeto nº 29 foi aprovado em sua segunda discussão na Câmara e seguiu para tramitação no Senado, onde recebeu a emenda relacionada ao IHGB e à Academia, proposta por Afrânio de Mello Franco (1870-1943) e Carlos Maximiliano de Figueiredo (1894-1973). Formado em Direito pela faculdade de São Paulo, Mello Franco atuou como magistrado em Minas Gerais, e a partir dos anos 1900 ocupou sucessivos cargos no Congresso. Com significativas atuações diplomáticas, também representou o Brasil na Bélgica e em outros países por ao menos três anos<sup>363</sup>. O mineiro Mello Franco consta da lista de professores de cursos permanentes da então Academia de Altos Estudos. Embora seu nome não esteja entre os relacionados naquele grupo de trabalhos para a oficialização dos diplomas da Academia, certamente pretendeu atuar em favor dela nessa proposta de emenda, ainda que de forma questionável.

Mesmo sem aparentes relações com a empreitada do IHGB, Maximiliano de Figueiredo também aparece como autor da emenda. Formado em Direito pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro, ocupou diferentes cargos na administração pública do Distrito Federal. Chegando aos setores diplomáticos, teve grande participação em acordos comerciais firmados entre o Brasil e países europeus e latino americanos. Entre os anos 1919 a 1926 esteve em ao menos oito países. De volta ao Brasil, foi designado chefe de gabinete de Afrânio de Melo Franco<sup>364</sup>. Nesse sentido, podemos dizer que os autores compartilham trajetórias políticas voltadas à diplomacia, e no texto da emenda parecem estender os privilégios destinados ao curso Diplomático e Consular da Academia aos demais cursos, sendo aquele o primeiro tratado no item “a” do texto da emenda.

---

<sup>362</sup> BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de Março de 1915

<sup>363</sup> CPDOC: *Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

<sup>364</sup> CPDOC: FONTES: ARQ. GETÚLIO VARGAS; GUIMARÃES, A. *Dic.*; *Jornal do Brasil* (7/8/73); LOVE, J. *Regionalismo*; MIN. REL. EXT. *Anuário* (1961)

Conforme indica o trecho anteriormente citado, o projeto nº 29 seguiu tramitação com a emenda, para a Comissão de Constituição e Justiça, onde seria emitido um parecer abarcando também o texto da emenda acrescida ao projeto original. Embora tenha seguido com o projeto, é válido destacar que a emenda poderia ter integrado os objetivos de outro projeto que circulava quase simultaneamente em 1916. Apresentado no final de abril o projeto nº 12 de 1916, propunha que fossem reconhecidas de utilidade pública várias iniciativas relacionadas à educação. Ainda que sem autoria especificada, apenas atribuído a um grupo de deputados<sup>365</sup>, o curto texto reivindicava que as atividades e projetos voltados para a promoção da educação, do ensino e combate ao analfabetismo, já existentes no país, e os que ainda fossem criados, tivessem o reconhecimento público da relevância de suas atividades e pudessem usufruir dos benefícios de tal estatuto. A seguir, o texto do projeto:

Projecto nº 12 de 1916

Considera de utilidade pública as ligas de ensino, ligas contra o analfabetismo e sociedades propagadoras de instrução:

Art1º São consideradas de utilidade pública as ligas de ensino, ligas contra o analfabetismo e sociedades propagadoras da instrução, que já existam ou que vierem a ser fundadas no paiz.

Art2º Revogam-se as disposições em contrario.

Sala de sessões, 27 de abril de 1916 – José Augusto – M. de Escobar – Almeida Fagundes<sup>366</sup>.

De acordo com o resumo sobre a tramitação do projeto no Congresso, em 28 de abril a proposta foi encaminhada para análise da Comissão de Constituição e Justiça. Embora tocasse num tema sensível e caro aos debates educacionais do período, o analfabetismo<sup>367</sup>, este projeto encontrava-se em estágios anteriores de tramitação, se comparado ao projeto nº 29. O que não servia aos objetivos de acelerar o processo de análise, e menos à *tática* de camuflagem sob temas não explicitamente relacionados aos anseios da empreitada do IHGB.

<sup>365</sup> Synopse dos trabalhos da Camara dos Srs. Deputados: relativos ao anno de 1916: acompanhados de diferentes documentos: organizados na Secretaria da mesma Camara, p. 32 e 33. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/26300>. Acesso em:

<sup>366</sup> 28/4/1916 – é julgado objeto de deliberação e enviado às Comissões de Constituição e Justiça, e de Finanças. *DCN*, 9 jun. 1916, p. 423. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD09JUN1916.pdf#page=9>. Acesso em: 21/09/2015

<sup>367</sup> Sobre questões e debates sobre o analfabetismo no Brasil no início do século, ver também: LEÃO, Antônio Carneiro. Educação Popular. *Jornal A União*, Parahyba, 17 abr. 1914. CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. DOYLE, ESPINDOLA, Máira Lewtchuk. *Primeira República, intelectuais e educação*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. FARIA FILHO, Luciano M. Representações da escola e do analfabetismo no século XIX. In: BATISTA, Antônio Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (org.). *Leitura; práticas, impressos, letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. FARIA FILHO, Luciano M. et al. (org.). *Políticos, literatos, professoras, intelectuais: o debate público sobre educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

Dito isso, emitido e publicado em 27 de maio de 1916, o parecer sobre o projeto nº 12<sup>368</sup> não foi muito alinhado às expectativas de seus proponentes. Mesmo reconhecendo a necessidade de ações, e de políticas de Estado, para o combate ao analfabetismo no país, o texto ressalta que os procedimentos parlamentares para a concessão de reconhecimento de instituições, ou iniciativas particulares, como de interesse e utilidade pública estavam sendo embasado pela análise dos trabalhos já efetuados por tais organizações. A extensão dessa garantia de reconhecimento a futuras organizações, segundo o texto, seria quase uma consequência em função apenas de existência delas<sup>369</sup>, o que esvaziaria o sentido da concessão e mesmo dificultaria o trabalho de fiscalização e acompanhamento exercido pelo poder público.

Retomando nosso objeto principal, o parecer sobre o projeto nº 29 constituiu uma análise dividida em duas partes: a primeira, são considerações direcionadas à emenda sobre o IHGB e a Academia; e a segunda parte discorre sobre a viabilidade do projeto sobre as associações destinadas à aerostação. Dessa forma, podemos identificar que durante a apreciação do texto do projeto, e da emenda a ele anexada, foram identificadas as diferenças entre os propósitos dos dois textos, mas mantiveram a argumentação dentro do âmbito conjunto apresentado.

Analisando primeiro os méritos da emenda sobre o IHGB, e invertendo, nesse caso, a ordem do texto em que a emenda vem posterior ao projeto, o parecer da Comissão apresenta postura claramente favoráveis ao reconhecimento da Academia do IHGB como instituição de utilidade pública que presta relevantes serviços à sociedade. O texto argumenta que:

[...] É digna de voto do Senado a parte final da proposição quando se refere ao Instituto Histórico e Geográfico e a Academia de Altos Estudos, por ele, fundada. São incontestáveis os serviços, portanto, se torna a justificação do parecer favorável que esta Comissão dá a parte da proposição que lhe diz respeito. A Academia de Altos Estudos nada mais é do que o complemento do programa do Instituto, núcleo de homens dos mais ilustres e dos mais operosos do nosso meio social, cultivadores incansáveis da nossas sciencias

---

<sup>368</sup> 27/05/1916 - vae a imprimir o parecer da Comissão de Justiça, n. 12A. *DCN*, 12 maio 1916, p. 1051. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD12JUL1916.pdf#page=3>. Acesso em:22/03/2019

<sup>369</sup> Parecer da Comissão de Constituição e Justiça sobre o projeto nº 12 de 1916: “Em seguida o Sr. Francisco Salles pede a palavra para ler um parecer que lavrara de accordo com o que resolveu na sessão anterior da Comissão. Diz que a proposição visa proclamar previamente a utilidade dos serviços de instituições de ensino, existentes ou que se venham a fundar; mas o critério do Senado tem sido o de só conceder as vantagens de reconhecimento official de utilidade dessas instituições depois de verificadas pelo seu regular funcionamento, suas condições de viabilidade. Como a proposição pretende fazer esse reconhecimento coletivo, sem conhecer a organização das ligas já existentes estendendo o mesmo às que porventura se venham a fundar, redigiu o seu parecer contrário à adoção da medida. O parecer foi assinado unanimemente”. 7/05/1916 - Parecer da Comissão de Justiça, n. 12, A. *DCN*, 12 maio 1916, p. 1051. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD12JUL1916.pdf#page=3>. Acesso em:25/02/2016

e das nossas letras, mantendo um curso dos mais uteis de que se tem noticia em nosso paiz<sup>370</sup>.

Exaltando o Instituto como centro que congregava homens *ilustrados* e identificando no trabalho da Academia uma continuidade quase “natural” das atribuições e papéis desempenhados pelo IHGB, o parecer apoia a aprovação da emenda do Projeto nº 29. O texto destaca a existência concreta da Academia e *os serviços* prestados, portanto, comprovados, para embasar o posicionamento favorável: o que estaria alinhado aos entendimentos e argumentos apresentados para negar, ou não recomendar, a aprovação de outras propostas semelhantes. Ainda que não tivesse especificado qual seria o curso “[...] dos mais uteis de que se tem noticia [...]”, o parecer ressalta os esforços do Instituto na promoção das ciências e letras, dos quais a criação e manutenção da Academia era o mais representativo do período.

Entretanto, ao analisar o texto do projeto em si, o parecer não apresenta tantos elogios ou considerações. Recorrendo novamente à questão da necessidade da comprovada existência e funcionamento das entidades, ou associações, que viessem a pleitear o reconhecimento como utilidade pública, o parecer ressalta a indefinição e generalidade permitida pelo texto do projeto. Sobre isso o parecer pondera que:

Quanto à primeira parte da proposição, porém, a Comissão de Justiça não lhe póde dar assentimento, uma vez que não está em causa determinada agremiação, de idoneidade moral comprovada. Este tem sido o seu parecer ininterruptamente, toda vez que se pede em favor desta ordem, em termos genéricos. [...] De modo que a lei será com facilidade burlada, dará ensejo a que se fundem casas ou estabelecimentos com fins inconfessáveis, com o rotulo apenas de institutos destinados ao desenvolvimento da aerostação. [...] que venham cada uma por sua vez, ao Congresso Nacional e este não terá delongas em deferir as suas petições. Provada a respectiva idoneidade moral e certificado estar de facto a que o requer, dedicando-se ao desenvolvimento desse novo meio de navegação. De outro modo é o Congresso malbaratar o conceito de utilidade pública, de valor incontestável para o reconhecimento público das instituições que o lograrem<sup>371</sup>.

Aqui, além da comprovação das atividades, o parecer ressalta a necessidade da comprovação da “idoneidade moral” da instituição e de seus membros. Tais aspectos seriam observados através da continuidade dos trabalhos e do reconhecimento da própria sociedade para com a entidade. Nesse sentido, a Academia de Altos Estudos usufruía da vantagem de estar associada ao IHGB, instituição de estudos de prestígio e de idoneidade amplamente reconhecidos, ainda que deslocada no cenário político da República.

<sup>370</sup> Diário do Senado Livro. 9, p. 194-6.

<sup>371</sup> Diário do Senado Livro 9, p. 194-6.

#### 4.4.2.1 *Um revés*

No dia 18 de junho de 1916, a emenda foi reapresentada à Câmara dos Deputados. Mesmo com parecer favorável da Comissão de Constituição e Justiça, alguns trechos da emenda sofreram críticas e resistência novamente por parte de alguns deputados. Dentre as solicitações que causaram polêmica estavam a admissão dos egressos da Academia nas carreiras públicas correspondentes às suas formações, sem a exigência de concursos e paridade na disputa por cadeiras em instituições federais de ensino<sup>372</sup>.

Mas o parágrafo único do texto já admite, e submete, a necessidade da fiscalização pelo poder público:

Parapho único: O Poder executivo submetera a fiscalização federal nos termos da lei geral do ensino, os diversos cursos da mencionada academia, afim de que os diplomas por ella conferidos gozem – dous annos depois de effectiva fiscalização, [...]<sup>373</sup>

A emenda aparentava ter sido bem recebida, tendo curto parecer inicial favorável na própria Câmara. O pequeno texto argumenta que “[...] não há razão para se recusar aprovação a esta emenda, [...] como se trata, de duas instituições de alto valor scientifico que merecem as medidas propostas. É portanto, a Comissão de parecer que seja a mesma approvada pela Câmara”<sup>374</sup>, muito semelhante ao que seria argumentado posteriormente pela Comissão de Constituição e Justiça<sup>375</sup>. A tendência favorável permaneceu nas duas votações seguintes. Contudo, ao retornar para os ciclos de discussão na Câmara, após o parecer da Comissão, o avanço da aprovação da emenda foi contestado pelo deputado João Elysio, na sessão de 25 de junho de 1916:

O Sr João Elysio: (pela ordem) – Sr Presidente, estou em dificuldade para votar o assunto a que se refere o projecto n.29[C].  
[...]Não estou, Sr Presidente, bem ao corrente processo da votação, nesta Casa, isto é, não sei se a emenda com parecer favorável entra em votação conjuntamente com o projecto. [...]Basta ler o referido paragrapho para, á primeira vista, se atinar com o absurdo que resulta de seus dizeres (*Apoiados.*)<sup>376</sup>

O deputado expressa seu estranhamento com a associação da emenda, que se refere ao IHGB, a um projeto que em seu entender, não possui relação alguma com as atividades do

<sup>372</sup> Diária da Câmara dos Deputados 18/05/1916 p. 3246. 3ª discussão do projeto n. 29C de 1916.

<sup>373</sup> Idem.

<sup>374</sup> Diária da Câmara dos Deputados 28/104/1916, p. 2684.

<sup>375</sup> Diário do Senado Livro 9, p. 194-6.

<sup>376</sup> Diário da Câmara dos Deputados 5/07/1916, p. 3874.



Instituto nem com as da Academia. O deputado pede então que os temas sejam analisados separadamente, e discorda das aprovações recebidas pela emenda até aquele momento, angariando o apoio de outros deputados, como indicado na transcrição da sessão. João Elysio segue em sua análise rígida do texto da emenda:

Diz elle [o texto]: “O Poder Executivo submeterá á fiscalização federal, nos termos da lei geral do ensino, os diversos cursos da mencionada academia, afim de que os diplomados por ella conferidos gozem, dous annos depois de effectiva a fiscalização, dos seguintes privilégios...” Ou se contém nesta parte do paragarpho uma inutilidade, por termos de lei regulando perfeitamente o caso, ou neste paragrapho são estabelecidos excepções...

O Sr Nabuco de Gouvêa – Privilégios...

O Sr João Elysio - ... que não podem prevalecer no regime de ensino que adoptamos.<sup>377</sup>

O parlamentar demonstra certo incômodo ao interpretar o texto como uma tentativa de obtenção, ou concessão de benefícios para a recém-criada Academia do IHGB. Mesmo o texto reafirmando o compromisso da submissão à fiscalização do poder público, as prerrogativas decorrentes do reconhecimento da instituição são consideradas como privilégio, e não só pelo deputado João Elysio. Reconhecendo a aparente incompatibilidade entre os objetivos do projeto nº 29 e os da emenda a ele anexada – disparidade esta observada também na emissão dividida do parecer da Comissão de Constituição e Justiça –, ainda é possível questionar quais os motivos da indignação e oposição aos direitos reivindicados pela Academia? O texto da emenda evoca uma consciência a respeito da necessidade de fiscalização. Os direitos à Academia não seriam concedidos sem cumprir os processos já estipulados em lei. Admitir e evidenciar tais condições parece uma tentativa de amenizar as possíveis reações escandalizadas que pudessem surgir, e de assegurar legalidade dos benefícios solicitados.

O movimento de expor a emenda isoladamente repercutiu apoios e indagações acerca de como o processo avançou tão longe, “inadvertidamente” carregando este anexo:

O Sr. Leão Velloso Filho – É uma nova faculdade de direito que estão creando, quando o decreto determina que na Capital da República só haja duas<sup>378</sup>.

Um Sr Deputado- Com prerrogativas muito superiores às concedidas as demais faculdades.

O Sr João Elysio- SR presidente, acredito que só por inadvertência a emenda chegou aos termo em que está, nesta Camara.

<sup>377</sup> Diário da Câmara dos Deputados 5/07/1916, p. 3874.

<sup>378</sup> Possível alusão ao Decreto nº 639 de 31 de outubro de 1891, concedeu à Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro e à Faculdade Livre de Direito, o título de faculdades livres, com os privilégios e garantias das federais; BASTOS, Aurélio Wander. Ensino Jurídico no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2000.

Era o que tinha a dizer. (Muito bem; muito bem)<sup>379</sup>.

O debate pode ter sido o início do que Max Fleiuss chamou de “tenaz campanha”<sup>380</sup> contra a Faculdade, caracterizada, dentre outras formas, pela difusão de publicações contrárias aos trabalhos e à oficialização da instituição em diferentes periódicos. Depois de discussões e da rejeição de alguns artigos da emenda, o deputado João Pernetta apresentou um pedido à Câmara<sup>381</sup> para que o texto fosse analisado por mais uma comissão, a fim de obter mais um parecer, possivelmente também favorável como havia sido o primeiro. O texto foi encaminhado para Comissão de Instrução Pública do Senado.

[...] o simples reconhecimento de utilidade pública para os estabelecimentos de ensino superior ou profissional, não implica a concessão de privilégios para os títulos por eles conferidos, mas confere de facto uma série de favores, que só devem ser concedidos por lei aos institutos que os merecerem por seus fins reconhecidamente provados como sendo vantajosos aos interesses nacionais.

No caso presente, esta hypothese está verificada, evidentemente, quanto ao favor que a proposição reconhece como sendo possível de ser concedido ao Instituto Histórico e Geographico e quanto à Academia de Altos Estudos, o parecer da ilustre Comissão de Justiça desta Casa esclarece a sua situação actual, quando afirma que a referida academia veio completar o programma daquele instituto, constituída como está, por um núcleo de homens ilustres, cultores das sciências e das letras e que ali mantem um curso dos mais uteis que estão leccionando no nosso paiz<sup>382</sup>.

O parecer da Comissão de Instrução Pública retoma alguns aspectos sobre o estatuto da utilidade pública que merecem ser novamente discutidas. A regulamentação para criação de associações religiosas, educacionais, científicas ou políticas a partir da iniciativas da sociedade, era regida pela lei 173 de 10 de dezembro de 1893. Sem muitas especificações sobre os direitos e deveres relacionados a essas entidades, os primeiros artigos trazem que:

Art. 1º - As associações que se fundarem para fins religiosos, morais, científicos, artísticos, políticos, ou de simples recreio, poderão adquirir individualidade jurídica, inscrevendo o contrato social no registro civil da circunscrição onde estabelecerem a sua sede. [...]

Art. 5º - As associações assim constituídas gozam de capacidade jurídica, como pessoas distintas dos respectivos membros, e podem exercer todos os direitos civis relativos aos interesses de seu instituto<sup>383</sup>.

<sup>379</sup> Diária da Câmara dos Deputados 5/07/1916, p. 3874.

<sup>380</sup> FLEIÜSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941-1943. v 3.

<sup>381</sup> “Requeremos que a emenda vá a Comissão de Instrução Pública para esta emitir a respeito o seu parecer, sem prejuízo da discussão – João Pernetta – Joaquim Osorio –Evaristo do Amaral – Requerimento Aprovado.” Diário da Câmara dos Deputados 20/07/1916, p. 2514.

<sup>382</sup> Diário do Senado Livro 9, 1916, p. 125.

<sup>383</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-173-10-setembro-1893-540973-publicacaooriginal-42519-pl.html>. Acesso em: 12 jun. 2019.

A lei estabelece que tais entidades tinham direito ao registro civil e adquiriam personalidade jurídica para suas atividades fins. Isso implica o reconhecimento da entidade como uma instituição detentora de direitos perante o Estado e deveres para com a sociedade, além de garantir a separação entre as atividades e responsabilidades da instituição em relação a seus membros<sup>384</sup>. Contudo, tal enquadramento não acarretava nenhum vínculo entre a instituição e o Estado, nem garantia subvenções ou privilégios em relação ao poder público, apenas ordenava as atividades de associações civis<sup>385</sup>. Uma abordagem um pouco mais relacionada à ideia de utilidade pública seria expressa apenas no Código Civil de 1916.

Embora aprovado em janeiro de 1916, as aplicações e diretrizes para sua implementação ainda não estavam claras, o que justifica as muitas divergências sobre os méritos dos indicados a receberem a classificação<sup>386</sup>. Em certa medida, as indefinições legais para a classificação e as inúmeras interpretações do que poderiam ser temas e serviços de utilidade coletiva, tornam o processo de solicitação, avaliação e concessão do estatuto um espaço de disputas políticas e sociais envoltos nos trâmites legislativos.

Antes de voltar ao texto do parecer, é válido identificarmos o movimento parlamentar que levou a elaboração do documento. Ao solicitar uma nova avaliação da emenda, por uma comissão diferente das que já haviam se manifestado sobre o tema, o deputado João Pernetta faz uso de suas prerrogativas ao intervir no andamento do processo. Nessa lógica, optou por adicionar mais uma etapa de discussão na Câmara dos Deputados, para tentar obter mais apoio e documentos que o referendassem. Tais manobras, de acordo com Rezeik, derivam dos poderes individuais que os coletivos representativos adquiriram na instauração do modelo constitucional no país.

Segundo o autor, as linhas políticas que embasaram a construção dos sistemas constitucionais de governo pregavam que as leis deveriam ser ordenações supremas, resultados refinados de um processo de amadurecimento minucioso, no qual os representantes fossem capazes de expressar a síntese de toda nação. Aqui, esta síntese é entendida como a vontade geral derivada racionalmente de anseios coletivos, aflorados em discussões dirigidas nos colegiados e espaços de discussão e deliberação. Nesse espaços seus participantes

---

<sup>384</sup> REZEIK JÚNIOR, Rubens Naman *O processo de consolidação e organização legislativa*. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, 2009, p. 57.

<sup>385</sup> *Idem*.

<sup>386</sup> “A Comissão de Instrução Publica [...] não deixa de reconhecer a necessidade de ser fieta uma lei, que estabeleça, sob bases geraes, quaes as condições que devem preencher as novas instituições, para que possam pleitear perante o Executivo os favores officiaes a que terão direito, si forem consideradas de utilidade publica”. Diário do Senado, Livro 5, 1916, p. 85.

deveriam exercer o direito de participação e deliberação<sup>387</sup>, tornando o desempenho do ato legislativo subordinado – e teoria – à conjunção da vontade coletiva, e não à serviço de indivíduos ou grupos específicos.

Contudo, a atividade parlamentar sempre foi pautada pelas relações de poder econômicos e sociais traduzidas em influência e poder político de deliberação<sup>388</sup>. Nesse sentido, diversos grupos sociais organizaram a ascensão de seus representantes ao Poder Legislativo, expandindo os campos de disputas sociais e políticas. Além dos poderes deliberativos investidos aos parlamentares pela via constitucional, a autonomia criativa, traduzida na autoridade e liberdade de propor emendas aos projetos e proposições em tramitação, permitia aos parlamentares associar ideias e interesses a processo em andamento, sem, necessariamente, guardar relações ou afinidades com seus proponentes ou objetivos. Na prática do “emendismo”, segundo Rezeik, é possível observar um espaço privilegiado da atuação dos grupos ou influências sociais em movimento e disputas no interior dos processos legislativos. Seja para permitir barganhas, incluir dispositivos que atendam interesses específicos, ou simplesmente para demarcar posições ou destacar oposições, as atuações nos trâmites legislativos quase nunca são isentas de motivações extra constitucionais.

Tais abordagens elucidam um pouco os caminhos seguidos pelos projetos relacionados à Academia e pela emenda em análise. Portanto, o redirecionamento à Comissão de Instrução Pública, sinaliza a existência de apoio à emenda, e conseqüentemente à Academia do IHGB, dentro daquela instância: o que poderia, e foi, capitalizado para reforçar o prosseguimento e pressão para aprovação, após as críticas nas etapas de discussão na Câmara. O parecer favorável, e elogioso emitido pela Comissão sobre o texto da emenda, corrobora com as análises do movimento do deputado João Pernetta.

Retomando parte do texto do parecer, temos que os argumentos evocados estão de acordo com os critérios anteriormente expressos para avaliação das propostas de utilidade pública, ou seja, o reconhecido funcionamento da instituição em questão. Nesse sentido, o texto ressalta o trabalho desenvolvido pela Academia sob o comando do Instituto:

Está, portanto, excluída pelas afirmações deste parecer, a circunstância de ser ainda a Academia de Altos Estudos, uma promessa, uma esperança ainda não verificada pelo regular funcionamento desse estabelecimento; mas há, pelo contrário, a deduzir-se desse parecer a declaração formal, de que a Academia trabalha efectivamente e que está no caso de merecer os favores decorrentes da presente proposição. [...]

---

<sup>387</sup> REZEIK JÚNIOR, Rubens Naman. O processo de consolidação e organização legislativa. 2009. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito Universidade de São Paulo, 2009, p.135.

<sup>388</sup> REZEK, 2009, p. 142.

Tanto reconhece o parecer firmado pelos illustres membros da Comissão [de Constituição e Justiça], que não quizeram estender a responsabilidade desse parecer à vaga promessa dos clubs sportivos, organizados com desejo de desenvolvera aerostação no Brasil; satisfazendo assim as informações precisas a respeito daquela Academia, que foi creada sob o patrocínio moral do nosso velho Instituto Histórico e Geographico. A Comissão de Instrucção Publica concorda, pois com o parecer da illustre Comissão de Justiça<sup>389</sup>.

A relação com o IHGB parece sustentar o argumento da qualidade dos serviços e cursos desenvolvidos pela Academia, ao mesmo tempo que essa viceral relação pode ter sido a causa das oposições. Mesmo ressaltando, e reafirmando algumas posições já apresentadas em outros documentos, o parecer favorável não foi o suficiente para reverter a oposição nos debates da Câmara. Embora tenha passado por mais algumas rodadas de debates no plenário, a emenda acabou sendo inclusa num pacote de outras medidas e projetos que foram reprovadas em 1916<sup>390</sup>. “A Câmara pensa que não precisamos de instrucção!”<sup>391</sup> lamentou o senador João Liuz Alves, também membro da Academia de Altos Estudos, quando da decisão da Câmara. Nos relatórios finais dos trabalhos legislativos do ano de 1916, ainda consta uma apreciação sobre a reprovação da emenda:

Voltando o projeto às comissões, estas o mantiveram por dous terços de votos em parecer. Tal emenda foi rejeitada pela Camara. Si o reconhecimento de utilidade publica é, praticamente, um acto anodyno, pois não há lei que defina os seus effeitos, tem elle, entretanto, sido conferido a outros institutos que não teem o alcance patriótico [...] A Camara já opinou pela rejeição da emenda; não há razão nova que convença deverser a mesma agora aceita<sup>392</sup>.

Embora os pareceres das comissões de Constituição e Justiça, e posteriormente da Instrucção, tenham manifestado apoio ao reconhecimento da Academia do IHGB, baseados nos argumentos de comprovada existência e eficácia de seus trabalhos, a oposição, e consequente não aprovação, teve por base oposições menos objetivas. Seja por uma indefinição institucional, apontada pelo deputado João Elysio, seja por uma “insuficiência patriótica”, segundo o trecho do relatório, a inserção da Academia no ensino superior, nos

<sup>389</sup> Diário do Senado, Livro 9, 1916, p. 125.

<sup>390</sup> “[...] As demais emendas não aprovadas pela Camara são as seguintes: n° 45, estabelecendo em 40%, para todos os Estados a porcentagem dos juizes federais. A emenda de n° 61 manando considerar de utilidade publica a Academia de Altos Estudos do Instituto Historico. [...]” Disponível em: [HTTPS://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-173-10-setembro-1893-540973-publicacaooriginal-47619-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-173-10-setembro-1893-540973-publicacaooriginal-47619-pl.html). Acesso em: 22 jun. 2019.

<sup>391</sup> Synopse dos trabalhos da Camara dos Srs. Deputados: relativos ao anno de 1916: acompanhados de diferentes documentos: organizados na Secretaria da mesma Camara p. 5750 Disponível em: [www2.camara.leg.br/legin/fed/2645987540973-publicacaooriginal-47619-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/2645987540973-publicacaooriginal-47619-pl.html). Acesso em: 22 jun. 2019.

<sup>392</sup>Ibidem, p. 5847.

termos da oficialidade, parceria não ser muito interessante, restando ainda saber a quem. Após o relatório final das atividades do ano de 1916, o texto foi totalmente rejeitado.

#### 4.4.3 Projeto N 230 do Sr. Mello Franco

Após a derrota das propostas sobre a Academia no Congresso em 1916, outras tentativas foram sendo elaboradas ao longo dos anos seguintes. Ao longo de 1917 não foram encontradas movimentações ou projetos em tramitação sobre a empreitada educacional do IHGB, mas em maio de 1918, outro projeto foi apresentado à Câmara dos Deputados, especificamente sobre a Academia de Altos Estudos<sup>393</sup>: o projeto N 230. O texto trazia elementos e considerações mais coerentes e calcados na legislação em vigor para o ensino superior:

Projeto N 230 – 1918 Manda inspecionar os cursos da Academia de Altos Estudos e dá outras Providencias

Art.1 – O Ministério do Interior mandará, por intermédio do Conselho Superior do Ensino, inspecionar os cursos da Academia de Altos Estudos, creada pelo Instituto Histórico e Geographico Brasileiro, desde que a mesma faça o deposito da importância arbitrada para as depezas de inspecção.

Verificado o funcionamento regular por mais de três annos, dos referidos cursos, o Governo declarará oficialmente inspecionada a mesma Academia, e sujeita aos preceitos, que lhe forem applicaveis, do regulamento do Ensino Superior da República, relativamente aos estabelecimentos equiparados aos officiaes.

Art. 2 – Os diploamdos pela Academia de Altos Estudos assim inspecionados, nos cursos administrativos e financeiro, e diplomático e consular poderão, respectivamente, ser nomeados, independente de exames de habilitação, para os logares de primeira entrância nas carreiras administrativas em geral, inclusive as de Fazenda e notariado, e para os das carreiras dilpomatica e consular

Mello Franco – Relator

Diferente da peculiar emenda ao projeto de aerostação, mas ainda com requerimentos ousados, o projeto N 230 solicita a fiscalização da Academia pelo poder público, visando à futura oficialização dos diplomas da instituição. O caminho prescrito pela Reforma Maximiliano estabelecia a necessidade da fiscalização da instituição pelo Conselho Superior de Ensino, obedecendo à carência de um ano de funcionamento da instituição para o início do pedido de fiscalização, além da taxa a ser paga pelo serviço<sup>394</sup>. Embora o processo de

<sup>393</sup>Anais da Câmara dos deputados: <http://imagem.camara.gov.br/diarios.asp?selCodColecaoCsv=A>. *Anais da Câmara dos Deputados*, 1918. Acesso em: 20 jun. 2019.

<sup>394</sup> “Art. 11. As academias que pretenderem que os diplomas por ellas conferidos sejam registados nas repartições federaes, afim de produzirem os fins previstos em leis vigentes requererão ao Conselho Superior do

fiscalização ficasse a cargo da segunda seção da Diretoria do Interior, responsável pelos estabelecimentos de ensino superior, o pedido de fiscalização foi apresentado ao Congresso. Durante esta pesquisa não localizamos a solicitação da Academia nos arquivos GIFI referentes ao Ministério do Interior, mas há grandes probabilidades do pedido também ter sido entregue ao Ministério, uma vez que as taxas necessárias ao serviço dos inspetores deveriam ser pagas ao Ministério.

Sem ter percorrido o caminho de nenhuma comissão para elaboração de um parecer, ou mesmo iniciado as rodadas de discussões, o projeto N 230 de 1918 parece não ter tramitado no Congresso e segue como “em aberto” nos anais da atividade legislativa de 1918<sup>395</sup>. Ainda assim, sua existência compõe o caminho de tentativas de reconhecimento trilhado pela iniciativa do Instituto. Mesmo ainda contendo solicitações bastante específicas e um tanto ousadas, como a garantia da nomeação para os altos cargos no setor público sem a participação em concursos, o texto demonstra sincronia com as exigências legais em vigor para a obtenção da equiparação. A estagnação do texto no Congresso, juntamente com as derrotas de propostas anteriores, podem ter impulsionado, entre outros fatores, as reformas internas que deram origem à Faculdade de Filosofia e Letras.

#### 4.4.4 Projetos de José Augusto Bezerra de Medeiros

O desejo de obter o reconhecimento oficial dos títulos e diplomas que seriam emitidos pela instituição, criada pelo IHGB, permeava todos os movimentos de seus colaboradores. A necessidade de consolidar a atuação política do Instituto, tornando-o um lugar de poder no campo do ensino, continuou impulsionando os esforços para efetivar essa conquista no campo jurídico.

Novamente, em 1919, foi elaborado outro projeto para o reconhecimento como utilidade pública, dessa vez para a Faculdade de Filosofia e Letras. A autoria do texto é atribuída a José Augusto Bezerra de Medeiros<sup>396</sup>, então deputado federal pelo Rio Grande do

---

Ensino o depósito da quota de fiscalização na Delegacia Fiscal do Estado em que funcionarem”. BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de Março de 1915.

<sup>395</sup> Synopse dos trabalhos da Camara dos Srs. Deputados relativos ao anno de 1918, acompanhados de diferentes documentos organizados na Secretaria da mesma Camara, p. 93 e 184.

<sup>396</sup> José Augusto Bezerra de Medeiros (1884-1971) político, professor e formado em Direito, pertenceu à prestigiosa família Medeiros de Seridó (RN). José Augusto ocupou lugares de destaque no cenário político e educacional da primeira metade do século XX. Na Câmara dos Deputados, integrou a Comissão Permanente de Instrução Pública, na qual foi presidente entre 1915 e 1923. Sua atuação no Parlamento teve forte inclinação para o combate ao analfabetismo, em prol de um projeto educacional de caráter nacional. Estudioso dos problemas educacionais, apresentou projetos de reformas do ensino para o país, e em 1916 tornou-se membro da Liga

Norte. A exposição de motivos analisa o papel educativo desempenhado desde a Academia até os propósitos da Faculdade. Para Medeiros, a Academia foi feliz ao oferecer alternativas mais céleres de formação para áreas como Diplomacia e Administração. Medeiros indica também que a Academia contribuiu com o enriquecimento dos currículos dessas áreas, incluindo abordagens históricas e reflexivas sobre seus assuntos<sup>397</sup>. O texto continua analisando as transformações operadas com o surgimento da Faculdade: como a diplomacia e administração,

A Faculdade de Philosophia e Letras creada sob os auspícios do IHGB, veio preencher uma lacuna sensível no ensino público nacional. [...] Ora, se possuimos escolas primárias, profissionais elementares, secundárias, profissionais superiores, faltava-nos aquele remate, que é a Faculdade de Philosophia e Letras, a nova instituição creada pelo IHGB, aproveitando os excellentes elementos que possuía de sua antiga Academia de Altos Estudos, fundada a 12 de outubro de 1915 e instalada a 25 de março de 1916, com grande proveito público. Tais instituições de ensino não teem entretanto uma norma rígida de programma, senão que este é feito de acordo com as necessidades nacionais e históricas. Esse sábio apontamento dotou a nossa Faculdade de Philosophia e Letras não só de todas as diciplinas clássicas e tradicionaes, como aquella outras necessárias a um americano e brasileiro que deseja educação superior. Mas esse oportunismo fez ampliar-se o quadro de ensino, à maneira das novas faculdades congêneres norte americanas e argentinas, com o que ficou dotada de outros cursos, que ainda não lhe dão maior merecimento<sup>398</sup>.

Indicando a maleabilidade dos programas como qualidade, que permitiria repensar e adequar estruturas curriculares às demandas econômicas e sociais, José Medeiros menciona as relações com os modelos acadêmicos, como o argentino e o norte-americano. O deputado teve significativa atuação no campo educacional no início do século XX. Os estudos de Araújo evidenciam as atuações de José Augusto no campo educacional, analisando suas propostas legais e atividades em associações cívicas. Segundo ela, José Augusto Medeiros participou ativamente dos movimentos pela renovação educacional<sup>399</sup>. Muitos aspectos desse movimento também podem ser localizados ainda na década de 1910, mesmo tendo o auge de

---

Brasileira contra o Analfabetismo. Cf: ARAÚJO, Marta Maria de. *José Augusto Bezerra de Medeiros: vida, educação, política*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, 1995.

<sup>397</sup> MEDEIROS, José Augusto Bezerra. Exposição de motivos – Projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados em 10 de maio de 1919. **Projeto de lei**. 10 de maio de 1921. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

<sup>398</sup> Ibid, p. 23.

<sup>399</sup> Além da atividade parlamentar, Araújo aponta que José Augusto participou de associações civis como: a Liga Brasileira contra o Analfabetismo, criada em 1916; da Liga de Defesa Nacional, fundada em 1916; e da Liga Nacionalista de São Paulo, criada em 1917. No Rio Grande do Norte, auxiliou na criação da Liga contra o Analfabetismo do Rio Grande do Norte, em 1916, contando com a parceria do governo do estado e de diversos seguimentos da sociedade potiguar. Cf: ARAÚJO, Marta Maria. *Breves notas sobre a constituição do movimento de renovação educacional do decênio de 1910- 1920*.



suas discussões e mobilizações nos anos 1920, com construção do legado e da memória dos chamados *Pioneiros da Educação*.

Quando a Faculdade foi criada, Medeiros integrava a Comissão de Instrução Pública. Na Câmara, defendia projetos de expansão do ensino primário para todo o país, entendendo-o como instrumento de interação social e formação integral do homem em sociedade, sendo responsável pela “moldagem do povo”<sup>400</sup>. Juntamente com Victor Viana, também defendia reformas no ensino normal. Ambos identificavam na formação dos professores e no aperfeiçoamento dos modelos de “saber-fazer”, o cerne da prática docente e dos resultados educativos. Jose Medeiros promovia campanhas de difusão de materiais e literatura pedagógica<sup>401</sup> como estratégia para a renovação das práticas e do perfil docente.

A postura de José Medeiros em relação ao ensino Normal também é fortemente explicitada na exposição de motivos do projeto:

Mais, e, talvez, principalmente no Brasil, como em toda parte, o bom senso e a necessidade obrigaram a criação de escolas normaes destinadas ao preparo de professores Idôneos ao ensino primário. *Se no Brasil, porém os professores desses “normalistas”, futuros Alumnos-mestres, não têm onde se preparar, e se improvisam de qualquer medico, bacharel, engenheiro, ou curioso. Chega-se assim ao colossal disparate, que, entretanto, não percebemos, até agora: para ensinar, entretanto, esse ensino normal serve e basta qualquer sujeito, com ou sem preparo. Ordinariamente sem preparo, porque não teve onde o receber. Nas mesmas condições estão os professores dos colégio e gymnasios secundários, curiosos e diligentes, que as vezes, raramente, se escolhem por concurso, quase sempre sem nenhuma prova de identidade educativa*<sup>402</sup>. (grifos nossos).

O excerto menciona a falta de preparo pedagógico dos professores secundários e mesmo dos docentes das escolas normais destinadas à formação do professor primário. É interessante destacar que o próprio José Augusto foi professor de instituições secundárias,

---

<sup>400</sup> ARAÚJO, Marta Maria de. *José Augusto Bezerra de Medeiros: vida, educação, política*. 1995. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995, p. 45.

<sup>401</sup> Em 1922, José Augusto, aproveitando o clima político e cívico inaugurado com os movimentos mobilizadores em torno da campanha alfabetizadora, congregou os integrantes do movimento de renovação educacional, como Afrânio Peixoto, Carneiro Leão, Heitor Lyra, Manoel Bonfim, Renato Jardim, Victor Vianna e outros, em torno de sua empresa – *A Educação* –, revista mensal dedicada à defesa da instrução no Brasil, com a partilhada convicção de, também, operarem a propaganda do ideário escolanovista, com o propósito de trazer novos adeptos a esse ideário, estimulados por aquela revista. [...] Eram indicadas leituras de revistas nacionais e estrangeiras, resenhas de livros de larga circulação no período e resultados da *praxis* escolanovista de outros países. Cf: FLEIÜSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941-1943 e LIMA SOBRINHO, Manuel (org.). *Obra Seleta*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro (MEC), 1971.

<sup>402</sup> MEDEIROS, José Augusto Bezerra. Exposição de Motivos – Projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados em 10 de maio de 1919. In: MEDEIROS, José Augusto Bezerra. Projeto de lei. 10 de maio de 1921. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

mesmo sem possuir a reclamada preparação específica para a atividade<sup>403</sup>. Talvez por isso, assim como outros membros da Academia que eram ou foram professores secundários, tenha ocorrido com a Faculdade esse deslocamento dos programas para o campo educacional e para o ensino normal superior, identificado como uma necessidade a ser suprida no meio acadêmico brasileiro. No texto do projeto de 1919, José Augusto segue argumentando acerca da importância da formação dos professores para a consolidação dos resultados projetados para a educação:

A função do preparo desses professores para o ensino no secundário e para o ensino normal elementar é dada pelas Escolas Normas Superiores, de que um typo consagrado e respeitado, é a Escola Normal Superior de Paris, instituto autônomo, de cultura didática superior, que honra a universidade da capital Francesa. E, na França e mesmo noutros paizes, há escolas normais secundárias, que elevam o nível de ensino aos alumnos-mestres, pretendentes ou não ao professorado nas escolas normais elementares. A jovem e já notável Universidade de La Plata, na República Argentina, nos deu um exemplo, que começa a ser seguido na Itália: foi a inclusão na sua Faculdade de Philosophia e Letras, de tão vasto programma de sciencias, da Educação que, até como endereço capital, acabaram por absorver as outras<sup>404</sup>.

Aqui observamos a estruturação dada ao curso Normal Superior da Faculdade, que será mais bem analisado no capítulo quatro. Mas já podemos dizer que este curso foi o principal responsável pela ampliação dos currículos da instituição, e que impulsionou a busca por professores em diferentes áreas do conhecimento, como vimos nos processos da carta-convite. Além disso, identificamos as ambições institucionais projetadas para a Faculdade, tida como um embrião de futuros centros acadêmicos autônomos e de prestígio.

Nesses termos, pudemos identificar que o projeto de expansão da atuação do IHGB no campo educacional contou com o apoio político de alguns homens do Estado e o prestígio social dos homens letrados. Sendo assim, segundo o próprio texto “Os poderes públicos não devem ser estranhos e indiferentes a taes providencias da iniciativa particular, visto que vem satisfazer necessidades do Estado”. O projeto reivindica, portanto, que sejam concedidos

---

<sup>403</sup> Segundo informações biográficas, José Augusto foi nomeado professor de história geral e do Brasil no Ateneu Norte-Rio-Grandense em 1906. Transferiu-se em 1907 para o Rio de Janeiro, então capital federal, e foi nomeado inspetor do governo federal junto ao Colégio Abílio. Regressando a Natal em 1908, tornou-se professor de geografia no Ateneu. No ano seguinte, passou a lecionar também instrução cívica e direito usual, assumindo em 1910 a direção do estabelecimento e da instrução pública estadual. CPDOC, verbete Medeiros, José Augusto Bezerra. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/jose-augusto-bezerra-de-medeiros>. Acesso em: 10 jan. 2016.

<sup>404</sup> MEDEIROS, José Augusto Bezerra. Exposição de Motivos – Projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados em 10 de maio de 1919. Projeto de lei. 10 de maio de 1921. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

certos favores “[...] já permitidos em circunstancias análogas”<sup>405</sup> – referindo-se às benesses conquistadas pelo projeto de reconhecimento como utilidade pública da Academia – agora aos novos propósitos da Faculdade de Filosofia.

Os artigos do projeto retomam a demanda de oficialização das atividades da iniciativa:

Art 1º Fica a Faculdade de Philosophia e Lettras reconhecida como instituição de utilidade pública.

Art 2º Aos bacharéis, diplomados no curso de Philosophia e Lettras por essa Faculdade serão concedidas todas as regalias de que actualmente gozam os bacharéis pelo Colégio Pedro II.

Art 3º Aos bacharéis, diplomados no curso de Sciencias Politicas e Sociais por essa Faculdade, é concedida a validade dos exames das matérias similares quando se pretendam matricular nas Faculdades de Direito da República e outros institutos Officiaes e preferênciã, dada a igualdade de condições, nos cursos para as carreiras diplomaticas, consulares ou administrativas.

Art 4º Aos professores, diplomados no curso Normal Superior dessa Faculdade, é concedida a preferênciã nos concursos, dada a igualdade de condições para o preenchimento de vagas nos gymnasios e escolas normaes elementares, da capital e dos Estados da República<sup>406</sup>

Novamente a questão da oficialidade dos diplomas permeia os movimentos da iniciativa, demonstrando um anseio de equiparação legal às demais instituições de ensino e de usufruir das mesmas prerrogativas. Podemos dizer que existia uma ambição de constituir a Faculdade do IHGB como um centro de formação em estudos humanistas que tivesse proeminência acadêmica e gozasse de grande prestígio social e político. Mastão ambiciosos quanto os paços desenhados pelo IHGB em sua empreitada educacional, parecem ter sido os movimentos de oposição a esse projeto, como por exemplo, o processo movido pelo Colégio Pedro II contra o professor da Faculdade do IHGB, já discutido no capítulo anterior. A seguir, abordaremos as intenções e projeções da participação da empreitada educacional do IHGB na futura universidade do Rio de Janeiro, e como este evento provocou novas reações e oposições à instituição, especialmente os oriundos dos círculos próximos ao Colégio Pedro II.

As várias tentativas de oficialização pela via legislativa fracassaram. Alguns projetos seguiram, mas encontraram muitas resistências; outros nem mesmo tiveram tramitação registrada. Apesar disso, os textos e debates rastreados por meio das atas e publicações nos jornais permitiram a descoberta dos muito caminhos explorados pela empreitada no seu ímpeto de concretização das garantias jurídicas e legais. Tais esforços evidenciam um comprometimento de seus membros em tornar realidade os anseios de participação ativa no

---

<sup>405</sup> Idem.

<sup>406</sup> MEDEIROS, José Augusto Bezerra. Exposição de Motivos – Projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados em 10 de maio de 1919. Projeto de lei. 10 de maio de 1919. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23, p. 25.

âmbito educacional e político. Também nos permite observar a mobilização de diversas estratégias políticas e sociais de que dispunham os membros da empreitada para operarem seus planejamentos e ações. Utilizavam de suas relações pessoais, trânsito político e institucional para empreender movimentos de apoio à empreitada a qual, por sua vez, lhes poderia render oportunidades e privilégios interessantes numa conjuntura política e social futura, ainda em aberto naquele momento: a era republicana. Dito isso, uma derradeira oportunidade de conseguir idealizada oficialização foi experimentada em 1920: os rumores de criação da Universidade do Rio de Janeiro.

#### 4.5 A Faculdade de Philosophia e Letras e a Universidade de 1920

Aviltada a possibilidade de integrar o conjunto de instituições reunidas sob a futura organização da Universidade do Rio de Janeiro em 1920<sup>407</sup>, as esperanças de terem finalmente o reconhecimento do poder público, parecem ter renascido entre os membros da empreitada educacional do IHGB. No final de 1919, periódicos como *A Noite*, *O Paiz*, *O Jornal* e outros, publicavam informações sobre a intenção do governo em reunir as instituições superiores da capital federal sob um estatuto de uma universidade. Esta seria formada por instituições como a Escola Politechnica, a Faculdade de Medicina e Pharmacia do Rio de Janeiro, a faculdade de Direito, de uma Escola de Comercio e pelo Colégio Pedro II, compondo o núcleo de filosofia e letras da universidade. Logo no mesmo anúncio dessa proposta de organização foi cogitada a inclusão da Academia de Comercio do Rio de Janeiro e da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB no projeto, ficando a cargo das instituições aceitarem, ou não, o convite. Na edição de 6 de março de 1920, *O Imparcial* publica o seguinte trecho:

O Governo Federal providenciará da forma que julgar mais conveniente para a instituição da Universidade do Rio de Janeiro, composta da Escola Polytechica e da Faculdade de Medicina e e Pharmacia do Rio de Janeiro, do Collegio Pedro II, de uma Faculdade de Direito de uma Faculdade de Philosophia e Letras e de uma Escola de Commercio. A Faculdade Livre de Direito e a Faculdade Livre de Sciencias Juridicas e Sociaes do Rio de Janeiro, ou uma dellas, no caso de se não fundirem as duas, e a Faculdade de

<sup>407</sup> O processo de criação e organização da Universidade do Rio de Janeiro gerou intensos debates e críticas. De forma sucinta, podemos dizer que a criação por decreto, vindo do governo federal, não estimulou a formação de um ambiente universitário integrado, resultando apenas na aglutinação legal de diferentes instituições. Além disso, a pressão social e política por uma universidade no país foi intensificada pelas visitas oficiais de monarcas ao país, culminando com a nomeação do rei belga Alberto I, como doutor honoris causa da Universidade. Tais situações conferiram um aspecto de falsidade e ineficiência à instituição, retomando questões como a competência do Estado em relação ao ensino superior e qual modelo, ou modelos, poderia ser mais eficiente para a realidade e demanda nacional. Cf: CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã: o ensino superior - da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980; FAVERO, Maria de Lourdes de A. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Inep, 2000. v. 1.

Philosophia e Letras creada e mantida pelo Instituto Histórico e Geographico Brasileiro, e a Academia de Commercio do Rio de Janeiro poderão incorporar-se à Universidade. Se taes estabelecimentos de ensino não concordarem em ser incorporados, o Governo Federal completará a organização da Universidade. O ministro que estiver à frente dos Negocios da Instrução Pública, examinará os melhores caminhos de um acordo<sup>408</sup>.

Podemos observar que um dos primeiros impasses à organização da Universidade foi a existência de duas faculdades de Direito: a Faculdade Livre de Direito e a Faculdade Livre de Sciencias Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro. Por decisão do Ministério do Interior, ambas foram integradas, criando a Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro<sup>409</sup>. A possibilidade de inclusão da Faculdade do IHGB no projeto universitário gerava uma situação semelhante com o Colégio Pedro II: ambos representavam os estudos das ciências e letras. Junto com essas primeiras movimentações de organização da Universidade, a congregação do Colégio Pedro II já trabalhava com a intenção de transformar o Colégio em uma Faculdade de Filosofia e Letras, como foi possível observar nas atas da congregação de 1920:

A congregação do Collegio Pedro II, altamente [reconhecida] pelo voto unanime das congregações reunidas da Universidade do Rio de Janeiro, lembrando os poderes públicos, mantendo o curso secundário ora existente, ser ampliado o plano de estudos deste Collegio, de maneira a adapta-lo aos moldes de uma faculdade de sciencias e letras. Testemunha às [...] congregações da Escola Polytechnica e das Faculdades de Medicina e de Directo o seu mais profundo reconhecimento por esse pronunciamento com que manifestaram a mais exacta comprehensão dos verdadeiros interesses do ensino, rendendo ao mesmo tempo uma nobilitante homenagem às gloriosas tradições do primeiro estabelecimento de belas letras do Brasil, que durante mais de setenta anos conferiu o grau de bacharel em sciencias e letras<sup>410</sup>.

O Colégio Pedro II demonstrara interesse em redimensionar sua estrutura institucional para criar uma faculdade que atendesse aos parâmetros do modelo universitário, em discussão no período. A intenção era retomar o funcionamento do bacharelado na instituição, ampliando suas estruturas curriculares, já existentes<sup>411</sup>. Aparentemente, o Colégio tinha o apoio das

<sup>408</sup> O Imparcial, 6 de março de 1920.

<sup>409</sup> CUNHA, Luiz Antônio. A Universidade Temporã. O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

<sup>410</sup> Colégio Pedro II, 20 de março de 1920. Livro de atas da congregação (1/03/1920 – 4/03/1925) LAC 06ª ½ p. 128. 159

<sup>411</sup> O título de bacharel em letras era uma garantia de acesso aos cursos superiores, após 5 anos de estudos, os jovens alunos do Colégio Pedro II poderiam ingressar em qualquer instituição superior, sem prestarem novas avaliações. Um fluxo constante de exames preparatórios separados, alimentando uma torrente avassaladora de estudos independentes de disciplinas, abalou a prestigiada instituição de ensino secundário no país; a liberdade de frequência, permitindo que qualquer aluno faça exames individuais para cada disciplina, e que também concedia um diploma de bacharel em Letras, uma vez que fossem totalmente

outras instituições reunidas na Universidade para ser o centro de ciências e letras. É possível dizer ainda que essas mudanças tenham sido impulsionadas pela disputa por espaço acadêmico, gerada pelo projeto de criação da Universidade. Posto frente à Faculdade de *Philosophia e Letras*, que vinha como forte candidata a ocupar o campo das ciências humanas na nova Universidade, o Colégio Pedro II parece ter desencadeado um processo de revitalização institucional. Desse modo, a questão das mudanças no Colégio Pedro II e a possibilidade de incorporação da Faculdade de *Philosophia e Letras* no projeto universitário reverberaram na imprensa diferentes posições, que foram do apoio ao Colégio II à quase repulsa pela presença da Faculdade. Ainda no início de 1920, *O Paiz* manifestava sua posição favorável à criação da Universidade e também à presença da Faculdade no projeto:

Não é um sonho vão da elite intelectual brasileira o de dotar a capital da República de uma universidade, aproveitando aos estabelecimentos de ensino já existentes e que, justiça lhes seja feita, honram a qualquer centro de cultura [...] Com a Faculdade de *Philosophia e Letras*, antiga Academia de Altos Estudos, o Rio de Janeiro conta todos os estabelecimentos de ensino superior capaz de honrar aos meios mais civilizados do mundo<sup>412</sup>.

A discussão também teve lugar em outras publicações, e rendeu espaço inclusive a um debate direto entre Carlos Delgado de Carvalho, então professor honorário da Faculdade, e um colunista de periódico. A circulação de informações na imprensa sobre acontecimentos e mesmo sobre o funcionamento corriqueiro da empreitada educacional do IHGB teve papel importante no trabalho de rastreamento e mapeamento de fontes<sup>413</sup>, além de conseguirem manifestar e nos permitir captar o teor emocional de certos debates que circundaram ações e desdobramentos da existência desta empreitada educacional do Instituto. Ainda que a significativa maioria dos periódicos reproduzisse apenas informações e informes sobre o funcionamento e acontecimentos relacionados à Faculdade, alguns traziam textos e títulos mais contundentes. Assim, acompanhando em parte a posição de *O Paiz*, *O Jornal* expressou o seu apoio à inclusão da Faculdade no projeto universitário:

Esta folha não tem aplaudido a ideia de se crear uma universidade no Rio de Janeiro, mas visto ser um caso quase resolvido pelo executivo, não

---

aprovados, banalizou as estruturas curriculares e impôs considerável desorganização aos programas. As reformas e a legislação subsequentes mudaram isso, de modo que o modelo de bacharelado terminou na instituição no início da década de 1880. Cf: HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. *O ensino secundário no Império brasileiro*. São Paulo: Garibaldi/USP, 1972.

<sup>412</sup> *O Paiz*, 18 de Fevereiro de 1920

<sup>413</sup> Em alguns anexos deste estudo é possível identificar o teor e a importância da localização desses materiais de hemeroteca para o desenvolvimento, aprofundamento e dimensionamento dos debates que existiram acerca dessa empreitada educacional encampada pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, neste período estudado. Cf: Anexos 8 e 9.

julgamos mais util reproduzir os argumentos [...] Agora surge a questão da inclusão da Faculdade de Philosophia e Letras na futura Universidade. Nada mais justo. Fundada pelo estabelecimento científico de mais prestígio da América do sul, o Instituto Histórico, a Faculdade escolheu os seus professores na elite intelectual do país, seguindo durante três anos consecutivos um programa amoldado às necessidades da nossa mocidade acadêmica, Ella adquiriu o direito à nossa consideração e a dos poderes públicos.[...] A Academia de Altos Estudos nasceu por iniciativa privada, não procurou obter nada do Estado, ao contrário, foi procurada pelo Estado para ser incluída na Universidade<sup>414</sup>.

Mesmo sendo contrário aos caminhos tomados para efetivação da Universidade, *O Jornal* endossa o reconhecimento dos trabalhos educacionais da Faculdade. Localiza a instituição como uma iniciativa particular, e o fato de não receber subsídios públicos, como estipula a legislação que permite sua existência, merece o respeito por sustentar seus trabalhos com regularidade e excelência. O entusiasmo do texto oculta as repetidas tentativas de obter as benesses governamentais apelando para o reconhecimento da utilidade pública de seus trabalhos. A narrativa busca sustentar que o estado, reconhecendo tacitamente o valor dos serviços desempenhados pela Faculdade, buscava expressar tais sentimentos *convidando* a Faculdade do IHGB a integrar a projetada universidade.

O texto continua enfatizando que a Faculdade atua em âmbitos sensíveis do ensino no país. Para *O Jornal*: “A Faculdade de Philosophia e Letras vem, pois, responder a esta necessidade do país. Seu intuito é formar administradores, professores, legisladores e diplomatas”. O artigo segue comentando que os programas, instituídos ainda como Academia e ampliados como Faculdade, atualizavam temas de estudos antes ignorados por outros cursos superiores, segundo o periódico. Cita os estudos de ciências políticas e de economia nacional como disciplinas acadêmicas estruturadas em outros países e imprescindíveis para as carreiras políticas e administrativas. Estas, segundo o texto, aqui eram deslocadas para o campo das relações de poder e parentesco, sem uma necessária preparação isenta de interesses pessoais. Desse modo, o “resultado é um funcionalismo devorador dos orçamentos porque a incompetência faz frente pelo número”, além do inchaço do sistema administrativo. Nesse sentido, o texto atribuía papéis sociais e políticos importantes aos que se formassem pela Faculdade, pois estariam perturbando um sistema de colocação política arraigado em privilégios pessoais e econômicos. Apesar disso, as críticas seguiam frequentes em outros periódicos.

---

<sup>414</sup> *O Paiz*, 18 de Fevereiro de 1920

As publicações destacam ainda, uma movimentação entre os professores do Colégio Pedro II e da Faculdade, indicando alguns casos de migração de professores entre as instituições. Segundo os dados do periódico *Gazeta de Notícias*, o processo de nomeação de professores da Faculdade, submetidos à avaliação pela Congregação, dispensava concursos, como os de cátedra existentes no Colégio Pedro II, ocasionando um fluxo de professores em direção à Faculdade. Nas palavras do jornal: “[...] a ambição de ser professor da Faculdade de Philosophia e Letras, independente de concurso, tem movido alguns professores do Collegio Pedro II a requererem collocação naquela Escola dos Altos Estudos (como é doloroso assinalar isto!)”. A dolorosa constatação é seguida por mais alguns protestos<sup>415</sup> contra a Faculdade.

Os títulos dos artigos colocam em evidência o teor da discussão travada nos textos publicados na imprensa<sup>416</sup>. Ciente do projeto universitário em circulação e dos impasses acerca da entrada da Faculdade do IHGB nesse projeto, a *Gazeta de Notícias* sai em defesa do Colégio Pedro II para composição do centro de ciências e letras da futura Universidade. Ao longo do texto, destaca a trajetória histórica do estabelecimento de ensino fundado ainda no Império dizendo que “[...] não há a menor duvida de que o antigo e conceituado Collegio Pedro II já teve em si os elementos suficientes [...] para que se conferisse o bacharelado [...] de letras e posteriormente em letras e em sciencias”<sup>417</sup>. Ressalta, contudo, que as sucessivas reformas de ensino e alterações curriculares sofridas pela instituição ao longo do tempo, que vão desde diminuição do tempo de curso a diferentes organizações curriculares, teriam reduzido o Collegio a um “simples lyceu de preparatórios”<sup>418</sup>.

Ainda sobre este tema da movimentação de professores entre as instituições e a possibilidade de serem “promovidos” a lentes superiores, ocorreu um debate direto entre Carlos Delgado de Carvalho e o sr. José Maria Bello, com textos publicados no jornal *A Rua*, em 1920. Bello busca demonstrar sua indiferença a respeito de quem fará, ou não, parte da futura universidade, mas direciona suas primeiras críticas à forma como a empreitada do IHGB lhe parece ter sido criada e mantida desde então. Começa dizendo que:

O nome de universidades não me causa nenhuma idiosyncrasia infantil, nem nenhuma antipatia especial me inspira a Faculdade de Philosophia e Letras, onde tão dignamente professa [ Delgado de Carvalho]. Como as Academias de Letras precisam sempre de alguns accacios doutoraes e alguns

<sup>415</sup> “Não se está vendo que o único caminho a seguir seria a reconstituição do bacharelado do Collegio Pedro II, [...] não percebe o governo que a oficialização de um curso fantasmagórico será um subterfúgio odioso, por isso que tem de proteger da *cavação*.” *Gazeta de Notícias*, 15 de dezembro de 1820.

<sup>416</sup> Cf: Anexo C – Recortes de Periódicos - Faculdade.

<sup>417</sup> *Gazeta de Notícias*, 9 de junho de 1920.

<sup>418</sup> Idem.



desembargadores de “boa lição”, ao lado dos escriptores e poetas de verdade, não podem dispensar as escolas de Alta Cultura o reclamo de alguns vistosos medalhões officiaes. Tres ou quatro figuras de mérito da “Philosophia e Letras” e, entre as quaes, poderia citar, por conhece-las mais de perto o Sr Afranio Peixoto, Fernando Nery e o próprio sr Delgado de Carvalho, bastam para concilia-la na minha estima. *O que irrita as minhas convicções é que o Estado venha amanhã oficializar esta Escola particular, fundindo-a com as varias fabricas de bacharéis da cidade, para converter os seus professores em burocratas pagos pelo Thesouro e para attribuir aos seus títulos os mais absurdos e os mais iníquos dos privilégios legaes. [...]*<sup>419</sup>. (grifos nossos).

Ao final do trecho, explicita um dos principais motivos concretos para as inúmeras manifestações de oposição à incorporação dos professores da empreitada do IHGB ao quadro de futuros docentes da Universidade. Para além das disputas de espaços de poder e privilégios, nos quais a Faculdade vinha representando constantes ameaças à hegemonia histórica e politicamente construída em torno do Colégio Pedro II, agora também os vencimentos e benefícios desfrutados por professores e membros do Colégio poderiam ser estendidos aos que pertenciam a essa recém-criada instituição ligada ao imperial Instituto. A rápida ascensão de reconhecimento acadêmico e da potencialidade do projeto executado pela empreitada educacional do IHGB abalou circuitos de circulação, até então restritas e interferiu na organização política, e possivelmente financeira dessas estruturas tradicionais, representada principalmente pelo Colégio Pedro II. O fato das contratações de professores serem via convite e reconhecimento da trajetória e formação do convidado a participar do quadro de lentes, ou seja, dispensando concursos, também influenciou na construção das críticas sobre a inclusão na futura Universidade.

Assim, oficializando universidades, o Estado resume as vantagens, duvidosas no nosso meio, da alta cultura a um pequeno numero de filhos de ricos e poderosos que puderam educar-se por si nas escolas e nos collegios particulares. Portanto, os argumentos que o Delgado concretiza em paragraphos numerosos, não alteram o debate. [...] As Escolas Superiores no Brasil não foram nunca núcleo de alta cultura nem laços de unidade nacional. [...] Não nego também que as universidades pudessem accrescer o nosso prestígio no exterior. [...] Que ao Estado fique a missão democrática e humana de formar as gerações novas, sãs de corpo e de espírito, capazes de seguirem os nossos cursos e comprehenderem as vantagens das coisas abstractas que lhes queremos ensinar, sem a preocupação subalterna dos títulos e dos privilégios legaes<sup>420</sup>.

Reafirmando que a criação de instituições de ensino superior, num cenário nacional de desigualdade de acesso e concentração de privilégios, não alteraria o panorama social ou

---

<sup>419</sup> A Rua, 26 de agosto de 1920

<sup>420</sup> A Rua, 24 de agosto de 1920.

político do país, Bello também demonstra certa aversão aos ritos, títulos e simbolismos que envolvem o ambiente acadêmico. Em outros momentos do texto, ressalta a desconexão de Delgado de Carvalho com a realidade brasileira por ter sido formado em espaços e instituições europeias<sup>421</sup>, desconhecendo, portanto, as reais necessidades brasileiras que, segundo Bello, não incluíam a criação de uma universidade naquele momento.

Dois dias depois da circulação do texto escrito por José Maria Bello, o mesmo periódico publicou uma resposta direta, enviada à redação pelo próprio Delgado de Carvalho : “Não tencionando emprender neste folha uma interminável polemica a respeito das Universidades, das Escolas de Altos Estudos e outros assumptos, egualmente interessantes, prefiro responder por carta ao artigo do nosso prezado collega José Maria Bello, no Jornal de hontem”<sup>422</sup>. Respondendo diretamente às críticas sobre a elevação dos professores da Faculdade a “funcionários públicos” quando da incorporação à Universidade, Delgado de Carvalho argumenta que:

Creio que agora começo a comprehender a psychologia do caso: os adversários da Univerisdade em projecto, não desejam a formação de uma Universidade porque não querem a inclusão nella da Faculdade de Philosophia e Letras. E não querem a inclusão da Faculdade de Philosophia e Letras numa Universidade subvencionada pelo Estado, porque esta inclusão elevaria à categoria de professores da Universidade nada menos de cinquenta ou oitenta senhores, muito respeitáveis, mas sem títulos sufficientes para semelhantes promoção e correspondente vencimentos<sup>423</sup>.

Ao se referir como “psicologia do caso”, Delgado de Carvalho evoca os eventos de críticas e manifestações contrárias à participação da Faculdade do IHGB no projeto da Universidade do Rio de Janeiro, já expressos e mencionados em diversas outras ocasiões e meios de comunicação, com especial protagonismo dos membros e defensores do Colégio Pedro II. Identificando que as razões da oposição eram mais práticas e financeiras, do que exatamente conceituais e pedagógicas, Delgado de Carvalho resume o argumento dos protestos como pequenos e incompatíveis aos anseios de progresso e elevação cultural do qual diz fazer parte a empreitada educacional do IHGB. Mais adiante, Delgado de Carvalho admite que a Faculdade realmente é uma instituição<sup>424</sup> privada, mas que, ao contrário do que imagina

---

<sup>421</sup> “Se o Estado no Brasil deseja preparar uma elite de primeira ordem, prepare antes o seu habitat natural, elevando o nível da cultura popular e da cultura burgueza, vale dizer augmentando as possibilidades da riqueza pública. Os argumentos do Sr Delgado de que na Europa as universidades precederam as escolas não tem nenhum alcance, ao meu ver.” *A Rua*, 26 de agosto de 1920.

<sup>422</sup> *A Rua*, 28 de agosto de 1920.

<sup>423</sup> *Idem*.

<sup>424</sup> “A Faculdade de Philosophia e Letras não dispõe de robustos fundos para retribuir luxuosamente os seus professores – é pois uma empresa de iniciativa privada que exige sacrifícios e abnegação por parte dos lentes e lhes traz poucas vantagens. São dignos, de admiração e applausos os homens que, há quatro annos, se dedicam

a opinião pública disseminada, não oferece vultuosos salários a seus professores e nem mesmo dispõe de sede própria. Descreve os membros que aceitaram o compromisso de integrar a empreitada como “heróis” que desenvolvem seus trabalhos com visões mais amplas e profundas de futuro e educação. Em defesa desse estimado grupo de “intelectuais desprezados” argumenta que eles tampouco aceitariam a conversão automática de seu status laboral. Nas palavras de Delgado de Carvalho:

Se amanhã a Faculdade de Philosophia e Letras for incluída na Universidade, no meu franco entender, Ella precisara passar por uma remodelação radical, Seria muito extraordinário que o governo consentisse em ver incluir no corpo docente subvencionado todos os professores que foram convidados a fazer cursos na Academia de Altos estudos, hoje Faculdade de Philosophia e Letras. Creio mesmo que muitos nem aceitariam promoção tão pouco justificada. No meu caso, por exemplo: professor honorário há quatro anos, fui ultimamente inculbido do Curso de Geographia, por *estar o Sr Othello Reis impossibilitado de reger a cadeira, visto que o regulamento do Collégio D. Pedro II se oppor a que os seus professores ensinem, fora do estabelecimento, a disciplina que nelle lhes é entregue.* (grifos nossos) [...].

No dia em que for decidida a incorporação da Faculdade de Philosophia e Letras à Univerisdade, apresentarei immediatamente a minha renuncia, e logo em seguida tratarei da me inscrever para o próximo concurso d Geographia. Mas se tivesse eu desempenhando, durante quatro annos seguidos as funções de lente effectivo de Geographia, consideraria hoje minha confirmação no cargo como uma questão de direito adquirido<sup>425</sup>.

Ao chamar a atenção para o senso de justiça que acredita que muitos professores da Faculdade do IHGB teriam, caso fosse efetivada a incorporação da instituição à estrutura universitária, Delgado de Carvalho também retoma o caso do professor Othello Reis. Aqui, Delgado de Carvalho cita nominalmente o Colégio Pedro II como opositor dos movimentos desempenhados pela empreitada do IHGB e destaca certa ironia da impossibilidade de um professor ser impedido de lecionar sua disciplina em outros espaços que não o Colégio, sinalizando quase uma relação de posse do professor pela instituição.

Delgado de Carvalho conclui ressaltando que, embora existissem sim professores inativos no quadro da Faculdade, e que a eles não caberia o processo de condução aos quadros universitários, também existiam os que desempenhavam trabalhos regulares e proveitosos aos quais a “promoção” seria plenamente justificável. Retornando ao argumento central de sua exposição, e isentando a Faculdade de qualquer relação de aprovação ou recusa de suas palavras ali publicadas, Delgado de Carvalho encerra dizendo:

---

aos cursos regulares e vêm assim desempenhando o compromisso que tomaram perante a congregação da Faculdade.” *A Rua*, 28 de agosto de 1920.

<sup>425</sup> *A Rua*, 28 de Agosto de 1920.

Não falo aqui, bem entendido, em nome de quem que seja. Ignoro as vistas da Congregação da Faculdade de Philosophia e Letras e são estas linhas apenas as minhas ideias [...] A ideia capital, sobre a qual eu quero insistir – é a necessidade de uma instituição voltada aos estudos de humanidades e atrelada ao seio universitário em criação neste país. Agora, se em vista disso, o Sr Bello, é ainda contrario à existência de uma Univerisdade, devo declarar que sou de opinião diametralmente opposta<sup>426</sup>.

O clima da disputa institucional estampado nos periódicos também chegou à congregação do Colégio Pedro II. Despertou debates acalorados que ganharam lugar em algumas colunas de *O Paiz*. Sob o título de “mão veso”, o jornal publicou um comentário sobre a última reunião da congregação no Colégio, reprovando algumas manifestações de crítica à Faculdade por parte de professores.

Sob o pretexto de pedirem ao governo a incorporação [...] à projectada Universidade, referiram-se alguns professores, em termos desabridos, à Faculdade de Philosophia e Letras, atribuindo ao seu corpo docente os peiores desígnios, taxando-a de quase inexistente – *risum teneatis* – e indo ao ponto de analysar a personalidade de muitos professores, cobrindo-os de baldões; não sendo poupados nem mesmo o presidente do conselho superior de ensino e o próprio chefe de Estado. [...] o que lhes fica mal, muito mal mesmo, é esse espírito de aggressão, nada respeitando, caluniando, inventando e servindo-se de um palavreado só compatível com o morro da Favela...<sup>427</sup>.

O trecho evidencia novamente o ambiente de tensão entre as instituições. Ambas percebiam a entrada na composição da Universidade como uma oportunidade de consolidação política e social. Fosse pelas mudanças estruturais que poderia fazer, no caso do Colégio Pedro II, ou pela conquista do reconhecimento oficial e consequente *status* institucional de prestígio, para a Faculdade, o projeto da Universidade significava o *triumfo* de um dos modelos, no âmbito do ensino e também na ordenação das relações no campo. O artigo ainda traz essa questão da hegemonia simbólica exercida pelo Colégio e seus professores, representantes da intelectualidade nacional e sensíveis à dinâmica cultural em transformação.

De maneira abrangente, podemos dizer que os artigos e manifestações contrárias tratavam de criticar diversos aspectos da empreitada educacional do IHGB: desde a composição do quadro docente, à dita desorganização das aulas ministradas na Faculdade, de uma falta de transparência sobre os cursos, estatutos e documentos referentes ao seu funcionamento, até das instalações da Faculdade. Porém o principal argumento, invariavelmente recaía na incompatibilidade institucional da Faculdade com os demais

---

<sup>426</sup> *A Rua*, de agosto de 1920.

<sup>427</sup> *O Paiz*, 28 de setembro de 1920.

estabelecimentos de ensino oficializados, uma vez que ainda não tinha recebido reconhecimento ou equiparação, o que a deixava mais distante de pertencer a uma Universidade: o que realmente não foi concretizado.

## **5 PROGRAMAS E DISPUTAS: ANÁLISES SOBRE AS CONFIGURAÇÕES CURRICULARES E OS EMBATES DA FACULDADE COM O COLÉGIO PEDRO II**

As diversas tentativas de obtenção do reconhecimento dos diplomas, que seriam emitidos pela empreitada educacional do IHGB, demonstram os esforços na busca por caminhos e possibilidades viáveis de tornar a instituição em uma poderosa formadora de quadros diplomados e com a legitimidade e status das demais casas credenciadas para formar as elites brasileiras, reafirmando seu lugar de poder político e acadêmico.

Se por um lado, o anseio pelo reconhecimento e as tentativas de obtê-lo influíram nos processos de reformulações e mudanças de nome que teve a empreitada; por outro, a criação de novos cursos e ampliação do escopo de trabalho também teve seu papel nos momentos de reestruturação vividos pela instituição ao longo de sua existência.

Como Eschola, os cursos prescritos no projeto curricular estavam associados aos saberes administrativos e contábeis, representados pelos programas das seções Financeira, Econômica e Diplomática<sup>428</sup>, voltados à formação para os cargos e funções públicas advindos com a nova configuração política republicana. A reconfiguração para a Academia, que representa o período mais longo de funcionamento da empreitada, criou o curso de Filosofia e Letras, reuniu as seções herdadas da Eschola nos programas dos cursos Administrativo-Financeiro e Diplomático-Consular<sup>429</sup>, e manteve as formações direcionadas ao serviço público. Contemplado os estudos desinteressados, a definição do currículo para o curso de Filosofia e Letras alimentou disputas e conflitos internos no processo de sua construção.

Em 1919, a reforma para criação da Faculdade esteve centrada também na criação do curso Normal Superior, que trouxe a ampliação dos quadros de professores na empreitada e aflorou ainda mais os debates sobre a legitimidade e autoridade (ou não) do Instituto em atuar no campo educacional daquele período. Tais embates trouxeram ainda reflexões sobre as condições e processo de formação dos professores secundários no país do início do século XX, cenário em que o curso Normal Superior pretendia incidir diretamente. Nesse sentido, a criação do curso de Filosofia e Letras, enquanto Academia e a estruturação do curso Normal Superior, já como Faculdade<sup>430</sup>, configuram os principais movimentos de mudanças curriculares dentro da empreitada, aos quais vamos dedicar este capítulo.

---

<sup>428</sup> Cf: Apêndice E – Disciplinas do Projeto da Escola de Altos Estudos.

<sup>429</sup> Cf: Apêndice H – Programa da Academia de Altos Estudos.

<sup>430</sup> Cf: Apêndice I – Cursos da Faculdade de Filosofia e Letras.

## 5.1 Curso de Filosofia e Letras na Academia

As discussões sobre criação de cursos extraordinários e ampliação dos currículos sempre estiveram presente nas reuniões de Congregação da empreitada, e também estavam descritas como uma das prerrogativas da instituição em seus estatutos<sup>431</sup>. O programa curricular da Academia manteve estudos administrativos voltados para a atuação no serviço público, representados pelos cursos Administrativo-Financeiro e Diplomático-Consular, mas a iniciativa de criação de um curso superior de caráter acadêmico, ao lado desta estrutura curricular profissional, expressa os anseios de ampliar a abrangência cultural da empreitada, seguindo uma inclinação aos chamados “estudos desinteressados”.

Reconhecendo a importância e as potencialidades da criação de um curso de Filosofia e Letras, o Conde Afonso Celso, então diretor da Academia, autorizou os estudos e debates sobre o assunto. Internamente, tal janela de possibilidades impulsionou a elaboração de diferentes propostas curriculares para o futuro curso<sup>432</sup>, e explicitou alguns embates e disputas de grupos dentro da empreitada. Externamente, a ideia despertou expectativas em relação ao papel que o curso poderia desempenhar no cenário acadêmico nacional. Analisando o desempenho da faculdade ligada ao Mosteiro de São Bento, em São Paulo, Basílio de Magalhães faz uma leitura do percurso trilhado por aquela instituição:

[...] a Faculdade de Philosophia e Letras instalada em São Paulo por Monsenhor Charles Sentroul, e que é um prolongamento brasileiro da Universidade de Lovina, conta grande numero de allumnos, dos quaes já havia diplomado muitos, sendo, portanto, de crer que a actualmente esboçada para estabelecer-se nesta Capital desse iguaes ou melhores resultados<sup>433</sup>.

A menção à instituição paulista sugere uma intenção de acompanhar ou mesmo de fazer concorrência ao desenvolvimento dos estudos superiores naquele estado. De acordo com Nicolau Sevchenko, o papel privilegiado do Rio na intermediação das movimentações de recursos econômicos, associado à centralização dos movimentos políticos, culturais e sociais, impulsionou a concentração de capitais financeiros e simbólicos no interior da sociedade

<sup>431</sup> “Art. 1º A Academia de Altos Estudos, fundada pelo Instituto Historico e Geographico Brasileiro, tem por fim promover a realização de cursos, permanentes ou não, sobre quaesquer assumptos, cuja divulgação e cujo ensino julgue conveniente.

Art.7º Além dos cursos permanentes, a que se referem os arts. 4ª, 5ª e 6ª, a Academia de Altos Estudos poderá inaugurar outros de igual categoria e bem assim cursos extraordinários, quando o entender conveniente.” Estatuto da Academia de Altos Estudos, DOU, 10 dez. 1916, p. 14292.

<sup>432</sup> Ver Apêndice G – Projetos para o curso de Filosofia e Letras da Academia do IHGB (quadro comparativo).

<sup>433</sup> DOU, 19 abr. 1916, p. 4772.

carioca<sup>434</sup>. Além disso, o autor expõe que o Rio de Janeiro representava a vitrine da sociedade civilizada construída no Brasil, ao protagonizar as reformas dos espaços públicos e as incorporações de comportamentos, costumes e correntes de pensamentos pungentes no cenário europeu e, posteriormente, norte-americano<sup>435</sup>. Nesse sentido, a discussão sobre a possibilidade de criação de um curso de Filosofia e Letras na Academia recebeu apoio com expectativas de sua projeção no âmbito acadêmico nacional, representando o território carioca e sua histórica posição de prestígio. Na imprensa, uma coluna defendia a existência de tal curso na capital:

O Estudo Superior – precisamos de uma escola de literatura

*O ensino universitario no Rio de Janeiro, que é o centro donde emanam para a periphéria as idéas e a ilustração, centro de convergência de todos os grandes espíritos do Brazil, cujo movimento intellectual se reflete nos Estados, está actualmente quasi completo, com a criação sob os auspícios do Instituto Historico, da Escola de Altos Estudos. Há, porém, uma falha a sanar, uma lacuna a preencher, de modo que o nosso ensino fique completo, absolutamente completo. Essa falta é a de uma escola de Philosophia e Letras, a exemplo do que há nas grandes cidades européas e do que já existe em S. Paulo, annexa ao Gymnasio de S. Bento [...] Uma Escola de Philosophia e Letras entre nós, faz-se preciso, imprescindível a sua criação, máxime, agora, quando nos collegios secundários é tão rudimentar o ensino da lógica e da psychologia, e supprimido como se acha o ensino de literatura. [...] A Escola de Philosophia e Letras fecharia o cyclo da nossa cultura, pela selecção de estudos e methodos [...]*<sup>436</sup>. (grifos nossos).

A extensa apresentação do Rio de Janeiro como o lugar central da vida e de atividades acadêmicas e culturais do país, de onde emanariam as ideias e os espíritos ilustrados que seriam irradiados para o resto do território, transparece, em certa medida, a tensão regional. Além disso, é possível remetermos aos movimentos de disputa entre São Paulo e Rio de Janeiro pelo protagonismo intelectual e acadêmico no país, acirrado pelas disputas de prestígio entre os polos de sustentação do Império deposto e os da República em formação<sup>437</sup>. Na segunda metade do século XIX, o crescente deslocamento da produção cafeeira para o Oeste paulista desviou para o porto de Santos boa parte das atividades exportadoras concentradas no Rio de Janeiro<sup>438</sup>, desencadeando um processo de maior circulação de pessoas e mercadorias pela província paulista. Carvalho destaca que:

Proclamada a República, a escola foi, no Estado de São Paulo, o emblema da instauração da nova ordem, o sinal da diferença que se pretendia instituir entre um passado de trevas, obscurantismo e opressão, e um futuro luminoso

<sup>434</sup>SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 27.

<sup>435</sup> Idem.

<sup>436</sup> *A Notícia*, de março de 1916. Data completa ilegível.

<sup>437</sup> SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 42.

<sup>438</sup> *Ibid.*, p. 48.



em que o saber e a cidadania se entrelaçariam trazendo o Progresso. Como signo da instauração da nova ordem, a escola devia fazer ver. Daí a importância das cerimônias inaugurais dos edifícios escolares. O rito inaugural repunha o gesto instaurador<sup>439</sup>.

O engajamento em construir ambientes de estudos e ensino na cidade expressam a crença no poder gerador e regenerador da educação, além de alçá-la como elemento de distinção para uma elite paulista, não somente econômica, mas principalmente cultural e intelectual. As instituições de ensino, academias científicas e sociedades de estudos tiveram importante papel na construção da caracterização dessa desenvoltura paulista na educação<sup>440</sup>.

As discussões em favor da criação de um curso de filosofia e letras na Academia de Altos Estudos, de fato receberam significativa atenção dos membros da instituição, originando diferentes propostas curriculares para o curso. Ainda que distintas, podemos dizer que algumas consideravam os trabalhos desenvolvidos na Faculdade Livre de Filosofia de São Paulo<sup>441</sup>, anexa ao Mosteiro de São Bento, como exemplo potencial para o desenvolvimento

<sup>439</sup> CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 2010, p. 23.

<sup>440</sup> Cf : CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde nacional e forma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista, EDUSF, 1998. CARVALHO, Marta Maria Chagas A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, Marcos César de. *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, USF, 1998.. A história da educação no Brasil: tradições historiográficas e a reconfiguração de um campo de pesquisa. In: \_\_\_\_\_. *A Escola e a República e outros ensaios*. 2003. \_\_\_\_\_. Reformas da instrução pública. In: VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA, Luciano Mendes Filho (Orgs). *500 anos de educação no Brasil*. São Paulo: Autêntica, 2003. \_\_\_\_\_. Revisando a historiografia educacional brasileira. In: MENEZES, Maria Cristina (Org). *Educação, memória, , história: possibilidades, leituras*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. P. 375-399.

Os debates evidenciados estavam situados nas disputas políticas e sociais entre Rio de Janeiro e São Paulo das décadas iniciais do século XX, o que não exclui outras experiências de fundação de instituições educacionais, nem visa reforçar abordagens que reduzem as análises do cenário histórico e educacional do Brasil a essas cidades. O trabalho de rastreamento e ‘garimpo’ de fontes primárias nos fundos do Arquivo Nacional, permitem inclusive, vislumbrar a multiplicidade de projetos de criação de instituições de ensino em diferentes estados e regiões do país, alimentando um fluxo considerável de documentação e também de debates em outras circunstâncias regionais. Cf: NUNES, Clarice. *História da Educação: novas abordagens de velhos objetos. Teoria e Educação*. Rio de Janeiro, n. 6, 1992, p. 174.

<sup>441</sup> A Faculdade Livre de Filosofia de São Paulo foi fundada em 1908 por iniciativa do Monsenhor Charles Sentroul, que regressara da Bélgica com o objetivo de promover aulas e discussões sobre assuntos filosóficos e da cultura erudita geral, e também a formação de clérigos e leigos no campo dos estudos desinteressados. Embora sua criação fosse autorizada pelas legislações de ensino superior, a emissão de diplomas não era reconhecida pelo Estado, o que motivou o contato e associação à Universidade de Lovaina como instituição validadora dos trabalhos. Logo após a fundação, mudou o nome para Faculdade Livre de Filosofia do Mosteiro de São Bento. Tendo suas atividades interrompidas durante o período da Guerra, voltou a funcionar em 1922 e fez parte do primeiro agrupamento institucional que originou a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 1946. Segundo estudos sobre o tema, a fundação da Faculdade de São Bento evidencia uma ausência dos estudos humanistas no ensino superior brasileiro, demonstrando uma supremacia do pensamento cientificista e do modelo experimental de compreensão do mundo, extirpando a reflexão e a capacidade humana de filosofia e de desenvolver os contornos de uma sociedade inteligente e culta, que seria a base de todo o desenvolvimento tecnológico e científico que se pretendia. Cf: PAIM, Antonio. *Bibliografia filosófica brasileira*. Salvador: Centro de Documentação do Pensamento Brasileiro, 1983, v. 1.

dos pretendidos trabalhos na Academia, e outros como estrutura oposta aos contornos pretendidos para o novo curso<sup>442</sup>.

Dessa forma, podemos identificar duas instituições de ensino em disputa por espaços políticos e acadêmicos. De um lado, a Faculdade de Filosofia paulista, com seu programa enraizado na doutrina católica. De outro, uma instituição carioca leiga que avançava no campo do ensino filosófico. Tais elementos já comporiam um cenário de disputas pelo controle dos modelos de ensino, e além disso, podemos identificar um movimento de aproximação do pensamento católico na composição do curso de filosofia da Academia, gerando uma concorrência equiparada ao sistema de ensino oferecido em São Paulo. Apesar de a Academia ter nascido sob os impulsos da cientificidade e ser baseada nos ensinamentos concretos das atividades profissionais, o perfil reflexivo e mais religioso do pensamento filosófico parece ter ganhado espaço nas discussões sobre seus programas.

Os cinco projetos que disputaram a organização do curso de Filosofia e Letras da Academia de Altos Estudos do IHGB demonstram a existência de pelos menos dois grupos: um mais inclinado aos estudos filosóficos e religiosos e outro mais voltado às abordagens conceituais e históricas dos conhecimentos filosóficos. Embora as coautorias dos projetos dificultem um pouco essa percepção, o processo de criação do curso permite esta diferenciação.

De modo geral, podemos identificar a centralidade dos conhecimentos históricos e filosóficos da antiguidade clássica e do medievo europeu em todas as propostas. A seriação segue a estrutura cronológica, iniciando com o período antigo no primeiro ano e os seguintes, como moderno e contemporâneo para os anos subsequentes. Em alguns programas observamos a distinção entre literatura europeia geral e a literatura portuguesa, e mesmo de literatura latina, incluídas algumas especificações para a literatura brasileira. Há uma junção de conhecimentos históricos e filosóficos, construindo um panorama que, aparentemente, insere os pensamentos e reflexões filosóficos em suas perspectivas históricas. O que levanta questões sobre como essa historicização estaria funcionando nesse programa: como pano de fundo para a reflexão filosófica ou como elemento condicionante de sua elaboração e circulação?

Os programas apresentados também divergiam em alguns aspectos. Algumas propostas traziam como disciplinas temas ligados à religião, mais especificamente de orientação católica, o que nos remete novamente à disputa com a instituição paulista. No

---

<sup>442</sup> Ver apêndice G – Projetos para o curso de Filosofia e Letras da Academia do IHGB (quadro comparativo).

entanto, entre os programas, também observamos algumas disciplinas “científicas” como sociologia, psicologia e mesmo arqueologia, demonstrando a existência de outras posturas em conflito pela organização do curso. Além disso, essa disputa de programas coloca o curso de Filosofia e Letras como um ponto sensível na estruturação política e acadêmica da iniciativa. Na organização do conhecimento, a filosofia, segundo Catroga, é colocada “[...] na condição de reflexão racional e crítica dos fundamentos da ética e de todo o conhecimento científico, no cerne do conflito entre as faculdades e como condição necessária para o cumprimento do ideal iluminista”<sup>443</sup>, funcionando como articuladora do propósito formativo crítico dos programas universitários.

As discussões acerca do formato e composição final do curso de Filosofia e Letras da Academia figuraram por alguns meses nas reuniões de Congregação de 1916, até ser apresentada uma estrutura final para o futuro curso, em 8 de julho do mesmo ano. No Quadro 6 apresentamos as disciplinas e os professores que seriam responsáveis.

O curso de Filosofia e Letras da Academia de Altos Estudos do IHGB:

**Quadro 6 – Programa Curso de Philosophia e Lettras**

Programa Curso de Philosophia e Lettras		
Série	Cadeira	Professor
1 <sup>a</sup>	Psychologia e Logica	Raymundo de Farias Brito
	Literatura Antiga e Medieval	Alberto de Oliveira
	Historia da Philosophia	Nuno de Andrade
	História da Arte	João Ribeiro
2 <sup>a</sup>	Sociologia e Moral	Alexandre José Barbosa Lima
	Literatura moderna e Contemporanea	Basílio de Magalhães
	Historia da Lingua e Literatura portugueza	Alfredo Gomes
	História da Arte no Brasil	Ernesto da Cunha Araújo Vianna
3 <sup>a</sup>	Historia das Religiões	Afranio de Mello Franco
	Literatura Brasileira	Francisco Pinheiro Guimarães

<sup>443</sup> CATROGA, Fernando. Os modelos de universidade na Europa do século XIX. In: CARVALHO, Marta; PINTASSILGO, Joaquim (org.) Modelos culturais, saberes pedagógicos e instituições educacionais. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2011:31.

	Philologia comparada das linguas românicas	Manuel Said-Ali Ida
	Sociologia aplicada à historia do Brasil	Victor Viana

Fonte: Quadro organizado a partir do programa publicado em DOU, 22 de jul. 1916, p. 8325 e 8326.

No esforço de abraçar saberes do campo filosófico, literário e artístico, compuseram um programa com relativa predominância de assuntos literários e linguísticos. Com ênfase em suas expressões no cenário nacional e português, as disciplinas presentes no programa final expressam alinhamento ao revigorado espírito nacionalista do início do século XX. A grade final do curso não conta com muitas das disciplinas religiosas<sup>444</sup> das demais propostas, apenas com a manutenção dos estudos sobre moral, línguas românicas e também história das religiões, a qual não sabemos ao certo seu enfoque: confessional ou histórico abrangente.

Com o programa definido, podemos observar algumas correspondências entre a postura vitoriosa na Academia e a orientação da faculdade paulista. A permanência da História das Religiões e dos Estudos Românicos e da Moral como disciplinas de um curso filosófico, permitem identificar uma presença católica no Instituto. Com o processo de laicização do Estado no governo republicano, a Igreja Católica perdeu espaços políticos como a educação e os privilégios de religião oficial do Estado, como tinha durante o Império<sup>445</sup>. Apesar disso, manteve-se presente nos segmentos sociais. Ao que parece, a oportunidade de atuação no ensino superior aberta pela criação da Academia permitiu a manifestação do grupo católico no interior do Instituto. Porém, sendo a iniciativa uma estratégia de participação do IHGB na dinâmica política republicana, e inspirada nos movimentos de valorização dos conhecimentos empíricos e científicos, esse ressurgimento católico enfrentou a oposição de perfis e concorrência de objetivos. Para elucidar um pouco nossa abordagem, é válida uma comparação entre o programa final da Academia e o programa da Faculdade de São Bento de 1908, no Quadro 7, a seguir:

<sup>444</sup> Tais como: Moral Religiosa, Moral e Religião, História dos Clérigos, Noções de práticas religiosas, História dos preceitos cristãos. Cf: *Diário Oficial*, 10 de junho de 1916, p. 6770-74.

<sup>445</sup> CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã*. 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007, p. 257.

**Quadro 7 – Programa de Filosofia da Faculdade Livre de São Bento (1908)<sup>446</sup>**

Programa de Filosofia da Faculdade Livre de São Bento (1908) <sup>447</sup>	
1º ano	Criteriologia ( <i>Também conhecido como tratado da certeza</i> ); Psychologia (identificada também como tratado da alma humana, associado ou não ao tratado do Bello) e Logica (ou Logica formal)
2º ano	Cosmologia (explicação philosophica das sciencias naturaes), Teodiceia ( <i>theoria racional de Deus, com abstracção daquilo que se sabe pela fé revelada</i> ) e Metaphysica (exposição dos princípios mais geraes do saber)
3º ano	Filosofia Moral ( <i>individual, familiar ou social</i> ) e Historia da Filosofia.

Fonte:

Sendo uma instituição confessional, é compreensível que seus princípios religiosos orientassem as abordagens de estudo. Mas algumas das correspondências com o programa da Academia demonstram que esses princípios também circulavam na instituição leiga carioca e estiveram presentes em uma das principais linhas de atuação da empreitada educacional do Instituto. Desse modo, a Academia, além de uma concorrência no campo do ensino superior, faz frente a um projeto de ensino católico com uma estrutura curricular com participações também católicas. Com isso, angaria, em certa medida, animosidades de grupos a favor da laicidade na formação filosófica de docentes e outros quadros de intelectuais.

Como dispositivo que prescreve as hierarquias e as trajetórias possíveis – ou autorizadas – no processo de ensino e aprendizagem<sup>448</sup>, o currículo expressa as relações de poder envolvidas em sua composição e na estrutura conceitual que sustenta. Nesse sentido, conflitos e disputas pela hegemonia em sua elaboração e estabelecimento, denotam a circulação de diferentes visões e representações acerca dos caminhos e objetivos de formação projetados para o futuro curso dentro do Instituto. Conforme foram avançando as discussões

<sup>446</sup> Nota: Quadro produzido a partir de informações do REGULAMENTO interno da Faculdade de Filosofia e Letras de São Bento. **In:** Revista da Faculdade de Filosofia e Letras de São Bento, 4, março de 1931, São Paulo, p. 99-102; MUCHAIL, Salma Tanus. Um passado revisitado: o curso de filosofia da PUC-SP: 80 anos. *Memorial*. Pontifícia Universidade Católica: Departamento de Filosofia; Faculdade de Comunicação e Filosofia. 8 páginas. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/filosofia>; TUFFANI, Eduardo. Notas pelos cem anos do ensino de Filosofia no Brasil (1908 -2008). **Discurso 39:** Universidade Federal Fluminense, fevereiro de 2011, p. 312-139. Disponível em: [www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/download/.../3808](http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/download/.../3808). Acesso em:

<sup>447</sup> Nota: Quadro produzido a partir de informações do REGULAMENTO interno da Faculdade de Filosofia e Letras de São Bento. **In:** Revista da Faculdade de Filosofia e Letras de São Bento, 4, março de 1931, São Paulo, p. 99-102; MUCHAIL, Salma Tanus. Um passado revisitado: o curso de filosofia da PUC-SP: 80 anos. *Memorial*. Pontifícia Universidade Católica: Departamento de Filosofia; Faculdade de Comunicação e Filosofia. 8 páginas. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/filosofia>. Acesso em: 12/05/2016; TUFFANI, Eduardo. Notas pelos cem anos do ensino de Filosofia no Brasil (1908 -2008). **Discurso 39:** Universidade Federal Fluminense, fevereiro de 2011, p. 312-139. Disponível em: [www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/download/.../3808](http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/download/.../3808). Acesso em: 10/08/2016

<sup>448</sup> GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. *Rev. Bras. Educ.* [online]: 2007, v. 12, n. 35, p. 241-252. Acesso em: 20/05/2013

da composição dos programas e de seus lentes, as repercussões externas ao IHGB também puderam ser sentidas.

Sob o título de “O velho espiritualismo”, Lacerda de Almeida<sup>449</sup> analisa a criação do curso de filosofia e letras na Academia do IHGB:

Li, há pouco, n’ANotícia, que o dr Laudelino Freire propõe-se abrir, na Academia de Altos Estudos, um curso de Philosophia e Letras consonante as ideias de Faria Brito. E’ caso de nos regozijarmos, com quem nos deu as alviças, todos os amantes da verdade philosophica [...] até mesmo pelo motivo allegado de achar-se a mocidade estudiosa até aqui agrilhoada às doutrinas de A. Comte, e não conhecermos mesmo agora outra doutrina philosophica que não o materialismo franco ou rebuçado sob diversos disfarces. [...] Tornar taboa rasa as intelligencias novéis, para que aceitem implícita uma doutrina que usurpou o qualificativo de única philosophia, única sciencia, período definitivo do pensamento humano. [...] Que o sucesso corôe os seus desígnios, e que uma caudal de ouvintes venha abeberar-se nas fontes da uma san philosophia, são os meus votos; para elevação do character nacional e animação das virtudes cívicas, que não comprehendo fora da doutrina da liberdade. Lacerda de Almeida<sup>450</sup>.

A posição simpática ao programa do curso do IHGB e a identificação de uma oferta alternativa à observada hegemonia do pensamento comtiano nos meios intelectuais, culturais e acadêmicos, perpassam duas questões: o enraizamento alcançado pelos princípios positivistas como promotores de um dado desenvolvimento imprescindível a todas as sociedades, para que fossem tidas como civilizadas; e a existência de outras correntes de pensamento, concomitantes e mesmo concorrentes à visão positivista.

Nesse trecho, a menção às reflexões de Farias Brito sobre uma “ciência do espírito” e às tensões advindas da consciência de finitude do homem e suas obras<sup>451</sup> aparecem como opção às certezas pretensamente científicas propagadas pelo positivismo. Além disso, a inclinação católica de Lacerda de Almeida aponta para a valorização dos estudos das manifestações e representantes nacionais dos movimentos artísticos e filosóficos, e também

---

<sup>449</sup> Francisco de Paula Lacerda de Almeida (1850-1943), jurista católico, professor da Faculdade Livre de Direito do Rio.

<sup>450</sup> A *União*, de 19 de julho de 1916.

<sup>451</sup> O texto de Laerte Ramos de Carvalho sobre a Formação Filosófica de Farias Brito resgata os aspectos fundamentais das concepções do pensador. Segundo L. Carvalho, o pensamento de Farias Brito era relacionado à busca pela compreensão do homem enquanto atividade de um espírito e suas relações com o mundo. Diferentemente da visão mecânica positivista, Farias Brito defendia que existiam “duas modalidades de investigação; a física, que estuda a matéria, e o movimento e a metafísica, que analisa o sentimento”. Nesse sentido, desenvolvia uma concepção espiritualista do homem e dos fenômenos sociais como religião, Estado e do próprio conhecimento. De acordo com Carvalho, “a verdade é que facilmente se vislumbra nos livros de Farias Brito o esforço no sentido de uma continua renovação das bases doutrinárias de seu sistema [...] de outra forma, nunca se poderia atinar com o verdadeiro sentido da evolução intelectual de um pensador que compreendeu a filosofia com uma atividade permanente do espírito humano” (CARVALHO, Laerte Ramos de. *A Formação Filosófica de Farias Brito*. São Paulo: EdUSP, 1977, p. 14, 16, 41 e 47).

expressam sua aprovação à presença de História das Religiões no currículo do curso<sup>452</sup>. Também nesse trecho indica a necessidade do desenvolvimento do raciocínio filosófico como motor propulsor da busca pelos avanços e desenvolvimentos científicos, pois a percepção da condição humana incentivaria a busca por conhecimentos e soluções – posição semelhante à de Silvio Romero na defesa pelos estudos humanísticos no final do século XIX<sup>453</sup>.

Assim como despertou elogios e incentivos em publicações como de *A Notícia*, comentado anteriormente, o projeto do curso de filosofia da Academia foi submetido a uma análise de Almachio Diniz<sup>454</sup>, pelo jornal *A Rua*, que publicou o parecer do estudioso na edição de 15 de julho de 1916. Na primeira parte, o texto reconhece os esforços despendidos pelo IHGB ao criar a Academia, identificando-a como uma considerável contribuição aos ensinamentos da atividade administrativa no ensino superior. Contudo, ao falar sobre as novas searas pretendidas pela Academia, o texto muda um pouco de tom:

É uma criação grandiosa, e admire-se a coragem de seus fundadores afim de affrontar a indiferença nacional para as questões transcendentales da philosophia, coisa tão descurada entre nós quanto comprova isto, no parecer do Sr Almachio Diniz, a própria distribuição das matérias no curso alludido.[...] A philosophia não é uma sciencia fácil. Não se faz como se geram coisas de seguros, ou como se administrar negócios públicos. Dahi a monstruosa ceração do Curso de philosophia e letras sobre a qual querem ouvir-me. A philosophia, a sciencia mais vasta, mais complexa, dos tempos actuais, quer seja considerada como a nebulosa sciencitifica (Roberto Ardigo), quer como uma generalização das sciencias (Herber Spencer), não se estudarà jamais no curso que se fundou alli<sup>455</sup>.

<sup>452</sup> Cf. *A União*, 19 de julho de 1916.

<sup>453</sup> “Silvio [Romero] condena com a maior veemência aquilo que se chama de industrialismo americanizado. Essa compreensão leva o autor oitocentista a fazer a defesa da cultura humanista e a considerar indispensável uma formação sólida, inclusive para o próprio desenvolvimento industrial” (NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. *A cultura ocultada ou a influência alemã na cultura brasileira durante a segunda metade do século XIX*. Londrina: Ed. UEL, 1999, p. 150).

<sup>454</sup> Jurista, poeta e professor de Direito na Faculdade Livre de Direito da Bahia, Almachio Diniz Gonçalves teve importante papel no desenvolvimento de entendimentos e interpretações jurídicas, além de impactantes publicações literárias no cenário cultural do início do século XX. Seus escritos lhe renderam notoriedade pelos temas de impacto moral e mesmo classificados como blasfêmia como o livro *A carne de Jesus*, que o levou à excomunhão católica. Dentre suas várias polêmicas ao longo da vida, a que nos convém salientar foi sua disputa pela ocupação de uma cadeira na Academia Brasileira de Letras, e foi derrotado por outro baiano: Afrânio Peixoto. Mesmo que a atuação de Afrânio Peixoto tenha sido mais evidenciada nos trabalhos da empreitada como Faculdade de Philosophia e Letras, seu envolvimento com o projeto era claro e de conhecimento para além do Instituto. Na análise que Almachio publica sobre o curso de Philosophia e Letras da Academia, seus argumentos enfocam a crítica aos professores responsáveis pelos cursos e também às disciplinas oferecidas, buscando expressar uma desautorização desse grupo como promotor de estudos e conhecimentos sobre os assuntos filosóficos. Além disso, é válido considerar que uma rivalidade pela disputa perdida para Afrânio Peixoto, integrante da empreitada educacional do IHGB, também possa ter influenciado nas críticas ácidas destinadas ao curso que nascia no IHGB. Sobre Almachio Diniz Gonçalves, cf: DIDIER JÚNIOR, Fredie (org). *Os nomes das salas: homenagem aos 125 anos da faculdade livre de direito da Bahia*. Salvador: Edições Juspodivm, 2016. Disponível em: [https://ppgd.ufba.br/sites/ppgd.ufba.br/files/os\\_nomes\\_das\\_salas\\_-\\_homenagem\\_aos\\_125\\_a.pdf](https://ppgd.ufba.br/sites/ppgd.ufba.br/files/os_nomes_das_salas_-_homenagem_aos_125_a.pdf). Acesso em: 14 ago. 2021.

<sup>455</sup> *A Rua*, 15 de julho de 1916.

A princípio o adjetivo “monstruoso”, designado ao curso de filosofia, a seu programa, mais especificamente, poderia ser lido como uma hipérbole para reconhecimento do grande valor e das qualidades da proposta. Contudo, o desfecho do parágrafo aponta para uma caracterização menos enobrecedora e mais pejorativa para o curso. Para o autor, há clara hierarquia entre cursos técnicos e filosóficos. Enquanto a filosofia se debruça sobre o transcendente, os cursos técnicos só podem tratar do terreno. Daí a impossibilidade de cursos de natureza tão diferentes coabitarem em uma mesma instituição. Por isso, o autor parece subestimar as habilidades e saberes dos criadores do projeto e participantes da Academia, ao dizer que os estudos filosóficos exigiam mais qualificação para serem transmitidos e estimulados do que os conhecimentos políticos e administrativos inicialmente propostos como foco de atuação da Academia. Nessa linha, argumenta sobre a incompatibilidade de alguns assuntos reunidos no programa apresentado, já que as reflexões filosóficas originais, ou puras, estariam centradas em três eixos:

Ora, o curso de philosophia são estas três cadeiras [Sociologia, Psicologia e Lógica e História da Filosofia], a menos que pelo opinar dos titulares da Igreja Romana, se inclua na sciencia philosophica a historia das religiões ... ou a sociologia applicada à historia do Brasil... Nada disso é philosophia. A melhor compreensão philosophica estará longe de ser dada pelo Curso inaugurado. [...] Ao depois, meu amigo... os professores... as vezes me convenço de que Emilie Faguet nos teve deante de seus olhos ao escrever o seu cebeberimo *Culto da Incompetencia* ... Não quero especialistas, mas professores não se fazem do pé p’ra mão, nem porque se fundou um Curso de Philosophia...<sup>456</sup>.

A análise discutida por Almácho Diniz segue tecendo duas críticas ao programa de filosofia da Academia, dizendo ser um curso que não abarca os princípios filosóficos verdadeiramente estruturantes do conhecimento, nem permite o estudo do processo de construção de tais conhecimentos, não correspondendo, portanto, à necessidade de ampliação e consolidação dos conhecimentos acadêmicos no ensino superior<sup>457</sup>. A referência à incapacidade dos professores e membros da Academia em ministrarem aulas sobre assuntos filosóficos esbarra, de certo modo, na questão da legitimidade institucional que estava em cena nesse período. Se, por um lado, o parecer os autoriza a lecionar sobre temas administrativos, por outro, não reconhece a mesma propriedade para assuntos filosóficos; “foi uma ignorância palmar de disposição moderna da sciencia philosophica que presidiu à confecção do programma do Curso de Philosophia”<sup>458</sup>.

<sup>456</sup> *A Rua*, 15 de julho de 1916.

<sup>457</sup> “E’ uma irrisão o Curso de Philosophia por maior macaqueação que seja de outros cursos” (*A Rua*, 15 jul.16).

<sup>458</sup> *A Rua*, 15 de julho de 1916.



Ao que parece, a presença do próprio Farias Brito como responsável pelo curso e sua influência na organização do programa, demonstrando simpatia por questões religiosas e transcendentais – finitude humana e eternidade da existência –, não foram, nas representações de Diniz, suficientes para legitimar a função e significado do conhecimento filosófico. O autor ainda expõe suas próprias dificuldades e limitações para o desenvolvimento dos estudos filosóficos:

Tenho leccionado philosophia, Sou um diletante. Cada momento descubro novas dificuldades da vastissima disciplina, A philosophia é hoje em dia a representação geral da natureza scietificamente interpretada pela razão. Não sei como se ensina essa philosophia sem se saber fazer tal representação; por certo, que não se pode levar a serio o Curso de Philosophia da Academia de Atos Estudos <sup>459</sup>.

Aqui a inclinação espiritualista de Farias Brito, que o distanciava de uma perspectiva positivista científica e o levava a desenvolver uma representação filosófica diferente da visão científica e racionalizada que Diniz defendia, seria um impedimento para que ele elaborasse um método de ensino para a filosofia, pelo menos nas representações de filosofia que sustentava Diniz.

Nessa crítica às interpretações filosóficas e seus métodos de ensino, é válido resgatar um episódio no Colégio Pedro II. De acordo com Laerte Ramos de Carvalho, Farias Brito sofreu uma injustiça “[...] ao ter sido preterido no preenchimento da cadeira de Lógica do Colégio Pedro II, em 1909”. Na ocasião, Farias Brito tinha conseguido o primeiro lugar no concurso, mas “o governo escolheu, entretanto, Euclides da Cunha”, que havia ficado em segundo lugar. De acordo com Laerte R. de Carvalho<sup>460</sup>, a preferência por Euclides da Cunha deu-se em função de disputas políticas e de interpretações filosóficas. Ao que parece, o perfil positivista e científico de Euclides da Cunha era mais adequado aos modelos vigentes no Colégio do que as reflexões metafísicas e espirituais de Farias Brito naquele momento. Após a morte de Euclides da Cunha, Farias Brito solicitou a validação de sua aprovação para a cadeira e, com parecer favorável de Silvio Romero, ocupou o cargo de professor na instituição.

Nesse panorama, pudemos identificar que as reações à criação do curso de filosofia oscilaram entre o incentivo pela promoção de alternativas de cursos e ampliação de conhecimentos acadêmicos, e os questionamentos acerca dos métodos e modelos adotados para esse trabalho. As críticas buscavam desautorizar as credenciais dos membros da

---

<sup>459</sup> *A Rua*, 15 de julho de 1916.

<sup>460</sup> CARVALHO, L.R. *A formação filosófica de Farias Brito*. SP, Ed. Universidade de São Paulo, 1977.

empreitada na atuação como professores das disciplinas propostas. A criação do curso de Filosofia e Letras na Academia reforça os objetivos de promover uma formação ampla e relacionada aos diferentes aspectos econômicos, políticos e históricos dos temas debatidos. Além disso, demonstrou a existência de diferentes posturas sobre a construção do conhecimento e seus modelos interpretativos entre os membros da empreitada educacional do IHGB.

## **5.2 O curso Normal Superior da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB**

Antes de seguirmos, é válido relembrar que as discussões veiculadas nos periódicos, e que também ocorriam no interior da empreitada, eram simultâneas às tramitações dos processos de utilidade pública que analisamos no terceiro capítulo. As críticas e apoios que circulavam nos periódicos podem ter influenciado nos rumos tomados pelos processos nas respectivas esferas deliberativas que corriam. A vida escolar e cotidiana da empreitada continuava a existir enquanto as lutas por seu reconhecimento oficial eram travadas nas esferas do governo.

Se a criação do curso de Philosophia e Letras na Academia de Altos Estudos representou a inclinação da empreitada para os estudos dos temas das ciências humanas, a criação da Faculdade de Philosophia e Letras, em 1919, marca o anseio de ampliação e do escopo de atuação, incidindo fortemente em aspectos do ensino e formação de professores secundários. Lembrando novamente, que foi nesse momento que ocorreram as tentativas de reconhecimento da Academia como legítima produtora de homens diplomados, bacharéis.

Ainda que tenham mantido as formações diplomáticas e comerciais, reunidos no curso de Ciências Políticas e Sociais da Faculdade, a guinada para o ensino normal superior representou uma significativa mudança nos quadros de professores e mais um desafio para a continuidade da empreitada, pois entrou em um campo de intensas disputas sociais e políticas com instituição já prestigiada no cenário nacional, especialmente o Colégio Pedro II.

O regulamento da Faculdade reformulou os objetivos educacionais da instituição. Conferindo maior atenção aos assuntos do ensino e aos aspectos reflexivos de temas políticos, inseriu os estudos comerciais e administrativos num programa permeado pela abordagem sociológica e patriótica. Logo no artigo de apresentação justificam as alterações institucionais em prol da adequação aos interesses da nação:

Art 1 A Faculdade de Philosophia e Letras, em que se transformou a Academia de Altos Estudos, fundada pelo IHGB, em 12 de outubro de 1915

e instalada em 25 de março de 1916, tem por fim com actual amplificação do quadro de seus estudos, *promover a realização de cursos científicos, artísticos e literários, de aperfeiçoamento, ou especialização para o magistério secundário*, segundo necessidades reconhecidas e vantagens presumíveis para a cultura nacional (grifos nossos)<sup>461</sup>

Assim, com a reforma dos estatutos da Academia de Altos Estudos em 1919, e a criação da Faculdade de Filosofia e Letras, as questões ligadas à educação e à docência também se tornaram ainda mais centrais para a iniciativa educacional do IHGB. A questão do reconhecimento oficial dos títulos e diplomas emitidos pela instituição, novamente direcionaram os movimentos de reorganização, mas apenas isso não esclarece totalmente o deslocamento para a formação de professores secundários operado pela empreitada.

Nesse sentido, alguns elementos podem ajudar a compreender o protagonismo que as questões educacionais ganharam na estruturação da Faculdade. A chegada de Ramiz Galvão na Direção da Academia, no final de 1918, ocorre, quase simultaneamente, ao período de críticas à Academia e à recusa da primeira tentativa de oficialização da instituição, contribuindo para o movimento de reorganização. Ramiz Galvão já havia desenvolvido estudos sobre os modelos educacionais brasileiros ao longo do século XIX e também outros estudos sobre o tema, o que sinaliza sua atuação no campo<sup>462</sup>. Além disso, pudemos observar o papel central desempenhado por Afrânio Peixoto nesse processo de reorganização. Médico de profissão, havia ocupado alguns cargos relacionados à educação e teve papel fundamental na organização do programa da Faculdade do IHGB. Esses trabalhos, provavelmente fazem parte de sua carreira como educador, que tem maior visibilidade nos anos 1920 e 1930. Outro fator relevante para a entrada de questões do magistério seria a experiência como professores secundários, que boa parte dos membros da empreitada possuíam. É possível que o trabalho como professores e as eventuais defasagens identificadas na profissão possam ter inspirado a criação do Curso Normal Superior.

---

<sup>461</sup> DOU, 18 mar. 1919, p. 12334.

<sup>462</sup> Segundo informações biográficas, Ramiz Galvão tinha vasta experiência docente, tanto no secundário, como professor de Grego no Colégio Pedro II, como no superior em que também lecionou Química orgânica, Zoologia e Botânica na Escola de Medicina do Rio de Janeiro. Não foi somente um mestre que honrou aquelas cátedras, mas um educador cuja longa existência decorreu a serviço do ensino. Teria usufruído de relações pessoais com o próprio Imperador Pedro II e exercido função de preceptor dos netos do Imperador, e filhos do Conde d'Eu e da Princesa Isabel. Ramiz Galvão foi personagem significativo tanto durante o Império como na construção das articulações do regime republicano o que lhe permitiu ocupar vários cargos importantes, graças à sua capacidade de trabalho, valor intelectual e profunda cultura. Cf: CALDEIRA, Ana Paula Sampaio. *O bibliotecário perfeito: o historiador Ramiz Galvão na Biblioteca Nacional*. 2015. Tese (Doutorado) – Fundação Getúlio Vargas, 2015.

A estruturação detalhada do curso demonstra uma preocupação em contemplar todos os temas que compunham a grade curricular do ensino secundário no período. O Quadro 8, seguir, demonstra a organização da grade do curso Normal Superior da Faculdade:

**Quadro 8 – Curso Normal Superior**

<b>Curso Normal Superior<sup>463</sup></b>	
f) Curso de Sciencias da Educação	a) Curso de linguas classicas ( gergo e latim)
	b) Curso de linguas modernas (portugues, francês, inglês, alemão, italiano, e hespanhol)
	c) Curso de sciencias mathematicas
	d) Curso de sciencias historicas e geographicas
	e) Curso de sciencias physicas e naturaes

Fonte: quadro elaborado a partir das descrições observadas no Regulamento da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB, 1919.

Elaborado como uma formação destinada a professores do ensino secundário, o curso Normal Superior da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB contava com a estruturação distribuída entre as diferentes disciplinas que compunham o currículo escolar daquele nível. O percurso formativo previsto estabelecia o direcionamento para cada disciplina específica, tendo o curso de Ciências da Educação como amálgama pedagógico da trajetória oferecida entre as subdivisões do curso. Podemos entender como opções de formação dentro do mesmo programa, resultando numa proposta de formar professores para atuações mais específicas em disciplinas ministradas no secundário. O curso de Ciências da Educação atravessa todas as opções formativas disponíveis no programa do Curso Normal, o que indica sua função abrangente de formação pedagógica e de base comum no projetado itinerário de formação desse professor.

Assim, o curso de Ciências da Educação funcionava como uma disciplina aglutinadora dos objetivos de formação pedagógica, reunindo cadeiras como didática, psicologia, pedagogia e organização escolar:

<sup>463</sup> Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

**Quadro 9 – Normal Superior: Curso de Ciências da Educação**

<b>NORMAL SUPERIOR: Curso de Ciências da Educação<sup>464</sup></b>	
Primeiro Anno	Historia da Lingua portuguesa: Dialectologia; Estylistica
	Psychologia
	Historia da educação (dos tempos antigos até o seculo XVIII)
Segundo Anno	Historia da Educação (do seculo XIX em deante)
	Hygiene geral e applicada à Educação
	Estudo da Criança e do Adolescente
Terceiro Anno	Pedagogia
	Methodologia geral do ensino primario, secundario e tecnico ou profissional
	Organização e technica escolar

Fonte: quadro elaborado a partir das descrições observadas no Regulamento da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB, 1919.

Mantida como característica dos cursos planejados pela empreitada, e como “adequação às necessidades da administração brasileira”<sup>465</sup>, o tempo de formação nos cursos, ao longo da configuração nos três modelos – Eschola, Academia e Faculdade – tinham projeções de dois e três anos. Provavelmente estabelecido como estratégia de aceleração do processo de conclusão dos estudos superiores, e também para representar uma alternativa aos longos percursos de outras instituições<sup>466</sup>. É interessante notar a presença da história da educação como uma disciplina do curso. As preocupações com o tema impulsionaram uma proposta de abordagem que considera importante o conhecimento da trajetória da educação desde o século XIX, proporcionando uma visão mais ampla para as interpretações de seus movimentos e processos.

Outras disciplinas como pedagogia, psicologia e metodologias chamam a atenção para o perfil científico almejado para o curso, incluindo discussões sobre técnicas para a “transmissão do conhecimento”. Essa preocupação fica mais evidente nos programas das

<sup>464</sup> Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

<sup>465</sup> Manuel de Oliveira Lima, publicado na Revista do IHGB de 1915, Tomo 782, p. 790-5.

<sup>466</sup> Em oposição às longas formações de faculdades como Direito, Medicina e Engenharia.

outras cadeiras, pois incluem a discussão sobre os métodos de ensino em cada uma delas. Inclusive na cadeira de estudos históricos.

**Quadro 10 –**

<b>NORMAL SUPERIOR: Curso de Ciências Históricas e Geográficas</b>	
Primeiro Anno	Historia da lingua poertuguesa: Dialectologia; Estilystica
	Psychologia e sua applicação à Pedagogia
	Introdução aos estudos geograficos: Cosmographia do systema solar; Geologia; Topographia; Cartographia
Segundo Anno	Geographia geral: physica, economica, politica
	Introdução aos Estudos historicos: Geographia historica; Archeologia; Numismatica, Paleographia; Diplomatica
	Etmographia e Demographia geraes e especificas da America e do Brasil
Terceiro Anno	Geographia especial da America e do Brasil
	Historia Geral
	Historia da America e do Brasil
	Linguas americanas e literatura respectiva
	Methodologia do ensino de Geographia e da Historia

Fonte: quadro elaborado a partir das descrições observadas no Regulamento da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB, 1919.

Novamente podemos observar a presença da psicologia como estudo relacionado a práticas pedagógicas e à discussão sobre a metodologia para o ensino de Geografia e História. Em outras palavras, é possível interpretar a presença desses conhecimentos como indicativos de que o domínio sobre os temas a serem ensinados não eram suficientes para o docente para garantir o processo de ensino das matérias escolares.

A elaboração de tais cursos certamente compõem o panorama da estratégia de manutenção no cenário acadêmico e intelectual vislumbrada pela empreitada educacional do IHGB, além de expressar as representações sobre educação e o papel da instituição nesse âmbito que circulavam no Instituto. Ainda que internamente disputas e projetos diferentes

tenham influído no estabelecimento de algumas disciplinas ou mesmo cursos, as iniciativas de elaboração dos programas eram permeadas pela ideia de que o alfabetismo era sinônimo de esclarecimento. Nesse sentido, a proposição de agregar abordagens políticas e administrativas ao percurso de formação de professores e relacionados à educação, configuram uma ousada presença do IHGB no processo de consolidação dos pilares republicanos no Brasil. Daí a compreensível oposição ao projeto nos conflitos pelos espaços de poder.

A lista de disciplinas propostas indica que existem certas tendências expressas nessa configuração curricular, evocando algumas reflexões<sup>467</sup>. Dentre as disciplinas listadas estão sociologia, antropologia e psicologia integradas aos estudos históricos, o que sinaliza conexão aos movimentos de integração dos estudos históricos a outros campos do conhecimento, naquele momento. Contudo, ao estabelecerem uma associação direta e, quase equivalente, entre a história e a geografia, os elaboradores do programa deixaram claro que estariam de acordo com as abordagens deterministas da perspectiva alemã<sup>468</sup>. Para esta perspectiva, os elementos naturais do ambiente, como clima, vegetação e relevo, influenciaram diretamente nos moldes de vida e organização social possível de um grupo, recorrendo a um determinismo geográfico para explicar os ordenamentos sociais e desenvolvimento do processo histórico de uma dada sociedade<sup>469</sup>. De certa forma, tais abordagens encontravam ressonância em membros do IHGB, que já compartilhavam a mesma ideia, de que o geógrafo cumpriria semelhante função ao historiador<sup>470</sup>, na medida em que ambos fornecem conselhos aos formuladores de políticas. Estudar a formação das nacionalidades e suas riquezas é inútil sem considerar as condições físicas do ambiente natural.

Ainda sobre a configuração curricular para formação em Ciências Históricas e Geográficas, a presença do curso de Introdução aos Estudos Históricos, composto por cursos de arqueologia, numismática, paleografia e diplomacia, mostra que a empreitada também teve um cuidado na inclusão de alguns dos princípios da escola metódica; abarcando, em certa medida, o conjunto de regras que se aplicam aos estudos históricos. Tais abordagens indicam a proximidade dos temas e debates históricos de grande conhecimento no Instituto, dos quais

---

<sup>467</sup> GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. Rev. Bras. Educ. [online]. 2007, vol.12, n.35, pp.241-252.

<sup>468</sup> GUIMARÃES Lucia Maria Paschoal. Da Escola Palatina ao Silogeu : Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1889-1938). Prefácio Arno Wehling. Rio de Janeiro : Museu de República, 2006.

<sup>469</sup> Idem.

<sup>470</sup> “[...] o geógrafo de hoje é irmão estremado do historiador, assessores ambos do estadista. Inútil estudar a formação das nacionalidades, de suas riquezas, sem atender às condições físicas do solo.” **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro. 1920, p. 420. Arquivos em PDF disponíveis em: <http://www.ihgb.org.br/rihgb.php?s=20>.

muitos professores eram também membros, e aqui figuram como parte da disciplina formativa dos professores secundaristas.

Outro aspecto interessante, está relacionado à presença dos estudos de história da língua portuguesa. É possível observar que linguística, estilística e psicologia estão, assim como em outras grades desta proposta, frequentemente abordadas em sua aplicação à pedagogia, formando um núcleo comum do Curso Normal Superior, assim como a disciplina de Metodologia de Ensino, que surge bem detalhada e enfatizando a busca de um modelo de formação qualificada e abrangente.

É válido ressaltar ainda que o ensino de História do Brasil, no ensino regular e também no ensino Normal, desempenhava uma função específica para a formação dos educadores: além de instruir os futuros professores sobre o passado, orientava a formação do cidadão ideal republicano, pavimentando preceitos de conduta e pensamentos condizentes aos novos tempos. E ainda, a presença da abordagem sobre História da América e do Brasil expressa posturas importantes defendidas pelo Instituto ao longo de sua história. Nas palavras de Lacombe: “[...] nenhum evento desse período teve a repercussão da criação da Academia de Altos Estudos, fundada a 12 de outubro de 1915 [...]. Foi a primeira tentativa de elevar o nível de ensino da História em grau superior”<sup>471</sup>. Além de herdeira da estrutura administrativa e, em certa medida, do modelo institucional, a Faculdade pode ser vista como a afirmação dos esforços do Instituto no sentido de integração e pertencimento do país ao cenário continental, desenvolvidos ao longo dos séculos XIX e XX. Desse modo, a proposição de uma disciplina sobre História da América num curso de formação de professores acena para possibilidades de difusão dos trabalhos já desenvolvidos pelo Instituto, ao longo de sua atuação internacional. Esses esforços poderiam dimensionar e também reafirmar o significativo papel que o Instituto desempenhou na consolidação e permanência da disciplina de História do Brasil como saber integrado aos estudos históricos, porém com suas autonomias disciplinares e de ensino preservadas<sup>472</sup>.

As aulas do curso Normal Superior foram ministradas de 1919 até, provavelmente, outubro de 1921, ano em que as notas na imprensa sobre a iniciativa perdem regularidade. Por ser um curso novo da Faculdade e possuir muitas disciplinas, é possível que o programa desse curso não tenha sido executado por completo. A primeira aula da disciplina de História da

---

<sup>471</sup> LACOMBE, Américo Jacobina. Lideranças e expressões no Instituto Histórico. In: WEHLING, Arno (org.). *Origens do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: ideias filosóficas e sociais e estruturas de poder no Segundo Reinado*. Rio de Janeiro: IHGB, 1989.

<sup>472</sup> GUIMARÃES Lucía Maria Paschoal. *Da Escola Palatina ao Silogeu: Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1889-1938)*. Prefácio Arno Wehling. Rio de Janeiro: Museu de República, 2006.



Educação, por exemplo, só foi anunciada na imprensa em outubro de 1920<sup>473</sup>, período em que a iniciativa enfrentava forte oposição e começava a dar sinais de seu encerramento.

Observando com cuidado e detalhamento os programas do Curso Normal Superior da Faculdade, podemos identificar disciplinas voltadas às ‘formas de ensinar’, como “Methodologia do ensino de Geographia e da Historia”, que também estão presentes nas demais cadeiras como Mathematicas e Physicas e Naturaes, por exemplo. Nesse sentido, o programa parece buscar incorporar reflexões e práticas pedagógicas inerentes ao ensino de cada área do conhecimento, que estavam em constante debates naquele período e também em processo de construção. Nesse aspecto, é válido notarmos que foi percebida uma necessidade de separação entre os tipos de formação almejados pela empreitada. Quais razões poderiam ter influenciado a construção de um curso autônomo para formação de professores em uma instituição que já dispunha de um curso de Filosofia e Letras estruturado e em funcionamento?

De modo geral, podemos destacar como pontos de viragem da empreitada educacional do IHGB a criação do curso de Filosofia e Letras, enquanto Academia, e a elaboração do curso Normal Superior, como Faculdade. Além disso, as influências internacionais observadas no processo de elaboração do projeto e construção dos programas da empreitada salientam a aproximação com instituições e modelos franceses, ligado à configuração de cursos superiores voltados a interesses profissionais e administrativos para funções no Estado. Por essa configuração, o processo de instituição do ensino superior brasileiro é associado ao modelo francês (ou Napoleônico), que instrumentaliza o sistema de ensino para formação de membros aptos às atividades de segurança e administração pública<sup>474</sup>, além de considerar essa formação como parte do serviço público.

A função do preparo desses professores para o ensino no secundário e para o ensino normal elementar é dada pelas Escolas Normaes Superiores, de que um typo consagrado e respeitado, é a Escola Normal Superior de Paris, instituto autônomo, de cultura didática superior, que honra a universidade da capital Francesa. E, na França e mesmo noutros paizes, há escolas normais secundárias, que elevam o nível de ensino aos alumnos-mestres, pretendentes ou não ao professorado nas escolas normais elementares<sup>475</sup>.

---

<sup>473</sup> O Paiz, “Pelos Escolas” de 23/08/1920.

<sup>474</sup> ANTUNHA, Heládio Cesar Gonçalves. Universidade de São Paulo: fundação e Reforma. São Paulo: Ministério da Educação e Cultura, 1974 P. 22

<sup>475</sup> MEDEIROS, José Augusto Bezerra. Exposição de Motivos – Projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados em 10 de maio de 1919. \_\_\_\_\_ Projeto de lei. 10 de maio de 1921. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

Apesar de expressar concordância com a ideia de que a formação de professores ocorre no ambiente institucional e acadêmico proporcionado pelas faculdades de filosofia e letras, a Faculdade do IHGB era formada pelos cursos de Filosofia e Letras, Ciências Administrativas e Contábeis e Normal Superior. A formação de professores não foi inclusa na grade do curso de Filosofia e Letras, mesmo sendo o modelo francês declarado como inspiração e referência para os programas da instituição<sup>476</sup>.

Ainda que possamos identificar relações dos programas com temáticas e configurações internacionais nos projetos da empreitada educacional do IHGB, a criação de um curso Normal Superior independente do curso de Filosofia e Letras, a manutenção de dois cursos separados e a permanência dos “estudos desinteressados” no currículo da empreitada podem indicar as relações com instituições internacionais de ensino, apontando para outros modelos que circularam no Brasil além do francês, traçando os contornos específicos dessa experiência no campo educacional brasileiro do início do século XX.

Sabemos que nomes como Manuel de Oliveira Lima e Carlos Delgado de Carvalho estão entre os primeiros mentores do projeto da Academia<sup>477</sup>. Além da influência internacional na concepção teórica da Academia e da Faculdade, a instituição também teve relevância internacional, recebendo a visita do Prof. Dr. Georges Dumas em 9 de fevereiro de 1918, para uma conferência sobre “La Provance et Mistral”<sup>478</sup>. Outros representantes de universidades, argentinas e mexicanas, por exemplo, estiveram na Academia e na Faculdade, também suscitando debates sobre os modelos de tais instituições e indicando o lugar da empreitada no IHGB no cenário educacional exterior.

### 5.2.1 O curso Normal Superior e a disciplina Ciências da Educação

A existência de um curso superior destinado à formação de professores para o ensino secundário sempre intrigou nossos interesses de pesquisa, uma vez que, nas primeiras décadas do século XX inexistiam instituições correlatas no Brasil. Além disso, a institucionalização da profissão docente no país e sua consequente normatização a respeito dos parâmetros de

---

<sup>476</sup> “[...] Aproveita dos programmas da Eschola de Sciencias Politicas de Paris<sup>242</sup>, da École des Hautes Etudes Commerciale<sup>243</sup> e da London School of Economic and Political Science<sup>244</sup> a indispensável parte technica, reduzindo-a a suas menores proporções. Adapta os referidos programmas às necessidades da administração brasileira, facilitando aos nossos estudantes as funções públicas. Ao jornalismo e à vida política. [...] A Eschola de Sciencias Políticas é destinada a preparar funcionario para os ministérios do Exterior, da Fazenda e da Agricultura, Industria e Commercio e para as administrações estadoaes. REVISTA do IHGB, Tomo 782, 1915, p. 790.

<sup>477</sup> FLEIÜSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941-1943. v 3.

<sup>478</sup> *O Paiz*, 09/02/1918

formação e titulação veriam tais preocupações mais acentuadas nos debates e reformas ocorridos ao longo das décadas de 1920 e 1930, tendo na reforma de Francisco Campos os dispositivos legais de organização e estruturação.

Nesse sentido, a criação de um curso Normal Superior, com extensa grade de disciplinas, e que demandaria uma maior mobilização de professores<sup>479</sup>, notadamente versados nos temas das aulas, materiais e organização de currículos, chama a atenção por sua heterogeneidade em relação ao cenário do ensino superior nos anos 1910, no país. Majoritariamente formado por cursos de Direito, Medicina e Engenharia, o ambiente das instituições superiores, consolidadas ou em criação, reforçava o cenário de profusão das formações em carreiras tradicionais. Ainda que a empreitada educacional do IHGB também tivesse o curso de Ciências Políticas e Sociais em seu programa, a formação não correspondia aos currículos dos cursos de Direito. E tampouco este era o objetivo, uma vez que trazia discussões mais voltadas às questões da administração pública e mesmo debates sobre teoria política.

Dentre os três cursos oferecidos pela Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB, o curso Normal Superior possui grande relevância e singularidade por apresentar a estrutura curricular mais vasta e segmentada dentre os três cursos oferecidos, com seis seções conceituais subdivididas em disciplinas semestrais, ao longo de três anos de formação. Foi elaborado genuinamente para compor o programa curricular da Faculdade de Philosophia e Letras, uma vez que o curso de Philosophia e Letras e o de Ciências Políticas foram, respectivamente, mantidos e readaptados dos programas anteriores da Academia de Altos Estudos.

Além disso, a presença da disciplina Ciências da Educação no programa do curso Normal Superior nos impulsiona a expandir os horizontes de análises, buscando observar os debates internacionais em voga, na virada do século XIX. Esse movimento permite localizar melhor a experiência do curso na empreitada educacional do IHGB. Na esteira das discussões trazidas por Carvalho acerca dos modelos pedagógicos e as características dos manuais didáticos (*caixa de utensílios*, *livro de aconselhamento* e *Tratado de Pedagogia*) que

---

<sup>479</sup> Ao longo dos trabalhos de pesquisa, foi possível encontrar documentos que indicam quais as formas de recrutamento e escolha dos professores que seriam alocados nos novos cursos oferecidos pela Faculdade. Entra em cena o documento, já mencionado, chamado de “carta-convite”, que trazia o histórico trilhado pela instituição de ensino do IHGB, e como um apelo à adesão de um “nobre esforço pelo desenvolvimento nacional”. A carta era endereçada a intelectuais, políticos e mesmo professores reconhecidos publicamente por seus conhecimentos, como uma proposta de trabalho para que o convidado pudesse ministrar os cursos na Faculdade. O modelo do documento encontrado pode ser observado nos anexos deste trabalho.

circulavam na Europa, desde meados do XIX às primeiras décadas do século XX<sup>480</sup>, nos deparamos com modelos didáticos apropriados e adaptados por diretrizes educacionais em vários outros países. Além disso, a autora traz algumas reflexões sobre o processo de estruturação e institucionalização dos estudos sobre ciência da educação como uma disciplina e traçando alguns contornos da pedagogia. Observando as movimentações do mercado editorial, Carvalho identifica na figura de Gabriel Compayré, um importante autor e intelectual francês, responsável por produções mais adequadas aos preceitos educacionais e de formação estabelecidos pela reforma de Jules Ferry (1881)<sup>481</sup>. Ainda nessa lógica, segundo Carvalho, as discussões sobre os objetivos e função da educação abrangiam questões mais amplas do que o padrão dedutivo de articulação entre princípios gerais e suas aplicações práticas, não necessariamente seguindo a forma de uma pedagogia ancorada em moldes positivistas ou em bases majoritariamente experimentais<sup>482</sup>. Esse modelo de configuração teórica, e que vinha refletindo na produção e organização de materiais do impresso – *Tratado de Pedagogia* – funcionou, em grande medida, também como suporte de difusão dessas interpretações, sugerindo um movimento de “uma pedagogia ancorada na filosofia”<sup>483</sup>. Respalhada pelas investigações de Gautherin, Carvalho nos elucida que:

As análises mostram também que a institucionalização desses cursos [entre eles a Ciência da Educação] foi fruto de um ambicioso projeto político de fundação de uma sociedade laica e de socialização e moralização da juventude, que teve em Ferdinand Buisson o seu principal artífice. A pedagogia nelas ministrada modelou-se pelas motivações cívicas desse projeto, pelas estratégias de recrutamento dos professores que os ministraram e pelos constrangimentos inerentes à vida universitária. Todos

---

<sup>480</sup> CARVALHO, Marta M. Chagas de. Livros e revistas para professores: configuração material do impresso e circulação internacional de modelos pedagógicos. In: CARVALHO, Marta M. Chagas de; FREITAS, Marcos Cezar. MORGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (org.). *História da Escola em Portugal e no Brasil*. Lisboa: Colibri, 2006.

<sup>481</sup> Estabelecendo as bases da educação pública, que posteriormente seriam adotadas em diversos países, a reforma Jules Ferry (1882) traz os princípios da obrigatoriedade, da gratuidade e da laicidade como espinha dorsal para as políticas educacionais, em convergência com os anseios nacionalistas da Terceira República Francesa (1870-1914). O princípio da obrigatoriedade perpassa um dos sustentáculos do processo de formação da nacionalidade, uma vez que todas as crianças estariam submetidas aos mesmos dispositivos institucionalizados e teriam acesso aos saberes considerados fundamentais para a formação de indivíduos condizentes à modernidade. A crença e defesa pela universalização da educação pública regulada por políticas alinhadas aos interesses do Estado, também esteve atrelada à valorização de concepções desvinculadas de noções metafísicas ou de doutrinas específicas. Na esteira de discussões sobre o tema, os autores e intelectuais franceses envolvidos no desenvolvimento das estruturas administrativas e sociais acreditavam que o espírito republicano teria sucesso apenas quando desenvolvido através da afirmação de uma cidadania moderna, que proporcionasse a todos o acesso à cultura e ao conhecimento pelo direito inalienável e pela liberdade de expressão. Nesse sentido, muitas práticas e modelos de políticas educacionais influenciaram processo de estruturação em outros países. Conferir em: BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 84, p. 735-762, set. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dySCfq6TwCvKWBzv48tt6bj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2016.

<sup>482</sup> CARVALHO, op. cit. 2006, p.162.

<sup>483</sup> Ibidem, p.163.

esses fatores concorreram para conformá-la como disciplina dotada de uma missão: a de fazer prevalecer o interesse geral sobre quaisquer formas de particularismo, sedimentando a confiança na República e no Estado <sup>484</sup>.

Adentrando um pouco mais nos debates sobre o surgimento e institucionalização das Ciências da Educação, encontramos discussões que nos remetem a estudos sobre os considerados fundadores da Terceira República Francesa (Buisson, Marion e Durkheim), e que definiram as bases da estrutura educacional na França a partir desse período<sup>485</sup>. O trabalho de Jacqueline Gautherin sobre o surgimento dos estudos educacionais, como uma disciplina institucionalizada e instrumentalizada pelos ideólogos da Terceira República, representa uma das principais referências sobre o assunto. Além disso, a autora traz luz sobre um momento importante e conturbado da historiografia educacional francesa e consegue demonstrar, segundo Anne-Marie Chartier, que, apesar da existência de uma coesão oficial em torno de objetivos comuns da construção de bases políticas e sociais fortes para a nova estrutura de poder, que teria evocado uma adesão ampla e resoluta, inspirada por Jules Ferry e os seus principais conselheiros, espalhada por todo o país desde a administração central até as escolas comunais, faculdades universitárias e pelos institutos de formação de professores, também existiam divergências<sup>486</sup>.

Um aspecto interessante observado a partir das reflexões de Gautherin está na observação dos caminhos que tornaram as Ciências da Educação uma disciplina politicamente institucionalizada e politicamente instaurada no cenário universitário, levando a disputas e mesmo ao desinteresse no primeiro momento<sup>487</sup>. Nascida “*une science par décret*”, como recuperado do livro de Gautherin por Anne-Marie Chartier, expressa o papel central que o estabelecimento da disciplina vinha cumprir para a organização social pretendida. Com posturas de defesa aos interesses mais gerais e conectados aos apelos cívicos amplamente

---

<sup>484</sup> CARVALHO, Marta M. Chagas de. Livros e revistas para professores: configuração material do impresso e circulação internacional de modelos pedagógicos. In: CARVALHO, Marta M. Chagas de; FREITAS, Marcos Cezar; MORGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (org.). *História da Escola em Portugal e no Brasil*. Lisboa: Colibri, 2006, p.163

<sup>485</sup> CHARTIER, Anne-Marie. Resenha: GAUTHERIN, Jacqueline – une discipline pour la république. La science de l'éducation en France (1882-1914), *Histoire de l'éducation* [En ligne], 105 | 2005. Acessos em: 10 ago. 2022. Disponível em : <http://journals.openedition.org/histoire-education/1118>. Acesso em: 10 ago. 2022.

<sup>486</sup> CHARTIER, Anne-Marie. Resenha . GAUTHERIN, Jacqueline – une discipline pour la république. La science de l'éducation en France (1882-1914), *Histoire de l'éducation* [En ligne], 105 | 2005. Disponível em: <http://journals.openedition.org/histoire-education/1118>. Acesso em: 10 ago. 2022.

<sup>487</sup> É interessante notar que os textos apontam para uma resistência de aceitação e mesmo de procura pelos cursos universitários de Ciência da Educação no contexto francês do final do século XIX. Observados inclusive como cursos marginais no cenário acadêmico do país (como trazido por alguns leitores de Gautherin), o fato de ter sido *imposto* pelo poder político acabou gerando certa desconfiança e inconformidade à dinâmica dos cursos universitários. GAUTHERIN, Jacqueline. *Une discipline pour la République: La Science de l'éducation en France (1882-1914)*. Berne: Peter Lang, 2002.

difundidos, o discurso republicano evocava também a moralização da sociedade e da atividade política em favor dos grandes interesses nacionais. Naquele contexto, esses esforços envolviam a formação filosófica dos professores e a inserção de uma disciplina nos padrões do ensino universitário francês, o que conferiu um formato macadamamente abstrato, generalista à disciplina: “a ciência da educação é unanimemente definida pela referência a um princípio de interesse geral, seja na forma de uma filosofia política e moral, seja sob forma de sociologia”<sup>488</sup>, dando este contorno às primeiras configurações dos estudos e ensinamentos da Ciência da Educação na França<sup>489</sup>.

As preocupações em estabelecer claras fronteiras e separações entre atuações religiosas e jurisdições do poder estatal, também estiveram muito presentes nas reformulações implementadas nesse período. Alinhada aos anseios de criar uma nova sociabilidade, adaptada ao racionalismo moderno e à civilização democrática, os esforços em direção de estabelecer condições e justificativas para uma educação moral secular enfatizam o papel da pedagogia como instrumento de reforma social. A generalidade dos ensinamentos<sup>490</sup> e a proposta universalista do Estado buscava evidenciar demarcações entre os âmbitos temporal e o religioso<sup>491</sup>. Nesse sentido, a educação adquire funções importantes nas estratégias de reconfiguração política e social do período. Carvalho indica ainda que nesse período [1880-1910]:

Observa-se que uma de suas características marcantes é que se assiste nele ao nascimento intelectual e institucional da ciência da educação, Uma das conclusões de sua análise [Gautherin] é que a emergência da ciência da educação dá-se como clivagem entre teoria e prática, o que [...] demanda que tal emergência seja analisada à luz de novas formas de governabilidade.<sup>492</sup>

---

<sup>488</sup> CARVALHO, 2006 p.163.

<sup>489</sup> Ibidem. p.165.

<sup>490</sup> Em relação ao que se denomina “generalismo” desses primeiros curso de Ciência da Educação, Carvalho esclarece que : “[...] era necessário reforçar a argumentação no intuito de evitar que o ensino popular se subordinasse a uma finalidade estritamente utilitária e materialista. [...] Explicitava-se assim, um programa de radicar a pedagogia no campo de uma filosofia espiritualista, capaz de fazer frente à ameaça identificada no apelo empirista e materialista exercido pelas proposições do chamado método intuitivo.”. Nesse sentido, a disciplina marca sua diferenciação, exibindo tendências de abordagens baseadas em filosóficas, ainda que ancorada na definição positivista de Ciência, marcadamente em voga em finais do século XIX. CF: CARVALHO, Marta M. Chagas de. *Livros e revistas para professores: Configuração material do impresso e circulação internacional de modelos pedagógicos*. In: CARVALHO, Marta M. Chagas de; FREITAS, Marcos Cezar; MORGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (org.) *História da Escola em Portugal e no Brasil*. Lisboa: Colibri, 2006, p.16.

<sup>491</sup> FORQUIN, Jean-Claude. Resenha. GAUTHERIN, Jacqueline. *La Science de l'éducation en France (1882-1914) Éducation et sociétés*. 2003, v. 2, n. 12, 165 p.

<sup>492</sup> CARVALHO, Marta M. Chagas de. *Livros e revistas para professores: configuração material do impresso e circulação internacional de modelos pedagógicos*. In: CARVALHO, Marta M. Chagas de; FREITAS, Marcos Cezar; MORGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (org.) *História da Escola em Portugal e no Brasil*. Lisboa: Colibri, 2006, p.16.

Dessa forma, é possível dizer que o processo de institucionalização da Ciência da Educação na França do século XIX esteve ligada a projetos da administração central, que instauraram um sistema de formação de professores baseado em arcabouços teóricos e morais adequados às novas configurações pretendidas pela Terceira República, e que vestem a “forma” científica engendrada pelo positivismo do século XIX. A demanda por formação de professores nesses moldes passa a ser do Estado<sup>493</sup>. Assim, a Ciência da Educação não foi o precisamente um *laboratório experimental* de técnicas controladas e eficazes para otimizar as práticas de ensino, mas o estabelecimento de uma âmbito reflexivo acerca da crença no poder social e político da educação implementado pelo poder.

O alcance histórico das influências francesas, em especial nos temas educacionais, contribuem para entender um pouco mais das trajetórias de circulação e apropriação dessas experiências em outras localidades. Muito além da exemplificação ou simplória reprodução de modelos, os processos de circulação e apropriação de conjunto de ideias ou referenciais perpassam as clivagens e especificidades de cada ambiente sociocultural, mediadas pelos suportes, e na relação de seus interlocutores<sup>494</sup>.

### 5.2.2 Um curso na Universidade de La Plata (1914)

Um pouco posterior à experiência francesa, mas igualmente relevante para localização do curso Normal Superior da empreitada educacional do IHGB, na perspectiva transnacional das questões educacionais, a experiência de criação do curso de Ciências da Educação, em 1914, na universidade de La Plata nos permite observar justamente alguns aspectos da circulação e recepção de modelos e exemplos.

Na Argentina, a criação da primeira Faculdade de Ciências da Educação inaugurou um espaço acadêmico relevante para a formação de professores no país, dando assim início ao ensino superior nestas ciências, com base na investigação científica e na pedagogia<sup>495</sup>. Dessa forma, as preocupações em lidar com a formação universitária dos profissionais da educação emanam dos próprios órgãos governamentais, como fatores estruturantes para consolidar o

---

<sup>493</sup> CHARTIER, Anne-Marie. Resenha «GAUTHERIN (Jacqueline). Une discipline pour la république. La science de l'éducation en France (1882-1914), *Histoire de l'éducation* [En ligne], 105 | 2005. Disponível em : <http://journals.openedition.org/histoire-education/1118>. Acesso em: 10 ago. 2022.

<sup>494</sup> CARVALHO, op. cit. 2006.

<sup>495</sup> BRUSILOVSKY, Silvia. Las Ciencias de la Educación en la Argentina. *Revista de Ciencias de la Educación*, n. 1, 1970, p. 13.

nascente sistema nacional de ensino. Em seu regulamento encontramos a seguinte manifestação de princípios:

La nueva Facultad, que aspira a dar a las escuelas y colegios del país, un profesorado dueño de la ciencia y del método que hagan eficaz su acción sin comprometer ensayos mal orientados, el alma delicada de la juventud, ocupa dentro de la Universidad, una posición que le permite resolver sus problemas merced a la correlación de las enseñanzas. (...) Las Ciencias de la Educación [...] coronan las demás ciencias, es, en este vasto campo de estudios donde encontrarán la savia que ha de nutrirlas y los principios que han de librarla de los sofismas desequilibrantes y desmoralizadores<sup>496</sup>.

Nesse caso, a formação passa a ser tarefa de especialistas e profissionais, reforçando um tipo específico de conhecimento relacionado à pedagogia: saber ensinar, tonando-se objeto de estudo na ciência da educação. A recém-criada faculdade era baseada em um modelo científico e oferecia carreiras docentes no ensino fundamental, médio, formação superior de professores e educação especial<sup>497</sup>. No panorama argentino, podemos identificar que o estabelecimento de uma instituição superior voltada à formação profissional de professores, que ajudará a justificar a posição dos especialistas e o monopólio de intervenção no campo da educação<sup>498</sup>, pavimenta a construção da profissionalização docente<sup>499</sup>. Nesta lógica, a composição dos profissionais de ciências da educação esteve relacionada à necessidade de ofertar educação à rede pública nacional de ensino, mantendo esses profissionais vinculados às atividades no âmbito escolar: formação de professores e pesquisa.

Tendo em vista tais movimentação no país vizinho, e as fortes circulações que membros do Instituto tinham em diferentes países sul-americanos, inclusive mantendo correspondentes oficiais, fortalece a importância da observação dessas trajetórias e tráfego de informações. No trabalho de cotejamento das fontes, temos referências à instituição argentina como movimento que segue inspirações já notadas em outros países europeus, e surge para a empreitada educacional do IHGB também como um polo de alinhamento e referência.

Observando parte de sua trajetória de constituição e disseminação, é possível dizer que a pedagogia vem sendo estruturada “[...] como um corpo sistematizado de saberes e de doutrinas dedutivamente estabelecidas a partir de princípios de natureza científica ou

<sup>496</sup> Reglamento y Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias de la Educación: 1915, p. 4, apud FINOCCHIO, Silvia (Coord.) Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. *Documentos y notas para su historia*. La Plata: Al Margen Edulp, 2001.

<sup>497</sup> FINOCCHIO, Silvia (Coord.) Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. *Documentos y notas para su historia*: La Plata: Al Margen Edulp, 2001, p. 58.

<sup>498</sup> Cf: BRUSILOVSKY, Silvia. Las Ciencias de la Educación en la Argentina. *Revista de Ciencias de la Educación*, n. 1, p. 13, 1970; DÍAZ, José María Hernández. *La Universidad en Iberoamerica: Estudios Históricos*. Salamanca: Univerisdade de Salamanca, 2021.

<sup>499</sup> Cf: NÓVOA, António. *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1992.; NÓVOA, António (org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1991.



filosófica”<sup>500</sup>, e que passa a ser adaptada e apropriada, segundo códigos inscritos em contextos culturais e políticos muito distintos, porém mantendo uma articulação entre aspectos conceituais científicos e dimensões exercidas na prática pedagógica.

É válido ressaltar, entretanto, algumas peculiaridades dos processos pesquisados neste estudo. A tentativa de implementação do curso Normal Superior pela empreitada educacional não teve apoio do poder político nem esteve respaldada na demanda, ou garantias legais, principal elemento de frustrações, aliás. Diferentemente dos cenários francês e argentino, em que a criação de instituições universitárias voltadas a questões educacionais e docentes fazia parte dos projetos de reestruturação política e social, inseridas numa lógica de profissionalização e reorganização social. A iniciativa da Faculdade de Philosophia e Letras enfrentou resistência do sistema “informal” de ordenação social, responsável pela formação e inserção dos professores no campo profissional.

A inexistência de instituições ou legislações específicas sobre formação e profissão docente preservava o percurso tácito dos alunos egressos do Colégio Pedro II ou dos formados bacharéis, para as instituições de ensino secundário ou Normal Primário, sem necessariamente percorrerem formações pedagógicas<sup>501</sup>. No contexto de elaborações de novas formas de escolarização e ampliação dos espaços da educação na configuração política e social, entra em cena um conjunto diversificado de atores e referências. Colocar as experiências estudadas em perspectivas nacionais e internacionais de observação, recorrendo ao panorama de outras instituições congêneres nos períodos próximos, nos permite identificar os movimentos e conflitos presentes na construção do campo educacional como espaço de disputas e afirmações.

### **5.3 Os professores secundários na virada do século XIX-XX**

Buscando entender os professores como um grupo social, que partilha experiências profissionais e atua em diferentes locais e condições de trabalho, Gasparello e Villela procuram identificar os professores secundários como um grupo socioprofissional moldado

---

<sup>500</sup> CARVALHO, Marta M. Chagas de; FREITAS, Marcos Cezar; MORGARRO, Maria João; PINTASSILGO, Joaquim. (org). *História da escola em Portugal e no Brasil*. Lisboa: Colibri, 2006, p. 154.

<sup>501</sup> Cf: GASPARELLO, Arlette Medeiros; VILLELA, Heloisa de Oliveira S. Uma identidade social em formação: os professores secundários no século XIX brasileiro. SBHE: UFF, 2009; HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. *O ensino secundário no Império brasileiro*. São Paulo: Garibaldi/USP, 1972.; NUNES, Maria Thetis. *Ensino secundário e sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1962; WARDE, Mirian Jorge. História da educação brasileira: constituição da disciplina, fronteiras, intelectuais, instituições. In: SAVIANI, Demerval et al. *História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas: Autores Associados, 1999.

por seus diferentes percursos acadêmicos. Além disso, identificam a formação de uma identidade social desses professores dentro de redes de sociabilidades<sup>502</sup>. As autoras localizam esse processo a partir da segunda metade do século XIX, intrinsecamente relacionado às instituições modelares de ensino, como o Colégio Pedro II e a Escola Normal de Niterói. Tais elementos foram rastreados pelas produções didáticas cujos autores também eram professores. Nesse tipo de material foi possível identificar a constituição de saberes ensináveis e difusão de práticas de ensino e aprendizagem, constituindo um meio profissional com saberes específicos<sup>503</sup>.

[...] os professores autores de obras didáticas que, pela circunstancia de atuarem muitas vezes em ambas as instituições [Colégio Pedro II e Escola Normal de Niterói] e outras congêneres de sua época, contribuíram com seus livros e aulas na construção das pedagogias e currículos das disciplinas escolares em formação, ao mesmo tempo em que vivenciavam um processo de autoformação de um grupo com identidade profissional ligada à docência<sup>504</sup>.

Nessa perspectiva, ambas as instituições são reconhecidas como lugares de poder importantes para a construção dos modelos educacionais no país. Entre esses modelos, também é possível observar finalidades diferentes. Gasparello e Villela analisam que o Colégio Pedro II criou uma “forma secundária”, caracterizada como: ensino humanista, pago, que deveria ser irradiada para todo o país e formar os membros dirigentes da sociedade, além de representar uma porta de entrada para o ensino superior. A escola Normal, por sua vez, era gratuita, aberta a ambos os sexos e voltada para uma formação de profissionais que atendessem às demandas do Estado, que passava a ser o responsável pela provisão de ensino e educação. Nesses termos são traçados dois percursos de formação, um acadêmico e outro profissional. O caminho para a atuação no ensino secundário não requeria, portanto, o mesmo tipo de formação técnica e didática direcionada ao magistério primário.

O rastreamento do percurso dos professores secundários, desenvolvido por Gasparello e Villela, permitiu identificar diferentes áreas de formação e possibilidades de atuação nesse nível de ensino. Centralizando o estudo nos quadros do Colégio Pedro II, essas autoras perceberam que a trajetória desses professores passava por instituições secundárias – muitas vezes pelo próprio Pedro II ou por colégios equiparados – obtendo o título de Bacharel em Ciências e Letras, que permitia a candidatura aos exames de admissão das instituições

---

<sup>502</sup>GASPARELLO, Arlette Medeiros; VILLELA, Heloisa de Oliveira S. *Uma identidade social em formação: os professores secundários no século XIX brasileiro*. SBHE: UFF, 2009, p. 42.

<sup>503</sup> Ibidem, p. 42.

<sup>504</sup> Ibidem, p. 45.

superiores. De acordo com os dados do levantamento, alguns iniciavam no magistério secundário e/ou normal apenas com a titulação de bacharel do Colégio Pedro II, mas boa parte seguia sua formação em áreas como Medicina e Direito.

A pesquisa também identificou diferenças na composição dos quadros de professores da Escola Normal e do Colégio Pedro II. Ainda que boa parte dos professores atuasse nas duas instituições, o quadro docente da Escola Normal apresentou maior variedade de qualificações e formação de seus professores do que o Pedro II. Segundo as autoras, além de médicos, juristas e bacharéis em ciências e letras, os professores podiam ser militares, seminaristas, políticos, literatos, ou apenas membros de famílias influentes na política ou atividades econômicas. Tais características reforçam as representações acerca da finalidade de cada instituição: uma composta por profissionais de carreiras respeitadas e de prestígio, destinada à manutenção de um modelo social baseado na distinção nos privilégios acadêmicos; outra voltada à formação de pessoal para suprir as demandas por ensino primário.

Dito isso, as abordagens desenvolvidas pelas autoras permitem identificar que os profissionais que se dedicavam ao magistério secundário e normal compunham um grupo social e profissional ligado ao ensino. Além disso, elas os identificam como intelectuais por atuarem como agentes culturais e sociais, influentes em esferas políticas e econômicas que reconhecem o ensino e o desenvolvimento cultural como importantes elementos para estruturação de uma sociedade. Outra característica dessa identidade socioprofissional seriam as estruturas de sociabilidades desenvolvidas e conformadas pelos participantes desses ambientes. De acordo com a pesquisa, as relações familiares, institucionais, de amizade e prestígio influenciavam ou mesmo facilitavam a colocação no magistério secundário. Parentesco com políticos relacionados ao campo educacional ou herdeiros de títulos de notabilidade, como oficiais militares e mesmo membros de ordens religiosas, podiam integrar os quadros de professores, muitas vezes com qualificações apenas de bacharéis ou por participação em sociedades científicas. Essas constatações indicaram a formação de um círculo social diversificado, por incluir diferentes segmentos da sociedade letrada, e ao mesmo tempo por ser regulado e até restrito por essas relações. Segundo Gasparello e Villela:

Nesse período, a formação de quadros para o magistério secundário e superior foi uma função importante do Colégio Pedro II, onde se verificou a preferência pelos ex-alunos, em geral indicados pelos catedráticos para professores substitutos e que mais tarde poderiam tornar-se catedráticos [...] Foi um período no qual observamos o surgimento de uma prática recorrente: a volta de ex-alunos à instituição como professores, o que contribuiu para

fortalecer um processo de formação de um grupo identificado com a docência e com acultura escolar<sup>505</sup>.

Como já mencionado, e diferentemente do magistério primário, não havia prescrições formativas para o professor secundário na virada do século nem até a década de 1930, pois a questão do prestígio e da manutenção do nível como um fator de distinção e ascensão social conformava os caminhos de acesso à atividade docente no secundário. Nesse sentido, o Colégio Pedro II gera uma órbita sociopolítica que regula a inserção, ou não, nesse ambiente profissional. Na ausência de instituições e mesmo de políticas de Estado que discutissem a necessidade e os parâmetros para formação de professores para o magistério secundário, o Colégio Pedro II capitalizou o papel referencial no campo do ensino para gerir essas relações sociais ligadas à prática docente. Sobre isso:

Deve-se reconhecer que, cogitando um Curso Normal Superior, *a associação fundadora da Faculdade de Philosophia e Letras punha o dedo em uma grande lacuna do nosso systema de instituições docentes*. Nada existe até hoje no Brasil de semelhante às escolas onde em Paris e outros centros de alta cultura se preparam aquelles dentre os quaes serão recrutados os melhores docentes das escolas normaes elementares e dos institutos de instrução secundária. *Por tudo isso, consagrar em lei a utilidade publica da Faculdade de Philosophia e Letras seria, como disse o autor do projeto [José Augusto Bezerra de Medeiros], o mínimo de apreço que lhe devemos.*<sup>506</sup> (grifos nossos).

É nesse contexto que os apontamentos de José Augusto Bezerra de Medeiros localizam o lugar de incidência das atividades do curso Normal Superior da Faculdade. Em sua exposição de motivos para o projeto de utilidade pública da Faculdade, constata a falta de parâmetros e de estabelecimentos que se dediquem a oferecer uma formação pedagógica – condizente com as demandas práticas e conceituais do ensino secundário –, que era deixada a cargo de “curiosos”, “diligentes” e sem “qualidades educativas”<sup>507</sup>. Tal proposta interfere diretamente nessa conformação sociocultural estabelecida no magistério secundário, pois propõe a criação de uma escola específica para a formação do professor, ou o deslocamento do papel mediador do Pedro II para outra instituição, sob o argumento de prover a necessária qualidade técnica e metodológica para o exercício da profissão.

<sup>505</sup> GASPARELLO e VILLELA, *op.cit.*, p. 48.

<sup>506</sup> Parecer do deputado Xavier Marques sobre o projeto de utilidade pública da Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB. Publicado em *O Paíz*, 13 de outubro de 1920, edição 00283.

<sup>507</sup> “[...] Ordinariamente sem preparo, porque não teve onde o receber. Nas mesmas condições estão os professores dos colégio e gymnasios secundários, curiosos e diligentes, que as vezes, raramente, se escolhem por concurso, quase sempre sem nenhuma prova de identidade educativa.” MEDEIROS, José Augusto Bezerra. Exposição de Motivos – Projeto de lei apresentado à Câmara dos Deputados em 10 de maio de 1919. *Projeto de lei*. 10 de maio de 1921. Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

Essa dinâmica de funcionamento do cenário docente e social pode ser relacionada ao panorama traçado por Sirinelli acerca dos grupos de alunos que frequentavam as classes preparatórias para o exame da Escola Normal Superior francesa – os *khâgnes* – e o papel social desempenhado pela própria Escola Normal Superior, no início e ao longo do século XX. Em linhas gerais, podemos dizer que Sirinelli identifica a Escola Normal Superior como um centro acadêmico de prestígio e referência, não apenas pelos rígidos processos de seleção e formação da classe docente, mas por representar um centro de formação e desenvolvimento da elite intelectual e política do país. De acordo com Sirinelli, os *normaliens* tinham grande presença na produção literária, participavam de outras sociedades científicas como a Academia de Francesa e ocupavam cada vez mais cargos de deputados e chefes políticos e administrativos. Tais elementos contribuíram para o crescente prestígio social e relevância pública da instituição<sup>508</sup>.

Tendo em vista o perfil discente da Escola Normal, Sirinelli desloca o olhar para os processos que antecedem o ingresso nessas instituições. Buscando compreender a formação e dinâmica das classes preparatórias e suas relações com a Escola Normal, o autor identifica, já nos candidatos à Escola Normal, um perfil de alunos engajados nos trabalhos acadêmicos e com tendências políticas e ideológicas significativas.

A análise ressalta que a existência das classes preparatórias e de seus alunos está diretamente relacionada aos exigentes concursos de admissão na Escola Normal. Além disso, o autor considera que a concentração de alunos dispostos ao intenso ritmo de estudos e em instituições compostas por bons professores, cria um tipo de ambiente propício ao desenvolvimento de práticas e perfis dos associados aos *normaliens*. Tais características, juntamente com o encaminhamento para os cursos superiores, conferem às classes preparatórias um lugar estratégico no sistema de ensino francês, assim como projeta em seus

---

<sup>508</sup> L'une des raisons en est peut-être que certains normaliens ont investi non seulement une partie du champ de la critique littéraire, mais également la production littéraire elle-même, [...] ces deux chiffres rendent compte d'une réalité qui restait sans doute étrangère à la plus grande partie de l'opinion publique des années vingt mais qui, pour une fraction non négligeable de cette opinion, contribuait, parallèlement à la place dévolue à Normale dans les journaux et la littérature, à faire de la rue d'Ulm une véritable Institute, au même titre que Le Musée du Louvre, l'École polytechnique ... [...] D'autant qu'un autre phénomène concourt à rendre plus grands encore la célébrité et Le prestige de l'École normale supérieure: la place importante tenue par les normaliens dans la vie politique de années vingt. Cette place était grande. Il convient cependant de ne pas en exagérer l'importance et de mesurer Le décalage entre une réalité qu'il faut nuancer et la perception qu'en a une partie de l'opinion publique. Plus que Le nombre des députés normaliens, trop faible pour frapper les esprits- et qui s'intègre, en fait, dans Le contexte plus large d'une "République des professeurs", elle-même à relativiser – c'est l'image d'une École vivier de grands leaders politiques qui impressionne l'opinion (SIRINELLI, Jean Françoise. *Khâgneux et normaliens des années vingt. Histoire politique d'une génération d'intellectuels (1919-1945)*. In: SIRINELLI, Jean-François. *Comprendre le XXe siècle français*. Paris: Fayard, 2005, p. 92-3).

alunos grandes expectativas acadêmicas e sociais<sup>509</sup>. Perpassando o período entre guerras, Sirinelli analisa o papel desempenhado pelos estudantes – *khâgnes normaliens* – na década de 1920 e seus posicionamentos diante do conturbado contexto francês.

Ambos os núcleos de estudos – as classes preparatórias e a Escola Normal – eram reconhecidos como importantes centros de participação política e social e desfrutavam de prestígio e reconhecimento no meio intelectual e acadêmico. Ainda assim, podemos ver uma relação de colaboração entre os dois ambientes, mesmo porque faziam parte de uma mesma estrutura social e profissional de relações. Em situação análoga, o Colégio Pedro II estabelecia-se como centro de prestígio acadêmico e social, formador da elite intelectual e política do Brasil. Os sócios do IHGB, por sua vez, mantinham uma circulação em diferentes associações científicas e de ensino, incluindo o Colégio Pedro II: ambos compunham um mesmo universo cultural. Contudo, a iniciativa de criar uma instituição de ensino que pudesse complementar as atividades do Colégio Pedro II gerou uma disputa pelo poder de gerenciar o fluxo e o critério de pertencimento, ou não, a um círculo profissional e político, esbarrando nas lutas de representação acerca das funções e finalidades de cada instituição<sup>510</sup>.

Para além da trajetória destrinchada até aqui, alguns indícios na documentação reunida nos autorizam a vislumbrar algumas dessas ambições projetadas pela empreitada educacional

---

<sup>509</sup> “Bonne représentation dans l’opinion publique, haut prestige dans son propre milieu, qui est justement celui des enseignants charges de conseiller les jeunes lycéens, les conditions étaient donc réunies pour que soit drainée vers les centres de préparation à de concours une part non négligeable des meilleurs élèves des lycées et collèges” (SIRINELLI, Jean Françoise, op. cit., 2005, p. 95).

<sup>510</sup> Em estudos sobre a criação do Instituto Universitários de Formação de Mestres, (IUFM) na França, no final dos anos 1980, Anne Marie Chartier aborda como o estabelecimento dessa instituição, com objetivos específicos de formar professores primários, impactou nas relações de hierarquia profissionais de poder no cenário acadêmico e social compostos pelos professores, além de as representações sociais dos papéis desempenhados por cada grupo profissional nos diferentes níveis de ensino. Segundo a autora, os Institutos de Formação proporcionaram elevação dos níveis acadêmicos e valorização dos salários de professores primários egressos de seus cursos (professores de escola), gerando desigualdade em relação aos profissionais já atuantes e com formações anteriores. A reformulação do percurso de formação também alterou as representações hierárquicas em relação aos professores secundários que, por já possuírem títulos acadêmicos de instituições superiores, se sentiram “rebaixados” aos novos parâmetros de formação para os professores primários. Nesse sentido, as especialidades, as hierarquias de diplomas materializavam “elementos de distinção” e, em certa medida, de prestígio social e cultural no âmbito profissional do magistério. Tendo em vista que a criação dos IFUM foram resultados de iniciativas governamentais, a oposição às mudanças ocorreu, porém foram arrefecendo com o passar do tempo, e incorporadas à reestruturação do sistema formativo. O tema nos permite refletir que a criação de uma instituição específica para formação de professores, e que quisesse estabelecer um parâmetro também específico para a profissão, também causaria impactos e desagradados às estruturas sociais historicamente consolidadas nesse campo, como foi observado com o curso Normal Superior da Faculdade de Philosophia e Letras do IHGB. Em sendo uma iniciativa de particulares, não atrelados ao poder governamental, e com raízes imperiais combatidas pelo regime republicano, o projeto encontrou forte oposição e fragilidade diante das relações de poder e disputas que enfrentou contra a hegemonia educacional do Colégio Pedro II nesse período. Cf: CHARTIER, Anne- Marie. A formação do professor na França e a criação dos institutos universitários de formação de mestres. *Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL. PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: História e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998, p. 49-108.

do IHGB. O artigo 4º do estatuto da Faculdade de Philosophia e Letras, dispõe que os alunos que cumprissem os três anos do curso Normal Superior, compreendidos como as disciplinas específicas e as referentes à cadeira de Ciências da Educação, lhes seria outorgado título de Professor:

Art 4º Dos cursos professados na Faculdade, mediante provas de exames e competente aprovação, serão conferidos gráo e titulo de bacharel aos alumnos dos cursos de Philosophia e Letras e de sciencias políticas e de *professor* aos do curso Normal Superior.<sup>511</sup> (destaque nosso)

Nesses termos, associa-se a estruturação pretendida pela Faculdade com a busca por uma consolidação de prestígio sociopolítico e de posição de poder influente no âmbito educacional e da formação de professores, como a desempenhada pela instituição francesa. Além disso, essa configuração pode ter incidido sobre dois aspectos sensíveis: o estabelecimento de um modelo oficial do professor secundário, com uma formação específica; e a possibilidade de atuação desse profissional na área da educação oficial. Ao propor uma possibilidade maior de inserção de seus egressos para a atividade docente, com título de professor, a iniciativa produzia um outro grupo de identificação social e profissional, diferente do ciclo alimentado pelas influências políticas e sociais do grupo do Colégio Pedro II. Estaria, portanto, interferindo em estreitas redes de relações políticas, estabelecendo uma concorrência com as estruturas consolidadas, como já abordado. Também é possível ressaltar que essa pretensão tenha acirrado os ânimos contra a consolidação da Faculdade.

Conforme os fios são tirados do emaranhado de informações fragmentadas e ocorrências simultâneas de um passado complexo e diverso, questão antes velas são postas em panos limpos. As disputas entre a Faculdade do IHGB e o Pedro II no contexto da participação na Universidade do Rio de Janeiro guardam diretas relações com os conflitos pela autoridade da formação docente. A partir desse panorama, o acirramento dos conflitos e da oposição toma como chave central a questão da formação e ingerência no âmbito da formação e alocação de professores. A seguir um bom exemplo disso.

#### **5.4 Caso do Professor Othelo de Souza Reis**

Ao longo do desenvolvimento dos trabalhos, pudemos identificar situações em que oposições aos intentos da empreitada educacional do IHGB estiveram evidentes. Em sua

---

<sup>511</sup> Arquivo IHGB. *Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras* (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

grande maioria, foi possível localizar o Colégio Pedro II como o principal personagem nessa disputa de representações acerca dos lugares autorizados a atuarem em questões educacionais. Tais pressões também foram percebidas naquele contexto, e são descritas por Fleiuss como uma “[...] campanha tenaz contra esse empreendimento, considerado como um temível concorrente. E nesse particular, com muitíssima razão”<sup>512</sup>. Assim, mesmo sem nomear os representantes dessa polarização e dessa oposição, pudemos observar episódios em que o lugar privilegiado do Colégio angariou partidários em sua defesa, ainda que não necessariamente ligados à instituição, como no episódio da possível fusão de instituições para formar o núcleo de ciências humanas da projetada Universidade do Rio de Janeiro.

Além disso, também cogitamos a possibilidade dos pareceres sobre os projetos de utilidade pública relacionados à empreitada do IHGB, emitidos pela Câmara e Senado, terem sido influenciados por simpatizantes da posição institucional consolidada do Colégio em assuntos educacionais, levando a encaminhamentos que mantivessem essa configuração de forças no cenário educacional. Nesse sentido, a descoberta de outra situação, envolvendo conflito direto entre as duas instituições, elucida um pouco mais acerca das relações de poder estabelecidas entre o Colégio Pedro II, a empreitada educacional e as autoridades políticas do âmbito educacional: o caso do professor Othelo de Souza Reis, de 1920.

Aparentando estar ainda na pasta original do Ministério do Interior, identificamos um processo movido pelo professor Othelo de Souza Reis contra o Colégio Pedro II. À margem direita do folder amarelo<sup>513</sup> é possível observar as notações de datas e provavelmente as repartições pelas quais o processo tramitou dentro do Ministério àquela época. Mesmo pouco legíveis, a presença de tais informações indica a circulação desse processo pelas instâncias deliberativas e, caso fosse possível a recuperação do fluxo interno de trabalho do órgão, à época, evidenciaria o circuito percorrido por essa documentação.

Na capa, a menção ao Colégio Pedro II chamou a atenção e instigou uma leitura mais detida. Inicialmente, as relações entre o nome do professor e o Pedro II não foram observadas. Contudo, uma varredura inicial logo daria conta de estabelecer essas conexões e identificar o lugar do processo no trabalho de rastreamento das relações entre a empreitada educacional do IHGB, o poder público e os conflitos com o Colégio Pedro II.

---

<sup>512</sup> FLEIÜSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941-1943. v 3.

<sup>513</sup> Uma das características observadas na documentação do GIFI é que a seção 2 geralmente é composta de pastas amarelas, e os arquivos referentes à seção 1 (balanços de gastos, compras, contratos e prestações de contas) costumam estar em pastas azuis cor de chumbo – diferenciação logo identificada nos fardos ainda fechados. Desse modo, a observação do conjunto é rapidamente identificada, e mesmo assim são abertos e folheados.



Vencendo os laboriosos manuscritos, temos a apresentação:

A despacho

O 1º Procurador da República na seccção do districto federal trasnmite, com o incluso officio n 677, de 30 de novembro findo, a contra-fé do protesto apresentado ao Juizo Federal da 1º vara pelo Dr. Othelo de Souza Reism professor substituto do Collegio Pedro II.

Motivou o protesto o facto de ter o Director do Collegio excluído o professor Othelo Reis da banca examinadora de geographia na presente época, não póde o dito professor servir como examinador<sup>514</sup>

A motivação do processo esteve baseada no decreto-lei 11.530<sup>515</sup> de 1915. O texto legal foi publicado como complementação à reforma educacional de 1915 que reorganizou o ensino superior e secundário. Especificamente no art. 90 deste decreto são estabelecidas algumas condições específicas que poderiam restringir a participação de professores em bancas de exames. No texto consta:

Art. 90. O docente do instituto superior que tiver curso particular das materias que oficialmente ensina, frequentado por alumnos da academia, não fará parte de commissão examinadora

Paragrapho unico. A exclusão se estende ao caso em que seja o curso particular dirigido por parente do professor até o segundo gráo civil.

Art. 91. O director do Collegio Pedro II excluirá das commissões examinadoras o professor que revelar especial condescendencia para com alumnos de institutos ou cursos particulares<sup>516</sup>.

O texto legal impede a participação em bancas de exames institucionais de professores que mantenham cursos particulares sobre os mesmos assuntos a serem avaliados. Prevendo a possibilidade de conflitos de interesses entre professores e instituições, e mesmo o favorecimento de alunos específicos em detrimento da avaliação isenta de todos, o texto também impede a participação de familiares<sup>517</sup>. Ainda que cite nominalmente apenas o Colégio Pedro II, então instituição educacional de referência, a lei permite a análise e deliberação da congregação institucional a respeito da identificação e caracterização desses aspectos restritivos.

Nesse sentido, os parâmetros legais de 1915 estariam respaldando a contestação da instituição. Em 1918 foi publicado um adendo a este mesmo texto, ampliando e especificando

<sup>514</sup> Processo Contra o Prof. Othelo Souza Reis. GIFÍ: 18.1 - Diretoria do Interior - 4 A-75.

<sup>515</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3454-6-janeiro-1918-571960-norma-pl.html>. Acesso em: 12 ago. 2020.

<sup>516</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudos/caeat/Atas>. Acesso em: 12/07/2020.

<sup>517</sup> LIBANEO, José Carlos. Educação: Política, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012 p. 32.

quais os tipos de atividades poderiam ser conflitantes à participação do professor como avaliado e quais outras instituições poderiam estar nessa caracterização. O artigo complementar evocado para sustentar a exclusão do professor Othelo Reis como avaliador pelo Colégio Pedro II diz o seguinte:

Art. 8º Enquanto o Congresso não votar o projecto de lei relativo ao ensino, continuará em pleno vigor o decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915, com as seguintes modificações:

[...]

C) a providencia do art. 90 estende-se a todos os institutos secundarios, superiores ou artisticos, officiaes ou equiparados a estes, nada importando que os alumnos do curso particular frequentem ou não as aulas do estabelecimento official;[...]<sup>518</sup>

Os artigos da lei anterior discorriam acerca das atividades didáticas mantidas pelos professores em caráter particular, ou mesmo doméstico, ou seja, de foro privado. Os itens subsequentes, publicados em 1918, ampliam ainda mais as restrições de atuação dos professores como avaliadores nos exames institucionais. O trecho destacado indica a impossibilidade legal do professor atuar como avaliador em exames que versem sobre temas por ele lecionados em outra instituição. Nesse sentido, o professor teria vínculos profissionais em dois estabelecimentos diferentes, o que poderia comprometer a avaliação dos diferentes grupos de alunos com que trabalha – caso da migração de alunos entre as instituições de ensino. Aqui cabe ressaltar que o texto explicita a validade da normativa para as instituições oficiais ou equiparadas, ratificando, portanto, a existência e o reconhecimento jurídico dessas instituições.

O resgate da discussão legal sobre o tema permite observar mais claramente os dispositivos evocados pelo Colégio para excluir o professor Othelo Reis da referida banca examinadora de março de 1920. Após a homologação do processo, o Colégio Pedro II foi chamado a apresentar sua argumentação frente ao Ministério. Ao que tudo indica, a queixa construída pelo professor Othelo Reis correu pela justiça civil e também como processo institucional no Ministério do Interior. O Colégio Pedro II apresenta os esclarecimentos evocando sua autoridade institucional.

O texto ressalta que o professor Othelo ocupa um lugar de subordinado na relação profissional com o Colégio Pedro II, estando à mercê das decisões e deliberações da Congregação daquela instituição. Ainda que, obviamente, os professores estejam, de maneira

---

<sup>518</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3454-6-janeiro-1918-571960-norma-pl.html>. Acesso em: 16 set. 2020

geral, sob o comando da congregação e dirigentes, o tom expresso pela nota parece ter o objetivo de deslegitimar a queixa apresentada pelo professor.

Nesse sentido, o trecho destacado tenta suavizar o ato de expulsão, alegado pelo professor como uma violência ou abuso de autoridade por parte do Colégio. Pela ótica da narrativa construída pelo Colégio, o deslocamento do professor, ou sua realocação em outras funções, ocorre dentro da corriqueira prática administrativa de organização das equipes de trabalho e composição de bancas examinadoras. Para fortalecer essa posição, o texto segue evocando exemplos de outras mudanças de professores já efetuadas pela Congregação do Colégio:

[...] Assim no anno passado o Professor Dr. Pedro do Coutto, que só leccionava historia geral, ficou impedido não só de examinar essa matéria na banca respectiva como também de fazer parte da mesa examinadora de historia do Brasil. Mais ainda: no anno corrente o professor Dr. Honorio Sylvestre, cathedratico de geographia econômica numa escola superior de commercio, também não pode fazer parte da banca de geographia nos exames parcellados. Dest'arte, sobre proposta do Dr. Paulo de Frontin, o Congregação decidiu que o professor que ensine, por exemplo, arithmetica fica isso facto inhibido de examinar álgebra ou geometria, conquanto essas três partes da mathematica elementar sejam examinadas em mesas distinctas<sup>519</sup>.

Os exemplos certamente possuem o objetivo de dar à exclusão do professor Othelo a perspectiva de ser simplesmente um procedimento administrativo corriqueiro e até mesmo necessário. No trecho observamos uma significativa ênfase dada aos notados casos de conflitos de áreas de conhecimento, além da propensão ao favorecimento de alunos anteriormente conhecidos pelos professores avaliadores. Em ambos os aspectos, a reincidência da necessidade de trocas e realocações e o montante significativo de casos relatados como exemplos trazem corpo à argumentação construída pelo Colégio. Além disso, os professores envolvidos em tais ocasiões estiveram de acordo, como é possível depreender da narrativa apresentada.

Seguindo com a argumentação, o texto recorre aos pressupostos legais novamente como fundamentação jurídica para o ato de afastamento do professor Othelo Reis da banca examinadora e consequente suspensão de seu pagamento, oriundos das taxas de provas. O enredo também traz as deliberações anteriores do Conselho Superior de Ensino a respeito de situações semelhantes:

A legislação vigente determina claramente os casos em que qualquer professor do Collegio Pedro II, cathedratico ou substituto, não pode fazer

---

<sup>519</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3454-6-janeiro-1918-571960-norma-pl.html>. Acesso em: 16 set. 2020

parte de mesa examinadora, e num desses casos evidentemente incorreu o protestante, como é bem fácil de ver. Efectivamente o decreto 11530 de 18 de março de 1915, no seu artigo 90 estatuiu que não poderiam formar parte de bancas examinadoras os professores de cursos superiores que tivessem cursos particulares das matérias que ensinassem oficialmente; e esta salutar e moralizadora disposição foi mandada applicar aos professores do Collegio Pedro II pela lei n 3454 de 6 de janeiro de 1918, art. 8 letra C<sup>520</sup>.

Ainda sob a lógica jurídica de atuação da Congregação, o texto segue evocando os pareceres do Conselho Superior de Ensino :

[...]Com estas decisões, fundadas em direito e tendentes a secundar os intuitos moralizadores do Governo, cordatamente se conformaram os referidos cathedromaticos, cujas aptidões foram aproveitadas pelo Director e pela Congregação do Collegio em bancas examinadoras de outras matérias. Igual cordura e sensatez demonstrou o cathedratico de portuguez Dr. José Julio da Silva Ramos - que, leccionando grammatica e literatita portugueza em um collegio de meninas, apresentou à Congregação uma carta em que a Superiora desse instituto declarou que as suas educandas jamais se inscreveriam para prestar exames parcellados. Não obstante tal declaração, a *Congregação exclui o Dr, Silva Ramos da banca examinadora de portuguez*, e desde então funciona como presidnete da de latin. (grifos nossos)

[...]

O sentido que se deve ligar à expressão ter curso particular já foi explanado pelo Conselho Superior de Ensino, que, sobre proposta do actual Director do Collegio Pedro II, declarou que - ter curso particular de uma matéria equivale a leccionar esse matéria. Contra esta e outras decisões do Conselho Superior de Ensino me tem erguido varias reclamações de alguns snrs professores; mas a constante hermenêutica do Conselho tem sempre driblado os sophismas com que se há pretendido attenuar o rigor da Lei. Assim, é também decisão do mesmo Conselho que para motivar a exclusão de qualquer professor, privando – o das suas funcções de examinador, não é preciso que elle tenha lecionado toda a matéria que professa officialmente, mas apenas qualquer parte do programma das disciplinas que leccione.<sup>521</sup>

Mesmo que no trecho exista a discussão acerca dos cursos particulares, que remonta às diretrizes da legislação de 1915, o cadenciamento ao longo do documento procura alinhar as deliberações da Congregação aos despachos e pareceres emitidos pelo Conselho Superior de Ensino em anos mais próximos de 1920. A partir do trecho é possível observar ainda a permanência do discurso irônico como recurso deslegitimador das contestações e protestos contrários aos entendimentos da Congregação. Nesse sentido, é possível dizer que a queixa do professor Othelo Reis pertence a um universo conhecido e mesmo recorrente nos trâmites administrativos, tanto nas instituições como no próprio Conselho Superior de Ensino. Afinal, o que tornou a contestação feita por este professor um significativo indício documental para esta pesquisa? Othelo de Souza Reis também era professor na Faculdade de Filosofia do

<sup>520</sup> Processo do Porf Othelo Souza Reis. GIF: 12.1-Diretoria do Interior - 3 K-1025.

<sup>521</sup> Idem, ibidem.

IHGB. Os trechos finais trazem vitais informações que redimensionam o processo do professor Othelo Reis no panorama desta pesquisa. Sendo assim, de acordo com o documento:

Foi exactamente de accordo com todas essas disposições e precedentes que, como Director do Collegio, a quem compete indicar os professores que devam constituir as mesas examinadoras, resolvi eliminar da de geographia o protestante bacharel Othelo, visto ter prova de ter elle, durante anno lectivo, leccionado geographia e cosmogographia em um estabelecimento sabidamente particular, a Faculdade de Philosophia e Letras. Taes as considerações que pesaram no animo do Director do Collegio Pedro II para excluir de examinador de geographia o Sr Bacharel Othelo de Souza Reis, cujas habitações aliás, a semelhança do que as tinha praticado com seus collegas, foram aproveitadas na presidência da banca de allemão e na supplência dos examinadores da banca de latim. Releva notar que foi o actual Director do Collegio quem expontamente nomeou o protestante bacharel Othelo substituto interino de geographia do mesmo Collegio e quem lhe amparou a causa, dentro da justiça e da lei, no renhido concurso para provimento effectivo do cargo. Esta ponderação apenas eu faço para a contrapor às increpações descabidas, injustas e mesquinhas com que o protestante pretende explicar o meu procedimento, que o priva de algumas quottas dos exames parcelados. Excusado se faz notar que o acto do Director foi unanimemente approved pela Congregação do Collégio Pedro II<sup>522</sup>.

Ao ser posta no final do texto, a informação da existência do vínculo institucional do professor com a Faculdade do IHGB suscita questionamentos como: teria sido a relação com a Faculdade do IHGB o motivo subjacente da exclusão do professor? A supressão das taxas ao professor funcionou como uma espécie de represália ao docente pela atuação na Faculdade? A menção à Faculdade de Filosofia e Letras é complementada pela frase: “ [...]em um estabelecimento sabidamente particular, a Faculdade de Philosophia e Letras.”. Tal ênfase, de que a Faculdade é uma instituição particular conhecida, seria em função da existência de algum tipo de reconhecimento por parte do poder público? Ou, nesse embate com o Colégio Pedro II, um rebaixamento de sua legitimidade? Esses questionamentos são pertinentes pois o texto segue argumentando que o vínculo, ou seja o fato de ter o professor Othelo Reis leccionado na instituição particular, motivou e justificou sua exclusão da banca examinadora: sem indícios, portanto, de que o professor possa ter ofertado tais aulas como curso particular, doméstico, remetendo às conotações da legislação de 1915.

Ainda sob a narrativa atenuante da gravidade ou impacto causado pela expulsão, o documento ressalta que o professor Othelo Reis foi realocado no organograma institucional e que também os danos financeiros foram reparados pelas cotas direcionadas ao professor. Apesar de não ter sido possível obter informações sobre os valores e comparativos entre os

---

<sup>522</sup> Processo do Porf Othelo Souza Reis. GIF: 12.1-Diretoria do Interior - 3 K-1025.

montantes das cotas e os que seriam recebidos a partir das taxas, ainda assim é verossímil refletir que a movimentação do processo contra o Colégio Pedro II tenha sido influenciada pelos impactos financeiros da expulsão sofrida pelo professor Othelo Reis. A disputa institucional entre Faculdade do IHGB e Colégio Pedro II ficou, portanto, em segundo plano, nas dimensões particulares do professor. Contudo, o caso evidencia mais um episódio de conflito direto entre o Colégio Pedro II e a Faculdade do IHGB, e mesmo uma disputa de representação acerca do tratamento destinado a ambas pelo poder público, pois estiveram sob a jurisdição do Conselho Superior de Ensino para ser decidido sobre a atuação institucional em equidade de estatutos, ou seja, duas instituições reconhecidas.

Ao observamos as disputas entre as duas instituições, seja no âmbito do conflito político de representações sobre educação, seja na esfera jurídica de legalidade e espaços de influência, jogamos luz num momento da história da educação que foi, muitas vezes, homogeneizado sob o cenário do que “não foi”. Entretanto, os embates identificados e as movimentações de defesas e oposições, denotam uma outra dinâmica para os anos 1910 e os debates educacionais, sendo válidas as tentativas de desanuviar esse período, e as contendas entre instituições educacionais postas naquele ambiente.

## 6. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando alguns dos objetivos iniciais desta pesquisa: propusemos considerar o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro não só como um lugar de produção da memória e da história oficial do Brasil, uma instituição que gozava de amplo reconhecimento social e político durante o período imperial, mas também como uma instituição promotora de debates e incentivadora de movimentos culturais, educacionais, e também políticos, mesmo durante a República. Mostramos que o Instituto não atuou apenas como produção erudita de conhecimento, mas também reconfigurou-se como uma instituição referencial para os momentos de transição política e expandiu suas atividades, o que possibilitou a compreensão de uma outra faceta daquele contexto social do início do século XX. Esse movimento de observação mais detida acerca das participações e projetos educacionais envolvendo o IHGB, ainda pode ser mais explorado e aprofundado ao longo de outros recortes temporais, uma vez que a instituição continua atuante também nos debates da década de 1920 e 1930<sup>523</sup>. Destacamos também que a educação, posta como bandeira republicana da transformação social, seria o aspecto privilegiado pelo novo regime e simbolizava um espaço importante para atuação política e institucional. A leitura da situação política e cultural do país e a operação tática dentro dessas configurações possibilitaram as movimentações empreendidas pelo IHGB nesse período.

Como Escola ou como Academia, é possível dizer que os projetos educacionais representaram significativa mobilização em torno da atuação do Instituto na educação, servindo como bases para o desenvolvimento de um perfil de uma instituição educacional gestada no Instituto. Desse modo, podemos ler a presença do IHGB na educação sob três aspectos: a partir das bases metodológicas de compilação de fontes para o estudo de assuntos educacionais; pela circulação de seus membros em instituições de ensino e esferas políticas e administrativas da educação; e pela produção de projetos educacionais e políticos de participação no sistema de ensino em construção no período estudado. Além disso, essa chave de leitura permite localizar a atuação de parte dos sócios em movimentos engajados no campo da educação. A ideia de que era preciso “revelar o Brasil aos brasileiros por meio das letras” perpassa os diferentes momentos da empreitada educacional organizada pela instituição. Desde as primeiras Conferências até às formalizações da Faculdade, a ideia de necessidade de atuação nesse campo está colocada, assim como a noção de que faria parte de uma função

---

<sup>523</sup> MELO, Thaís de. *O debate sobre Educação e ensino secundário no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1920-1930)*. FAPESP, 2011-2012.

social atribuída ao próprio ambiente que partilhavam. Como estudiosos e conhecedores dos saberes acadêmicos, estariam autorizados e inclinados a exercerem tais funções.

Se as Conferências Abertas representaram um espaço de aquisição de experiências sociais, tendo o IHGB, em parceria com a Biblioteca Nacional, o papel de promotor de uma prática cultural diferente das assembleias e conferências habituais, a organização de uma empreitada educacional representa uma firme decisão do Instituto em participar dos debates e conflitos inscritos no âmbito do ensino e da educação como um todo naquele período. Certamente que as reformas curriculares, estatutárias e as alterações do nome (Eschola, Academia e Faculdade), respondiam a outras demandas além das discussões internas e de expansão dos cursos. Entretanto, identificamos que tais movimentos visavam alcançar a permissão para emitir diplomas e garantir o reconhecimento da documentação por outras instituições do Estado. As significativas oposições a esse objetivo e ao projeto do IHGB ressaltam a complexidade e a centralidade que os assuntos educacionais possuem no jogo político de construção e legitimação de uma ordem social. Desse modo, pudemos observar o Instituto como um dos agentes que participou das disputas ocorridas no campo nas primeiras décadas do século XX, dando especial atenção às relações estabelecidas com as mudanças políticas que ocorriam no país. Nessa chave, buscamos compreender a atuação educacional do IHGB como um movimento de expansão das atividades da instituição, com objetivo de permanecer no cenário político e intelectual do início da República.

A empreitada educacional, cujo representante máximo foi a Faculdade de Philosophia e Letras, pode ser considerado um dos pontos altos dessas movimentações no campo educacional, mesmo com o fracasso observado. O discurso da falta de legitimidade institucional, empregado para comprometer o funcionamento das atividades do projeto e dificultar a consolidação do IHGB como um espaço político no campo educacional, não esteve embasado nas qualificações acadêmicas ou científicas do IHGB, mas sim no propósito de manter a hegemonia política de um grupo. A presença do IHGB como uma instituição formadora da elite dirigente incidiu nas estruturas sociais de poder arraigadas em relações pessoais e políticas, gerando conflitos e concorrências nos ambientes de circulação que se buscava manter restritos. Ainda que não tenha sido um lugar autorizado nesse período, no âmbito sociopolítico da formação de professores, no qual o Colégio Pedro II tinha pronunciada dominância e reconhecido exercício de poder, pudemos analisar que a proposta curricular da empreitada educacional do Instituto traz estrutura relevante e sensível aos debates e desdobramentos internacionais sobre os temas da formação superior de professores especialistas destinados ao ensino secundário. E, mesmo sendo uma manobra institucional de



sobrevivência política e social no cenário da nova conjuntura republicana, guarda, por outro lado, seus méritos trazendo à discussão temas sensíveis e relevantes a respeito da formação superior de professores e aos estudos desinteressados de modo geral.

O projeto educacional do Instituto também tinha uma inegável pretensão política. Tendo o desenvolvimento cultural e científico do país como pano de fundo, os discursos e posturas expressos nas aulas e nos documentos emitidos pelo IHGB sobre a Faculdade, destacam o compromisso nacionalista da empreitada e reforçam a necessidade de se construir um sentimento de valorização. Sob a justificativa nacionalista, o Instituto se movimentava nas disputas por lugares de poder político e prestígio social como o pertencimento à primeira universidade do país. Nesse sentido, o fortalecimento da imagem do Instituto antecedia os propósitos de contribuição para o desenvolvimento da nação. Nessa perspectiva, os movimentos que antecederam a criação da Universidade do Rio de Janeiro são elementos importantes para a compreensão das circunstâncias em que os modelos e sistemas universitários foram construídos no país.

Estas reflexões também contrariam, em certa medida, abordagens que desconsideram as atividades do IHGB após o fim o Império. Podemos dizer que o Instituto ainda se mantinha como um centro acadêmico de referência e prestígio o que lhe permitiu abraçar um projeto ousado como a Faculdade de Filosofia e Letras. Além disso, pudemos observar que a participação no IHGB e na empreitada educacional da instituição pode ter alavancado as carreiras políticas e acadêmicas de alguns de seus sócios. E ainda pode ter contribuído para a inclinação ao campo educacional de alguns educadores, renomados nos anos seguintes, tais como Afrânio Peixoto, Delgado de Carvalho e também Roquette Pinto.

Longe da postura de atribuir uma excepcionalidade<sup>524</sup> ao objeto, procuramos identificar os elementos que permitiram sua existência, delinear suas formalidades e tencionaram seus desdobramentos, localizando a Faculdade Philosophia e Letras do IHGB no panorama das possibilidades históricas em que se encontrava.

---

GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais: Morfologia e História. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1990., 177-8.

## REFERÊNCIAS

Instituições de Consulta e Pesquisa  
 Arquivo do Congresso Nacional  
 Arquivo Histórico Nacional  
 Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro  
 Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro – Hemeroteca Digital  
 Museu de Astronomia do Rio de Janeiro

### Fontes

AZEVEDO, Jeronymo. *Repertorio Lexicographico Lingua Portugueza*: Diccionario dos Diccionarios. 2. ed. São Paulo: Empreza Editora de São Paulo, 1911. p. 372.

BRASIL. *Diário Oficial da União* (1915-1922). Disponíveis em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/> Acesso em: 20 abr. 2013.

BRASIL. *Diário do Senado*. Livro 9 Diário do Senado, Livro 2.

FLEIÜSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). v. 3. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941-1943.

FLEIÜSS, Max. *Recordando...* (Casos e perfis). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941-1943, \_\_\_\_\_ *Relatório do secretário perpétuo*, apresentado na sessão magna de 7 de novembro de 1918. Revista do IHGB, Rio de Janeiro, v. 83, n. 137, p. 538, 1918.

Hemeroteca Digital. Base Biblioteca Nacional Online: <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>.

HOLLANDA, Guy de. *Um quarto de século de programas e compêndios de História para o Ensino Secundário Brasileiro (1931-1956)*. Rio de Janeiro: INEP – Ministério da Educação e Cultura, publicado por: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1957.

LIMA SOBRINHO, Barbosa (org.). *Oliveira Lima*: obra seleta.. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro (MEC), 1971.

Regulamento da Faculdade de Filosofia e Letras (Antiga Academia de Altos Estudos). Rio de Janeiro: Arquivo do IHGB, lata 475, pasta 23.

*Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro. (Publicações referente ao período de 1900 a 1930.). Arquivos em PDF, disponíveis em: <http://www.ihgb.org.br/rihgb.php?s=20>. Acesso em 20 jan. 2013.

Synopse dos trabalhos da Camara dos Srs. Deputados - relativos ao anno de 1916: acompanhados de diferentes documentos - organizados na Secretaria da mesma Câmara, p. 32 e 33. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/26300>. Acesso em:

Synopse dos trabalhos da Câmara dos Srs. Deputados: relativos ao anno de 1918: acompanhados de diferentes documentos: organizados na Secretaria da mesma Camara, p. 93 e 184. Disponível em: <http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/41300>. Acesso em:

## Artigos

ALMEIDA, J. S. Currículos da Escola Normal Paulista (1846-1920): Revendo uma trajetória. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 76, n. 184, p.665-689, set./dez. 1995.

ALVARENGA, Lidia. Definição de publicações oficiais. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Belo Horizonte, n. 22, v. 2, jul-dez 1999, p. 214.

CARDOSO, Luciene Pereira C. O Projeto pedagógico da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro: O Curso Livre de Geografia (1926-1927). *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. 36, p. 246-256, dez. 2009.

CENTOFANTI, Rogério. Ugo Pizzoli *Estudos e Pesquisa em Psicologia*. Rio de Janeiro, ano 2, n. 1, 1º semestre de 2002, p. 71-88. Disponível em: [www.revispsi.uerj.br/v2n1/artigos/Artigo5.pdf](http://www.revispsi.uerj.br/v2n1/artigos/Artigo5.pdf). Acesso em:

CHARTIER, Anne-Marie. Resenha . GAUTHERIN, Jacqueline – *Une discipline pour la république. La science del'éducation en France (1882-1914) Histoire de l'éducation* [En ligne], 105 | 2005, Disponível em: <http://journals.openedition.org/histoire-education/1118>. Acesso em: 10 ago. 2022.

CURY, Carlos Jamil. A desoficialização do ensino no Brasil – a reforma Rivadávia. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 108, p. 717-738, out. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: abr. 2010.

BARBOSA, Virgínia. *Verbete: Afrânio Peixoto*. Disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/afranio-peixoto/biografia>. Acesso em: 12 jan. 2016.

BASTOS, Maria Helena Camara. *Conferências Populares da Freguesia da Glória; CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 2006. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3104.pdf>. Acesso em:

BOMENY, Helena. Novos talentos, vícios antigos: os renovadores e a política. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 11, p. 24-39, 1993.

BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 84, p. 735-762, set. 2003. Disponível em: . Acesso em: 10 set. 2016.

BRUSILOVSKY, Silvia. Las Ciencias de la Educación en la Argentina, *Revista de Ciencias de la Educación*, n. 1, 1970.

EVANGELISTA, Olinda. *A formação Universitária do Professor. O Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938)*. Florianópolis: NUP; Cidade Futura, 2002;

VIDAL, Diana Gonçalves, & RABELO, Rafaela Silva. A criação de Institutos de Educação no Brasil como parte de uma história conectada da formação de professores. *Cadernos de História da Educação*, v. 18, n. 1, 2019, p. 208-220. <https://doi.org/10.14393/che-v18n1-2019-12>.

FORQUIN, Jean-Claude. Resenha. GAUTHERIN, Jacqueline. *La Science de l'éducation en France (1882-1914)*. *Éducation et sociétés* 2003.2, n. 12, p. 165.

GAUTHERIN, Jacqueline. *Une discipline pour la République: La Science de l'éducation en France (1882-1914)*. Berne: Peter Lang, 2002.

GASPARELLO, Arlette Medeiros; VILLELA, Heloisa de Oliveira S. Uma identidade social em formação: os professores secundários no século XIX brasileiro. *SBHE: UFF*, 2009.

Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3Documentos/Individ/Eixo5/370.pdf>. Acesso em:

GUIMARÃES Lucia Maria Paschoal. A presença do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no campo da educação superior; o projeto da Academia de Altos Estudos – Faculdade de Filosofia e Letras (1916-1921)”. *Revista de História*, n. 141, São Paulo, dez. 1999.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. *Estudos Históricos*, n. 1, 1988.

GOMES, Angela de Castro. *A República, a História e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço Editora, 2009.

GOMES, A. De C. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, A. C.; PANDOLFI, D. C.; ALBERTI, V. (org.). *A República no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, CPDOC, 2002, p. 384-450.

HRUBY, Hugo. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro no limiar da República (1889-1912): momentos decisivos. In: *Vestígio do passado: a história e suas fontes*. ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA/ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA, 9. Porto Alegre, **Anais [...]**. Porto Alegre: ANPHU- RS. Disponível em: [http://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1212158581\\_ARQUIVO\\_HugoHruby.pdf](http://eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1212158581_ARQUIVO_HugoHruby.pdf). Acesso em: 20 jan. 2012.

KUHLMANN JÚNIOR. Moysés. Raízes da historiografia educacional brasileira (1881 - 1922). *Cadernos de Pesquisa*, 106, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Março de 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15741999000100008&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 12 jan. 2012.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

NOGUÉS, Boris. *Estudantes ou ouvintes: o público das faculdades de letras e ciências no século XIX*. *Revista de História da Educação*. Porto Alegre, v. 15, n. 34, jan/abr.2011.

ROBALLO, Roberlayne de Oliveira B. O Passado que se tornou lição: Os manuais de Afranio Peixoto e as noções de História da Educação para Alunas Normalistas (1931-1949). *Anped*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02-5340-int.pdf>. Acesso em: 1 maio 2019.

SOARES, Nilza Teixeira. Publicações oficiais, Arquivos Impressos. *Revista Bibliotecon*, Brasília, n. 4 v. 2, jul-dez 1998.

TANURI, Leonor Maria. *História da formação de professores*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.

WARDE, Mirian Jorge. *Anotações para uma Historiografia da Educação Brasileira*. Em Aberto, Brasília, ano 3. n. 23, set/out, 1984.

### **Teses e Dissertações**

ANTUNHA, Heládio Cesar Gonçalves. *Universidade de São Paulo: fundação e reforma*. São Paulo: Ministério da Educação e Cultura, 1974.

ARAÚJO, Marta Maria de. *José Augusto Bezerra de Medeiros: vida, educação, política*. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e Conhecimento Histórico: Uma história do saber escolar*. Tese – FEUSP – São Paulo, 1993.

CARULA, Karoline. *As Conferências Populares da Glória e as discussões do darwinismo na imprensa carioca (1873-1880)* / 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

JORGE, Marcos. *Alberto Torres e as primeiras formulações teóricas sobre a educação e a “questão social” no Brasil (1909-1915)*, Campinas; 1997, p. 67. Disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000118750>. Acesso em: 2 jan.2013.

MARQUES Junior, Rivadávia. *Política educacional republicana: o ciclo da desoficialização do ensino*. 1967. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 1967.

MARSON, Adalberto. *A ideologia nacionalista em Alberto Torres*. 1979. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1979.

MASSUNAGA, Magda Rigaud Pantoja. *O Colégio Pedro II e o ensino secundário brasileiro: 1930-1961*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação.) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1989.

PINTO, Jacqueline das Mercês S. *Basílio de Magalhães – Trajetória e estratégia de mobilidade social (1874-1957)*. Monografia de Pós-Graduação de História de Minas – UFSJ, São João del-Rei, 2005.

REZEIK JÚNIOR, Rubens Naman. *O processo de consolidação e organização legislativa*. 2009. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOUSA, Francisco Gouvea de. *Proclamação e revolta: recepções da República pelos sócios do IHGB e a vida da cidade (1880-1900)*. 2012. Tese (Doutorado em História Social da Cultura) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2012.

## **Livros**

ARAÚJO, José Carlos Souza *et al.* (org.). *As escolas normais no Brasil: do Império à República*. Campinas: Alinea, 2008.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *A Ilustração brasileira e a ideia de universidade. Boletim nº 241. História e Filosofia da Educação* – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1959.

BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOMENY, Helena. *Os intelectuais da educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOAVIDA, João; AMADO, João. *Ciências da Educação: epistemologia, identidade e perspectivas*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2006.

BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. SP: Ed. Unesp, 1992.

BURKE, Peter. *O que é história cultural*: Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da instrução pública. In: VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA, Luciano Mendes Filho (org.). *500 anos de educação no Brasil*. São Paulo: Autêntica, 2003, p. 234-5.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Quando a História da Educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar (org.). *História Social da Infância no Brasil*, São Paulo: Cortez, 2016.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Revisando a historiografia educacional brasileira*. In: MENEZES, Maria Crstina. (org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 375-399.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; PINTASSILGO, Joaquim. (org.) *Modelos culturais, saberes pedagógicos e instituições educacionais*. São Paulo: Edusp/FAPESP, 2011.

CATROGA, Fernando. *Os modelos de Universidade na Europa do século XIX*. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; PINTASSILGO, Joaquim. (org.) *Modelos Culturais, Saberes Pedagógico e Instituições Educacionais*. São Paulo: Edusp/FAPESP, 2011, p. 40.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem: a elite política imperial*. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

CARVALHO, José Murilo de Carvalho (Coord.). *A construção nacional 1830-1889*. Rio de Janeiro: *Objetiva*, 2012, p. 225-279.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011

CARVALHO, José Murilo de. *Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987

CERTEAU, M. De. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, M. De. *A invenção do cotidiano, 1, Artes de Fazer*. Petropolis: Vozes 1998.

CHARTIER, Anne- Marie. A formação do professor na França e a criação dos institutos universitários de formação de mestres. In: *Novas Políticas Educacionais; críticas e perspectivas*. SEMINÁRIO INTERNACIONAL. PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA E FILOSOFIA, 2, São Paulo *Anais [...]*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998, p. 49-108,

CHARTIER, Roger. *História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução: Manuela Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, n. 2, p. 177-229, 1990.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da. *O Imperial Colégio de Pedro Segundo e o ensino secundário da boa sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã – o ensino superior da Colônia à era de Vargas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DRÈZE, Jacques; DEBELLE, Jean. *Conceptions de l'Université*. Paris: Éditions Universitaires, 1968.

ELIAS, Norbert; MARTINS, Erminio; WHITLEY, Richard D. (org.). *Scientific Establishments and Hierarquies*. Dordrecht: D. Rider, 1982.

- FAVERO, Maria de Lourdes de A. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Inep, 2000.
- FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Aspectos do direito constitucional no século XIX*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1012.
- FINOCCHIO, Silvia (Coord.) *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Documentos y notas para su historia*. La Plata: Ed. Al MargenEducp, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- GASPARELLO, Arlete Medeiros. *Construtores de identidade: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira*. São Paulo, Iglu, 2004.
- GOMES, Angela de Castro. *A República, a história e o IHGB*. São Paulo: Fino Traço, 2009.
- GUIMARÃES, Lucia Maria P. *Da Escola Palatina ao Silogeu: Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1889-1938)*. Prefácio Arno Wehling. Rio de Janeiro: Museu de República, 2006.
- Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. *O ensino secundário no Império brasileiro*. São Paulo: Garibaldi/USP, 1972.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*, tradução: Laís Teles Benoir, São Paulo: Centauro, 2004.
- HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Lourenço Filho em Piracicaba. In: SOUSA, Cynthia Pereira de (org.). *História da educação: processos, práticas e saberes*. São Paulo: Escrituras, 1998, p. 95-112.
- JÖNS, Heike; MEUSBURGER, Peter; HEFFERNAN, Michael (org.). *Mobilities of Knowledge: knowledge and space*. Germany: Heidelberg University, 2010.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.
- LACOMBE, Américo Jacobina. *Lideranças e expressões no Instituto Histórico*. In: WEHLING, Arno (org.). *Origens do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro: idéias filosóficas e sociais e estruturas de poder no Segundo Reinado*. Rio de Janeiro: IHGB, 1989
- LIBANEO, José Carlos. *Educação: política, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2012.
- MIALARET, Gaston. *As Ciências da Educação*. Lisboa: Livros e Leituras, 1999.
- MAUS, Paulo Haus. *Origem e histórico do certificado de utilidade pública*. Disponível em: [http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/paulo\\_haus\\_martins\\_certificado\\_utilidade\\_publica.Pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/paulo_haus_martins_certificado_utilidade_publica.Pdf). Acesso em: 11 jan. 2019.
- NAGLE, Jorge. Educação na Primeira República. In: FAUSTO, Boris. *História da Civilização Brasileira: o Brasil Republicano*. Rio de Janeiro: DIFEL, v. 2, 1978.
- NÓVOA, António. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Ed., 1992.
- NUNES, Clarice. História da educação: novas abordagens de velhos objetos. *Teoria e Educação*, Rio de Janeiro, n. 6, 1992.
- NUNES, Maria Thetis. *Ensino secundário e sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1962.
- REIS FILHO, C. *A educação e a ilusão liberal: origens da escola pública paulista*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

RODRIGUES, José Honorio. *Aspirações nacionais: Interpretação histórica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, Rose Neubauer *et al.* *Formação de professores no Brasil: um estudo analítico e bibliográfico*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, REDUC, 1991.

SIRINELLI, Jean Françoise. Khâgneux et normaliens des années vingt. Historie politique d'une génération d'intellectuels (1919-1945). In: SIRINELLI, Jean-François. *Comprendre le XXe siècle français*. Paris: Fayard, 2005.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 242.

STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena C. (org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2004.

VECCHIA, Ariclê; Lorenz, Karl M. *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Ed. do Autor, 1999.

VECCHIA, Ariclê & CAVAZOTTI, M. *A escola secundária: modelos e planos Brasil século XIX e XX*. São Paulo: Annablume, 2003.

VILLELA, Heloísa. A primeira Escola Normal do Brasil. In: NUNES, Clarice (org.). *O passado sempre presente*. São Paulo: Cortez, 1992.



**APÊNDICE A – A ACADEMIA DE ALTOS ESTUDOS NOS PERIÓDICOS**

<i>Ocorrências de publicações em jornais sobre a Academia de Altos Estudos</i>					
<b>Jornal</b>	<b>Ocorrência</b>	<b>Localização no periódico</b>	<b>Datas Limite</b>	<b>Forma</b>	<b>Observações</b>
<i>O Paiz</i>	123	Vida Social / Pelas Escolas	25/03/1916 24/04/1919	Notas informativas e artigos	Publicações constantes, quase diárias. Primeira ainda como Escola de Altos Estudos
<i>O Imparcial</i>	112	Sociedade/Vida Acadêmica/ Notas Religiosas	19/04/1916 19/02/1919	Notas informativas e artigos	Publicações constantes; Comunicados do Centro Acadêmico de Altos Estudos
<i>Correio da Manhã</i>	54	Últimas Notícias	27/03/1916 10/05/1919	Notas informativas e artigos	Publicações constantes, porém com períodos espaçados. Referência à Academia de Altos Estudos como Escola de Altos Estudos até o fim de 1916
<i>Jornal do Brasil</i>	48	Notas Officiaes	2/04/1916 13/02/1919	Notas informativas	Pequenas notas sobre aulas, provas e eventos
<i>A Noite</i>	24	Última Hora/	25/03/1916 12/07/1919	Artigos	Notas sobre matrículas, aulas e provas
<i>Gazeta de Notícias</i>	19	Informações Rápidas	21/04/1916 9/09/1918	Artigos	Publicações esporádicas. Críticas à administração e ao papel social representado pela Academia
<i>A Rua</i>	15	Anuncios	15/07/1916 5/02/1919	Artigos	Publicações esporádicas. Crítica aos programas e professores da Academia
<i>A Razão</i>	12	Primeira página Interior e da publicação	2/07/1917 22/11/1918	Artigos	Publicações esporádicas Críticas ácidas aos professores da Academia
<i>A Epoca</i>	10	Página diversos de	20/04/1916 12/09/1918	Notas informativas	Notas sobre provas pontos e aulas
<i>A Noticia</i>	8	Anuncios	29/03/1916 10/11/1916	Notas informativas e artigos	Notas sobre aulas, pontos e reuniões

<i>A União</i>	5	Anuncios	17/01/1917 5/01/1919	Notas informativas	Publicações esporádicas
----------------	---	----------	-------------------------	-----------------------	----------------------------

Nota: Quadro produzido a partir dos materiais coletados na base de dados da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Todos esses periódicos circulavam na cidade do Rio de Janeiro durante os recortes temporais assinalados.

**APÊNDICE B – A FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS NOS PERIÓDICOS**

<i>Publicações em Jornais sobre a Faculdade de Filosofia e Letras do IHGB</i>					
<i>Jornal</i>	<i>Ocorrências</i>	<i>Localização</i>	<i>Datas Limite</i>	<i>Forma</i>	<i>Observações</i>
<i>O Paiz</i>	59	Vida Social Pelas Escolas	22/04/1919 Setembro de 1922	Notas informativas e artigos	Textos de incentivo e valorização do trabalho da Faculdade
<i>O Jornal</i>	54	Factos e Informações	12/07/1919 7/03/1921	Notas informativas e artigos	Lista de formandos do curso administrativo da Faculdade
<i>Correio da Manhã</i>	43	Pelas Escolas	16/11/1919 25/02/1912	Artigos analíticos	Anúncios das aulas a serem ministradas
<i>O Imparcial</i>	10	Notas Sociaes	4/09/1919 11/03/1920	Artigos e Notas Informativos	Aulas e algumas críticas aos professores
<i>A União</i>	8	Vida Social / Conferências	12/05/1919 21/10/1920	Notas informativas	Horário e programas de aulas
<i>Gazeta de Notícias</i>	6	Interior da publicação	24/11/1919 18/04/1920	Artigos analíticos e Notas informativas	Críticas à presença do IHGB no campo do ensino
<i>A Noite</i>	6	Interior da publicação	22/08/1919 10/10/1921	Notas informativas	Horários, datas, programas de cursos e de exames...
<i>A Razão</i>	4	Vida Social / Conferências	11/04/1919 12/07/1920	Notas informativas e artigos	Aulas e Conferências na Faculdade
<i>A Epoca</i>	3	<i>Notas Desportivas e Sociais</i>	22/08/1919 23/10/1919	Notas informativas	Conferências realizadas na Faculdade

Nota: Quadro produzido a partir dos materiais coletados na base de dados da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Todos esses periódicos circulavam na cidade do Rio de Janeiro durante os recortes temporais assinalados.

**APÊNDICE C – AS CONFERÊNCIAS ABERTAS DO IHGB**

<b>Palestrante</b>	<b>Tema/Título da exposição</b>	<b>Datas</b>	<b>Publicações na Revista do IHGB</b>
Alberto Rangel	Aspectos gerais do Brasil	2, 9 e 23 /12/1913; 8, 13 /01/1914	Tomo 761-1913, p. 453-517 e Tomo 781-1915, p. 3-4
José Vieira Fazenda	Aspectos do período regencial do Brasil	6 e 8 /02/ 1914	Tomo 771-1914, p. 255-288 e Tomo 781-1915, p. 3- 4
Basílio de Magalhães	Expansão e da formação do território brasileiro a partir dos bandeirantes	18 e 25/05/1914; 3/06/1914	Tomo 771-1914, p. 385-398 e Tomo 781-1915 p. 3-4
Antonio Gonçalves Pereira da Silva	Antigos vehiculos no Rio de Janeiro	30 de Julho de 1914	Não encontrada
Aurelino Leal	História da Constituição no Brasil	15, 23, 29 /10/1914 5 e 11/11/1914	Tomo 772-1914, p. 485-488 e Tomo 781-1915, p. 3-4
Arthur Pinto da Rocha	História Diplomática do Brasil	25/12/1914; 7 e 21/01/1914; 4 e 18 /02/1915 4/03/ 1915	Tomo 781-1915, p. 3-4; 345-368
Augusto Olympio Viveiros de Castro	História Tributária	22 e 29 /04/1915 6 e 20/05/1915 3/06/ 1915	Tomo 782-1915 p. 542-602 Tomo 781-1915, p. 3- 4
Ernesto da Cunha de Araujo Vianna	Artes Plásticas do Brasil	Curso em cinco lições (datas não encontradas)	Tomo 782-1915, p. 506-608 e Tomo 781-1915, p. 3-4
Ramalho Ortigão	História Financeira do Brasil	Datas não encontradas	Tomo 781-1915 p. 3 -4
<b>Palestrante</b>	<b>Tema/Título da exposição</b>	<b>Datas</b>	<b>Publicações na Revista do IHGB</b>
Alberto Rangel	Aspectos gerais do Brasil	2, 9 e 23 /12/1913; 8, 13 /01/1914	Tomo 761-1913, p. 453-517 e Tomo 781-1915 p. 3-4
José Vieira Fazenda	Aspectos do período regencial do Brasil	6 e 8 /02/ 1914	Tomo 771-1914, p. 255-288 e Tomo 781-1915, p. 3- 4
Basílio de Magalhães	Expansão e da formação do território brasileiro a partir dos bandeirantes	18 e 25/05/1914; 3/06/1914	Tomo 771-1914, p. 385-398 e Tomo 781-1915 p. 3-4
Antonio Gonçalves Pereira da Silva	Antigos vehiculos no Rio de Janeiro	30 de Julho de 1914	Não encontrada
Aurelino Leal	História da Constituição no Brasil	15, 23, 29 /10/1914 5 e 11/11/1914	Tomo 772-1914, p. 485-488 e Tomo 781-1915, p. 3 - 4

Arthur Pinto da Rocha	História Diplomática do Brasil	25/12/1914; 7 e 21/01/1914; 4 e 18 /02/1915 4/03/ 1915	Tomo 781-1915 p. 3-4; p. 345-368
Augusto Olympio Viveiros de Castro	História Tributária	22 e 29 /04/1915 6 e 20/05/1915 3/06/ 1915	Tomo 782-1915, p. 542- 602 Tomo 781-1915, p. 3- 4
Ernesto da Cunha de Araujo Vianna	Artes Plásticas do Brasil	Curso em cinco lições (datas não encontradas)	Tomo 782 -1915, p. 506-608 e Tomo 781-1915 p. 3-4
Ramalho Ortigão	História Financeira do Brasil	Datas não encontradas	Tomo 781-1915 p. 3-4

**Fonte:** Quadro organizado a partir de dados encontrados na Revista do IHGB, Tomo 781-1915, p. 3 e 4.

**APÊNDICE D – DISCIPLINAS E PROFESSORES NA ESCOLA DE ALTOS ESTUDOS**

<i>Secção</i>	<i>Curso</i>	<i>Professor</i>
Diplomática	Direito Constitucional	Aurelino de Araujo Leal
	História Constitucional do Brasil	
	História da América	Bertino Miranda
	Direito Internacional publico	Sá Vianna
	Direito Internacional privado	Rodrigo Octavio
	História Diplomática	Manoel de Oliveira Lima
	Organização diplomática e consular	
	História diplomática do Brasil	Arthur Pinto da Rocha
	Questões internacionais americanas	João Cabral
Financeira	Geographia econômica e commercial	Gastão Ruch
	Sciencia da administração e direito administrativo	Manuel Cicero
	Contabilidade e escripturação	João de Lyra Tavares
	Finanças públicas e legislação de Fazenda	Amaro Cavalcanti
	Operações commerciaes e bancarias	Ramalho Ortigão
	Historia Financeira do Brasil	Homero Baptista
Economica	Economia política	Conde e Affonso Celso
	História econômica do Brasil	Antonio Carlos
	Questões agrárias, industriaes e Colonização	Miguel Calmon
	Notoriado	Jonathas Serrano
	Noções de direito civil	Alfredo Bernardes
	Noções de direito commercial	Carvalho Mourão

Nota: Quadro produzido a partir de informações publicadas no periódico *Correio da Manhã*, do Rio de Janeiro, na data de 26 de maio de 1916.

**APÊNDICE E – DISCIPLINAS DO PROJETO DA ESCOLA DE ALTOS ESTUDOS**

<i>Secção</i>	<i>Classificação</i>	<i>Programa</i>
<b><i>I Secção: Diplomática</i></b>		
História Diplomática	2 anos, Curso Fundamental	História Diplomática de 1815 a 1915/ O Congresso de Vienna/ A Sancta Alliança As nacionalidades no século XIX/ As questões do Oriente e do Extremo Oriente/ O equilíbrio europeu/ECT
História da América	Curso Regular	Descobri manto, conquista e independência argentina depois de Mitre/ Chile e Balmaceda/ Mexico e Porfirio Dias/ Os Estados Unidos/ Constituições Americanas comparadas
História Diplomática do Brasil	Curso Regular	A America portugueza/ Tordesillas e Madrid/ Emancipação/ D. Pedro II, questão Inglesa/ Relações com os paizes americanos/ Delimitação Territorial
Direito Internacional Público	Curso Regular	Programma Classico
Direito Internacional Americano	Curso Regular	Relações inter-americanas; Bolivar, Monroe/ O Pan-americanismo e seus congressos/ A questão venezuelana, Drago/ O Brasil em Haia/ Questões de nacionalidade no Direito Americano/ Questões pendentes/ Tacna e Arica
Direito Internacional Privado	2 anos, Curso Facultativo	Programma Classico
Direito Commercial	Curso Regular	Programma Classico
Organização Diplomática e Protocollo	Curso Regular	Serviço diplomático e consular/ Missões/ A Secretaria/ Correspondencia diplomatica/ Officios/ ECT.
Economia Política	Curso Facultativo	Programa Classico
Economia Nacional	Curso Facultativo	A era colonial e o monopólio/ D. João VI e a abertura dos portos/ O Brasil independente e unitário/ Abolição/ O Brasil republicano e federativo/ Crises/ Colonização/ Valorização.
Geographia Commercial	Curso Facultativo	Especialmente do Brasil
<b><i>II Secção: Financeira</i></b>		
Finanças Publicas	2 anos, Curso Facultativo	Theoria do Orçamento/ Periodo orçamentário/ Verbas/ Systemas comparados/ Despesas publicas/ Credito/Dívida Publica/ Finanças Estadoaes e municipaes/Fiscalização.
História Financeira do Brasil	Curso Regular	Finanças Coloniaes/ Primeiro Banco do Brasil/ Reformas de 1833 e 1846/ Lei de 1853/ Crises/ Abiloção e meio circulante/ Lei de 1890/ Emissões/Ensilhamento/ O <i>Funding loan</i> / Caixa de Conversão/ Estudo da Divida publica actual
Moeda, Crédito e Câmbio	Curso Regular	Funcções da moeda, metaes preciosos/ O Ouro/ Circulação fiduciária/ Papel moeda, curso forçado/

		Cambio sôbre Londres/ Systemas monetários/ Reformas na Russia/ Estados Unidos/ Indo-China
Impostos	Curso Regular	Noções históricas e legislação tributaria/ Contribuições directas e indirectas/ Taxas/ O Imposto Territorial nos Estados/ Imposto de importação/ Tarifas, pauta, razão % ouro/ Imposto de consumo/ Estudo comparativo: Inglaterra, França e Estados Unidos.
Operações Bancárias	Curso Regular	Capitales/ Depositos/ Desconto/ Bancos de emissão/ Contractos hypothecarios/ Operações da bolsa/ Especulação/ Bolsa do Rio e de S. Paulo/ Organização bancaria/ Bancos de Estado/ Banco do Brasil/ Arithmetica bancaria.
Contabilidade e escripturação	2 annos, Curso Facultativo	Jornal/ Balanço/ Entradas duplas/ Verbas dos differentes ministérios/ Thesouro/ Collectorias/ Casa da Moeda/ Delegacia de Londres/ Alfandega/ etc.
Economia Política	Curso Regular	Vide Secção Diplomatica
Direito Commercial	Curso Facultativo	Vide Secção Diplomatica
Economia Nacional	Curso Facultativo	Vide Secção Diplomatica
Geographia Commercial	Curso Facultativo	Vide Secção Diplomatica
<b>III Secção: Economica</b>		
Questões agrícolas e industriaes	Curso Facultativo	Ocupação do Solo/ Culturas/ Matas/ Propriedade: Sesmarias, fazenda, sitio, lote/ A Agricultura, defesa agrícola/ O café, o cação, o trigo, etc./ Culturas insdustriaes/ A borracha e a concurrencia/ Industria nacional
História Econômica	Curso Regular	Era de navegação fluvial (Assyria, India)/ Era de navegação maritima em mares estreitos/ Commercio medieval/ Era de Navegação Oceanica/ O mundo portuguez/ Era industrial/ A Revolução, as machinas/ A organização capitalista, a concentração.
Colonização Comparada	Curso Regular	As migrações humanas livres e forçadas/ Regulamentos comparados/ Obras dos Inglezes na India, no Egypto/ Politica americana/ Australia/ Nova Zelandia/ Indo-China/ Argelia/ Argentina/ Leis federaes e estaduaes no Brasil/ Elementos europeus:restricções.
Economia Commercial	Curso Regular	Pesos e medidas/ Preços e oscillações/ Mercados/ Os transportes e as tarifas/ Viação, navegação, estradas, vehiculos/ Methodos de compra e venda/ Mechanismo das valorizações/ Crises commerciaes/ Estudo especial do mercado do Rio.
Economia Nacional	Curso Regular	
Geographia do Brasil	Curso Facultativo	Climatologia detalhada/ Regiões naturaes/ Brasil meridional/ Geographia econômica e social
Economia Politica	Curso Facultativo	Vide secção Financeira



Direito Commercial	Curso Facultativo	Vide Secção Financeira
Estudo das Mercadorias	Curso Regular	Conhecimentos praticos
Geographia Commercial	Curso Facultativo	Vide Secção Financeira

Nota: Quadro produzido a partir das informações coletadas no texto de Manuel de Oliveira Lima, publicado na Revista do IHGB de 1915, Tomo 782, p. 790-5.

**APÊNDICE F – QUADRO DE INSPETORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO  
SECUNDÁRIO**

Inspetores designados para a fiscalização de instituições de Ensino Secundário (1918-1919)	
Inspetor	Instituição
Bel. Carlos da Vaiga Lima	Gymnasio Espirito Santense
Bel. José Arante Junqueira	Gymnasio de Ribeirão Preto
Bel. Alcides da Costa Vidigal	Gymnasio de Campinas
Bel. José Rodrigues dos Anjos	Gymnasio Pernambucano
Bel. João de Oliveira Franco	Gymnasio Paranaense
Bel. Olavo de Magalhães	Lyceu Parahybano
Bel. Joaquim Osorio Duque Estrada	Lyceu Maranhense
Dr. Eliezer Studart da Fonseca	Lyceu do Ceará
Bel. Julio Lustosa do Amaral Nogueira	Lyceu Piauhyense
Bel. Oswaldo de Araujo	Externato do Gymnasio Mineiro de Bello Horizonte
Bel. Oroncio Murgel Dutra	Externato do Gymnasio Mineiro de Barbacena
Bel Sebastião Barroso Nunes	Gymnasio Amazonense

Fonte: Arquivo Nacional. Fundo GIFL. Relatório de inspetores: 18.1-Diretoria do Interior - 4 L-1025

**APÊNDICE G – PROJETOS PARA O CURSO DE FILOSOFIA E LETRAS DA  
ACADEMIA DO IHGB (QUADRO COMPARATIVO)**

<b>D)Projecto<sup>525</sup> do Sr. Prof. Ernesto da Cunha de Araujo Vianna</b>	<b>II)Projecto dos Srs. Profs. Gastão Ruch e Basilio de Magalhães.</b>	<b>III)Projecto dos Srs. Ernaesto da Cinha de Araujo Viana e Basilio de Magalhães</b>	<b>IV)Projecto do Sr. Manoel Cícero Peregrino da Silva</b>	<b>VI) Projecto do Sro Benjamin F. Ramiz Galvão</b>
<i>Faculdade de Letras e Philosophia</i>	<i>Faculdade de Philosophia e Letras</i>	<i>Faculdade de Philosophia e Letras</i>	<i>Curso de Philosophia e Letas</i>	<i>Academia de Altos Estudos Curso de philosophia e letras</i>
Primeira série	1º Anno	1º Anno	1º Anno (oito horas por semana)	1º anno (seis horas por semna)
Philosophia Historia Antiga e Literatura oriental Literatura Grega Anthropologia e ethnographia Historia da Arte (Archeologia)	1ªCadeira: Philosophia 2ªCadeira: Literatura geral classica e oriental (antiguidade edade média) 3ªCadeira: Historia da Civilização (antiga e medieval) 4ªCadeira: Historia da Arte na antiguidade 5ªCadeira: Historia da Lingua Portugueza	1ªCadeira: Philosophia 2ªCadeira: Historia da Civilização Antiga, literaturas orientaes 3ªCadeira: Literatura Grega e Latina 4ªCadeira: Historia da Arte (archeologia)	Philosophia Literatura Historia da Literatura (antiga e medieval) Historia da Arte	Psychologia Literatura antiga e medieval Historia da Arte antiga e medieval
Segunda Série	2º Anno	2º Anno	2º Anno (oito horas por semana)	2º anno ( oito horas por semana)
Philosophia antiga e da edade média Literatura Latina Historia medieval, moderna e contemporanea Historia da Sociologia Historia do Brasil	1ªCadeira: Sociologia 2ªCadeira: Literatura Geral (moderna e contemporanea) 3ªCadeira: Historia da Civilização (moderna e contemporana) 4ªCadeira: Historia da Arte na edade média e moderna 5ªCadeira: Historia da lingua Francesa	1ªCadeia :Sociologia e Moral 2ªCadeira: Historia da philosophia antiga e medieval 3ªCadeira: Literatura medieval e moderna 4ªCadeira: Literatura Portugueza	Sociologia e Moral Historia da Litertura (moderna e contemporanea) Historia da Lingua e Literatura portugueza Historia da Arte no Brasil	Logica e Moral Literatura moderna e contemporânea Historia da língua e literatura portugueza Historia da arte moderna, especialmente do Brazil
Terceira Série	3º Anno	3º Anno	3º Anno (oito horas por semana)	3º anno (oito horas por semana)
Pedagogia Philosophia moderna e contemporânea Literatura medieval, moderna e contemporânea Literatura brasileira precedida pela portuguesa Sociologia com applicação à Historia do Brazil	1ªCadeira: Moral 2ªCadeira: Literatura Portugueza e Francesa 3ªCadeira: Historia do Brazil 4ªCadeira: Historia da Arte no Brazil 5ªCadeira: Philologia comparada das línguas românicas	1ªCadeira: Historia da Philosophia moderna e contemporânea 2ªCadeira: Literatura Contemporanea 3ªCadeira: Literatura Brasileira 4ªCadeira: Sociologia applicada à Historia do Brazil	Historia da philosophia Historia das religiões Historia da literatura brasileira Philologia comparada das línguas romanicas	Historia da philosophia Historia das religiões Literatura Brasileira Philologia comparada das línguas românicas

Nota: Programas publicados no Diário Oficial de 10 de junho de 1916, p. 6770-74

**APÊNDICE H – PROGRAMA DA ACADEMIA DE ALTOS ESTUDOS**

Cursos	Base Comum de dois anos		Terceiro ano
1) Administrativo e Financeiro	a) Direito Civil	a) Geographia economica e commercial	a) Sciencia da admisnitração e Direito administrativo
	b) Direito	b) História economica do Brasil	b) Contabilidade e Escripuração
2) Diplomático e consular	c) Constitucional e História constitucional do Brasil	c) História da América	c) Financas Públicas; Legislação de Fazenda
	d) Direito Comercial e Economia Politica	d) Questões Agrarias e comerciais	d) História financeira do Brasil
		e) Colonização	a) Direito Internacional público
		f) Notariado	b) Direito Internacional privado
3 ) 3) Philosophia e Letras			c) Diplomacia. Organização diplomática e consular
			d) Questões internacioanais americanas
	Priemeiro ano	Segundo ano	Terceito ano
	a) Psychologia e Logica	a) Sociologia e Moral	a) História das religiões
	b) História da Philosophia	b) Literatura moderna e contemporanea	b) Literatura brasileira
c) Literatura antiga e medieval;	c) História da Lingua e Lingua portugueza	c) Phillologia comparada das linguas romanicas	
d) Historia da Arte	d) História da Arte no Brasil	d) Sociologia applicada à Historia do Brasil	

Nota: Programas publicados no Diário Oficial de 04 de outubro de 1916, p. 6348-12

**APÊNDICE I – CURSOS DA FACULDADE DE PHILOSOFIA E LETRAS**

Cursos	Primeiro ano	Segundo Ano	Terceiro Ano	Quarto Ano
Sciencias Politicas e Sociaes	a)Direito Civil b)Direito CInstitucional e Historia constitucional do Brasil c)Direito Commercial d)Economia politica e Historia das doutrinas economicas	a)Geographia economica e commercial b)Theoria e prática das operações comerciais e bancadias c) Contabilidade e sua aplicação às operações mercantis e à Fazenda Pública c)Sciencias das Finanças	a) Sciencia da Administração e Direito administrativo b)Historia economica e finaceira do Brasil c)Questões agráreas, industriaes e commerciaes d) Processo Notoriado.	a)Direito internacional público b)Direito internacional privado c)Diplomacia; organização diplomática e consular d) História da diplomacia brasileira; questões americanas
Philosophia e Letras	a)Historia da lingua portugueza;Dialectologia, Estylistica b) Psychologia c)Historia da literatura antiga,grega e latina d)Historia da literatura moderna, da Novo-latina e da Anglo-germanica	a)Philologia comparada das linguas romanicas b)Historia das Religiões c)Esthetica e Historia da Arte d)Historia da Literatura portugueza e brasileira	a)Philosophia geral e Historia da Philosophia b)Economia politica c)Philosophia e Historia do Direito d)Sociologia	
Normal Superior:	1) Curso de linguas classicas (grego e latim)			
	2) Curso de linguas modernas (português, francês, inglês, alemão, italiano, e hespanhol			
	3) Curso de sciencias mathematicas			
	4) Curso de sciencias historicas e geographicas			
	5) Curso de sciencias physicas e naturaes			
	6) Curso de sciencias da educação			

Nota: Cursos publicados no Diário Oficial de 20 de Março de 1919, p. 6348-12

**APÊNDICE J – GRADE DO CURSO NORMA SUPERIOR DA FACULDADE DE PHILOSOPHIA E LETRAS**

Disciplinas	Ciências da Educação	Primeiro Ano	Segundo Ano	Terceiro Ano
1) Curso de linguas classicas (grego e latim)	<p><i>Primeiro ano</i></p> <p>a) Historia da lingua portuguesa;Dialectologia; Estylistica</p> <p>b) Historia da Educação (dos tempos antigos ate o século XVIII)</p>	<p>a) Historia da lingua portuguesa;Dialectologia; Estylistica</p> <p>b) Psychologia e sua aplicação à Pedagogia.</p> <p>c)Anthologia latina; exercicios de traducção, versão, analyse</p>	<p>a)Anthologia grega: exercicios de traducção, versão, analyse</p> <p>b) Historia da Literatura antiga:literatura latina</p> <p>c) Historia da literartura antiga:literatura grega</p>	<p>a)Phillologia classica</p> <p>b)Phillologia comparada das linguas romanicas</p> <p>c)Methodologia do ensino das linguas classicas</p>
2) Curso de linguas modernas (português, francês, inglês, alemão, italiano, e hespanhol)	<p><i>Segundo ano</i></p> <p>a)História da Educação (doséculo XIX em diante)</p> <p>b)Higiene e applicação à Educação</p>	<p>a) Historia da lingua portuguesa;Dialectologia; Estylistica</p> <p>b) Psychologia e sua aplicação à Pedagogia.</p> <p>c) Historia da Literatura portugueza e brasileira</p>	<p>a) Historia da literatura moderna, da Novo-latina e da Anglo-germanica</p> <p>b)Lingua e Literatura francesa</p> <p>c)Lingua e literatura italiana</p> <p>d)Lingua e literatura espanhola</p>	<p>a)Lingua e literatura inglesa</p> <p>b)Lingua e Literatura allemã</p> <p>c)Linguas americanas e literatura respectiva</p> <p>d)Phillologia comparada das linguas romanicas</p> <p>e) Methodologia do ensino das linguas vivas.</p>
3) Curso de ciencias mathematicas	<p>c)Estudo da criança e do adolescente</p> <p><i>Terceiro ano</i></p>	<p>a) Historia da lingua portuguesa;Dialectologia; Estylistica</p> <p>b) Psychologia e sua aplicação à Pedagogia.</p> <p>c)Revisão da Mathematica elementar</p>	<p>a) Algebra superior e Calculo</p> <p>b) Geometria analytica e descriptiva</p>	<p>a)Mechanica e Astronomia</p> <p>b)Hstoria e Philosophia da Mathematica</p> <p>c) Methodologia de ensino das Mathematicas elementares</p>
4) Curso de ciencias historicas e geographicas	a)Pedagogia	a) Historia da lingua portuguesa;Dialectologia; Estylistica	a) Geographia geral; Physica,economica e política	<p>a) Geographia especial da America e do Brasil</p> <p>b) Historia Geral</p>

	<p>b)Methodologia geral de ensino primario. Secundário, techico ou profissional</p> <p>c) Organização e technica escolar</p>	<p>b) Psychologia e sua applicação à Pedagogia.</p> <p>c) Introdução aos estudos geographicos; Cosmographia do systema solar, Geologia, Topographia, Cartographia</p>	<p>b)Introdução aos estudos historicos:Geographia historica,Archeologia, Numismátca;Paleographia, Diplomacia</p> <p>c)Ethnographia e Demographia gerais, e especiais da América e do Brasil</p>	<p>c) Historia da America e do Brasil</p> <p>d) Linguas americanas e literatura respectiva</p> <p>e) Methodologia do ensino de Geographia e Historia</p>
<p>5) Curso de ciencias physicas e naturaes</p>		<p>a) Historia da lingua portuguesa;Dialectologia; Estylistica</p> <p>b) Psychologia e sua applicação à Pedagogia.</p> <p>c) Physica</p> <p>d)Chimica mineral</p>	<p>a)Physico-quimica</p> <p>b)Chimica organica e biologia</p> <p>d)Mineralogia e Geologia</p>	<p>a)Biologia</p> <p>b)Anthropologia</p> <p>c) Ethnographia e Demographia gerais, e especiais da América e do Brasil</p> <p>d)Methodologia do ensino das ciencias physicas e naturaes</p>

Nota: Cursos publicados no Diário Oficial de 20 de Março de 1919, p. 6348-12

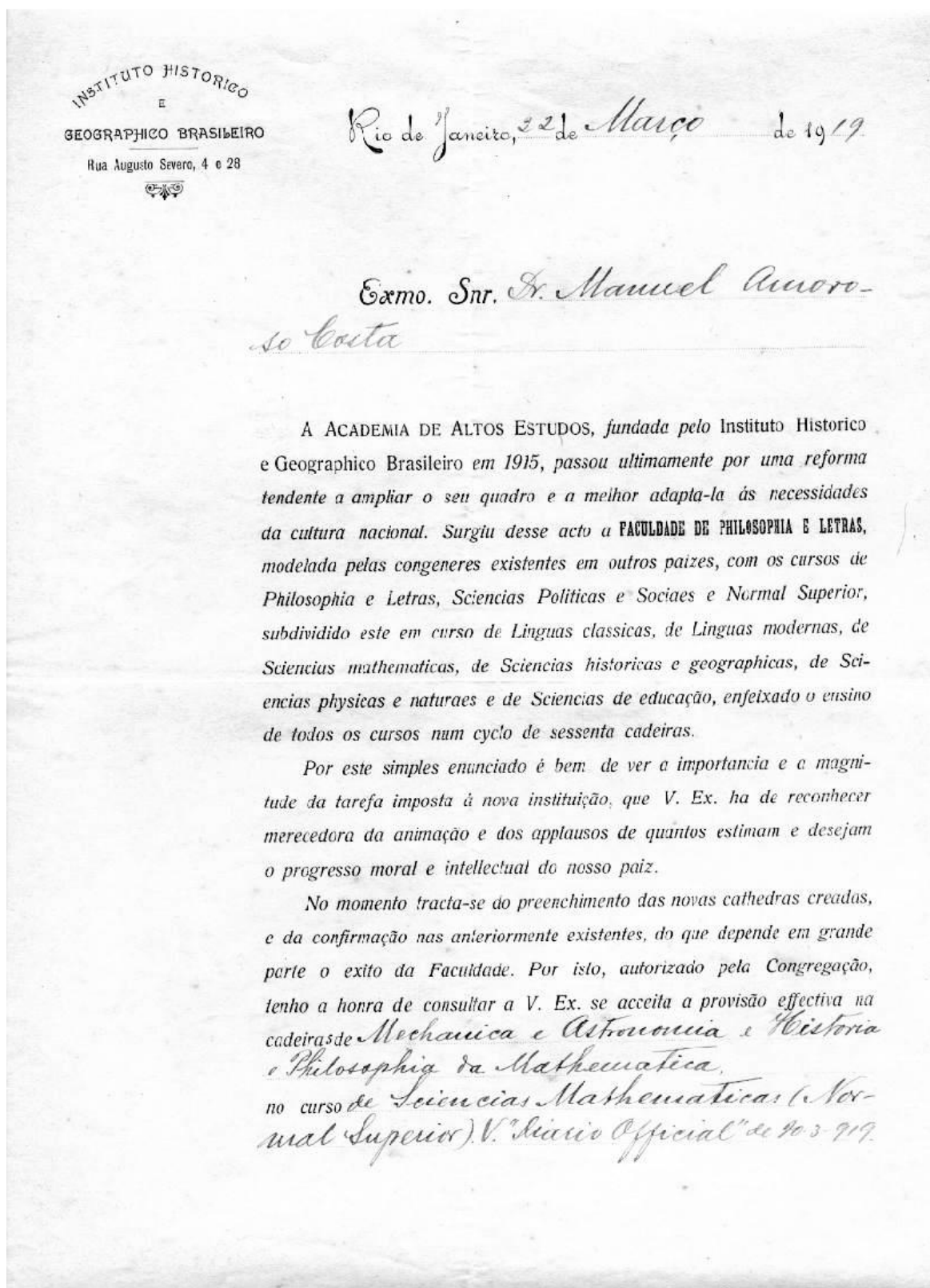
**APÊNDICE L – PROGRAMA DO CURSO DE PEDAGOGIA CIENTÍFICA PROPOSTO POR BASÍLIO DE MAGALHÃES**

<i>Curso Extraordinario - Professor Basilio de Magalhães - Pedagogia Científica Programa</i>				
I - O que são crianças anormaes de intelligencia e suas diversas categorias. Classificação pedagogica e classificação scientifica propriamente dita.	VI - Estigmas phisicos de degenerescencia e seu valor relativo. Exame somatico (anthropologico e physiologico) pelos processos de Binet e de Pizzoli	XI - Linguagem. Mecanismo physiologico da phonação. As principaes alterações da linguagem nos anormaes (gaguez, aphasias, dysarthrias) e os methodos de tratamento.	XVI - Aptidões intellectuaes dos anormaes da menmte. Aproveitamento da predilecção pela musica, pelo canto, pelo desenho, e pelas artes manuaes. A fadiga e o repouso.	XXI - Vantagens economicas, intellectuaes, sociaes e moraes resultantes da educação e tratamento das crianças anormaes de intelligencia
II - Methodos clinicos e pedagogicos para a diagnose dos anormaes escolares.	VII -Orgams do sentido (visão,audição, olfacção, gustação, sensibilidade tactil e muscular) nos anormaes, perturbações mais frequentes, educação e tratamento (tabuas de Sturia). Exame physio-psychologico, relativamente às funções de sensibilidade externa e interna.	XII - O sentimento: sentimentos affectivos, moraes e sociaes. Como desenvolver e estimular o apego, a veneração, a bondade, a disciplina collectiva e o civismo nos anormaes educativos.	XVII - A organização didactica nos paizes culturaes. Classes annexas às escolas ordinarias e escolas autonomas. Asylos urbanos e colonias ruraes. Ensino professional. Systema pedagogico Montessouri (case dei bambini)	
III - Estatistica e legislação escolar relativas aos atrazados intellectuaes na Europa e na America	VIII - Consciencia, subconsciencia, inconsciencia e automatismo. Emotividade e ao seus desequilibrios (obsessões, phobias, impulsões) Relações entre a constituição emotiva e a constituição cyclothymica. Educação da sensibilidade e da emotividade.	XIII - A intelligencia: a attenção, a percepção, o juizo e o raciocinio. Disturbios da edphera intellectual nos anormaes. Exame de Binet e de Pizzolli.	XVIII - Regimen dos institutos destinados a anormaes: horarios, refeições, recreios, numero de crinças por classe e fõma de repartição dellas na escola (regras de Saffiotti) Preparação do pessoal docente e administrativos.	
IV - Historico da questão dos anormaes e apreciação summaria dos trabalhos mais notáveis que sobre ella se têm escripto no mundo culto	IX - Os movimentos e a vontade, suas perturbações nos anormaes. Educação dos movimentos e da vontade. Formação do character.	XIV Estudo syntetico das principaes psychoses infantis (epilepsia, histena e choréa) e das perturbações psychieas da puberdade, no ponto de vista escolar.	XIX - Estatistica do rendimento escolar e do rendimento social das escolas de anormaes ( Binet - Simon) e apreciação de taes resultados.	
V- Analyse perfunctória das causas das animalias mentaes da infancia. Anormaes de asylo e anormaes ingenita. Anormaes de escola e anormalidade sobrevinda. Exame anamnesticos dos atrazados (anamnese da familia e anamnese do individuo) conforme as regras de Pizzoli.	X - O sesenvolvimento ethnico e a moralidade. Instintos, habitos, imitação, senso moral e perversões instinctivas. Abulias, mentira, mythomania e loucura moral. Os anormaes propreamente ditos. Orthopedia moral.	XV - Bases da pedagogia doa anormaes. Educação physica, intellectual, e moral; simultaneamente, Methodos e processo de ensino. Orthopedia mental (Binet)	XX - Como combater as causas capitaes de degenerescencia physio-psychiea: alcoolismo, suphilis tuberculose, pauperismo e ignorancia.	

Nota: Quadro organizado a partir de informações obtidas no DOU de 19 de Abril de 1916 p. 4771-4772



## ANEXO A – CARTA CONVITE A MANUEL DE AMOROSO COSTA



Localizada no fundo Manuel Amoroso Costa do arquivo do Museu de Astronomia do Rio de Janeiro. Sem notação

ANEXO B – REGULAMENTO DA FACULDADE DE FILOSOFIA E LETRAS –  
REPRODUÇÃO DO DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO DE 20 DE MARÇO DE 1919

Quinta-feira 20

DIÁRIO OFFICIAL

Março de 1919 3729

- e) Curso de sciencias mathematicas;
- f) Curso de sciencias historicas e geographicas;
- g) Curso de sciencias physicas e naturaes;
- h) Curso de sciencias da educação.

Art. 3.º Outros cursos permanentes ou cursos especiais de caracter transitorio podem ser fundados e promovidos pela Congregação da Faculdade, attentas as conveniencias practicas do ensino, bem como o maior desenvolvimento que deva ser dado aos cursos estabelecidos no artigo anterior.

Art. 4.º Dos cursos professados na Faculdade, mediante provas de exame e competente approvação, serão conferidos grão e titulo de *bacharel* aos alumnos dos cursos de philosophia e letras e de sciencias politicas e sociaes e de *professor* aos do curso normal superior.

Art. 5.º O grão e titulo de *doutor* serão conferidos ao bacharel ou ao professor que apresentar these original, impressa, defendida perante commissão eleita pela Congregação, e por ella approvada.

Parapho unico. Por dois terços dos votos dos professores em exercicio poderá a Congregação conferir o grão e o titulo de doutor ao professor que tenha prestado relevantes serviços á Faculdade.

## INSTITUTO HISTORICO

### Regulamento da Faculdade de Philosophia e Letras

Art. 1.º A Faculdade de Philosophia e Letras, em que se transformou a Academia de Altos Estudos, fundada e com sede na cidade do Rio de Janeiro pelo Instituto Historico e Geographico Brasileiro, em 12 de outubro de 1915 e installada em 23 de março de 1916, tem por fim, com a actual amplificação do quadro de seus estudos, promover a realização de cursos scientificos, artisticos e literarios, de aperfeiçoamento, ou especialização para o magisterio secundario, segundo necessidades reconhecidas e vantajosas presuniveis para a cultura nacional.

Art. 2.º Com caracter de permanencia e desde já estabelecidos os seguintes cursos:

- 1) Curso de philosophia e letras;
- 2) Curso de sciencias politicas e sociaes;
- 3) Curso normal superior, subdividido nos seguintes:
  - a) Curso de linguas classicas (grego e latim);
  - b) Curso de linguas modernas (portuguesa, francees, inglés, allemão, italiano e hespanho);

#### DO CURSO DE PHILOSOPHIA E LETRAS

Art. 6.º O curso de Philosophia e Letras comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas:

##### Primeiro anno

1. Historia da Lingua portuguesa; Dialectologia; Estylistica.
2. Psychologia.
3. Historia da Literatura antiga, grega e latina.
4. Historia da Literatura moderna, da Novolatina e da Anglo germanica.

##### Segundo anno

5. Philologia comparada das linguas romanicas.
6. Historia das Religiões.
7. Esthetica e Historia da Arte.
8. Historia da Literatura Portuguesa e da Brasileira.

22. Questões agrárias, industriaes e commerciaes.  
23. Processo e Notariado.

*Quarto anno*

24. Direito internacional publico.  
25. Direito internacional privado.  
26. Diplomacia. Organização diplomatica e consular.  
27. Historia da Diplomacia Brasileira. Questões americanas.

DO CURSO DE LINGUAS CLASSICAS (CURSO NORMAL SUPERIOR)

Art. 8º—O Curso de Linguas-Classicis comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas:

*Tercero anno*

9. Philosophia geral e Historia da Philosophia.  
10. Economia politica.  
11. Philosophia e Historia do Direito.  
12. Sociologia.

DO CURSO DE SCIENCIAS POLITICAS E SOCIAES

Art. 7º O Curso de Sciencias Politicas e Sociaes comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas:

*Primeiro anno*

13. Direito civil.  
14. Direito constitucional e Historia constitucional do Brasil.  
15. Direito commercial.  
16. Economia politica e Historia das doutrinas economicas.

*Segundo anno*

16. Geographia economica e commercial.  
17. Theoria e pratica das operações commerciaes e bancarias.  
18. Contabilidade e sua applicação ás operações mercantis e á Fazenda Publica.  
19. Sciencia das Finanças.

*Tercero anno*

20. Sciencia da Administração e Direito Administrativo.  
21. Historia economica e financeira do Brasil.

*Primeiro anno*

1. Historia da Lingua Portuguesa; Dialectologia, Estylistica.  
2. Psychologia e sua applicação á Pedagogia.  
28. Anthologia latina: exercicios de traducção, versão, analyse.

*Segundo anno*

29. Anthologia grega: exercicios de traducção, versão, analyse.  
3. Historia da Literatura antiga: literatura latina.  
3. Historia da Literatura antiga: literatura grega.

*Tercero anno*

30. Philologia classica.  
5. Philologia comparada das Linguas romanicas.  
Methodologia do ensino das Linguas classicas.

DO CURSO DE LINGUAS MODERNAS: PORTUGUÊS, FRANCÊS, INGLÊS, ALLEMÃO, ITALIANO E HESPAÑHOL (CURSO NORMAL SUPERIOR)

Art. 9º O Curso de Linguas Modernas comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas:

*Primeiro anno*

1. Historia da Lingua portuguesa; Dialectologia; Estylistica.  
2. Psychologia e sua applicação á Pedagogia.  
8. Historia da Literatura Portuguesa e da Brasileira.

37. Revisão da Mathematica elementar (Arithmetica, Algebra, Geometria e Trigonometria)

*Segundo anno*

38. Algebra superior e Calculo.  
39. Geometria analytica e descriptiva.

*Terceiro anno*

40. Mechanica e Astronomia.  
41. Historia e Philosophia da Mathematica.  
Methodologia das Mathematicas elementares.

DO CURSO DE SCIENCIAS HISTORICAS E GEOGRAPHICAS  
(CURSO NORMAL SUPERIOR)

Art. 11. O Curso de Sciencias Historicas e Geographicas comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas:

*Primeiro anno*

1. Historia da Lingua Portuguesã; Dialectologia; Estylistica.  
2. Psychologia e sua applicação á Pedagogia.  
3. Introducção aos estudos geographicos: Cosmographia do systema solar; Geologia; Topographia; Cartographia.

*Segundo anno*

43. Geographia geral: physica, economica, politica.  
44. Introducção aos estudos historicos: Geographia historica; Archeologia; Numismatica; Paleographia; Diplomatica.  
45. Ethnographia e Demographia geraes, e especies da America e do Brasil.

*Terceiro anno*

46. Geographia especial da America e do Brasil.  
47. Historia geral.  
48. Historia da America e do Brasil.  
36. Linguas americanas e Literatura respectiva.  
Methodologia do ensino da Geographia e da Historia.

*Segundo anno*

4. Historia da Literatura moderna, novolatina e anglo-germanica.  
31. Lingua e Literatura franceza (curso professado no idioma).  
32. Lingua e Literatura italiana (curso professado no idioma).  
33. Lingua e Literatura hespanhola (curso professado no idioma).

*Terceiro anno*

34. Lingua e Literatura inglesa (curso professado no idioma).  
35. Lingua e Literatura allemã (curso professado no idioma).  
36. Linguas americanas e Literatura respectiva.  
5. Philologia comparada das Linguas romanicas.  
Methodologia do ensino das Linguas vivas.

DO CURSO DE SCIENCIAS MATHEMATICAS (CURSO NORMAL SUPERIOR)

Art. 10. O Curso de Sciencias Mathematicas comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas:

*Primeiro anno*

1. Historia da Lingua portuguesã; Dialectologia; Estylistica.  
2. Psychologia e sua applicação á Pedagogia.

**DO CURSO DE SCIENCIAS PHYSICAS E NATURAES (CURSO NORMAL SUPERIOR)**

Art. 12. O Curso de Sciencias Physicas e Naturaes comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas :

*Primeiro anno*

1. Historia da Lingua portugueza; Dialectologia; Estylistica.
2. Psychologia e sua applicação á Pedagogia.
49. Physica.
50. Chimica mineral.

*Segundo anno*

51. Physico-chimica.
52. Chimica organica e biologica.
53. Mineralogia e Geologia.

*Terceiro anno*

54. Biologia.
55. Anthropologia.
45. Ethnographia e Demographia geraes, e especies da America e do Brasil.
- Methodologia do ensino das Sciencias Physicas e naturaes.

**DO CURSO DE SCIENCIAS DA EDUCACÃO (CURSO NORMAL SUPERIOR)**

Art. 13. O curso de Sciencias da Educação comprehende as seguintes disciplinas, assim distribuidas:

*Primeiro anno*

1. Historia da Lingua portugueza; Dialectologia; Estylistica.
2. Psychologia.
56. Historia da Educação (dos tempos antigos até o seculo XVIII).

**Art. 18. Cabe á Congregação:**

a) escolher os professores, que devam reger as cadeiras dos cursos permanentes e os que se hajam de encarregar dos cursos extraordinarios;

b) escolher dentro os professores dos cursos extraordinarios os que devam substituir os professores dos cursos permanentes nos seus impedimentos e faltas;

c) escolher, em concurso de titulos de aptidão, ouvido o parecer de uma commissão especial, os candidatos que devam ser preferidos para preenchimento de vaga no corpo docente;

d) conferir, pelo voto ao menos de dous terços de seus membros, o titulo de Professor honorario a nacionaes ou estrangeiros dignos dessa distincção;

e) convidar qualquer pessoa de notavel competencia e illustração para realizar na Faculdade conferencias sobre assumptos de sua especialidade;

f) eleger de tres em tres annos o vice-director da Faculdade e os membros das commissões de programmas e de contas;

g) resolver, na primeira reunião de cada anno, acerca do orçamento das despesas,

*Segundo anno*

- 56. Historia da Educação (do seculo XIX em deante).
- 57. Hygiene geral e applicada á Educação.
- 58. Estudo da criança e do adolescente.

*Terceiro anno*

- 59. Pedagogia.
- 60. Methodologia geral do ensino primario, secundario e tecnico ou profissional.
- 59. Organização e tecnica escolar.

Art. 14. As disciplinas ministradas na Faculdade serão professadas por professores privativos, sempre que o permitam a economia da Faculdade e as vantagens do ensino; a titulo transitorio, até possibilidade de provisão idonea e definitiva, dous ou mais cursos collateraes podem ser exercidos pelo mesmo docente, a juizo da Congregação.

Paragrapho unico. A Methodologia do ensino de cada disciplina ficará a cargo do respectivo professor.

Art. 15. O ensino na Faculdade far-se-ha por dissertações, ou prelecções magistraes, por exercicios practicos adequados, por exercicios methodologicos relativos á transmissão dos conhecimentos adquiridos, indispensaveis ao Curso Normal Superior.

**DA CONGREGAÇÃO**

Art. 16. A Congregação da Faculdade compõe-se de professores, todos da mesma categoria, dentro os quaes serão escolhidos os que tiverem de reger as disciplinas dos cursos permanentes e os que se encarregarem dos cursos extraordinarios.

Paragrapho unico. Farão parte da Congregação o director e o secretario da Faculdade, com os mesmos direitos e prerogativas dos professores.

Art. 17. A Congregação será convocada pelo director, quando este o julgar necessario ou sempre que um terço de seus membros o requiera.

Paragrapho unico. Para suas deliberações em sessões ordinarias, far-se-ha mister a presença de nove professores ao menos, não podendo, entretanto, com este numero deliberar-se sobre reforma de regulamento, alienação ou oneração de bens immoveis ou moveis, dissolução da Faculdade ou attribuição de seu patrimonio. Nestes casos, será precisa a presença de metade e mais um dos professores em primeira convocação, funcionando em segunda convocação com a presença de vinte e um, e em terceira com a de onze professores tendo o director da Faculdade voto de desempate.

bem como a respeito das contas que lhe forem apresentadas, ouvida a comissão respectiva;

h) approvar ou modificar, depois de ouvida a comissão competente, os programas apresentados pelos professores dos diferentes cursos para o anno lectivo, attendendo á exequibilidade delles dentro do periodo lectivo destinado a cada curso, á correcta methodologia, adequada á consecução do objecto proposto dos cursos.

i) resolver as questões de interesse da Faculdade as quaes lhe sejam submettidas pelo director ou que lhe venham a ser presentes em gráo de recurso;

j) applicar aos alumnos que commetterem faltas graves, a pena de suspensão por periodo determinado ou a de expulsão;

k) providenciar nos casos não previstos neste regulamento.

**DO CORPO ADMINISTRATIVO**

Art. 19. O corpo administrativo da Faculdade compõe-se: de um director, um vice-director, um secretario, um sub-secretario e os escripturarios que forem indispensaveis, a juizo da Congregação.

Paragrapho unico. O director e o secretario serão o presidente e o 1º secretario do Instituto Historico e Geographico Brasileiro.

## DO DIRECTOR

Art. 20. Ao director incumbem:

- a) a representação activa e passiva da Faculdade em juízo e, em geral, nas suas relações com terceiros;
- b) convocar e presidir as reuniões da Congregação e dar execução ás deliberações desta;
- c) autorizar e fiscalizar as despesas da Faculdade, prestando contas annualmente á Congregação;
- d) organizar e apresentar á Congregação a proposta annual de orçamento;
- e) conceder licença aos professores;
- f) admitir, suspender o exonerar o pessoal auxiliar da administração;
- g) aceitar ou recusar os candidatos á matricula, com recurso para a Congregação;
- h) designar os examinadores, dando preferencia aos professores que houverem leccionado as materias do exame;
- i) designar dentre os professores da Faculdade substituto para o professor temporariamente impedido ou para o que sem justificação der mais de quatro faltas successivas;
- j) velar pela manutenção da disciplina e regularidade dos trabalhos da Faculdade;
- k) impôr aos alumnos, cujo procedimento seja incorrecto, a pena de advertencia, e communicar á Congregação os casos em que a punição deva ser mais severa.

## DO VICE-DIRECTOR

Art. 21. Ao vice-director incumbem substituir o director nos casos de seu impedimento.

Parágrafo unico. O vice-director, nos seus impedimentos prolongados, será substituido pelo professor mais antigo, ou pelo mais velho, no caso de igual antiguidade.

## DO SECRETARIO

Art. 22. Ao Secretario compete:

- a) exercer a policia, na ausencia do director e do vice-director;
- b) redigir e proceder á leitura das actas das reuniões da Congregação;
- c) redigir a correspondencia e lavrar ou fazer lavrar os termos que forem necessarios;
- d) dirigir os serviços da secretaria e fiscalizar o procedimento do pessoal administrativo auxiliar;

## DO SECRETARIO

Art. 23. Ao Secretario compete:

- a) exercer a policia, na ausencia do director e do vice-director;
  - b) redigir e proceder á leitura das actas das reuniões da Congregação;
  - c) redigir a correspondencia e lavrar ou fazer lavrar os termos que forem necessarios;
  - d) dirigir os serviços da secretaria e fiscalizar o procedimento do pessoal administrativo auxiliar;
  - e) prestar as informações de que necessitarem o director e a Congregação, relativamente aos serviços da Faculdade.
- Parapho unico. O secretario terá para os trabalhos de sua repartição, além do substituto, seu immediato substituto, os auxiliares que forem indispensaveis, de accordo com o art. 19 destes Regulamento.

## DAS MATRICULAS

Art. 23. Far-se-ha a matricula dos alumnos nos 30 dias que procederem á abertura dos cursos.

Art. 24. Para a matricula em qualquer dos cursos o candidato deverá provar idoneidade moral e idade de 16 annos completos.

Art. 25. O candidato á matricula nos cursos permanentes deverá ter approvação em exame de admissão, o qual constará de provas escriptas e oraes.

§ 1.º O exame de admissão para o curso de Philosophia e Letras versará sobre as materias seguintes: portuguez, francez, latim, geographia geral e especialmente do Brasil, historia universal, especialmente do Brasil e arte litteraria.

§ 2.º O exame de admissão para o curso de Sciencias Politicas e Sociaes versará sobre as seguintes materias: portuguez, francez, inglez ou allemão, arithmetica, geographia geral e especialmente do Brasil, historia universal e especialmente do Brasil.

§ 3.º Os exames de admissão para os Cursos Normaes Superiores constarão de:

- a) para o curso de Linguas Classicas: portuguez (redacção e analyse), latim e grego; (analyse o versão facil);
- b) para o curso de Linguas Modernas: portuguez (redacção e analyse); francez, inglez, allemão, italiano e hespanhol (analyse o versões facéis);
- c) para o curso de Sciencias Mathematicas: (portuguez (redacção e analyse), arithmetica, algebra, geometria e trigonometria);
- d) para o curso de Sciencias Geographicas e Historicas: portuguez (redacção e analyse), geographia geral e particular do Brasil, historia geral e particular do Brasil;
- e) para o curso de Sciencias Physicas e Naturaes: portuguez (redacção e analyse), physica, chimica e historia natural elementar.
- f) para o curso de Sciencias da Educação: portuguez (redacção e analyse), geographia e historia, physica, chimica e historia natural elementar.

§ 4.º As provas a que se refere o presente artigo, serão feitas de accordo com o programma dos institutos officiaes do ensino secundario e normal da Republica, organizando-se programma especial para o exame da lingua grega que naquelles institutos não é actualmente professada.

Art. 26. Serão dispensados dos exames de admissão (excepto o exame complementar de grego, para matricula no curso de linguas classicas) os candidatos diplomados por faculdades superiores e escolas normaes exigido destes tambem os exames complementares do latim, inglez, allemão, italiano e hespanhel, quando candidatos ao curso de Linguas Classicas ou modernas e os que já houverem sido approvados nas respectivas disciplinas, em estabelecimentos nacionaes ou estrangeiros julgados idoneos pelo director da Faculdade.

Art. 27. Podem ser admittidos nos cursos os alumnos de maior idade que o requirem, sem o preenchimento das condições estipuladas nos art. 25 e 26, uma vez que assumam os compromissos ordinarios dos cursos e não tenham direito aos exames e diplomas.

Art. 28. Os candidatos a exame de admissão deverão requerel-o até 15 dias antes da abertura dos cursos.

#### DO ANNO LECTIVO

Art. 29. Os cursos permanentes funcionarão do 29 de abril a 1.º de novembro.

#### DOS EXAMES FINAIS

Art. 30. Os exames finais dos cursos permanentes e permanentes começarão a 25 de novembro, fazendo-se de 16 a 24 desse mez a respectiva inscripção.

Paragrapho unico. Haverá na primeira quinzena de março uma segunda época de exames finais, devendo a inscripção para esses exames ser feita de 20 a 25 de fevereiro.

Art. 31. Os exames finais constarão de tantas provas escriptas e oraes quantas as cadeiras do anno.

§ 1.º As provas escriptas serão feitas num mesmo dia por todos os alumnos inscriptos na materia e versarão sobre assumptos, pontos, ou problemas sorteados dentre os de lista elaborada pelo examinador respectivo no momento do exame.

§ 2.º Os exames oraes serão vagos sobre toda a materia leccionada.

§ 3.º Os exames de cada materia serão realizados em dias diferentes e na ordem das cadeiras do anno.

Art. 32. Os examinandos cujas provas forem julgadas sufficientes, serão considerados approvados, marcando-lhes o examinador nota de classificação, de 1 a 20 pontos.

Paragrapho unico. Os alumnos approvados no fim de cada anno serão classificados por ordem de merito, segundo a média das notas obtidas nos exames daquelle anno. No fim do curso proceder-se-ha do mesmo modo, levando-se em conta a totalidade das notas obtidas durante todo o curso.

Art. 33. O examinando inhabilitado em uma só das disciplinas do anno poderá requerer, em segunda epocha, o exame dessa materia, sem cuja approvaçao não lhe será permittido matricular-se no anno subsequente.

#### DAS TAXAS E MENSALIDADES

Art. 34. As taxas e mensalidades, a que se obrigam os alumnos da Faculdade, serão as seguintes: 15\$ por inscripção para exame de admissão; 10\$ por matricula em qualquer dos cursos; 20\$ de mensalidade nos annos em que as cadeiras forem em numero de quatro; 25\$ de mensalidade nos annos em que as cadeiras forem em numero de cinco; 10\$ de mensalidade em cada cadeira, como ovinete (não sendo alumno matriculado, pois que para este, em taes casos, a mensalidade será de 5\$) 15\$ de mensalidade em cada curso extraordinario; 15\$ por inscripção para exame final na primeira época e 30\$ para o exame final na segunda época; 100\$ por diploma e collação de grão; 5\$ por certificado do exame; 5\$ por certificado de matricula e frequencia em curso extraordinario.

Paragrapho unico. Nenhum alumno poderá ser submettido a exame sem ostar inteiramente quite com as respectivas contribuições.

#### DA RECEITA, SUA GUARDA E PARTILHA

Art. 35. De toda a receita, a qual será sempre arrecadada pela Secretaria da Faculdade e entregue ao thesoureiro do Instituto Historico e Geographico Brasileiro, 29% serão destinados ao patrimonio do mesmo instituto.

Art. 36. Da renda dos cursos permanentes serão deduzidas as despesas com o pessoal administrativo auxiliar e as de expediente, distribuindo-se o restante entre o director, o secretario e os professores em exercicio, conforme as presenças constantes do livro do ponto.

Art. 37. O producto das inscripções para os exames de admissão será distribuido igualmente entre os examinadores, o secretario e o director da Faculdade.



Art. 38. O professor de curso extraordinário perceberá 80 % do producto das matrículas e mensalidades respectivas.

#### DOS ANNAES DA FACULDADE DE PHILOSOPHIA E LETRAS

Art. 39. A Faculdade publicará os seus «Annaes», onde serão reproduzidos lições e estudos dos seus professores, bem como trabalhos ineditos de extranhos que se relacionem com o objecto dos cursos professados.

Paragrapho unico. Os «Annaes» serão redigidos por uma commissão de professores eleita annualmente pela Congregação, composta de quatro membros e presidida pelo director da Faculdade.

#### DISPOSIÇÕES GERAES

Art. 40. Os membros da Congregação não respondem subsidiariamente pelas obrigações que os representantes da Faculdade contrahirem expressa ou intencionalmente em nome desta.

Paragrapho unico — O presente regulamento só poderá ser reformado, após tres annos de plena execução, mediante proposta de metade e mais um dos membros da Congregação.

Art. 41. No caso de extincção da Faculdade de Philosophia e Letras seu patrimonio será transferido ao Instituto Historico e Geographico Brasileiro.

#### DISPOSIÇÕES TRANSITORIAS

Art. 42. Os alumnos matriculados na antiga Academia de Altos Estudos poderão terminar os seus cursos na conformidade do regulamento sob o qual se matricularam, salvo se adoptarem expressamente as disposições constantes deste regulamento da Faculdade de Philosophia e Letras.

Art. 43. Fica a Directoria da Faculdade autorizada a organizar o quadro do seu corpo docente, segundo as exigencias do presente regulamento, dando preferencia para as cadeiras do cursos permanentes aos professores que houverem effectivamente leccionado nestes tres annos ultimos.

Este Regulamento da FACULDADE DE PHILOSOPHIA E LETRAS foi discutido e votado nas sessões de Congregação de 6, 13, 17, 23 de Fevereiro e definitivamente approved, com a sua redacção, na de 13 de Março, todas do anno de 1919.

Sala das Congregações, em 13 do Março de 1919.— Dr. Benjamin Franklin Ramiz Galvão, director em exercicio e presidente das Congregações; Dr. Julio Afranio Peizoto, relator geral; Dr. Alfredo Gomes, Max Fleiuss; Fernando Nery.

---

## NOTICIARIO

---

## ANEXO C – RECORTES DE PERIÓDICOS - FACULDADE



Nota: Quadro produzido a partir dos materiais coletados na base de dados da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Todos esses periódicos circulavam na cidade do Rio de Janeiro.

ANEXO D.1 – CATÁLOGO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO MINISTÉRIO DO  
INTERIOR (1918) (P871)

# Estabelecimentos de instrução

(*Etablissements d'instruction —  
Instruction-instituts*)

(Art. 214)

Academia de Altos Estudos, r. Augusto Severo, 4, ☎ TELEPH: 3182 Central, 3182.

Academia do Commercio do Rio de Janeiro, r. 1.º de Março, 1, praça Quinze, ☎ TELEPH: 2842 Central, 2842.

Unica instituição, no Rio de Janeiro, de Ensino Superior de Commercio, reconhecida de utilidade publica pelo Decreto Legislativo n.º 1.339 de 9 de Janeiro de 1905, que reconheceu o character official dos seus diplomas, conferindo aos seus

**ANEXO D.2 – CATÁLOGO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO MINISTÉRIO DO INTERIOR (1918) (P871)**

**IV — Academia de Altos  
Estudos**

**Corpo docente**

*Professores honorarios:*

- Desembargador Antonio Ferreira de Souza Pitanga, r. Miguel de Frias, 41 (Nitheroy).  
Dr. Benjamin Franklin Ramiz Galvão, Campo de S. Christovão, 228.  
Dr. Carlos Miguel Delgado de Carvalho.  
Dr. Clovis Bevilacqua, r. Malvino Reis, 209.  
Dr. Eptacio Pessoa, r. Voluntarios da Patria, 25.  
Dr. Pedro Augusto Carneiro Lessa, r. Marquez de Abrantes, 165.  
Dr. Theodoro Sampaio (Bahia) la-deira de S. Bento, 22.  
Dr. Urbano Santos da Costa Araujo, r. Voluntarios da Patria, 381

*Professores dos cursos permanentes:*

- Dr. Afranio de Mello Franco, r. Copacabana, 1126.  
Alberto de Oliveira, r. Abilio, 29.  
Dr. Alexandre José Barbosa Lima, r. D. Marianna, 73.  
Dr. Alfredo Bernardes da Silva, r. Voluntarios da Patria, 177.

- Dr. Alfredo Gomes, r. Laranjeiras, 47.  
Dr. Amaro Cavalcanti, r. D. Carlota, 46.  
Antonio de Barros Ramalho Ortigão, r. Cosme Velho, 121.  
Dr. Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, r. Marquez de Abrantes, 138.  
Dr. Arthur Pinto da Rocha, r. 1.º de Março, 13.  
Dr. Aurelino de Araujo Leal, r. Voluntarios da Patria, 282.  
Basilio de Magalhães, r. Bambina, 14.  
Bertino Miranda, r. Viuva Lacerda, 29.  
Conde de Affonso Celso, r. Machado de Assis, 35.  
Dr. Ernesto da Cunha de Araujo Vianna, r. Conde de Bomfim, 916.  
Dr. Francisco Pinheiro Guimarães, r. Marquez de Olinda, 61.  
Gastão Ruch Sturzenecker, r. Gavião Peixoto, 229 (Nitheroy).  
Dr. Homero Baptista, r. General Roca, 54.

- Dr. João Crysostomo da Rocha Cabral, aven. Rio Branco, 133, 2.º andar.  
João de Lyra Tavares, r. General Dionysio, 39.  
Dr. João Martins de Carvalho Mourão, r. S. Salvador, 38.  
Dr. Luiz Betin Paes Leme, aven. Oswaldo Cruz, 115.  
Dr. Jonathas Serrano, r. Silva Guimarães, 1.  
Dr. Manuel Alvaro de Souza Sá Vianna, r. Conde de Bomfim, 165.  
Dr. Manuel Cicero Peregrino da Silva, r. Palmeiras, 54.  
Dr. Manuel de Oliveira Lima — Parnamirim (Recife).  
Dr. Manuel Said Ali Ida, r. Soares Cabral, 25.  
Dr. Miguel Calmon du Pin e Almeida, r. Ruy Barbosa, 264.  
Conselheiro Nuno de Andrade, praia Botafogo, 282.  
Dr. Rodrigo Octavio de Langgaard Menezes, r. S. Pedro, 48 (TELEPH. Norte, 1609, resid., r. Palmeiras, 38, (TELEPH. Sul, 667).

Dr. Victor Vianna, r. Conde de Bomfim, 916.

Dr. Laudelino Freire, r. José Hygino, 249.

*Professores dos Cursos Extraordinarios:*

Dr. Affonso Bandeira de Mello, r. Menna Barreto, 75.

Dr. Affonso d'Escragnolle Tournay, S. Paulo, r. Visconde de Ouro Preto, 6.

Dr. Antonio Dias de Barros.

Dr. Armando Vidal Leite Ribeiro, r. Laranjeiras, 207.

Dr. Augusto Olympio Viveiros de Castro, r. Barata Ribeiro, 266.

Dr. Augusto Tavares de Lyra, r. General Dionysio, 39.

Dr. Belizario Augusto Soares de Souza.

Dr. Bianor de Medeiros, r. Uruguay, 82.

Dr. Edgard Roquette Pinto, r. Benjamin Constant, 24.

Dr. Eugenio de Barros Falcão de Lacerda, r. Vol. da Patria, 129.

Lacerda, r. Vol. da Patria, 129.

Dr. Eurico de Góes, lad. da Gloria, 124.

Dr. Helio Lobo.

Dr. João Luiz Alves, trav. Sorocabá, 72.

Dr. José Felix Alves Pacheco, r. Carvalho Monteiro, 37.

Dr. José Leopoldo de Bulhões Jardim, Petropolis.

Max Fleiuss, r. Itapirú, 391.

Dr. Miguel Arrojado Ribeiro Lisboa, praia Botafogo, 426.

TERIOR

871

Dr. Nuno Pinheiro de Andrada, r. Santos Dumont, 701 (Petropolis).

Dr. Sylvio Roméro Filho, r. Aqueducto, 687.

Dr. Virgilio de Sá Pereira. r. Souza Franco, 145.

## ANEXO D.3 – CATÁLOGO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO MINISTÉRIO DO INTERIOR (1919) FACULDADE

IV — FACULDADE DE  
PHILOSOPHIA E LETRAS

(Antiga Academia de **Altos Estudos**)  
Fundada pelo Instituto Historico  
e Geographico Brasileiro, em 12  
de Outubro de 1915, funcionando  
na **Escola Deodoro** — R.  
da Gloria, 26

## Directoria

Directores honorarios:

Dr. Ruy Barbosa.

Dr. Epitacio Pessôa.

Conde de Affonso Celso.

Director: Vago.

Vice-director: Dr. Laudelino Freire.

Secretario: Dr. Max Fleiuss.

Sub-secretario: Dr. José de Oliveira Santos.

Escripturario: Alexandre Eugenio de Andrade Camisão, cor., r. D. Anna Nery, 55.

Professores honorarios:

Dr. Affonso Celso de Assis Figueiredo, conde, r. Machado de Assis, 35.

Dr. Alexandre José Barbosa Lima, r. D. Marianna, 79.

Dr. Amaro Cavalcanti, r. D. Carlota, 46.

Dr. Augusto Olympio Viveiros de Castro, Petropolis.

Dr. Augusto Tavares de Lyra, r. Voluntarios da Patria, 435.

Dr. Benjamin Franklin Ramiz Galvão, campo de S. Christovão, 228.

Dr. Clovis Bevilacqua, r. Aristides Lobo, 209.

Dr. Egas Moniz Barreto de Aragão, Bahia.

Dr. Epitacio da Silva Pessôa, r. Cattete, 159.

Dr. João Luiz Alves, Bello Horizonte.

Dr. José Leopoldo de Bulhões Jardim, Petropolis.

Dr. Manoel Porphirio de Oliveira Santos, r. Sorocaba, 79.

Dr. Nicoláo José Debbané, Egypto.

Dr. Nuno de Andrade, Petropolis.

Dr. Pedro Augusto Carneiro Lessa, r. Voluntarios da Patria, 98.

Dr. Ruy Barbosa, r. Ruy Barbosa, 134.

Dosa, 134.

Dr. Theodoro Sampaio, Bahia.

Dr. Urbano Santos da Costa Araujo, r. Voluntarios da Patria, 331.

Professores effectivos:

Historia da lingua portugueza, dialectologia e estylistica: Dr. Alfredo Gomes, r. Ypiranga, 108.

Psychologia: Dr. José de Oliveira Santos, r. Ypiranga, 41.

Historia da litteratura antiga, grega e latina: Dr. Antonio José de Azevedo Amaral, Hotel Central.

Historia da literatura moderna, novo-latina e anglo-germanica: Dr. Belisario de Souza, r. Barão de Itambé, 29.

Philologia comparada das linguas romanicas, interino: Dr. Alfredo Gomes.

Historia das religiões: General Dr. José Maria Moreira Guimarães, r. Silva Rabello 135, Todos os Santos.

Esthetica e historia da arte: Dr. Luiz Betim Paes Leme, av. Oswaldo Cruz, 115.

Historia da litteratura portugueza e brasileira: Dr. Solidonio Leite, r. Affonso Penna, 24.

Philosophia geral e historia da philosophia: Dr. Laudilio Freire, av. Atlantica, 270.

Economia politica: Vago, interinamente, Dr. A. de B. Ramalho Ortigão.

Philosophia e historia do direito: interinamente, Dr. Jonot Las Serrano.

Sociologia e hygiene geral applicada á educaçào: Dr. Julio Afranio Peixoto, r. Paysandú, 97.

Direito Civil: Dr. Alfredo Bernardes, r. Voluntarios da Patria, 177, Interinamente serve o Dr. Fernando Nery, r. Tunnel Novo, 26.

Direito constitucional e historia constitucional do Brasil: Dr. Aureliano de Araujo Leal, estrada Nova da Tijuca, 416—interinamente serve o Dr. Eugenio Viltara de Moraes, r. Humaytá, 30.

Direito commercial: Dr. Carvalho Mourão, r. S. Salvador, 38, interinamente serve o Dr. João Cabral.

Geographia economica e commercial e lingua e literatura franceza: Dr. Gasão Ruch, r. Gavião Peixoto, 299, Niteroy.

Theoria e pratica das operações commerciaes e bancarias: Dr. Antonio de Barros Ramalho Ortigão, r. Cosme Velho, 121.

Contabilidade e sua applicação ás operações mercantis e á fazenda publica: Dr. João Lyra

zenda publica: Dr. João Lyra Tavares, r. Voluntarios da Patria, 264.

Sciencia das finanças: Dr. Antonio Viçoso de Moraes Jardim, r. Barão de Petropolis, 26.

Sciencia da administração e direito administrativo: Dr. Francisco d'Avellar Figueira de Me'lo, r. do Ypiranga, 47.

Historia economica e financeira do Brasil: Dr. Agenor de Roure, r. Sorocaba, 206.

Questões agrarias, industriaes e commerciaes: Dr. Nuno Pinheiro, r. Raul Pompéa, 86, Copacabana.

Processo e notariado: Dr. Bianor de Medeiros, r. Uruguay, 251.

Direito internacional publico: Dr. Manoel Alvaro de Souza Sá Vianna, r. Conde de Bomfim, 163.

Direito internacional privado: Dr. João Cabral, r. Aurea, 80.

Diplomacia, organização diplomatica e consular: Dr. Rodrigo Octavio de Langgaard Menezes, r. Palmeiras, 38.

Historia da diplomacia brasileira; questões americanas: Dr. Arthur Pinto da Rocha, r. Primeiro de Março, 13, 2.º, interinamente serve o Dr. A. J. de Azevedo Amaral.

Anthologia latina: Dr. Joaquim Luiz Mendes de Aguiar, r. General Roca, 169.

Anthologia grega: Vago.

Philologia classica, lingua e litteratura allemã: Dr. Clemente Maria Brandenburger, Vassouras.

Lingua e litteratura hespanhola: Dr. Adolfo Morales de los Rios, r. Voluntarios da Patria, 192.

Linguas americanas: Dr. Rodolpho Garcia, r. Paulino Fernandes, 23.

Revisão da mathematica elemental: Dr. Euclides Rôdo, r. Salgado Zenha, 54.

Algebra superior e calculo: Dr. Joaquim Ignacio de Almeida Lisboa, r. Laranjeiras, 134, interinamente serve o dr. Arthur F. de Lima Campos, r. Humaytá, 35.

Humaytá, 36.

Geometria analytica e descriptiva: Dr. Sebastião Sodré da Gama, trav. João Afonso, 32. (Humaytá).

Historia e philosophia da mathematica: Dr. Manoel Amoroso Costa, r. Joaquim Murinho, 110.

Introdução dos estudos geographicos: Dr. Antonio Olyntho dos Santos Pires, r. Leite Leal, 8.

Geographia geral: Dr. Carlos Miguel Delgado de Carvalho, r. Senador Vergueiro, 107.

Introdução dos estudos historicos: Dr. Othello de Souza Reis, r. Barão de Amazonas, 101.

Ethnographia e demographia geraes e especiaes da America e do Brasil: Dr. Edgard Roquette Pinto, r. Benjamin Constant, 24, interinamente serve o Dr. Adrien Delpech.

Geographia especial da America e do Brasil: Dr. Miguel Arrojado Ribeiro Lisboa, praia Botafogo, 426.

Botafogo, 426.

Historia geral: Dr. Jonathas Serano, praça Saenz Peña, 171.

Historia da America e do Brasil: Dr. Eurico de Góes, r. Santa Alexandrina, 112.

Physica: Dr. José Piragibe, r. Conde de Bomfim, 571.

Chimica mineral: Dr. Henrique Cezar de Oliveira Costa, r. S. Luiz, 58.

Physica-chimica, mineralogia e geologia: Dr. Alberto Betim Paes Leme, r. Macedo Sobrinho, 21.

Biologia: Dr. Roquette Pinto.

Anthropologia: Dr. Raul Leitão da Cunha, r. Palmeiras, 52.

Historia da educação: 1.<sup>a</sup> parte interinamente, Dr. Adrien Delpech, r. Senador Vergueiro, 80; 2.<sup>a</sup> parte, Prof. Lafayette Cortês, r. Haddock Lobo, 253.

Estudo da criança e do adolescente: Dr. Antonio Fernandes Figueira, r. Scrocaba, 122.

Pedagogia: Dr. Basílio de Magalhães, r. Bambina, 14.

Methodologia geral do ensino primario, secundario e tecnico ou profissional: Dr. Manoel Cícero

Peregrino da Silva, r. Palmeiras, 54.

Organização e technica escolar: Dr. Victor Vianna, r. Copacabana, 1001.

Lingua e literatura franceza: Dr. Adrien Delpech, r. Senador Vergueiro, 80.

Lingua e literatura ingleza: Pedro Cavalcanti de Albuquerque, alm., r. Conde de Irajá, 144.

Professores avulsos:

Dr. Fernando Nery, r. do Tunnel Novo, 26.

Dr. Affonso Bandeira de Mello, r. Barão de Itamby, 15, S. 2258.

Dr. Affonso d'Escragno le Tannay, r. da Consolação, 18, S. Paulo.

Dr. Alberto de Oliveira, r. Abilio, 32, S. Christovão.

Dr. Alfredo Pinto Vieira de Mello, r. Martins Ferreira, 59.

Dr. Armando Vidal Leite Ribeiro, r. Cosme Velho, 51.

Dr. Antonio Carlos Ribeiro de Andrada, Juiz de Fóra.

Dr. Eugenio de Barros Falcão de Lacerda, r. Voluntarios da Patria, 139.

Dr. Homero Baptista, r. General Roca, 54.

Dr. José Felix Alves Pacheco, r. Carvalho Monteiro, 37.

Dr. Samuel de Oliveira, praça da Republica, 180.

Dr. Virgilio de Sá Pereira, r. de Copacabana.

Dr. Afranio de Mello Franco, r. de Copacabana, 1006.

Dr. Arthur F. de Lima Campos, r. Humaytá, 36.

Dr. Eugenio Vilhena de Moraes, r. de Humaytá, 30.

Dr. Helio Lobo, Estados Unidos da America.

Dr. Juliano Moreira, praia Saude, 288.

Dr. Miguel Calmon du Pin e Almeida, r. Ruy Barbosa, 284.

Dr. Max Fleiuss, r. Itapirú, 391.