

## *A Ação Federal sobre o Ensino Secundário e Superior até 1930*

GERALDO BASTOS SILVA

PODEMOS dizer que no debate entre centralizadores e descentralizadores, que se vem travando a propósito da lei de bases e diretrizes da educação nacional, prevista pela Constituição de 1946, não se focalizou devidamente a experiência brasileira de ensino no período 1899-1930, ao menos no que se refere ao ensino secundário e ao superior. O parecer do Deputado GUSTAVO CAPANEMA, contrário ao ante-projeto elaborado pela comissão nomeada pelo Ministro Mariani, não só tocou muito de leve no assunto, como, também, no esforço de afirmar uma tendência centralizadora homogênea e constante, do Ato Adicional à atualidade, simplificou indevidamente a situação vigente no período referido. Disse o Sr. Gustavo Capanema: "Tão convincente foi a experiência monárquica, tão avisados estavam os espíritos com relação aos males de uma grande descentralização no ensino, que a federação, paradoxalmente, veio centralizar a organização educacional do Brasil. Compare-se o artº 10 do Ato Adicional de 1834 com o artº 35 da Constituição de 1891, e se verá que, por uma forma expressa ou subtendida, o segundo documento, em matéria de ensino, dá amplitude muito maior às atribuições nacionais. Sob o regime da Constituição de 1891, foi-se processando a centralização da organização pedagógica do país numa convergência nacional cada vez mais pronunciada. A legislação do ensino superior não deixou de pertencer à competência da União. O ensino secundário tornou-se assunto de regulamentação exclusivamente federal". (1)

Já o Sr. GUSTAVO LESSA, rebatendo o ponto de vista do parecer Capanema, sem dúvida colocou o problema em seus devidos termos, lembrando como a ação federal sobre o ensino secundário e superior se exerceu em contradição aos dispositivos da Constituição de 1891 que regulavam o assunto. Sua interpretação do problema, porém, traduz-se por frases como as seguintes: "A tradição centralizadora, entretanto, alçou de novo o colo e reafirmou o seu velho desdem pelas conquistas constitucionais. Foram expedidos sucessivamente Códigos e Regulamentos traçando normas para todo o ensino secundário e superior do País". (2) "Na prática, como é sabido, a Carta Cons-

(1) *Parecer preliminar* (apresentado na Comissão Mista de Leis Complementares) — "Rev. Bras. de Est. Pedag.", vol. XIII, maio-agosto, 1949, n.º 36, págs. 174-5.

(2) GUSTAVO LESSA, *A educação sob um regime federativo* — "O Jornal", do Rio de Janeiro, 20-11-1949.

titucional não foi respeitada”, lemos em outro trabalho. “A tradição centralizadora que Portugal havia implantado em suas colônias perdurou durante o Império. As províncias se educaram na sujeição ao Governo central. Quando, pois, o Governo republicano começou a legislar sobre o ensino secundário e superior, nenhum Estado, ao que sabemos, levou o assunto à barra do Supremo Tribunal. Assim a submissão foi completa, em matéria de interesse vital”. (3)

Malgrado essas divergências que se verificam em sua interpretação, parece-nos que o período de vigência da Constituição de 1891 permite, desde que convenientemente estudado, sejam tiradas conclusões decisivas, quer no sentido de explicarem-se as debilidades de nossa evolução educacional — as quais, talvez, não devam ser explanadas em função da alternativa entre centralização e descentralização, em si mesma — quer no sentido de orientar-nos neste momento em que uma lei federal de educação poderá vir a iniciar novos rumos da educação brasileira. Essas conclusões, evidentemente, só poderão ser obtidas por intérpretes não só imunes àquele idealismo utópico — e conviria lembrar como o campo da educação é propício ao vicejar de idealismos — ao qual OLIVEIRA VIANNA imputou tantos dos equívocos de nossa formação institucional, mas, também, dotados de capacidade de compreensão sociológica da educação, que, como toda obra política, deve partir do equacionamento adequado de todos os fatores envolvidos nas situações sociais, fatores dentre os quais a eficácia das leis é apenas um, limitado, sobretudo, pela configuração resultante dos demais. À espera de intérprete dessa categoria, apenas desejamos aqui, tentando retraçar as vicissitudes da ação federal sobre o ensino secundário e superior, oferecer-lhe algum material sobre que se exerça sua atividade, material dispensável se já estivesse feita a história completa de nossa evolução escolar. O caráter limitado de nosso objetivo refletiu-se mesmo no fato de que utilizaremos quase exclusivamente o precioso documentário organizado por PRIMITIVO MOACYR. (4) Num trabalho principalmente de cotejo e ordenação, procuraremos reconstituir o modo pelo qual se estabeleceu a ação normativa e fiscalizadora da União relativamente ao ensino secundário e superior de todo o País. Ainda que reconheçamos que essa ação resultou de um processo de ampliação das funções federais, como estas eram fixadas pela Constituição de 24 de fevereiro, não pretendemos julgá-la por outro critério que não o da contribuição — positiva, negativa, ou, parcialmente, uma e outra coisa — que ela tenha prestado a nosso progresso educacional.

Pela Constituição de 1891, convém recordar, a competência do Congresso Nacional, em matéria de ensino, era, privativamente, a de “legislar sobre o ensino superior na Capital” (artº 34, nº 30). Não privativamente incumbia ao Congresso, “animar, no país, o desenvolvimento das letras, artes e ciências, sem privilégios que tolham a ação dos governos locais”, “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados” e “prover a instrução

(3) GUSTAVO LESSA, *O ante-projeto de lei federal sobre educação* — “Educação” (revista), abril de 1949, pág. 46.

(4) PRIMITIVO MOACYR, *A Instrução e a República* — 7 volumes editados pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos — Rio de Janeiro; Imprensa Nacional — 1º vol. 1941, 2º vol. 1941, 3º vol. 1941, 4º vol. 1942, 5º vol. 1944, 6º vol. 1942 e 7º vol. 1942.

secundária no Distrito Federal” (artº 35, ns. 2, 3 e 4). Por outro lado, cumpre lembrar, o artigo 65, nº 2, declarava facultado aos Estados, “em geral, todo e qualquer poder ou direito que não lhes fôr negado por cláusula expressa ou implicitamente contida em cláusulas expressas da Constituição’.

A ampliação das funções do Govêrno federal em matéria de ensino superior e secundário, porém, só se torna perfeitamente compreensível levando-se em conta o § 24 do artigo 72 da Constituição, que declarava “livre o exercício de qualquer profissão moral, intelectual ou industrial”. Êsse dispositivo foi objeto de interpretação controvertida, sendo por alguns entendido no sentido de liberdade irrestrita de profissão, como a propugnam certa filosofia individualista e o positivismo. Carlos Maximiliano informa que o Apostolado Positivista propusera emenda mais explícita, nos seguintes têrmos: “A República não admite também privilégios filosóficos, científicos, artísticos, clínicos ou técnicos, sendo livre no Brasil o exercício de tôdas as profissões, independentemente de qualquer título escolástico, acadêmico ou outro, seja de que natureza fôr”. Também a outras emendas de conteúdo semelhante, propostas por vários deputados, faz referência Maximiliano. (5)

A interpretação finalmente vencedora para o § 24 do artº 72 foi a que MAXIMILIANO formula nos seguintes têrmos: “Concordam a doutrina e a jurisprudência em afirmar que o § 24 não exclui os diplomas escolares ou qualquer outra prova de habilitação; em não considerar privilégio o direito inerente a um título que todos podem conquistar, e em demonstrar que as palavras exclusivas da exigência de aprovação em cursos superiores foram repelidas com o intuito de permitir condicionar a liberdade de profissão, e não por parecerem desnecessárias’. (6)

A questão não é de pura hermenêutica constitucional abstrata, mas se relaciona com uma das influências ideológicas mais intensas que atuaram ao longo de nossa evolução pedagógica, como bem o sabem os que conhecem essa evolução. Desde o Império, como eco do radicalismo liberal da Revolução Francesa e, depois, como resultado da crescente influência positivista, a idéia de liberdade de ensino, enquanto conseqüência lógica da liberdade de profissão amplamente concebida, inspirou projetos e disposições legislativas. Sua expressão mais completa e radical foi a reforma LEÔNCIO DE CARVALHO, de 1879. (7) Na República, onde os positivistas se fizeram os apóstolos mais

5) CARLOS MAXIMILIANO, *Comentários à Constituição Brasileira* — Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos, editor, 1918 — pág. 743.

(6) CARLOS MAXIMILIANO, obr. cit., pág. 744 — Grifo do autor.

(7) Sôbre a reforma de 1879: A. ALMEIDA JUNIOR, “O Ensino Livre” de Leôncio Carvalho, “Rev. Bras. de Est. Pedag.”, v. XVII, janeiro-março, 1952, n. 45, págs. 5-28; sôbre os antecedentes dessa reforma: A. Almeida Júnior, *Antes do ensino livre*, “Rev. Bras. de Est. Pedag.” v. XV, janeiro-março, 1951, n.º 41 — “Certos propugnadores brasileiros do ensino livre fizeram tão grande alarde da liberdade de freqüência, que esta passou a constituir, entre nós, o elemento preponderante na conceituação daquele ensino”. (A. ALMEIDA JÚNIOR, “Rev. Bras. de Est. Pedag.”, v. XVII, citado, pág. 14). Isto é verdade, também, em relação ao período republicano. O elemento da idéia de liberdade de ensino que estamos focalizando no presente trabalho, porém, é principalmente outro: o que envolve a “desoficialização” do ensino e a conseqüente anulação do contrôle que a União veio a exercer, apesar da Constituição de 1891, sôbre o ensino superior e secundário em todo o território da Federação

exaltados da liberdade de ensino, a tentativa de 1879 é renovada pela reforma RIVADÁVIA, de 1911, que serve precisamente de marco na evolução do processo de ampliação das funções do Governo Federal em matéria de ensino superior e secundário.

De fato, o desenvolvimento das funções federais em relação a êsses dois gráus de ensino, compreende duas fases: a primeira que se estende de 1889 a 1911, e a segunda que começa em 1915. As duas estão separadas pelo período de vigência da "Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental", isto é, 1911 a 1915. Na primeira fase processa-se de um modo sinuoso a ampliação das funções federais, a partir de um escrupuloso respeito às limitações de natureza federalista à competência do poder central. O processo sofre uma interrupção durante os quatro anos em que vigorou a lei Rivadávia. Na segunda fase êle é retomado, estabelecendo-se então a definitiva preeminência do poder federal sôbre todo o sistema nacional de ensino superior e secundário que, com a Revolução de 1930, se consolida de modo incontestado.

Do ponto de vista restritamente pedagógico, o processo de alargamento das tribuições federais consistiu numa rígida uniformização de todo o ensino secundário e superior nacional, com a instituição conseqüente de uma rígida inspeção fiscalizadora.

#### I — ENSINO SUPERIOR

Fato que até certo ponto justificou a ação de fiscalização e uniformização do ensino superior pelo Governo Federal foi — ao contrário do que sucedia no ensino secundário — a sua simultânea ação direta, constante da manutenção de numerosas instituições dêsse grau de ensino, localizadas em vários pontos do território nacional. Essa ação tinha longa tradição, pois vinha do Império e se inaugurara com D. João VI. Ao iniciar-se a República, sôbre os ombros do Governo central está todo o sistema brasileiro de ensino superior, constituído pelas faculdades de Direito do Recife e de São Paulo, pelas Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia pelas Escolas Politécnica e de Minas, respectivamente no Rio de Janeiro e em outro Prêto,, pelas Escolas Militares do Rio de Janeiro, de Pôrto Alegre e de Fortaleza, pela Escola Naval e pela Academia de Belas Artes e Conservatório de Música.

A República mantém êsses estabelecimentos, que continuam a ser a parte principal do sistema de ensino superior, durante todo o primeiro período republicano. As primeiras escolas não federais de ensino superior, dedicadas a maioria ao ensino jurídico e sômente algumas aos ramos da engenharia, agricultura, veterinária e química, não chegam a diminuir o vulto e a importância da contribuição federal a êsse grau de ensino, representada não só pelo número das escolas federais como pelo fato de serem estas instituições de tradição mais sedimentada. A ação de contrôle federal do conjunto do ensino superior do país, portanto, apresentava-se de certo modo como uma decorrência e prolongamento quase naturais da manutenção dessas instituições que, em vista dos fatôres apontados, estavam naturalmente destinadas a marcar o compasso de nosso ensino de terceiro grau no que de melhor, em face de nossas circunstâncias, êle pudesse oferecer.

Mas o fundamento legal dêssa ação controladora do Govêrno Federal era, incontestavelmente, pouco sólido. Consistia êle no dispositivo referente à liberdade de profissão, interpretado no sentido de liberdade condicionada. Não havia outro fundamento, pois a Constituição era muito clara ao restringir a competência legislativa federal ao ensino superior na Capital do país, ainda que permitisse iniciativa da União para criar instituições suas nos Estados. A contraposição dêstes dispositivos à necessidade de regulamentar o exercício profissional, que não decorria diretamente da letra constitucional mas era, sòmente, inferido através de uma interpretação, aliás controvertida, do § 24 do artigo 72, não poderia jamais ter por conseqüência a uniformização do ensino superior em todo o país, por meio de uma regulamentação imposta pelo Govêrno Federal, seguida pela ação fiscalizadora do mesmo.

Essa regulamentação uniforme e a conseqüente fiscalização do ensino superior, portanto, decorreram da imposição dos fatos. E, quando estudamos sua evolução, vemos que elas se afirmam através de um processo, em face do qual não cabe a pergunta relativa ao que teria sido nosso ensino superior sem êsse tipo de contrôle federal. Pois a resposta é muito clara.

O meio pelo qual se realiza o contrôle federal sôbre o ensino superior de todo o país é a equiparação, aos federais, dos estabelecimentos fundados pelos Estados ou mantidos por particulares, sòmente mediante à qual os gráus conferidos pelos últimos teriam os mesmos efeitos dos outorgados pelos primeiros.

E é um fato assás curioso que as características que veio a ter êsse contrôle — uniformidade e rígida fiscalização — se tenham associado, no regime de descentralização federal e da liberdade de profissão inscrita na Constituição, a êsse instituto da equiparação. Pois êste tem sua origem, ao tempo do Império — quando o poder central detinha o monopólio do ensino superior — em dispositivos da reforma LEÔNCIO DE CARVALHO destinados precisamente a quebrar o monopólio estatal do ensino de terceiro nível em obediência aos mesmos postulados liberais que inspiravam a liberdade de profissão e a descentralização.

Realmente, a reforma LEÔNCIO DE CARVALHO instituiu os chamados “cursos livres” e previra a existência de “Faculdades Livres”. Os primeiros, destinados ao ensino de qualquer disciplina do currículo dos estabelecimentos oficiais, independiam para seu funcionamento de qualquer autorização, podendo mesmo serem ministrados no edificio da própria Faculdade do Estado quando o lente fôsse diplomado por escola superior e apresentasse prova de moralidade. Os cursos mantidos por associações, para o ensino do programa de qualquer escola superior, poderiam elevar-se à categoria de “Faculdades Livres”, ao fim de sete anos consecutivos de funcionamento. Neste caso, o Govêrno nomearia, anualmente, comissários para assistirem os exames da Faculdade Livre, a qual gozaria do direito de conferir graus e teria as demais prerogativas das faculdades oficiais.

Revogados êsses dispositivos da reforma LEÔNCIO DE CARVALHO, em 1885, ressurgem êles, com certas modificações, na reforma dos cursos jurídicos devida a Benjamin Constant (dec. n.º 1.232, de 2-1-1891). Assim, res-trita a êsse ramo de ensino, inicia-se a história da equiparação na República.

Declarava-se permitido a qualquer indivíduo ou associação de particulares a fundação de cursos ou estabelecimentos "onde se ensinem as matérias que constituem o programa de qualquer curso ou Faculdade federal, salvo a inspeção necessária para bem garantir as condições de moralidade e higiene". Desde que o funcionamento de um estabelecimento particular fôsse constatado regular, poderia ao mesmo ser concedido o título de Faculdade livre, "com os privilégios e garantias de que gozarem as Faculdades federais". Comissários nomeados pelo Governo Federal inspecionariam os estabelecimentos livres e assistiriam a seus exames. Em cada Faculdade ensinar-se-iam "pele menos tôdas as matérias que constituem o programa da Faculdade Federal".

Quanto aos estabelecimentos estaduais, dizia a reforma ser "lícito aos poderes dos Estados federados fundarem Faculdades de direito". Mas, para que os graus por elas conferidos tivessem os mesmos efeitos legais que os das Faculdades federais era necessário que a organização didática fôsse idêntica à destas últimas e que se sujeitassem à inspeção do órgão federal competente.

Depois da reforma dos cursos jurídicos, de BENJAMIN CONSTANT, o chamado "Código Fernando Lobo" (*Código das disposições comuns às instituições de ensino superior dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores* — dec. n.º 1.159, de 3-12-1892) já inclui a equiparação sem restringi-la a um tipo determinado de escola superior. No entanto, o assunto da equiparação dirá respeito principalmente, pelo menos até 1898, ao ensino jurídico (e ao secundário, como veremos). Ou porque não se instalassem escolas de outros ramos do ensino superior, ou porque somente de escolas de direito partisse a iniciativa de obter equiparação, vemos que até a referida data — 1898 — apenas faculdades dêsse ramo alcançam tal prerrogativa. Já em 1891, portanto com base na reforma Benjamin Constant, são reconhecidas duas faculdades de direito no Rio de Janeiro e uma na Bahia. Segue-se, em 1893, a Faculdade de Direito de Minas Gerais, com sede em Ouro Prêto.

Fora do ensino jurídico, as duas primeiras escolas que requerem e obtêm equiparação são uma de Farmácia, em Ouro Prêto, e a Politécnica da Bahia, ambas em 1898. E é interessante observar que no pulular de escolas superiores livres, ocasionado pela reforma Rivadávia a paritr de 1911, predominam as faculdades de direito, assim como que foi no ensino de engenharia que se verificou o fato de escolas resistirem ao contrôle federal uniformizador, procurarem guardar sua autonomia ou sua originalidade de organização mesmo com perigo do reconhecimento federal. Quanto a êste último ponto queremos nos referir à Escola de Engenharia do Mackenzie, em São Paulo, e à do Rio Grande do Sul.

Salvo o fato de que a reforma BENJAMIN CONSTANT cogita somente dos cursos jurídicos e o Código Fernando Lobo trata de todo o ensino superior, nenhuma diferença existe entre os dispositivos de uma e do outro relativos à equiparação de institutos superiores estaduais aos federais. Contudo, em face de uma circunstância especial, os mesmos dispositivos numa e no outro têm significação diferente do ponto de vista do processo de ampliação das funções federais relativamente ao ensino superior, que estamos focalizando. Essa circunstância é a seguinte: quando da promulgação do Código Fernando Lobo, já estava em vigor a Constituição de 1891, o que não sucedia na ocasião

da reforma Benjamin Constant, que é de janeiro de 1891, sendo a Constituição de fevereiro.

Quando da reforma BENJAMIN CONSTANT, portanto, encontrava-se o país ainda em regime discricionário. E' verdade que já se achava em estado muito adiantado de elaboração a nova Constituição, e definida assim a tendência que iria prevalecer nesta com referência ao ponto que nos interessa, e que, aliás, contrariava o que a respeito estabelecera o projeto de constituição preparado pelo Governo Provisório para ser apreciado pelo Congresso. Mas o que, a rigor, se podia exigir da reforma era que não se chocasse com êsse projeto de Constituição do Governo Provisório.

Neste projeto havia um dispositivo, omitido no novo projeto elaborado já pela Comissão Constituinte do Congresso e que foi também excluído da própria Constituição de 1891, que traduzia o pensamento de atribuir à União um papel preeminente sôbre o dos Estados no que dissesse respeito a atividades deferidas concorrentemente às duas ordens de poderes, como era o caso do ensino superior. Era o artigo 11 do aludido projeto: "Nos assuntos que pertencerem concorrentemente ao Governo da União e aos Governos dos Estados, o exercício da autoridade pelo primeiro obsta à ação dos segundos, e anula de então para diante as leis e disposições dela emanadas".

Além disso, aquêle inciso da Constituição de 1891 relativo ao estímulo do desenvolvimento cultural (artº 35, nº 2) não só não compreendia, no projeto de Constituição do Governo Provisório (art.º 31, n.º 1), a restrição "... sem privilégios que tolham a ação dos governos locais", como, também, não se referia, um tanto vagamente, a "letras, artes e ciências", porém, mais especificamente à "educação pública" ("Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 1º animar, no país, o desenvolvimento da educação pública...").

A Lei nº 314, de 30 de outubro de 1895, retoma o problema da equiparação de institutos superiores, com referência especial ao ensino jurídico. Sua inovação consistiu em estabelecer para as Faculdades livres que fôsem reconhecidas a exigência de um patrimônio mínimo e de limite mínimo de frequência, pelo espaço de dois anos, além da observância do regime de ensino dos institutos federais. Tais exigências são estendidas para todos os tipos de escolas superiores pelo Código EPITÁCIO PESSOA, de 1901 (*Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário* — dec. n.º 3.890, de 1 de janeiro de 1901), que, além disso, abandonou a distinção nominal entre estabelecimentos estaduais e os particulares, os quais deixaram de ser chamados livres, e instituiu o prazo de dois anos como período de inspeção prévia para os novos estabelecimentos.

O promulgador do *Código das disposições comuns às instituições de ensino superior*, o Ministro Fernando Lobo, justificava pelas seguintes palavras a ação regulamentadora do Governo da União relativamente ao ensino superior nacional, um ano após a decretação daquele Código: "A intervenção do Estado, como princípio, na direção do ensino superior, parece-me incontestável; ela corresponde a um interêsse social de ordem elevada, pois tem por missão conservar a tradição e assegurar ao mesmo tempo o progresso dos altos estudos literários e as pesquisas científicas. No meio em que vivemos, penso que essa intervenção é uma necessidade, sem, porisso, deixar-se de reco-

nhecer certa liberdade à iniciativa particular, caminhando-se assim para um futuro em que a autonomia seja, tanto quanto possível, o princípio regulador dos nossos institutos superiores, porém guardando a frase de SCHUTSENBERGER "a intervenção do Estado é aqui não só um direito, porém, um imperioso dever". (8)

A essa época, como se vê, carecente de justificação parecia ser principalmente, em oposição à doutrina de liberdade de ensino, a ação do Estado, em geral, feita abstração do problema de saber se tal intervenção seria da União ou dos Estados membros. Ainda que colocado talvez em segundo plano, este último problema também existia e era de vêzes focalizado. É êle, por exemplo, que serve de fundo ao caso da Escola de Engenharia do Rio Grande do Sul.

Já nos referimos a essa escola como exemplo de instituição que não aspirou ao reconhecimento federal a trôco da abdicação de sua autonomia. Ela foi fundada por iniciativa particular. Em 1895 pede o reconhecimento oficial de seus diplomas, mas o faz diretamente ao Congresso Nacional. Isso era, ao que tudo indica, um meio de se eximir às exigências da lei federal quanto à uniformidade dos currículos e da organização. A Comissão de Instrução da Câmara dos Deputados, entre outras considerações, justificava o seu parecer favorável ao deferimento da pretensão da Escola de Engenharia do Rio Grande do Sul dizendo: "as nossas leis não cogitam de reconhecimento oficial dos diplomas das faculdades livres fora do caso de equiparação de programas a que se referem os decretos acima referidos (reforma Benjamin Constant e Código Fernando Lobo), entretanto nenhuma disposição existe que proíba tal reconhecimento, em outros casos não definidos ou previstos". (9)

O problema do papel educacional da União é focalizado diretamente pelo projeto do deputado GLICÉRIO, de 1897, pelo qual seriam transferidos ao Estado e transformados em "associações civis os institutos de instrução superior a cargo do Governo Federal". (10) Ou melhor, tal projeto visava a restringir a ação federal mais do que o fazia a Constituição, ao mesmo tempo que estabelecia uma organização educacional baseada na desoficialização do ensino. Não teve êle, contudo, andamento.

O ponto de vista do Executivo era sem dúvida pautado pela aceitação da necessidade da ação federal tal como vinha ela exercendo-o. O Ministro AMARO CAVALCANTI assim se expressava a propósito desse projeto, no mesmo ano de sua apresentação: "O momento não é o mais oportuno para cogitar-se de uma ablação que por súbita não poderá deixar de produzir no organismo da instrução um grande abalo. A Constituição não quis excluir a União dos ônus inerentes ao dever que lhe assiste de cuidar incessantemente no levantamento do nível moral e intelectual da nação. Ao contrário, procurou atender a duas considerações de ordem política: respeitou o princípio federativo na sua máxima amplitude, e ao mesmo tempo reconheceu que o país, em vista de suas condições de cultura pouco extensa, não prescindiria tão cedo da ação

(8) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 2º, págs. 195-6.

(9) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 2º, págs. 229-30.

(10) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 2º págs. 230-2.

enérgica e melhor aparelhada da União relativamente ao provimento dos institutos de instrução de que se trata". (11)

Em 1902, por ocasião dos debates em torno do Código Epitácio, no Congresso, o deputado FELIX GASPAS pretendeu que fôsse incluída uma disposição segundo a qual os estabelecimentos de ensino superior ou secundário criados e mantidos pelos Estados gozariam "dos mesmos privilégios dos institutos federais congêneres, sem dependência dêstes ou do Governo da União". (12) Era, como se vê, uma tentativa de realização integral da divisão de competências estabelecida pela Constituição.

Mas, podemos dizer, o problema federal complicava-se com o do ensino particular. Salvo admitindo-se a liberdade dêste último, tinha-se que cair na regulamentação federal de todo o sistema de ensino superior — tanto dos estabelecimentos particulares quanto dos estaduais. Não se poderia pensar em entregar aos Estados o contrôlê dos estabelecimentos privados compreendidos em seus territórios — ainda que fôsse esta a solução a adotar dentro da lógica constitucional. Juízo bem realista sôbre a capacidade dos Estados de usufruírem a autonomia de ensino superior, que lhes fôra deferido pela Constituição, continuava a ser o de Amaro Cavalcanti, formulado em 1897, a propósito do projeto Glicério: "Ainda não houve tempo para que a vitalidade dos Estados se afirmasse sôbre êste aspecto (prescindir-se da ação federal na manutenção de escolas superiores). Essa vitalidade mais naturalmente se teria manifestado pela criação de institutos, do que pela solicitação da passagem para o seu domínio dos que já existem de longa data, criados pelas necessidades gerais da nação, recebidos do antigo regime e mantidos em certo pé de prosperidade pela União. Mais lógico seria que com relação ao ensino superior os Estados se demonstrassem dispostos a realizar progresso, como já têm feito em relação ao estabelecimento de liceus, segundo o plano do Ginásio Nacional, e para o qual, de fato e na proporção de suas forças econômicas, alguns dêles já deram provas de se acharem preparados, aguardando-se por ora o resultado que possam ter as tentativas dos Estados de São Paulo e Bahia relativamente a escolas politécnicas". (13)

O problema do ensino particular era bem focalizado por representantes do próprio legislativo, à mesma época da apresentação do projeto Felix Gaspar. Apreciando o Código Epitácio Pessoa, ao qual apresentou um substitutivo, a Comissão de Instrução da Câmara dos Deputados dizia o seguinte: "Em relação à fiscalização dos institutos equiparados, preciso é alargar quanto possível a intervenção do Governo, por seus representantes junto a êsses institutos, com o fim de evitar o abatimento do ensino, manter o nível de moralidade imprescindível em estabelecimentos semi-oficiais, fiscalizar, enfim, a observância da lei comum em tôda sua extensão. Adiantada conquista liberal, a fundação dos institutos livres, pode ela degenerar em perda irremediável para o ensino, convertendo-se essas casas de instrução em oficinas de comércio. Em troca dos privilégios concedidos, justo é que o Governo fiscalize o

---

(11) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 2º pág. 198.

(12) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 3º pág. 47.

(13) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 2º, pág. 198

ensino dado, autenticando pela intervenção do seu representante os atos da vida interna desses estabelecimentos e que dizem de perto com o regime impôsto aos institutos oficiais". (14)

O contrôle federal sôbre o ensino superior de todo o país vai resistindo aos ataques que lhe são feitos, até 1911, quando vem a sofrer a solução de continuidade representada pelo período de vigência da lei RIVADÁVIA. Não se pode deixar de ter a impressão de que a liberdade de ensino, que esta lei instituiu, surge como um acidente catastrófico que susta, apenas provisoriamente, um processo de outra forma inevitável.

Mas essa impressão de inopinado e arbitrário de certa forma se desfaz quando consideramos que a ação federal, decorrente mais da lógica dos fatos do que expressão de um pensamento orientador definido, não conseguiu constituir-se fator efetivo de melhoramento do ensino superior. Ele sômente se exercia com êxito, face aos impulsos doutrinários federalistas e liberais, pela circunstância de depender do poder federal a quase totalidade da rêde escolar de terceiro grau.

A própria vida das instituições federais era constituída por altos e baixos, havendo momentos de crise nos quais essas instituições não podiam deixar de ser abrangidas pelos juízos condenatórios da situação dominante no conjunto do ensino superior do país. E essa situação, se decorria de causas sociais profundas que agiam negativamente sôbre a vida nacional, decorria também daquela "completa ausência de uma política de educação" refletida no "caráter fragmentário das iniciativas e reformas", a que aludiu FERNANDO AZEVEDO. (15)

O Executivo federal apenas procurava remediar essa situação mais ou menos caótica do ensino, na convicção de que, na ausência de sua ação disciplinadora, ela poderia degenerar no irremediável descabro. Estava, contudo, mal equipado de meios, e não dispunha de uma organização administrativa capaz de tentar algo mais do que uma ação puramente fiscalizadora, esta mesma insuficiente. De fato, depois da extinção do efêmero Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos e do Conselho de Ensino Superior, a organização administrativa federal de ensino ficara reduzida a uma Diretoria do Ministério da Justiça e Negócios Interiores. A reforma dos cursos jurídicos de Benjamin Constant, ao instituir a equiparação de faculdades desse ramo de ensino, previra apenas que os exames das mesmas seriam acompanhados por *comissários* nomeados pelo Conselho de Ensino Superior, mas não estabelecera sequer a forma de remuneração desses funcionários. O Código Fernando Lobo apenas reproduz essas mesmas disposições sôbre a fiscalização. Sômente o Código Epiácio Pessoa previu a maneira de remuneração dos *delegados fiscais*, que era constituída por gratificação dos próprios estabelecimentos, depositada anualmente no Tesouro, e indicou especificadamente as atribuições dos mesmos.

Projetos de melhor organização dos serviços educacionais, reconhecida necessária, tais como o da Comissão de Instrução da Câmara dos Deputados,

(14) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 3º, pág. 63.

(15) FERNANDO AZEVEDO — *A Cultura Brasileira* — Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do I.B.G.E., 1943 — pág. 380.

formulado como substitutivo ao Código Epitácio Pessoa, do ano de 1902, ou o do Ministro Tavares Lyra, enviado ao Congresso em 1907, não chegavam a ter andamento no Legislativo, cujas preocupações referentes a ensino eram, salvo exceções, muito limitadas. Como disse PRIMITIVO MOACYR, depois das reformas Benjamin Constant, o Congresso não viu, nos vários casos de ensino, senão o lado regulamentar, com todo o cortejo de gratificações, contagem de tempo dos docentes, dispensa de exames e novas épocas de provas. (16)

Enquanto o contrôle de fato, exercido pelo poder federal, perdia-se na ineficácia, como conseqüência dos fatores apontados, as críticas à situação do ensino se sucediam, configurando-se assim o ambiente favorável para essa aplicação tardia e radical da liberdade de ensino que foi a reforma Rivadávia. Atribuíam-se freqüentemente os males do ensino, nessas críticas, aos privilégios concedidos pelos títulos, com a conseqüente equiparação dos estabelecimentos particulares. E, como decorrência, passava-se a esperar que, destruídos êsses privilégios, o processo de competição livre determinasse o melhoramento dos padrões do ensino, em parte mercê da pressão do ensino de iniciativa particular. A liberdade de ensino, de princípio doutrinário passava a remédio para uma situação de anormalidade, remédio que nos parece hoje paradoxal se não o considerarmos em função do processo de alienação que o gerava, mas que, mesmo levada em conta esta circunstância, tinha um caráter heróico ou desesperado, como bem o sentia o Ministro RIVADÁVIA ao justificar sua reforma: "A situação não comportava paliativos, era necessária uma organização radical e sistemática ou melhor fôra que o ensino procurasse remédio para seus males na própria anarquia e descrédito que o avassalavam". (17)

Na exposição de motivos da reforma RIVADÁVIA (*Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental na República* — dec. nº 8.659, de 5-4-1911), a qual representa a tentativa mais importante de realização da idéia de liberdade de ensino, depois da reforma Leôncio de Carvalho de 1879, e que inicia em 1911 o quadriênio no qual, pela única vez na República, sofreu solução de

(16) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 2º, pág. 227.

(17) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 4º, pág. 74 — Uma certa aplicação da doutrina liberal da competição livre serviu espre, desde o Império, de fundamento à liberdade de ensino. "Dos fortes estímulos que a concorrência desperta", na frase de Leôncio de Carvalho, esperavam, em 1879, como antes e como depois, os partidários da liberdade, a solução dos males do ensino. Como escreve o Prof. ALMEIDA JÚNIOR: "Transferem para o plano da cultura do espírito a teoria individualista da produção econômica: "laissez faire" — e a ânsia de aprender incentivar a proliferação de escolas; deixai inteiramente aberto o campo do ensino e a sagacidade do pai de família saberá discernir entre os bons e os maus educadores; "laissez aller" — e por si mesmas as instituições docentes se aperfeiçoarão, a seriedade no ensino, no estudo e nos julgamentos se imporá. É a doutrina proclamada com reiteração pelas "Memórias históricas" dos professores, pelos relatórios anuais dos Ministros do Império e através dos discursos parlamentares. Pinta-se com tintas sombrias a paisagem do ensino superior: instituições péssimas, má escolha dos catedráticos, professores displicentes, alunos sem base propedêutica, sem interesse e sem aplicação; pais que para seus filhos pedem, não ensino, mas diplomas; excesso de indulgência nas aprovações, fraude nos exames, a ignorância ao im do curso. Contra tudo isso, contra essa série de sintomas da generalizada e profunda debilidade cultural da população, indica-se uma panacéia — o ensino livre" ("Rev. Bras. de Est. Pedag.", vol. XVII, janeiro-março, 1952, nº 45, págs. 17-8).

continuidade a superintendência federal sobre o ensino superior em todo o país, considerava o seu autor a desoficialização do ensino "corolário" fundamental do princípio da liberdade profissional, consagrada na Constituição da República. (18)

A reforma Rivadávia não só restringe a ação central à manutenção dos estabelecimentos de ensino superior, criados pelo Governo Federal, como também, delega a supervisão desses a um órgão autônomo, o Conselho Superior de Ensino. Mas a própria ação desse órgão era vista como temporária, ou como um mal necessário. "O Conselho Superior de Ensino, diz a própria lei, substituirá a função fiscal do Estado; estabelecerá as ligações necessárias e imprescindíveis no regime de transição que vai da oficialização completa do ensino, ora vigente, a sua total independência futura, entre a União e os estabelecimentos de ensino". O objetivo final, portanto, era a autonomia total do ensino, e esta se consumaria através da competição entre os estabelecimentos fundados pelos Governos e os particulares. Estes últimos não estariam sujeitos a nenhuma autorização governamental para seu funcionamento, nem a nenhuma fiscalização, coisas que se tornavam desnecessárias, pois "a instrução superior e fundamental, difundidas pelos institutos criados pela União, não gozarão de privilégios de qualquer espécie" a que os outros pudessem aspirar. Os institutos de iniciativa federal passavam a ser considerados "corporações autônomas, tanto do ponto de vista didático como administrativo", e, se estariam provisoriamente submetidos à fiscalização do Conselho Superior de Ensino, para cuja composição concorriam através de representantes de suas congregações, no futuro, desde "que, dispondo de recursos próprios e suficientes, prescindirem de subvenção do Governo, ficarão, por esse fato, isentos de toda e qualquer dependência ou fiscalização oficial, mediata ou imediata".

O período de vigência da lei Rivadávia foi a época de proliferação das escolas livres — agora verdadeiramente livres... Derrogados os privilégios dos institutos federais, extinta a equiparação, podiam surgir e livremente viverem estabelecimentos destinados à formação de bacharéis e doutores. Não poderia ser diferente do facilmente previsível, o resultado disso sobre o ensino: a caça ao diploma tornar-se mais do que nunca o móvel da procura da escola pela clientela desta. Deve ter havido um momento inicial em que esse móvel atuou com todo seu poder, mas esse momento não poderia prolongar-se muito. Pois se um seu corolário fôra realizado — a liberdade de ensino —, em si mesma não fôra realizada a irrestrita liberdade de profissão. Para o preenchimento de funções técnicas e científicas no serviço público — mercado principal para absorção de profissionais de nível superior, engenheiros por exemplo, num país de economia ainda acentuadamente agrária e de estrutura demográfica de reduzida urbanização —, para o registro profissional de médico nas repartições de saúde pública, para o exercício da advocacia no fôro, não se dispensara a comprovação de habilitação profissional.

É essa contradição entre a liberdade de ensino e liberdade profissional, esta última não realizada, que favorece inicialmente o pulular de escolas livres. CARLOS MAXIMILIANO bem acentuou essa circunstância, posteriormen-

te, ao dizer: “Desde que se declara indispensável o diploma e se não regula o modo de fiscalizar a sua expedição, o resultado é proliferarem academias elétricas e estabelecer-se a venda disfarçada de títulos”. (19)

Essa contradição, aliás, já fôra apontada por PANDIÁ CALÓGERAS, um ano após a decretação da reforma Rivadávia, ao discutí-la na Câmara. Dizia êle: “A tentativa de suprimir, como fêz o decreto de 5 de abril de 1911, regalias inerentes aos diplomas conferidos pelos institutos oficiais não parece, por enquanto, poder satisfazer os intuitos de seu autor. Os tribunais, quer os da União, quer os dos Estados, exigem respeito às antigas disposições de leis, não derogadas até hoje, que instituíram os privilégios cuja observância o Judiciário impõe. Não entro na análise de saber se tais privilégios se justificam ou não. Limito-me ao papel de registrar o fato do ponto de vista legal sòmente, sem entrar em sua análise. As repartições subordinadas ao Ministério do Interior formulam exigências iguais para os diplomas de medicina e engenharia e não modificam os seus regulamentos, em que tais cláusulas existem, para os pôr de acôrdo com o tema oficial. Estados dos mais importantes, acompanhando as decisões do Judiciário, têm negado obediência a tal preceito. O próprio Governo Federal o invalida; pois, nos estabelecimentos dependentes de outros Ministérios que não o do Interior, não o adota.” E concluía: “O que resta, portanto, dessa tentativa falha de desoficialização? É, simplesmente, na atual situação legal, um artigo do regulamento a riscar por sua nula eficiência”. (20)

E a contradição envolvida em tal situação vai, ela mesma, pouco a pouco limitando os efeitos que provocara, à medida que se vão definindo os problemas por ela levantados e fazendo-se o reconhecimento da nula eficiência, no dizer de CALÓGERAS, da liberdade de ensino. Êste reconhecimento, porém, não se torna pleno antes de que seja revogada a lei Rivadávia, pela lei MAXIMILIANO, em 1915, e antes que as chamadas escolas e faculdades livres (e elétricas como foram apelidadas) se tivessem constituído num curioso capítulo da história de nosso ensino superior e num caso cuja solução veio arrastando-se, através de processos de reconhecimento de seus diplomas e de exames para validação dos mesmos, ao ponto de seus últimos restos estarem sendo liquidados em nossos dias.

Mas os efeitos da lei não foram desastrosos apenas no que dizia respeito ao ensino particular. A autonomia dos institutos federais ofereceu oportunidade a que nêles também se desenvolvessem práticas deformadoras que envolviam grau talvez nunca antes atingidos de decadência do ensino. Eis, como exemplos, casos citados por CARLOS MAXIMILIANO: “Esta academia distribuiu entre os lentes as taxas outrora recolhidas ao Tesouro, e não mais comprou um aparêlho, concertou um banco, não reparou uma parede; aquela

(19) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 4º, pág. 92 — Em 1911, no Congresso, MAXIMILIANO defendeu Rivadávia das críticas feitas a propósito da reforma da ensino. Havia certa dose de coerência em sua atitude, pois sempre foi partidário da flexibilidade e da diversificação do ensino nacional. Mas também obedecia, em sua defesa de Rivadávia, a injunções políticas, as quais lhe impunham maior ardor do que o permitido por suas convicções, mesmo supondo-se que estas não tenham evoluído, em sentido contrário a Rivadávia, posteriormente.

(20) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 4º, págs. 61-2.

desviou as verbas destinadas à maternidade anexa, desbaratando-a em obras suntuárias. Em um instituto o diretor comparecia para almoçar uma a duas vezes por mês, e lá encontraram o projeto, encomendado a um arquiteto, de uma casa para o secretário, de outra para o subsecretário, e de terceira, para pessoa intimamente ligada a um desses dois funcionários de um estabelecimento cujas rendas decresceram 66% em quatro anos. Professor de cadeira estudada em vários anos reprovava todos os examinandos do primeiro, a fim de não ter alunos no segundo; dois outros não davam aulas, e pagavam 200\$000 a estudantes para os substituírem. Assistentes pediam ao professor para os declarar incompatíveis com êle, porque ficavam em disponibilidade, percebendo vencimentos sem prestar serviços. Houve lentes que deram dez aulas por ano. Pomposos e vastos programas encantavam o visitante; porém não eram ensinados em aula senão os pontos dos intermináveis prolegômenos"... (21)

A reforma Rivadávia foi, pode-se dizer, o canto de cisne das idéias de liberdade de ensino e de profissão entre nós. Seus resultados desastrosos fizeram com que, quatro anos após a sua promulgação, a reforma conduzida por CARLOS MAXIMILIANO reiniciasse o processo de ampliação das funções da administração federal de ensino. É, então, restaurada a equiparação dos institutos de ensino superior estaduais e particulares, assim como a fiscalização dos mesmos, que é atribuída ao Conselho Superior de Ensino, o qual tinha, além destas, funções de órgão consultivo do Governo para questões de ensino.

Com a reforma ROCHA VAZ, de 1925, torna-se definitivamente estabelecido o controle federal sobre todo o sistema de ensino superior do país. A fiscalização dos estabelecimentos equiparados passa ao então criado Departamento Nacional de Ensino, ficando o Conselho com funções apenas consultivas. Da reforma Maximiliano à Rocha Vaz há a notar que a equiparação e a fiscalização voltam a servir ao objetivo de rígida uniformização de todo o ensino superior, tanto particular como oficial, assim como do ensino secundário oficial.

De fato, segundo a lei MAXIMILIANO (dec. 11.530, de 18-3-1915) a inspeção que deveria preceder o reconhecimento dos institutos para o fim de serem os diplomas, pelos mesmos expedidos, registrados nas repartições federais e terem efeitos legais, se limitasse, quanto à organização propriamente didática, a verificar "se as matérias constantes dos programas são suficientes para os cursos de engenharia, direito, medicina ou farmácia". Tanto em relação aos institutos federais como aos reconhecidos, competiria ao Conselho Superior de Ensino "aprovar a seriação das matérias dos cursos proposta pelas congregações". Como se não bastassem tais dispositivos, um Aviso Ministerial, de 15 de julho de 1918, atende a reclamações de diretores de estabelecimentos equiparados segundo os quais os inspetores estariam exigindo que a seriação das matérias fôsse absolutamente igual a dos federais. O Ministro lembra que tal atitude não se coadunava "nem com a letra nem com o espírito" da legislação em vigor, recomendando que se "exija dos institutos fiscalizados o menos possível, deixando-lhes autonomia interna, contanto que haja ensino eficiente e honestidade de propósitos". E acrescenta: "É no sen-

(21) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 4º, pág. 84.

tido de uma orientação mais liberal e menos centralizadora, num regime visceralmente federativo, que dirijo meu apêlo a essa corporação”. (22)

Na reforma MAXIMILIANO, portanto, a fiscalização teria caráter flexível, visando à eficiência didática dos estabelecimentos e não à rigorosa observância do padrão de organização fixado pelo Governo Federal. O período imediatamente posterior a ela, é, assim, o momento crucial do problema da equiparação e do controle federal dos estabelecimentos estaduais e federais, neste sentido de que nêle poderiam ter sido lançados os fundamentos de uma supervisão mais flexível ainda que vigilante, que superasse a ação fiscalizadora e uniformizadora. Mas a solução final que o problema terá, com a lei Rocha Vaz, orientar-se-á no sentido da rigidez do controle federal. E o fato de que o Ministro precise, através do Aviso aludido, de 1918, lembrar os claros dispositivos da lei contra a rigidez e a uniformização, mostra-nos que havia uma tendência efetiva no sentido dessa solução. (23)

Por outro lado, temos que admitir, face a certos fatos, que a partir dos anos vinte, o controle federal tinha realmente assumido feição muito mais rigorosa do que lhe atribua a lei fundamental do ensino, em vigor. Tais fatos dizem respeito a institutos superiores que, em vez de obterem equiparação através da vida normal indicada pela lei, isto é, o Conselho Superior de Ensino, faziam-no ou procuravam fazê-lo através de ato do Legislativo. Alguns obtinham satisfação de seu desejo, como é o caso da Faculdade de Medicina e Cirurgia, estabelecimento estadual de São Paulo. Outros, alguns dos quais procuravam ser incluídos na concessão que era feita a alguns dos primeiros, não chegavam a ter deferida sua pretensão.

O caso da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo é muito ilustrativo da situação ainda pouco clara em que operava o controle federal. O projeto inicial a ela referente, de 1922, mandava reconhecer “como de caráter oficial em todo o território da União, para todos os efeitos legais, os diplomas conferidos pela Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo”. Um deputado, por sinal paulista, emendou o projeto, acrescentando: “desde que se submeta ao regime de fiscalização e se lecionem tôdas as disciplinas do curso oficial”. A Comissão de Instrução concordou com a fiscalização e discordou da padronização, invocando muito justamente o fato de que a lei já dispensara os institutos equiparados desta última imposição. Mas, neste

(22) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 4º, págs. 176-7.

(23) Podemos supor que as tendências negativas sempre presentes na evolução escolar brasileira exigiram do Conselho Superior de Ensino uma ação menos liberal do que a prefigurada nas intenções de Maximiliano. De fato, em 1922, o então Ministro do Interior, Alfredo Pinto, dizia em seu relatório: “. . . Não hesito em afirmar que, comigo, o Conselho Superior reputa de extrema necessidade a remodelação de sua atual organização no intuito de ser ampliada a sua atividade aumentando-se os benefícios da sua útil intervenção em favor do ensino. . . Não hesito em repetir ainda uma vez que o Conselho trouxe inegável melhoria do ensino superior e secundário que se asfixiados pela licença gerada com a decretação da Lei Orgânica (Rivadavia). Foi este Conselho o único núcleo de resistência aos desmandos pela mesma gerados; e não é pequena monta esse valioso serviço”. Entre as modificações propostas na organização administrativa estavam a criação de um Departamento Nacional de Instrução e a remodelação do Conselho, o qual deveria ter “atribuições amplas no desenvolvimento e no aperfeiçoamento da instrução pública no Brasil” (PRIMITIVO MOACYR *obr. cit.* vol. 4º págs. 189-90).

caso, que sentido teria o reconhecimento dos diplomas através de ato legislativo? Assegurar a conservação da prerrogativa contra possível mudança de orientação do Executivo? Ou fazer retroagir o reconhecimento aos diplomas concedidos antes, pois que a Faculdade funcionava já havia oito anos? O projeto foi aprovado e sancionado no mesmo ano de sua apresentação, informamos PRIMITIVO MOACYR que, contudo, não esclarece se com a exigência de fiscalização. (24)

O caso da Escola de Engenharia Mackenzie é ainda mais curioso, além do mais porque envolve outro estabelecimento. Fundada trinta anos antes, a citada Escola de Engenharia é objeto de um projeto legislativo, de 1921, que mandava equipará-la aos estabelecimentos oficiais “desde que se submeta ao regime da fiscalização e se lecionem tôdas as disciplinas dos cursos oficiais”. Na Comissão de Instrução, o relator, opinando favoravelmente ao projeto e, visivelmente inspirado pelos interessados, dizia: “Por que a Escola de Engenharia do Mackenzie College preferiu uma solução do poder legislativo. em vez de pedir ao Conselho Superior de Ensino os favores da equiparação, de acôrdo com a lei do ensino? As razões desta singularidade são em resumo as que se seguem. O Mackenzie College, em algumas partes de sua organização científica, do seu regime escolar e administrativo, difere sofrivelmente do tipo oficial das escolas congêneres brasileiras” (e passava a enumerar essas diferenças). “Muito lhe importa, acrescentava, obter o reconhecimento pelo Governo Federal, sujeitando-se a rigorosa fiscalização quanto à seriedade, ao valor e à eficiência do seu ensino, e incluindo no programa, além das matérias que o compõem, outras que são do programa dos cursos oficiais... O que ela não pode fazer... é despojar-se das características com que foi organizada dentro do modelo americano”. A Escola de Engenharia de Pernambuco tenta conseguir a extensão do projeto, sendo mal sucedida, pois êle é aprovado e sancionado apenas para a Escola do Mackenzie, que teve entre seus defensores PAULO DE FRONTIN. (25)

Como etapa final da ampliação das funções federais em matéria de ensino superior, a lei Rocha Vaz (dec. nº 16.782, de 13-1-1925) restabelece a equiparação e fiscalização com o mesmo caráter que tinham nos Códigos Fernando Lobo e Eptácio Pessoa. Na exposição de motivos dessa reforma, não é o problema federal o focalizado, mas o da autonomia dos institutos oficiais e da fiscalização dos reconhecidos, considerando-se esta última como necessária e, de modo implícito, como atribuição do Governo da União: “Embora pareça um retrocesso, não era possível manter o excesso de autonomia de ensino, consagrado em reformas anteriores, conquanto atenuado na que atualmente vigora (1915). Autonomia de ensino não é independência, nem soberania do ensino. É liberdade de ação, sob uma superintendência geral e orgânica. Nem de outra forma se pode concebê-la, desde que o poder público que custeia, com impostos, a manutenção dos institutos e desde que, no estado atual de nossa civilização, é dever elementar do Estado fiscalizar a idoneidade técnica para o exercício de certas profissões”. (26)

(24) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 4º, págs. 278-9.

(25) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 4º, págs. 287-99.

(26) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 5º, págs. 40-1.

Os estabelecimentos equiparados, quer os estaduais, quer os particulares, segundo a lei de 1925, deveriam ter "organização didática e administrativa idêntica à das faculdades oficiais", e seus regimentos internos, iguais aos dos institutos oficiais congêneres, deveriam ser submetidos à aprovação do Ministro da Justiça e Negócios Interiores, tal como sucedia com os dos institutos federais. A fiscalização das escolas equiparadas seria centralizada pelo então criado Departamento Nacional de Ensino, através de sua Seção de Ensino. Junto aos estabelecimentos equiparados exerciam a fiscalização *inspetores* permanentes, remunerados à base da taxa de inspeção paga pelas escolas. No exercício de suas atividades, o Departamento Nacional de Ensino teria a colaboração do Conselho Nacional de Ensino, por sua seção de Ensino Secundário e Superior. Os diplomas conferidos pelos institutos de ensino federais e equiparados deveriam ser registrados no Departamento Nacional de Ensino para que pudessem produzir os efeitos legais necessários.

Com a reforma Rocha Vaz fica definitivamente estabelecido o papel uniformizador e fiscalizador da administração federal de educação relativamente ao ensino superior de todo o país. Confirma-se a morte da idéia de liberdade de ensino, e o contrôle estatal da educação secundária e superior fica de fato, se não de direito, considerado atribuição do Poder Federal. Sòmente intérpretes mais fiéis da letra constitucional continuam a preocupar-se em dar feição justificável legalmente àquela atividade controladora exercida de fato pela União, como é o caso do Sr. ODILON BRAGA, que elabora um projeto visando a dar solução a êsse problema. (27) A Revolução de 1930, sobrepondo o poder legislativo do Governo Provisório à Constituição de 1891, permitirá a consolidação, através das reformas do ensino promulgadas a partir de 1931, do contrôle federal sôbre o ensino secundário e superior em todo o país, que a Constituição de 1934 revestirá de pleno valor legal.

---

(27) PRIMITIVO MOACYR, *obr. cit.*, vol. 5.º, págs. 179 e seguintes.

A Campanha de Educação de Adultos é uma iniciativa corajosa, de largo alcance econômico e político. Por isso, deve receber o apôio de todos os bons brasileiros.