

O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira

*André Paulo Castanha**

Resumo:

Pretendo com este trabalho suscitar o debate com a historiografia educacional brasileira referente ao papel do Ato Adicional de 1834, na definição das políticas de instrução elementar no Império. Para a maioria dos historiadores a descentralização fragmentou os poucos projetos e recursos existentes, contribuindo para a proliferação de leis contraditórias e, na prática, pôs por terra a instrução elementar no Brasil imperial. A pesquisa que venho desenvolvendo tem demonstrado a necessidade de rever várias afirmações da historiografia. Para tanto, tomo como parâmetro de análise obras clássicas e atuais produzidas por um número significativo de historiadores da educação e as posições defendidas por conceituados intelectuais do século XIX.

ATO ADICIONAL DE 1834; HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO; INSTRUÇÃO ELEMENTAR NO IMPÉRIO.

* Doutorando em fundamentos da educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), com pesquisa sobre a educação elementar no Brasil do século XIX. Atualmente é professor no Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) – *campus* de Cascavel; e membro do grupo de pesquisa HISTEDOPR.

The Additional Act of 1834 in the history of the Brazilian education

*André Paulo Castanha**

Abstract:

In this work, I intend to raise the debate on the Brazilian educational historiography, in respect to the 1834 Additional Act document, defining the empire's elementary political instructions. For the majority of the historians, decentralization fragmented already existing, sparing projects and resources, contributing to the proliferation of contradictory laws, and in practice, dismissing elementary instruction in imperial Brazil. The research I have been developing has demonstrated the need to review historiography statements. For this reason, classic and recent works created by a significant number of education historians, and positions defended by renowned intellectuals of the XIX century was taken as analysis parameter.

THE ADDITIONAL ACT OF 1834; EDUCATION HISTORIOGRAPHY; ELEMENTARY INSTRUCTION.

* Doutorando em fundamentos da educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), com pesquisa sobre a educação elementar no Brasil do século XIX. Atualmente é professor no Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) – *campus* de Cascavel; e membro do grupo de pesquisa HISTEDOPR.

Introdução

O Ato Adicional foi o marco que desencadeou uma vasta discussão entre centralização e descentralização no Brasil imperial, principalmente no campo educacional. Quem teria o poder de legislar sobre educação? A quem caberia a tarefa de organizar a instrução pública? Ao governo geral ou às províncias? Foram questões que esquentaram as discussões entre políticos, administradores, professores e intelectuais.

Os debates do século XIX, de certo modo, não foram superados, pois no presente ainda há discussões no plano nacional sobre a descentralização da educação no que se refere à gestão financeira, à autonomia política-pedagógica e aos currículos. Dentro da estrutura educacional atual, qual é o papel do governo federal, dos estados e dos municípios? Qual o melhor sistema, o centralizado ou descentralizado?

Diante dessas questões sinto que é necessário resgatar o processo de organização da educação pública no Brasil do novecentos e ao mesmo tempo refletir sobre os discursos produzidos pela historiografia educacional ao longo dos anos, para compreender as tensões entre centralização e descentralização na história brasileira. Fazer uma análise rigorosa e profunda sobre essas questões é o grande desafio da pesquisa que venho desenvolvendo sobre a instrução elementar no Brasil do século XIX.

Para a maioria dos historiadores a descentralização fragmentou os parques projetos e recursos existentes, contribuindo para a proliferação de leis contraditórias, e na prática pôs por terra a instrução elementar no Brasil imperial. O Ato Adicional é visto como fator determinante na definição das políticas de instrução pública elementar, pois cada província, a partir de então, tinha autonomia para se organizar ao seu modo. No dizer de Fernando de Azevedo, ela (a instrução pública elementar) arrastou-se “através de todo o século XIX, inorganizada, anárquica, incessantemente desagregada” (1996, p. 556).

A pesquisa que desenvolvi sobre a história da educação na província de Mato Grosso colocou em dúvida algumas das teses defendidas pela historiografia, tais como: a desorganização completa da instrução elementar devido ao Ato Adicional; a inexistência de coerência entre os

projetos provinciais e os da Coroa; a de que não havia por parte das autoridades públicas preocupação com a instrução elementar. Isso me motivou a aprofundar os estudos em âmbito nacional para ter uma visão mais ampla da educação elementar no Império, e com isso verificar o peso do Ato Adicional na definição das políticas de instrução pública no Brasil do século XIX. Nesse sentido, estou fazendo uma análise comparativa sobre os projetos de instrução pública das províncias de Mato Grosso, Paraná, Rio de Janeiro e da Corte, ou Município Neutro.

As fontes centrais que estão sendo trabalhadas são os regulamentos de instrução pública (legislação educacional) produzidos pelas províncias, relatórios dos inspetores de instrução pública das províncias e da Corte e os autores do século XIX. Além dos relatórios dos presidentes de províncias, ministros do império, leis e decretos diversos e, é claro, a historiografia educacional que discute o período imperial.

O presente artigo representa uma provocação inicial e tem como objetivo central suscitar o debate com a historiografia educacional referente ao papel do Ato Adicional de 1834. Para tanto, tomo como parâmetro de análise obras clássicas e atuais produzidas pelos historiadores e analistas da educação brasileira e as posições defendidas por conceituados intelectuais do século XIX. O texto apresenta-se como um ensaio historiográfico inicial, que busca rever alguns pontos cristalizados pela historiografia.

No primeiro momento faço uma breve contextualização do período pré-Ato Adicional. Em seguida apresento as posições de diversos historiadores ante o mesmo. Posteriormente aponto alguns limites do Ato adicional na óptica dos intelectuais do século XIX e por fim faço algumas considerações em relação à organização da instrução pública brasileira no século XIX.

Um breve panorama histórico

Para muitos historiadores, entre eles Caio Prado Jr. (1994), a independência do Brasil não pode ser compreendida somente a partir de setembro de 1822, pois já na Colônia começava a se constituir uma elite

local que almeja maior poder político. Com a vinda da família real em 1808, o processo ganhou outra dinâmica, pois a partir de então várias medidas foram tomadas no âmbito econômico, político, social e cultural, as quais estimularam as elites locais e fortaleceram a luta pela independência. Ela chegou e tudo transcorreu em harmonia, sem guerra, de cima para baixo, ou seja, sem nenhuma ruptura significativa. No entanto, tal fato foi importantíssimo para nossa história. A partir de então o poder estava próximo e por isso mais sujeito às críticas, às contradições e ao jogo de interesses.

Coube à nova nação a tarefa de criar instituições e leis para substituir as existentes. Nesse sentido, o imperador convocou eleições, quando foram eleitos noventa ilustres cidadãos para compor a Assembléia Constituinte no ano de 1823 e elaborar a nova Constituição. Nela, intensos debates foram travados entre os parlamentares, sobre os mais variados temas da época, entre eles a forma de governo, a instrução pública, a criação da universidade brasileira e muitos outros. No calor dos debates os grupos políticos foram-se definindo, tais como: os conservadores, os liberais moderados e os exaltados. Os liberais queriam restringir o poder do imperador e a intervenção do Estado na vida econômica e política da nação. Mas como bem lembrou Emilia Viotti da Costa “o liberalismo brasileiro, no entanto só pode ser entendido com referência à realidade brasileira. Os liberais brasileiros importaram princípios e fórmulas políticas, mas as ajustaram às suas próprias necessidades” (1999, p.132). Entre os blocos políticos não havia grandes divergências ideológicas, pois ambos eram formados por proprietários rurais, comerciantes e intelectuais. As principais diferenças estavam na forma de organização do Estado: monarquia constitucional, parlamentar, federativa e república.

Sentindo as tensões políticas dom Pedro I dissolveu a Constituinte e pouco tempo depois outorgou a Constituição de 1824. Os conflitos do Estado, daí em diante, agravaram-se: revoltas no Nordeste, crise econômica, pressão de Portugal. Esses fatos, aliados a outros, levaram dom Pedro I a abdicar o trono em 1831 em favor de seu filho menor, Pedro de Alcântara. A renúncia do imperador desencadeou no Brasil um dos períodos mais tensos da nossa história. Como estabelecia a Constituição

imperial, no seu artigo 123 foi instituída a regência trina provisória que depois virou regência una definitiva. Com o objetivo de minimizar os conflitos políticos gerados pela vacância do monarca, pela própria instituição das regências e de interesses regionais aprovou-se o Ato Adicional de 1834¹, que delegou poderes às câmaras municipais e às províncias. O Ato criou as assembleias legislativas provinciais, as quais passaram a ter poder de legislar e organizar vários setores da administração pública, entre eles a instrução primária e secundária.

Quem fizer uma leitura daquele período pela óptica da história, verá que as questões centrais são as revoltas e levantes regionais, o golpe da maioria e a reação conservadora foram feitos com o intuito de restabelecer a ordem e garantir a integridade da nação. O Ato Adicional é visto pelos historiadores como um fato secundário, principalmente a partir da lei de interpretação do mesmo em 1840. No entanto, se a leitura for feita pelo viés da história da educação, o leitor perceberá que o Ato Adicional é representado como um marco fundamental e determinante na organização da educação brasileira.

O Ato Adicional e o fracasso da instrução elementar

Há, pode se dizer, quase uma unanimidade na historiografia da educação brasileira em relação ao grau de influência das medidas descentralizadoras desencadeadas pelo Ato Adicional de 1834. A maioria desses historiadores argumenta que a instrução primária ou elementar no período imperial foi um fracasso geral. O curioso é que entre os historiadores que compactuam com essa idéia se encontram positivistas

1. O Ato Adicional (uma emenda constitucional) foi aprovado em 12 de agosto de 1834 com o objetivo de amenizar os conflitos do período regencial. Criou as assembleias provinciais e possibilitou às mesmas, no artigo 10º parágrafo 2º, legislar “sobre instrução públicas e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei geral” (Nogueira, 2001, p. 108).

idealista e marxistas. Para evidenciar essa afirmação faço o resgate dos discursos produzidos por alguns, dos mais significativos historiadores ao longo do tempo.

As afirmações apresentadas a seguir obedecem à ordem cronológica de suas publicações. No entanto optei por apresentar primeiro os autores que consideram o Ato Adicional como determinante do fracasso da instrução e em seguida aqueles que relativizam o papel do mesmo.

Começo por José Ricardo Pires de Almeida (1989), que pode ser considerado o primeiro autor que tentou fazer uma sistematização da história da educação brasileira. Assim ele se expressou:

Desde suas primeiras sessões, as Assembléias Provinciais apressaram-se em fazer uso de suas novas prerrogativas e votaram, sobre a instrução pública, uma multidão de leis incoerentes. Esta incoerência podia-se observar não somente de Província a Província, mas também, nas disposições legislativas da mesma Província [1989, p. 65].

Segundo ele, a “diversidade de leis e a ausência de regra não concorrem de modo algum – longe disso – para formar um espírito nacional uno e homogêneo” (1989, p. 66)².

No início da década de 1940, Fernando de Azevedo (1996), um dos maiores clássicos da nossa historiografia educacional, aprofundou essa discussão dizendo:

O ensino público estava condenado a não ter organização, quebradas como foram as suas articulações e paralisado o centro diretor nacional, donde se devia propagar às instituições escolares dos vários graus uma política de educação, e que competia coordenar, num sistema, as forças e instituições

2. Quero aqui chamar a atenção para o fato de que Almeida (1989), após fazer essas afirmações, procurou mostrar no seu texto as várias iniciativas do governo imperial para combater as medidas descentralizantes desencadeadas pelo Ato Adicional. Sua obra foi encomendada pela Coroa e escrita em francês para divulgar os feitos do Império brasileiro sobre educação por toda a Europa.

civilizadoras, esparsas pelo território nacional. [...]. Foi esse estado de inorganização social que dificultou a unificação política e impediu a consolidação educacional num sistema de ensino público, se não uniforme e centralizado, ao menos subordinado a diretrizes comuns [1996, p. 556].

A obra de Azevedo é a referência para a maioria dos pesquisadores em história da educação. No dizer de Marta Maria Chagas de Carvalho (1998), ela transformou-se em monumento, que mesmo quando tomada como crítica, os discursos historiográficos acabam repetindo os sentidos já cristalizados pelo autor. Segundo ela:

As representações sobre a educação no Brasil e sua história, articuladas na obra de Azevedo, não foram ainda suficientemente desarticuladas e criticadas, enquanto dispositivos de produção de rígidos esquemas de enquadramento da disciplina. Estruturando-se monumentalmente como obra de síntese, A cultura brasileira é uma espécie de compêndio em que se apagam as posições da enunciação e, por isso, é sem dúvida um lugar no qual a memória dos renovadores é erigida em conhecimento histórico [1998, p. 331].

Devido ao peso do autor no meio intelectual e à densidade de seus estudos, sua obra acabou-se constituindo em referência obrigatória no campo da história da educação brasileira. Muitas de suas afirmações permaneceram como “verdades” por um longo período. Somente com o avanço das pesquisas em história da educação dos últimos anos é que algumas delas começam a ser questionadas.

Não se pode esquecer de levar em conta o tempo e o espaço no qual Azevedo produziu seu discurso histórico. Ele está localizado no auge do Estado Novo e como um agente daquele Estado em construção releu a história da educação brasileira a partir da óptica de seu tempo, ou seja, pela perspectiva dos renovadores, da centralização posta em prática pelos estadonovistas. Seu objetivo era mostrar o progresso da cultura, enfatizando que as proposições defendidas pelo seu grupo eram as melhores para o país, naquele momento.

No início da década de 1960, Theobaldo Miranda Santos (1970) publicou um manual didático para ser utilizado nas escolas normais e

nos cursos de graduação dedicando um capítulo sobre a educação brasileira. Ao referir-se à educação imperial afirmou o seguinte:

Em 1834, sob a influência da corrente liberal que dominou a política da região exprimindo a vitória das tendências regionalistas em luta contra o espírito nacional, foi decretado o Ato Adicional que transferiu às províncias a alçada de legislar sobre instrução pública. Com exceção do Município Neutro [Distrito Federal] cujo sistema escolar permanecia sob a jurisdição do governo central. Com o Ato Adicional ficava eliminada a possibilidade de se conferir uma estrutura orgânica e unitária ao sistema educacional em formação [1970, p. 418].

Em meados da década de 1960, Josephina Chaia (1965) publicou seu estudo sobre o financiamento escolar e nele fez a seguinte afirmação. “Agrava-se o estado do ensino no Brasil. Como bem afirma o Magnífico Reitor Pedro Calmon: o Ato Adicional colocava a instrução primária e secundária na angústia dos pobres orçamentos locais, ao espírito acanhado e rotineiro que persiste longe da Corte” (1965, p. 30).

Por essa mesma época, Maria José Garcia Werebe (1985) publicou um capítulo sobre educação na obra *Historia geral da civilização brasileira*, e lá asseverou:

Em 1834, o Ato Adicional consumou o desastre para nosso sistema educacional, atribuindo competência às assembleias provinciais para legislar sobre o ensino elementar e médio. [...] com esta descentralização, precipitada e mal orientada, o já lento progresso do ensino elementar sofreu sério golpe. Longe de incentivar progressos locais, que poderiam ter sido mais facilmente atingíveis sem um excessivo centralismo, serviu somente para fortalecer o jogo de interesses de grandes latifundiários que agiam, a seu bel-prazer em territórios mais ou menos extensos [1985, p. 376-377].

No final da década de 1960, Anísio Teixeira (1999) fez uma retrospectiva sobre a relação entre educação e a sociedade brasileira e, referindo-se ao período imperial, escreveu:

Por isto mesmo, quando, com a independência e as idéias então dominantes de monarquias constitucionais liberais, procurou-se organizar o País, já com o pensamento na educação do povo brasileiro, confiou-se esta tarefa às Províncias, deixando-se o sistema da elite sob a guarda do poder central, afim de se lhe salvaguardar o caráter anterior. Chamou-se a esse Ato Adicional de 1834 de descentralizador, quando, na realidade, pelo menos em educação, só descentralizava algo que não se considerava suficientemente importante [1999, p. 357].

Logo depois, Gervásio Leite (1970), ao escrever sobre a história da educação mato-grossense, seguiu na mesma linha, afirmando que:

Desde que o Ato Adicional entregou às Províncias a faculdade de legislar sobre o ensino, este perdeu a possível unidade que devia ter e seguir, incerto e sem rumo, dentro da balbúrdia de regulamentos, resoluções, atos, provisões, regimentos e leis que cada Província, ou melhor, cada governante resolvesse decretar. Província de poucas possibilidades, Mato Grosso teve péssimo sistema de ensino. Não se obedeciam aos regulamentos [1970, p. 31].

No início dos anos 1970, José Antônio Tobias (1986) afirmou que “uma das conseqüências, logo sentidas, do Ato Adicional foi à decadência, ainda maior do ensino público, que ficou decapitado, dividido e gradativamente anemiado” (1986, p. 157). No final da década, Otaíza de Oliveira Romanelli (2000), ao analisar o Ato Adicional, disse que:

O resultado foi que o ensino, sobretudo o secundário, acabou ficando nas mãos da iniciativa privada e o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas, sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns mestres-escolas, que, destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar [2000, p. 40].

Maria Luisa Santos Ribeiro (2001), na mesma época, escreveu que, em conseqüência do Ato Adicional,

a instrução, em seus níveis elementar e secundário, não era considerada com “assunto de interesse geral da nação”. [...] Tais níveis de instrução sofrem,

desta maneira, as conseqüências da instabilidade política, da insuficiência de recursos, bem como do regionalismo que imperava nas províncias, hoje estão [2001, p. 48-49].

Em seguida, Maria Elizabete Xavier (1985) publicou seu estudo e fez a seguinte afirmação:

Em 1834, esse descaso foi oficializado com o Ato Adicional. Diogo de Feijó, através do qual o poder central, único capaz de concentrar recursos para a extensão do ensino elementar em todo o país, legalizou a sua omissão e abandonou definitivamente o problema. Deixado a mercê da insuficiência de recursos e da instabilidade política reinante nas Províncias, a escola elementar brasileira ficará indefinidamente marcada por sérias deficiências quantitativas, e qualitativas [1985, p. 134].

No final da década de 1980, Arnaldo Niskier (1996), na época membro do Conselho Federal de Educação, escreveu uma obra sobre os 500 anos de educação no Brasil. Ao retratar o período imperial, trouxe muitos dados e fez importantes reflexões sobre o processo educativo. Sobre o Ato Adicional argumentou o seguinte:

Embora essa nova lei representasse um passo decisivo para a descentralização do ensino, o professor Alfredo Nascimento Silva é de opinião que piorou o sistema de organização escolar, “quando o Ato Adicional de 1834, tirando do governo geral passou para os das províncias esse encargo da educação inicial”. [...] Na quase totalidade das províncias, a instrução pública se manteve, durante muitos anos, em nível precário, não só em conseqüência das revoltas mencionadas como, também, devido à exigüidade de recursos financeiros e á falta de pessoal qualificado para ministrar, até mesmo, o ensino das primeiras letras [1996, p. 111 e p. 121].

Geraldo Francisco Filho (2001) em obra recente, quando analisou a educação no Império, enfatizou que os filhos da elite estudavam em escolas confessionais e que a grande preocupação do Estado era com o ensino superior. Diante disso, argumenta o autor, “poucas escolas pri-

márias foram fundadas e a instrução elementar, com o passar do tempo tornou-se um encargo da família para os mais pobres. [...] A instrução pública gratuita para ensinar a ler e escrever ficou quase esquecida nas linhas mortas da constituição de 1824". (2001, p. 56-57).

Dermeval Saviani (2004) ao refletir sobre o legado educacional do século XX, fez uma rápida retrospectiva sobre a educação no Império, e nisso argumentou da seguinte forma:

Após a Proclamação da Independência em 1822, uma escola pública nacional poderia ter decorrido da aprovação da lei das Escolas de primeiras letras, de 1827, mas isso acabou não acontecendo. O Ato Adicional de 1834 colocou as escolas primárias e secundárias sob a responsabilidade das províncias, renunciando, assim, a um projeto de escola pública nacional [2004, p. 17].

A falta de um projeto nacional para a instrução pública elementar é vista, por esses estudiosos como consequência direta do processo de descentralização das decisões ocorrido a partir do Ato Adicional. O combate à descentralização é plenamente justificado para alguns dos historiadores citados acima, pois cada qual escreveu dentro de um contexto específico e pela perspectiva de um determinado grupo. No entanto, para outros, principalmente os que escreveram com a óptica marxista e com base em pesquisas acadêmicas, pairam algumas dúvidas. Diante disso, uma conclusão pode ser tirada. A maioria seguiu a lógica azevediana para interpretar a educação imperial.

A seguir apresento alguns historiadores que relativizam o papel do Ato Adicional na definição das políticas de educação elementar no Brasil após a sua aprovação. Todos escrevem com base em pesquisas realizadas na academia.

Em 1980, Luiz Antonio Cunha (1980), ao estudar a trajetória do ensino superior brasileiro, fez algumas considerações sobre o Império. Sobre o Ato Adicional ele argumentou o seguinte:

O ato adicional dividiu o setor estatal de ensino em duas esferas. A primeira era a esfera nacional, compreendendo os estabelecimentos criados por lei da

Assembléia Geral. A segunda esfera, provincial, compreendia os estabelecimentos de ensino criados pelas assembleias provinciais. Na prática, houve uma correspondência entre essas esferas de competência e os graus de ensino. A esfera nacional abrangia as escolas que ministravam ensino primário e médio, no município da corte, e superior em todo o país; a esfera provincial, as que se dedicavam ao ensino primário e médio nas províncias [1980, p. 79].

No final de 1992 em um seminário nacional que discutiu a relação educação, sociedade e Estado pela mediação jurídico-constitucional, Newton Sucupira (1996) fez um estudo sobre o Ato Adicional e a descentralização da educação, e nele argumentou que a falta de recursos financeiros destinados às províncias, por parte do governo central foi responsável pelo fracasso do ensino elementar. Por isso, é “uma atitude simplista atribuir toda responsabilidade pelo fracasso e descaso da instrução primária no Império à descentralização decretada pelo Ato Adicional” [1996, p. 66].

Luciano Mendes Faria Filho (2000), um dos grandes estudiosos da instrução elementar no século XIX, procurou mostrar algumas iniciativas educacionais no Império para ampliar o acesso à instrução elementar, e isso permitiu a ele afirmar que, “a diversidade e a forma desigual como se desenvolveu o processo de escolarização primária não deve nos levar a acreditar que a descentralização política administrativa possibilitada pelo Ato Adicional de 1834 acabou por impedir o desenvolvimento da instrução primária no Brasil imperial” (2000, p. 138).

Em estudo bem recente sobre a política educacional no Brasil, Vieira e Freitas ao analisarem o século XIX fizeram a seguinte afirmação: “Atribuir a uma lei como o Ato Adicional de 1834 todas as mazelas que dificultam e postergam o desenvolvimento de um sistema nacional de ensino significa secundarizar o impacto das determinações externas sobre o processo educacional” (2003, p. 62)³.

3. As referidas autoras, ao analisar o Império, utilizam-se basicamente de Fernando de Azevedo e Pires de Almeida, criticam o primeiro e em algumas passagens fazem uma leitura aligeirada do segundo.

Pode-se evidenciar no quadro montado acima uma supremacia considerável dos estudiosos da educação, que consideram o Ato Adicional um determinante do fracasso educacional no Império. Até que ponto esses discursos correspondem à realidade? Será que havia de fato uma descentralização? É o que me proponho a discutir a seguir.

Os limites do Ato Adicional

Para compreender os limites do Ato Adicional vou tomar como referência principal os autores do século XIX. A partir deles é possível demonstrar a lógica da construção do aparelho estatal e como ele passou a interferir nas províncias e na sociedade em geral.

O grupo político que assume o poder após a abdicação de dom Pedro I era constituído principalmente pelos liberais moderados e exaltados, oriundos da luta pela independência e da Constituinte de 1823. De posse do poder passam a propor algumas medidas que visavam fortalecer o poder das províncias atendendo aos interesses de alguns grupos. Os ânimos ficam exaltados e vários conflitos emergem Brasil afora. Para amenizar as tensões, a Câmara dos Deputados passa a discutir e aprova um projeto de emenda à Constituição que procurou rever principalmente o capítulo V, no qual se definiam as atribuições dos conselhos gerais das províncias. Em 12 de agosto de 1834, pela lei nº 16 foi aprovado o Ato Adicional, o qual extinguiu os conselhos gerais das províncias e criou as assembleias legislativas provinciais com poderes para legislar sobre economia, justiça, educação, entre outros. Além disso, o mesmo Ato criou o Município Neutro, desmembrado da província do Rio de Janeiro, e suprimiu o Conselho de Estado. Foi uma vitória significativa do grupo liberal.

No entanto os conflitos não desapareceram, pois várias rebeliões continuaram explodindo por todo o Império. Por outro lado, vários artigos do Ato apresentaram interpretações duvidosas e, por isso, muitas províncias passaram a tomar medidas que iam contra o poder geral e a própria Constituição imperial. Com a justificativa de combater as rebeliões começou a ganhar corpo junto ao regente um movimento regressista

que passou a defender medidas centralizadoras. Assim se expressou Paulino José Soares de Souza, futuro visconde do Uruguai e um dos líderes do partido conservador, ao propor o projeto de lei visando à interpretação do Ato Adicional em 1837:

Não é, porém, possível que esta augusta Câmara, decretando o Ato Adicional, o fizesse por tal modo que em vez de estreitar os laços da União os afrouxasse, introduzindo nas leis judiciárias e administrativas um germe fecundo de intermináveis conflitos e de irremediável confusão e anarquia [2002, p. 530].

O grupo conservador-regressista defendia um poder forte e centralizado como forma de garantir a ordem e o progresso da nação. Com a queda do regente Diogo Feijó em 1837, assumiu o poder na nova regência, Pedro de Araújo Lima, o qual nomeou Bernardo Pereira de Vasconcelos para a pasta da Justiça. Vasconcelos havia sido um dos autores do projeto do Ato Adicional. Desiludido com os vários conflitos gerados a partir da aprovação do mesmo acabou tornando-se figura central no movimento conservador-regressista. Sendo ele extremamente habilidoso com a arte da palavra, notabilizou-se como um dos principais intelectuais da emergente força política. Ao assumir o Ministério da Justiça, assim definiu a ação do governo:

Guardar e fazer guardar a Constituição, o Ato Adicional e as leis sendo a condição devida de qualquer administração brasileira, ocioso se torna dizer que será a do atual governo. Todavia, para que as nossas instituições liberais produzam os esperados frutos, para que da sua leal e plena execução resulte a liberdade e a ordem, é mister que o governo tenha a necessária força; porque é só assim que ele pode fazer o bem e prevenir o mal [VASCONCELOS, 1999, p. 242].

Ao falar para os deputados em 1838 acrescenta o seguinte:

Eu não mudei de opinião, eu quero o Ato Adicional entendido literalmente: só me desviarei de sua letra quando as regras da hermenêutica, quando o bem

público exigirem que seja interpretado, a fim de que não seja, como algum dia suspeitei, em vez da carta de liberdade, carta de anarquia [idem, p. 253]⁴.

O projeto de interpretação do Ato Adicional foi ganhando adeptos no Senado e na Câmara dos Deputados e foi aprovado em maio de 1840. Com ele, limitou-se o poder provincial, principalmente no plano administrativo e judiciário, e definiram-se claramente as competências das Câmaras Municipais e das províncias.

Os liberais ainda tentaram o golpe da maioria de dom Pedro II, em julho de 1840, mas os conservadores logo conquistaram a simpatia do jovem imperador. Com ele começaram a pôr em prática vários instrumentos visando à centralização política e administrativa do império. Hegemônicos politicamente, foram suprimindo as resistências e consolidando paulatinamente o poder imperial.

No início da década de 1860, Paulino José Soares de Souza publicou o livro *Ensaio sobre direito administrativo*, no qual fez uma análise do Estado brasileiro. Nele, ao referir-se ao Ato Adicional, apresentou a seguinte indagação: “Quem há aí que possa contestar que a continuação desse estado de completa desorganização e anarquia social, à qual davam o nome de liberdade, traria por fim a dissolução do Império?” (2002, p. 460).

4. Bernardo Pereira de Vasconcelos é considerado o autor de um discurso clássico, muito citado pela historiografia, e que reflete muito bem aquele período histórico. “Fui liberal; então a liberdade era nova no país, estava nas aspirações de todos, mas não nas leis, não nas idéias práticas; o poder era tudo: fui liberal. Hoje, porém, é diverso o aspecto da sociedade: os princípios democráticos tudo ganharam e muito comprometeram; a sociedade que então corria risco pelo poder, corre agora risco pela desorganização e pela anarquia. Como então quis, quero hoje servi-la, quero salvá-la, e por isso sou regressista. Não sou trãnsfuga, não abandono à causa que defendi, no dia seguinte do seu perigo, de sua fraqueza; deixo-a no dia que tão seguro é o seu triunfo que até o excesso o compromete. Quem sabe se, como hoje defendo o país contra a desorganização, depois de o haver defendido contra o despotismo e as comissões militares, não terei algum dia de dar outra vez a minha voz ao apoio e à defesa da liberdade? Os perigos da sociedade variam; o vento das tempestades nem sempre é o mesmo; como há de político, cego e imutável, servir o seu país?” (Vasconcelos apud Martins, 1978, p. 230).

Pouco tempo mais tarde, referindo-se à lei de interpretação do Ato Adicional, no seu livro *A província: estudo sobre a descentralização do Brasil*, publicado em 1870, Bastos, um dos grandes líderes liberais e ardoroso defensor do poder provincial no século XIX, fez uma afirmação contundente mostrando a força conservadora.

Debalde lutou-se, porém: cada ano, o gênio da monarquia, o ideal de um governo forte pela centralização simétrica, fazia maiores conquistas nas leis, na prática da administração, digamos mesmo, por vergonha nossa, no espírito das populações. Vinte anos depois, ainda promulgava-se a lei contra o direito de reunião, a lei afrancesada de 22 de agosto de 1860, esse diadema da onipotência monárquica [1975, p 62].

Para ele, a lei de interpretação de 1840 foi o “ato mais enérgico da reação conservadora”, pois limitou em muito o poder das assembleias provinciais. E continuou: “Não interpretava-se, amputava-se o ato adicional; e tudo sem os trâmites de uma reforma constitucional: obra por esses dois motivos igualmente odiosa” (idem, p. 67).

No mesmo ano foi lançado o “Manifesto republicano” que trouxe fortes críticas à política centralizadora do estado imperial. Nele os manifestantes afirmavam:

A Lei de 3 de dezembro de 1841, que confiscou praticamente a liberdade individual, é o corolário da lei da interpretação do Ato Adicional, a qual seqüestrou a liberdade política, destruindo por um ato ordinário a deliberação do único poder constituinte que tem existido no Brasil [1998, p. 730]⁵.

Além desses depoimentos citados, não se deve esquecer, que o cargo de presidente de província teve suas funções definidas pela lei n. 40, de 3 de outubro de 1834. Nela está explícito no seu artigo 1º que “o

5. A lei de 3 de dezembro de 1841, que eles se referem, reformou o Código de Processo Criminal dando maior poder às autoridades policiais e judiciárias nomeadas pelo governo central e, dessa forma, restringindo o poder das províncias.

presidente da província é a primeira autoridade dela. Todos os que nela se acharem, lhe serão subordinados, seja qual for sua classe ou graduação” (lei n. 40, de 3 de outubro de 1834). A figura do presidente de província constitui-se em um instrumento central do projeto conservador. Ele limitou o poder das assembleias provinciais e, ao mesmo tempo, foi fundamental para garantir a hegemonia conservadora, produzindo e difundindo um tipo ideal de sociedade e Estado para todo o Império. Sua nomeação era uma prerrogativa da Coroa e não tinha um período fixo de mandato a ser cumprido, poderia ser substituído a qualquer momento⁶. A província apenas poderia eleger o vice-presidente, mas este sairia de uma lista de seis nomes que seriam escolhidos pelo imperador.

Para entender o poder dessas figuras no Império brasileiro recorro novamente a Bastos (1975) com uma afirmação muito ilustrativa.

O presidente exerce hoje uma dupla autoridade: delegado do governo central, administra e inspeciona os negócios gerais na província; executor das resoluções da assembleia, dirige e promove os interesses peculiares da província. Confundidas atualmente nas mãos de um só funcionário, essas duas fontes de poder conspiram para convertê-lo em um verdadeiro vice-rei [1975, p. 89].

Como procurei demonstrar, após o Ato Adicional as forças conservadoras desencadearam uma série de medidas que ao longo do tempo minimizaram a ação das províncias. A lei de interpretação do Ato Adicional, o Código de Processo Criminal, a criação do Conselho de Estado e a nomeação dos presidentes de província constituíram-se em instrumento que buscaram restabelecer a ordem e impor a hierarquia política e administrativa. Dentro dessa lógica também é possível verificar uma grande influência no campo educacional e, a partir disso, rever o discurso produzido pela historiografia ao longo do tempo.

6. A Constituição de 1824 no seu art. 165 estabelece o seguinte: “Haverá em cada Província um presidente, nomeado pelo Imperador, que o poderá remover quando entender que assim convém ao bom serviço do Estado” (Nogueira, 2001, p. 101). Na maioria das províncias o tempo médio do mandato do presidente era sete meses, enquanto na província do Rio de Janeiro era de 15 meses.

Ao fazer uma comparação entre as legislações (regulamentos) produzidos pelas províncias e os que foram elaborados na Corte, na província do Rio de Janeiro, é possível perceber que havia uma grande semelhança. Não há dúvidas de que o núcleo conservador localizado no Rio de Janeiro tenha sido a força irradiadora de um projeto de Estado e sociedade, também via instrução pública. Nesse sentido, a legislação educacional tornou-se um importante instrumento desse processo e aos poucos aqueles preceitos foram sendo assimilados nas demais províncias. Portanto, também havia, de certa forma, uma centralização no campo educacional. Para demonstrar isso, novamente vou me reportar aos autores do século XIX.

Começo por Bastos (1975), que ao analisar a instrução pública afirmou, “escusado fora discutir os obstáculos que nesta matéria tem a centralização oposto às províncias, e que já citamos a propósito de graus literários, cadeiras de ensino secundário, penas para a sanção de regulamentos, etc” (idem, p. 145). Segundo ele, a interferência e direção ficam mais clara a partir da reforma Coutto Ferraz de 1854: “Antes de 1850 não se conheciam tantos abusos, mas, por triste imitação de um regulamento geral, desde então cada presidente foi impondo às províncias o regime europeu da intervenção no ensino privado” (idem, p. 147). A afirmação de Bastos procede, pois não há dúvidas que a reforma de Coutto Ferraz é um marco na organização da instrução pública no Império. Nela são definidos os princípios que nortearam a organização da instrução a partir de então. Gratuidade, obrigatoriedade, controle dos professores, inspeção escolar, ordenamento do ensino particular etc. são conceitos e instrumentos que passaram a fazer parte das legislações nas províncias a partir de 1854.

Antonio de Almeida Oliveira (2003) argumentou no mesmo sentido de Bastos, quando discute a questão da liberdade de ensino, no seu livro *O ensino público*, publicado em 1873. Assim ele se expressou:

Mandado pela lei de 17 de setembro de 1851, o governo atacou-a no Regulamento que deu à instrução pública da Corte em 17 de fevereiro de 1854, e tanto bastou para que o imitassem os seus delegados nas províncias. O contágio pegou facilmente. Mas quão difícil não tem sido a sua extirpação? [2003, p. 95].

A questão da liberdade de ensino e do ensino particular no Império, também merece ser revista pela historiografia educacional. Basta fazer uma leitura atenta nos autores do século XIX e na legislação educacional para verificar como o Estado imperial, a partir de 1854, passou a ocupar-se dessa questão impondo normas legais e instrumentos de inspeção, nos quais o requisito da moralidade era fundamental para ser professor⁷.

Portanto, no dizer de Maria Lourdes Viana Lyra (2000), “ao contrário do que é comumente afirmado, o Ato Adicional não descentralizava os mecanismos de poder político ou administrativo, nem concedia a autonomia às províncias”. Sua aprovação teve como objetivo principal “impedir a descentralização do poder político no Brasil imperial, justamente o contrário da idéia corrente que entendia essa lei como concedente da autonomia provincial” (2000, p. 93-95).

Ilmar R. Mattos (1990), em estudo profundo sobre a formação do estado imperial, apresentou-nos argumentos bem contundentes, que fortalecem a idéia de rever as posições da historiografia sobre o Ato Adicional. Seu objetivo é mostrar como se deu a direção Saquarema⁸ a partir do núcleo central fluminense, no processo de formação da nova nação. Para ele, a aprovação do Ato Adicional, que também separou a província do Rio de Janeiro da Corte, fortaleceu o grupo conservador sediado na mesma. Ao separar-se da Corte, a província fluminense passou a gozar de uma condição especial e isso foi fundamental para os conservadores, que a governaram após a separação. Como os presidentes de províncias eram nomeados pelo imperador, a província do Rio de Janeiro e a Corte passaram a fornecer a maioria dos homens que receberam a tarefa de administrar as várias províncias do Império. Dessa forma, a

7. Afirmações como estas: “A liberdade irrestrita, de que gozavam os particulares, permitiu a multiplicação descontrolada de escolas ou aulas avulsas de ensino secundário. [...] Efetivamente, o ensino privado jamais sofreu restrições, em nosso país” (Werebe, 1985, p. 374 e p. 377), respectivamente, devem ser revistas.

8. A expressão Saquarema era utilizada para caracterizar o grupo conservador da província do Rio de Janeiro e acabou virando sinônimo de conservador. O mesmo aconteceu com a expressão Luzias, que passou a ser sinônimo de liberais.

Corte e a província do Rio de Janeiro tornaram-se o centro irradiador de idéias para o resto do país. Devido à sua proximidade com o Município Neutro, ou sede do Império, a província fluminense teve uma relação muito dinâmica com o centro do poder e, por isso, os presidentes nomeados para administrá-la eram geralmente da região e certamente conhecedores dos principais problemas que a mesma enfrentava. Em contrapartida, as outras províncias recebiam, em geral, um novo presidente num período que variava de seis meses a um ano. Como vinham de outras regiões, desconheciam os problemas que as mesmas enfrentavam. O resultado dessa política permitiu que:

a província fluminense cumprindo o papel de um laboratório, no qual os Saquaremas tanto testavam medidas e avaliavam ações que buscavam estender à administração geral, quanto aplicavam decisões do Governo Geral, sempre com a finalidade última de consolidar a ordem no Império [Mattos, 1990, p. 252-253].

Esses argumentos, aliados a uma análise detalhada da legislação educacional produzida por várias províncias (incluindo aquelas mencionadas na introdução), permitem repensar o papel do Ato Adicional na formulação de políticas de instrução pública no Império brasileiro.

Ao analisar a legislação educacional de algumas províncias, é possível perceber que havia uma filosofia, uma direção que orientava esse conjunto de leis, no que se refere à instrução elementar, ao controle do trabalho do professor, ao caráter moral, e ao projeto político e social para aquela região.

A tarefa da instrução elementar estava muito clara, e o sucesso desse projeto dependia da ampliação e difusão desses princípios entre a população livre. Cabia à instrução formar as crianças e os jovens (futuros cidadãos e trabalhadores), disciplinando-os e preparando-os para desempenhar um certo papel social, bem como ocupar os espaços gerados a partir das novas relações de trabalho que estavam se concretizando. Portanto, uma instrução mínima devia ser difundida de maneira adequada para todos os pontos possíveis do Império. O papel esperado da escola e do professor seria o de *levar o povo até a civilização* fazendo

com que estes pudessem, aos poucos, assimilar os preceitos de uma sociedade ordenada. Reservava-se à instrução pública elementar uma tarefa muito importante naquele projeto de construção de uma *ordem* e difusão da *civilização*. No dizer do inspetor de instrução pública da província de Mato Grosso Joaquim Gaudie Ley (1858):

A instrução primária não é só uma dívida social para o povo; é também uma necessidade pública: sem ela a religião, as luzes, a ordem e a segurança pública dificilmente serão conservadas; pois é certo que em todos os tempos e lugares, a ignorância tem sido a mãe de todos os vícios [Relatório de 1858].

Não restam dúvidas de que havia uma direção com princípios norteadores claros, que deram uma certa lógica ao conjunto da legislação educacional produzida nas províncias e, dessa forma, as políticas de educação elementar no Império. O núcleo produtor daquelas idéias estava na província do Rio de Janeiro e na Corte, região mais desenvolvida do Brasil do século XIX.

Considerações finais

Em matéria recente publicada no jornal *O Estado de S. Paulo*, Jorge Werthein (2004), ao analisar a situação educacional do Brasil atual, fez a seguinte afirmação sobre o século XIX: “Todavia, o Ato Adicional de 1834, digerindo mal o liberalismo da época, delegou às províncias essa responsabilidade, isentando o poder central de uma missão que lhe seria própria, deixando a educação primária à sua própria sorte” (2004). Será que depois de vivermos regimes de pesadas ditaduras, que tudo centralizaram, ainda temos que recorrer ao Ato Adicional para justificar o quadro atual de nossa educação? O Ato Adicional não pode ser considerado tão nefasto à organização educacional no Império e consequentemente para a história da educação. Até que ponto esse discurso construído pela historiografia não dificultou uma discussão mais profunda sobre as políticas educacionais brasileiras ao longo da nossa história? Ou ainda, até que ponto esse mesmo discurso não impediu experiências descentralizadas de organização da educação?

Ao fazer essa crítica à historiografia não estou afirmando que havia um amplo acesso à educação no Brasil do século XIX. Sei que as crianças que recebiam instrução eram pouquíssimas, que o ensino era muito deficitário, que os professores não tinha a formação adequada e, principalmente, que eram mal remunerados. Mas como historiador da educação preciso fazer uma leitura a partir do contexto, no qual o objeto de estudo está inserido. Para isso me reporto aos ensinamentos de Marx (1987) que diz:

É por isso que humanidade só se propõe às tarefas que pode resolver, pois, se se considerar mais atentamente, se chegará à conclusão de que a própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem, ou, pelo menos, são captadas no processo de seu devir [1987, p. 30].

No Brasil do século XIX não havia condições históricas para resolver o problema da escola pública. Não havia condições econômicas, políticas, sociais, materiais e humanas para difundir escolas por todo o território habitado. Além disso, o interesse da população pela instituição escolar era muito pequeno, uma vez que o Brasil da época era basicamente rural, a população estava dispersa, com difíceis recursos de comunicação e transporte e tinha como base de organização a escravidão. A escola era uma instituição em processo de constituição e, por isso, disputava espaço com outras entidades e outros interesses da população.

A partir dessa posição de Marx é permitido pensar que a maioria dos historiadores da educação, ao interpretar a educação elementar no Império, acabaram chegando a conclusões que, de certa forma, negam a perspectiva da história, pois condenam aqueles homens por não terem universalizado a educação popular. Muitos desses historiadores passam a idéia de que havia uma certa atitude *conspiratória* por parte da elite dirigente, pois não se preocupavam com o processo de organização e difusão da escola elementar no Brasil imperial. Esqueceram-se que os homens fazem a história a partir das condições dadas pelo seu tempo. Nesse sentido, penso a sociedade como resultado das ações humanas, portanto, construída historicamente, por isso, partilho da seguinte afirmação de Gilberto Luiz Alves:

Não há homens perversos, oportunistas, traidores e farsantes realizando tarefas políticas com a intenção primeira de prejudicar os trabalhadores; há homens propondo solução para os problemas de seu tempo sob a sua perspectiva de classe. Especialmente para o historiador que se coloca no campo do fazer científico, tal como entende Marx, os papéis históricos de pensadores e de pedagogos não podem ser reduzidos a traços de caráter nem interpretados a partir de exigências extemporâneas [2001, p. 32-34].

Diante disso, é forçoso afirmar que no Império não havia preocupação alguma com a instrução pública elementar, que não havia plano nem metas, que era completamente desorganizada. Creio que é possível fazer uma leitura diferenciada, bastando para isso reler o processo de organização da instrução pública a partir de outra óptica, ou seja, da centralização, levando-se em conta que aquela era uma sociedade conservadora, escravocrata e essencialmente rural, ou seja, pensá-la à luz das condições materiais e sociais do século XIX.

Quero chamar a atenção para esse fato, que felizmente estamos avançando muito nas pesquisas em história da educação no Brasil, e isso tem contribuído para revermos várias afirmações dogmáticas da historiografia. Assim, para compreender o papel do Ato Adicional, estou comparando os regulamentos de instrução elaborados por algumas províncias e, dessa forma, verificando a dimensão da chamada descentralização. Será que havia projetos tão diferentes entre as províncias, ou havia princípios que norteavam o conjunto das legislações?

Bastos (1975), na minha concepção, estava certo ao defender maior poder de participação das províncias e dos municípios para resolver os problemas da educação elementar. Acredito que teremos qualidade na educação fundamental quando houver um envolvimento efetivo da população nas questões educacionais dos municípios. Do poder central só precisamos garantir os recursos. Não podemos esperar que o governo federal vá resolver os problemas da educação, pois o país é muito grande, e muitos são os interesses. Quem vai dar a efetiva qualidade é a municipalidade.

Diante disso, deixo as seguintes questões. Até que ponto grande parte da apatia de nossos educadores não está relacionada ao discurso

da necessidade de centralidade nas políticas de educação produzido pela historiografia educacional? Será isso uma evidência de falta de experiências democráticas? Qual o papel da história da educação nesse processo?

Referências bibliográficas

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*. Trad. de Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989.

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. Brasília: UNB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

BASTOS, A. C. Tavares. *A província: estudo sobre a descentralização no Brasil*. 3. ed. v. 105. São Paulo: Nacional, 1975. (Brasiliiana)

BRASIL. *Lei imperial de n. 40 de 3 de outubro de 1834*. Dispõe sobre o poder do presidente de província. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866. (coleção de leis Império do Brasil do ano de 1834).

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, C. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 329-353.

CASTANHA, André Paulo. *Pedagogia da moralidade: O Estado e a organização da instrução pública na província de Mato Grosso (1834-1873)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1999.

CHAIA, Josephina *Financiamento escolar no segundo Império*. Marília: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 1965. (coleção de boletins n° 2).

COSTA, Emilia Viotti da. *Da Monarquia a República: momentos decisivos*. São Paulo: UNESP, 1999.

CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

ENSAIO SOBRE O DIREITO ADMINISTRATIVO COM REFERÊNCIA AO ESTADO E INSTITUIÇÕES PECULIARES DO BRASIL. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1862, 2 v.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: _____.; LOPES, E. M. T.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FRANCISCO FILHO, Geraldo . *A educação brasileira no contexto histórico*. Campinas: Alínea, 2001.

LEITE, Gervásio. *Um século de instrução pública: história do ensino em Mato Grosso*. Goiânia: Editora Rio Bonito, 1970.

LEY, Joaquim Gaudie. Relatório do Inspetor Geral de Instrução Pública da Província de Mato Grosso referente ao ano 1858. Cuiabá: Arquivo Público do Estado de Mato Grosso – APEMT, ano de 1859, Lata B – Pasta Inspetoria Geral dos Estudos, 1958. (Documento manuscrito)

LYRA, Maria de Lourdes Viana. *O Império em construção: primeiro reinado e regências*. São Paulo: Atual, 2000.

MANIFESTO REPUBLICANO DE 1870. In: *O Brasil no pensamento brasileiro*. Introd. sel. e org. de Djacir Menezes. Brasília: Senado Federal, 1998. (coleção Brasil 500 anos).

MARTINS, Wilson. *História da inteligência brasileira*. São Paulo: Cultrix, 1978. vol. II (1794-1855).

MARX, Karl. Para a critica da economia política”. In:_____. *Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1987. (coleção Os Pensadores).

MATTOS, Ilmar R. *O tempo Saquarema: a formação do Estado imperial*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

NISKIER, Arnaldo. *Educação brasileira: 500 anos de história 1500-2000*. 2 ed. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 1996.

NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, 2001.

OLIVEIRA, Antonio de Almeida. *O ensino público*. Brasília: Senado Federal, 2003.

PRADO JR., Caio. *Evolução política do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 17 ed. revista e amp. Campinas: Autores Associados, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANTOS, Theobaldo Miranda. *Noções de história da educação*: para uso das escolas normais, institutos de educação e faculdades de filosofia. 13. ed. São Paulo: Nacional, 1970.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do longo século XX brasileiro. In: _____, et al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOUSA, Paulino José Soares. *Visconde do Uruguai*. Organ. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Ed. 34, 2002.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar (org.). *Educação nas Constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

TOBIAS, José Antônio. *História da educação brasileira*. 4. ed. São Paulo: Ibrasa, 1986.

VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. *Bernardo Pereira de Vasconcelos*. Org. e introd. de José Murilo de Carvalho. São Paulo: Ed. 34, 1999.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *Poder político e educação de elite*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

WEREBE, Maria José Garcia. Educação. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de; CAMPOS, Pedro M. de (orgs.). *História geral da civilização brasileira*. 4. ed. São Paulo: Difel, 1985. t. II, v. 4.

WERTHEIN, Jorge. Educação como prioridade nacional. *O Estado de S. Paulo*, 10 nov. 2004.

Endereço para correspondência
Rua Universitária, 1334
Bairro Universitário
Cascavel-PR
CEP 85819-110
acastanha@uol.com.br

Recebido em: 30 jun. 2005
Aprovado em: 20 fev. 2006