

## INCONGRUÊNCIAS DO PRIMEIRO MARCO REGULATÓRIO REPUBLICANO DE 1891 EM MATÉRIA DE EDUCAÇÃO PRIMÁRIA E SUAS IMPLICAÇÕES EM COMPASSO COM A NECESSIDADE DE URBANIZAÇÃO

Marco Antônio de Santana<sup>1</sup>  
Aparecida Maria Almeida Barros<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo analisa os percalços da normatização em matéria de educação primária produzida no Brasil em ocasião da Constituição de 1891, que inaugurou o período chamado Primeira República (1889-1930). Busca-se compreender os aspectos normativos em que é inserida a escola pública, notadamente com o advento da ordem constitucional de 1891, uma Constituição que funda o Estado Brasileiro, numa perspectiva de coisa pública, bem como a legislação infraconstitucional produzida sob a égide dessa Carta Política, que apontou para a descentralização de ações em matéria de educação primária, cuja emergência se dá em compasso com a necessidade de urbanização das cidades, bem como de formar nesses espaços urbanos de pujante crescimento, sujeitos com a mínima instrução a serviço da dinâmica das cidades e burocracia estatal que se instala. Quanto ao método empregado, trata-se da análise crítica de vestígios do passado, sintetizados no conceito de operação historiográfica (CERTEAU, 1982). Em linhas conclusivas, infere-se patente omissão constitucional acerca da educação primária, relegando a responsabilidade desse serviço aos Estados membros, na esteira do Ato Institucional de 1827 que criou as escolas de primeiras letras. Infere-se ainda a quebra da higidez do sentido conceitual de federação, quando não se vislumbra o elemento cooperação do Governo Central, que inviabiliza efetivos avanços no projeto de modernização do País, inclusive com a incongruência posta em razão da permissão voto aos homens alfabetizados, sem lhes dar efetivas condições de obter o letramento no âmbito nacional.

**Palavras-chave:** Instrução Primária; Primeira República; Federação e cooperação; Legislação.

## INCONGRUENCES OF THE FIRST REPUBLICAN REGULATORY FRAMEWORK OF 1891 IN THE AREA OF PRIMARY EDUCATION AND ITS IMPLICATIONS IN RELATION TO THE NEED FOR URBANIZATION

**Abstract:** This article analyzes the setbacks, with regard to rules development in the field of primary education, produced in Brazil at the time of the 1891 Constitution, which inaugurated the period called First Republic (1889-1930). It seeks to understand the normative aspects that guided public schools since the advent of the constitutional order of 1891, a Constitution that founded the Brazilian State. In addition, we intend to analyze the precepts and rules of inferior content of this legislation produced under the aegis of this Charter Politics. These rules coordinated a bunch of decentralization of actions related to primary education. It arises in line with the need for urbanization of cities and the demand of workers suited with the dynamics of cities and state bureaucracy. This critical analysis of vestiges of the past are substantiated in the concept of historiographical operation (CERTEAU, 1982). To conclude, in relation to primary education, we infer that this Constitution relegated the responsibility of this services to the member states. Furthermore, this process is interconnected with the Institutional Act of 1827 that created the schools of first letters. Because of the lack of Central Government cooperation, we infer that the conceptual sense of federation is broken. Consequently, this lack prevents effective advances in the country's modernization project. Finally, owing to minimal instruction given to workers, the voting permission for literate men it's an enormous incongruity.

**Keywords:** Primary instruction; First Republic; Federation; Cooperation; legislation.

## INCONGRUENCIAS DEL PRIMER MARCO REGULADOR REPUBLICANO DE 1891 EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y SUS IMPLICACIONES EN COMPÁS CON LA NECESIDAD DE URBANIZACIÓN

**Resumen:** El artículo analiza los percances de la estandarización en el campo de la educación primaria producidos en Brasil en la época de la Constitución de 1891, que inauguró el periodo denominado Primera República (1889-1930). Se busca comprender los aspectos normativos en los que se inserta la escuela pública, notablemente con el advenimiento del orden constitucional de 1891, una Constitución que funda el Estado brasileño, en una perspectiva

---

<sup>1</sup> Mestre em Direito Público - (PUC-Minas), Doutorando em Educação - (PPGED-UFU). Membro do Grupo de Pesquisa: Estudos Interdisciplinares em História da Educação (PPGED-UFU). e-mail: [bh.santana@yahoo.com.br](mailto:bh.santana@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UFSCar-SP). Profa. Associada UFG/UFCat em transição; e-mail: [cidaab@gmail.com](mailto:cidaab@gmail.com)

de coisa pública, así como la legislación infraconstitucional producida sobre la égida de esta Carta Política, que apuntaba a la descentralización de las acciones en el ámbito de la educación primaria, cuyo la emergencia se ocurre en sintonía con la necesidad de urbanización de las ciudades, así como la formación en estos espacios urbanos en auge, asignaturas con mínima formación al servicio de la dinámica de las ciudades y la burocracia estatal que se instala. En cuanto al método utilizado, se trata de un análisis crítico de vestigios del pasado, sintetizados en el concepto de operación historiográfica (CERTEAU, 1982). En líneas contundentes, la omisión constitucional de patente infiere en respecto a la educación primaria, relegando la responsabilidad de este servicio a los estados miembros, a raíz de la Ley Institucional de 1827 que creó las escuelas de primeras letras. También se infiere que se rompe el sentido conceptual de federación, cuando no se vislumbra el elemento de cooperación del Gobierno Central, lo que impide avances efectivos en el proyecto de modernización del país, incluida la incongruencia que genera el permiso para votar a los hombres alfabetizados. sin darles las condiciones efectivas para la alfabetización a nivel nacional.

**Palabras claves:** Instrucción primaria; Primera República; Federación; Cooperación; legislación.

## Introdução

Sem a pretensão de esgotar o assunto posto ao debate, mas desencadear algumas leituras situadas em semelhantes direção, ancoramos na reflexão de Norberto Bobbio (2004, p. 7), para o qual os direitos do homem, “por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos”, e que estes, via positivação escrita em leis, ou em lugares que impera também a regulação pelo modo costumeiro, mas reconhecida como fonte normativa, nascem de certas circunstâncias cronotrópicas, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes.

Para o referido autor os direitos são históricos, dependem das circunstâncias, das forças políticas em evidencia num determinado momento, influenciados por fatores econômicos e culturais, mas nascem de forma gradual, *não todos de uma vez* (Bobbio, 2004, p. 9), isto é seguem um processo e se organizam segundo as circunstâncias, contextos e condições, caso contrário, teria que se pensar numa sociedade onde todos os anseios e problemas fossem pensados e planejados a priori, numa espécie de automatização e previsão de toda a dinâmica social, em que pese o direito possuir funções de conservação e transformação a depender do interesse de quem o cria. Além de não serem gerados todos de uma única vez, os direitos de igual modo, conforme expressa Bobbio (2004, p. 24), *não nascem de vez por todas*, ou seja, não são imutáveis, já que os desafios e a conformação das tensões sociais podem sofrer mutações ao longo do tempo sendo que uma regulação imprescindível hoje pode deixar de sê-la amanhã, caindo em desuso, não lhe restando alternativa senão a revogação ou a substituição.

Neste estudo analisa-se os percalços da normatização em matéria de educação primária produzida no Brasil em ocasião da Constituição de 1891, que inaugurou o período chamado República Velha (1889-1930), com o objetivo de compreender os aspectos normativos em que é inserida a escola pública, no advento da ordem constitucional de 1891, uma Constituição que funda o Estado Brasileiro, numa perspectiva de coisa pública, bem como a legislação infraconstitucional produzida sob a égida dessa Carta Política, que apontou para a descentralização de ações em matéria de educação primária, cuja emergência se dá em compasso com a necessidade de urbanização das cidades, bem como de formar nesses espaços urbanos, sujeitos com a mínima instrução a serviço da dinâmica das cidades e burocracia estatal que se instala.

A discussão inicia-se pela primeira Constituição, com a ênfase na instrução primária, desdobra a configuração das leis e dos marcos estruturantes das concepções e da organização do estado republicano. Na tessitura das análises acerca dos efeitos e aplicações dos termos regulatórios na conformação dos entes federados, subsidiados nas referências da legislação são indicadas as leituras que direcionam um olhar crítico reflexivo a respeito do objeto e do contexto. Os resultados apontam para um processo contraditório e complexo, face as características do estado brasileiro profundamente enraizado em permanências do antigo sistema, em que as mudanças preconizadas no período assumiriam um padrão conservador e centralizador, apesar do espírito de liberdade e autonomia de gestão pelos entes federados.

## A primeira constituição republicana e a instrução primária

Aos estados, dentro do espírito federativo que imperava no início da República, é repassada a incumbência de organizar a instrução popular nos limites de suas fronteiras. Essa responsabilidade foi assumida das mais diferentes formas, sendo os resultados também os mais variados e, na maioria dos casos, pouco significativos para a alteração da situação de analfabetismo e ignorância vigorantes à época. (GONÇALVES NETO, 2009, p. 162)

O Brasil é uma República Federativa constitucional presidencialista, cujo forma [e também sistema] foi adotado desde 1889, com a institucionalização do Governo Provisório<sup>3</sup>, mediante arts. 1º e 2º do Decreto nº 1, de 15 de novembro de 1889, características mantidas em ocasião da promulgação da 1ª Constituição Republicana do País, de inspiração norte-americana. Registre-se, todavia, que desde tal época perpetua a confusão de emprego das expressões soberania e autonomia ao se referir anteriormente em províncias, hoje aos Estados membros, ou unidades de federação, que não se trata meramente de preciosismo técnico, mas grosseiro erro, quando por exemplo a atual constituição de 1988 estabelece em seu art. 21 que a União tem a competência de estabelecer relações com estados estrangeiros. Ora, União é dotada de autonomia [e não soberania] na perspectiva doméstica.

É a República Federativa do Brasil, figura estatal – enquanto sujeito de direito internacional público –, que possui soberania no trato externo e não a União que é mera nomenclatura da administração pública direta no plano federal para as questões internas.

Em matéria de educação primária no âmbito da República Velha não foi diferente, que se amolda à reflexão de Bobbio (2004), para quem os direitos possuem dimensão histórica e a mudança de Império para *res* pública trouxe a necessidade de envidar esforços para a criação paulatina de instrumentos legais com a finalidade de amparar as ações do Estado. Vale lembrar que no absolutismo, não existe direitos enquanto direitos, de modo que não passam de meras tolerâncias, sendo incompatível a figura do soberano no estado constitucional<sup>4</sup>.

Ademais, Ferreira *et al.* (2016) salienta que a Primeira República, também conhecida por República Velha inicia-se formalmente num cenário marcado pela ruptura da normalidade e legalidade da escravidão oficialmente extinta no ano anterior, arquétipo estruturado por longa duração, tendo sustentado os séculos do período colonial, atravessou o império e serviu de sustentação econômico-financeira do Estado, já que a agricultura para o mercado externo utilizava, sobremodo a mão de obra escrava.

Os autores em referência evidenciaram a emblemática situação de que o Brasil, de certo modo mirava a participação no cenário internacional, de civilizados, alinhando-se às ideias positivistas liberais, no modelo republicano, porém, as condições internas indicavam problemas mais graves, ao lado da negação do sufrágio de ampla participação, explicada para manutenção do poder. Referimo-nos ao contingente de excluídos do modelo social, com a extinção da escravidão à época.

Uma república cujos marcos regulatórios ambicionaram o alinhamento com as ideias positivistas e liberais de inspiração europeia, porém, no plano interno, fundada sob uma conjuntura social frágil quanto aos mecanismos de inserção e participação social pela via dos direitos. Governo desprovido de ações políticas que se convertessem em programas capaz de assegurar a inserção dos excluídos herdados do sistema anterior. A necessidade de equalizar a instrução primária no sentido de reduzir o analfabetismo, ressoava em intensidade com outros problemas de ordem pública e social, tais como propriedade, moradia, saúde, saneamento, trabalho, renda, enfim, os subsídios suficientes para assegurar a condições mínimas de existência a uma fração significativa da sociedade que, oriunda da estrutura escrava, se manteve desgarrada das propriedades rurais, sem abrigo definido nos espaços urbanos. Sob tais contradições e complexidades, assentaram as legislações estruturantes da nascente república.

Vale lembrar que, conforme infere José Murilo de Carvalho (1987), em sua obra *Os bestializados*, que tanto no império quanto no período republicano os pobres foram excluídos do exercício dos direitos políticos de forma ativa, por meio do voto. Nesse cenário, os critérios renda e alfabetização eram levados em consideração.

Contudo, tal autor destaca a existência de dupla discriminação em razão da alfabetização imposta pela ordem constitucional de 1891 já que, se por um lado tais sujeitos não podiam votar por não saberem

<sup>3</sup> Chefiado por Marechal de Campo Manoel Deodoro da Fonseca, alagoano, tido como herói do Paraguai, e teve como subchefe, em princípio, Rui Barbosa, baiano (1849-1923), advogado e jornalista, também Ministro da Fazenda.

<sup>4</sup> Em complemento a ideia, indicamos o texto a seguir, a ser lido considerando as características do Estado da época, de modo evitar anacronismo: SANTANA, Marco Antonio de. A incompatibilidade da figura do soberano no estado constitucional: a legalidade como garantia dos direitos humanos. In: TAVARES, Fernando Horta (Coord.). *Teoria Geral do Direito Público*. Institutos Jurídicos Fundamentais sob a perspectiva do Estado de Direito Democrático. Belo Horizonte: Del Rey, 2013. 339p. p. 95-113. E ainda: KRIELE, Martin. *Introdução à teoria do estado: os fundamentos históricos da legitimidade do estado constitucional democrático*. Tradução de Urbano Carvelli. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2009.

ler e escrever, por outro não impunha a obrigatoriedade ao Estado de prover tais serviços, assim patente é o paradoxo visto que a efetiva fruição e exercício da cidadania<sup>5</sup>, no aspecto político, só poderia ser alcançado via instrução, porém não configurada como direito. A incongruência aqui observada remonta desde o período imperial, como assinala Almeida Júnior (1989, p. 56) “entre a partida de D. João VI e a independência e, sabemos mais, os subsequentes também, foram meses, durante os quais a política dominou tudo; quase não se pensou na instrução pública”.

O título I da Constituição de 1891 tratou de descrever a organização do Estado brasileiro, consagrando ainda, tratar-se de um estado federado, conforme preceitua a parte final do art. 1º: “(...) constitui-se, por união perpétua e indissolúvel das suas antigas Províncias, em Estados Unidos do Brasil”.

O elemento federação é importante por ser estrutura que se assenta a organização da educação primária, não sendo obviamente invenção tupiniquim, embora haja especificidades decorrentes das características cá presentes. Assim, importante e necessário tecer algumas considerações conceituais acerca do que é o federalismo, enquanto estrutura de cooperação.

A expressão ‘federação’ vem do latim *foederatio* (CUNHA, 1986, p. 352) que significa pacto ou aliança (CURY, 2010), cujo sentido etimológico para o jurista Dalmo de Abreu Dallari (2005, p. 256) vem da concepção de que “Estado Federal é, portanto, uma aliança ou união de Estados”, mas ao mesmo tempo destaca que, apesar de haver referência histórica de alianças entre Estados em muitas épocas, apenas algumas se constituem como federação, motivo suficiente para indicar que não é qualquer união de Estados que se configura como federação.

Convém salientar que na configuração geográfica dos entes federados, a partir da demarcação dos estados, estes tiveram a prerrogativa de organização interna em comarcas e municípios, os quais teriam sido instruídos, seguindo as características de lideranças locais, variando em quantidade e dimensão territorial, sem necessariamente seguir um padrão.

Mas o Estado brasileiro delineado no art. 1º da Constituição de 1891 se enquadra no conceito de federação, quando aponta para uma descentralização de gestão, conferindo autonomia [e não soberania] administrativas a tais entes, reforçando as disposições em matéria de educação primária desde o Ato Adicional de 1834, que serviu mais que simples ‘emenda’ à Constituição Imperial, mas possuía feição de legislação regulamentadora da matéria no plano infra constitucional, veio prever a instrução primária gratuita aos brasileiros como dever das províncias, sinal da descentralização a serviço da racionalização.

Nesse espírito situa-se a percepção de que conservados os elos que identificam os entes federados em torno de um governo central, sob a prerrogativa da descentralização pela qual cada estado (ou província), por meio de governo próprio, observado o padrão das legislaturas, dispõem dos mecanismos legais e regimentais para gerirem projetos, programas e ações que configuram a estrutura e coesão republicana. Usufruindo de tais prerrogativas, a demarcação de frações da federação em comarcas e municípios, seriam estabelecidas conforme interesses e acordos internos em cada estado. Tais disposições são reveladoras dos diferentes modos pelos quais as unidades federadas investiram nos dispositivos de equipamentos na composição do estado republicano, servindo-se de maneiras distintas, alguns com maior abrangência e projeção nos assuntos relacionados à instrução, outros de forma modesta, articulados com os municípios. A estrutura da instrução primária, assim como a aplicação da legislação central, se configura de modo diferenciado nos estados, observadas as condições e os interesses próprios dos municípios que os estruturam sustentados pela legislação republicana.

O parágrafo segundo do § 2º do art. 10 do referido Ato Adicional já dispunha a atribuição legislativa das assembleias provinciais de legislar sobre instrução: “Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de Medicina, os Cursos Jurídicos, Academias actualmente existentes e outros quaesquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem creados por lei geral.” (BRASIL, 1834, p. 2)

Ressalte-se que, naquela época, no plano ‘Federal’ o gasto com instrução pública não passava de um por cento da renda total do império, como assinala Sucupira (2001), sendo que as Províncias arcavam com quase vinte por cento de suas receitas correntes, que eram poucas. Isso demonstra uma descentralização

---

<sup>5</sup> Cidadania compreendida como aquela que Thomas Marshall (1967) dizia não ser possível vislumbrar como efetiva sem um dos elementos por ele considerados essenciais para se ter o cidadão pleno: os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais. Na ausência de um dos elementos tem-se um quase cidadão.

do custeio extremamente oneroso às províncias (depois Estados membros) e acanhado financiamento vindo do Governo central, por considerar a educação popular de menor importância pela elite governante, não obstante a retórica da educação como fundamento de grandeza dos povos, enquanto discurso liberal.

O ponto de interesse nessa discussão reside em observar o caráter regulatório, porém descentralizado que a legislação reforça, na medida em que, por um lado, atesta uma suposta autonomia dos entes federados em dispor sobre os assuntos da instrução, por outro, não sinaliza, tampouco vincula nenhum tipo de provimento financeiro para subsidiar tais ações. Trata-se de uma liberdade de gestão descentralizada, com efeito regulatório, mas omissa ao deixar em aberto a vinculação orçamentária. Historicamente os efeitos se fizeram ressoar: os estados e províncias cujas condições financeiras e interesses da sociedade local dispunham do correspondente subsídio, as instituições floresceram com projeção e distinção, em níveis e graus variados, se fazendo presentes em diversos municípios; enquanto outras unidades federativas, cujos proventos ou prioridades não tiveram o mesmo destino, permaneceram no atraso quanto a instalação dos equipamentos de estados relativos a instrução mínima almejada, que seria, em princípio, a educação popular. O futuro republicano preconizado nos termos da legislação despontou pelas marcas de uma dinâmica desigual e combinada, diante das condições distintas de cada unidade da federação.

Sob a égide da primeira Constituição republicana tal lógica não parece alterar substancialmente, já que a mera mudança de regime imperial para republicano pela via normativa não implica em mágica alteração dos sentidos até então arraigados na maioria dos agentes políticos responsáveis pela nova Carta Política, razão pela qual Cury explica que

A rigor, a destituição do regime imperial pelas armas destruiu um regime político, mas não criava automaticamente um outro mais emancipador. Assim, a constitucionalização do país – exigência dos governos estrangeiros para reconhecer o novo regime como legítimo e exigência de muitos partidos existentes e de movimentos internos no país – conheceria antes o governo provisório como constituinte privilegiado no sentido de dar os primeiros contornos republicanos. (CURY, 2001, p. 70)

O Governo Provisório deu o impulso necessário para tornar-se protagonista de um poder constituinte originário<sup>6</sup>, embora fático, detinha os atributos e a força política suficiente para promover as mudanças que entendia necessárias, a começar pela separação da Igreja do Estado em 1890, via Decreto 119-A. A derrubada de símbolos imperiais ganharia apoio por parte de jovens oficiais, positivistas, republicanos e liberais, sendo que na busca de apoio internacional mostraria forte aceno pela manutenção do compromisso de pagamento de dívidas contraídas e da feitura de uma nova constituição, já que uma das principais características de uma Carta Política é a segurança jurídica, tão esperada como garantia de previsibilidade nas relações internacionais. Assim, a passagem para a República representava um imaginário, um “[...] signo da instauração da nova ordem, arma para efetuar o progresso [...] tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de construir a nação” (CARVALHO, 1989, p. 7).

Contudo, a questão do acesso, da participação e da inclusão social das camadas despossuídas aos bens e serviços do equipamento do estado republicano, permaneceria como entrave e empecilho para a nascente nação republicana; os ecos imperiais seriam ouvidos ao longo das primeiras décadas da república sob diferentes formatos. A condição de analfabetos, impedidos de participar do sufrágio universal, mantém uma elite letrada, alfabetizada e proprietária enquanto ‘porta-voz’ do povo, este compreendido pelo contingente de ex-escravos e livres desvinculados de qualquer propriedade e sem ocupação definida. Equipar a instrução primária e estabelecer a obrigatoriedade não seriam suficientes para elevar a nação aos patamares ambicionados pelo novo sistema.

A despeito do preconizado pela legislação, marcas como a centralização de decisões, a autoridade do mando, assim como a condição de submissão de uma expressiva maioria de analfabetos e expropriados das condições de subsistência, se converteriam nas disposições das políticas efetivadas pelos estados da federação durante a república velha, nos indicativos de permanência de uma mentalidade imperial mais evidenciados do que as mudanças liberais republicanas, efetivamente operacionalizadas.

---

<sup>6</sup> Considera-se poder constituinte material ou originário o mais elevado poder de ordenação. Não é para emergir em qualquer instante, mas para tempo de viragem histórica, novos destinos em cenário de mudança de regime político. Equivale a capacidade de escolher rumos ao Estado nessas circunstâncias especiais para inaugurar uma nova ordem jurídica, rompendo por completo com a ordem jurídica antecedente. (MIRANDA, 2007)

Apesar do ideário positivista liberal e das formulações legislativas, a república teria carregado a herança dos padrões e disposições do sistema anterior ao sustentar as primeiras décadas, sem o investimento em programas e ações de governo que demarcasse, de fato, as mudanças substanciais. Tais condições também expressariam o modelo assumido pelos entes federados na composição dos governos regionais, assim como na sustentação do governo central no alinhamento dos padrões e disposições que conformaram o estado republicano.

O projeto da Constituição republicana começa a tomar forma, onde se destaca a importante contribuição do jurista Rui Barbosa até a sua *sui generis* publicação em forma de Decreto que a outorga como provisória. A peculiaridade da espécie legislativa utilizada para formalizar a nova Constituição aqui observada se dá em razão de que tecnicamente, por meio da teoria da constituição (CANOTILHO, 2001, 2003; MIRANDA, 2004), uma constituição já possui força normativa própria que independe de qualquer ato periférico que lhe confira início de validade.

Nesse Governo Provisório, que Cury (2001) o classifica como um *poder educador*, várias foram as estratégias na seara educacional, com destaque para medidas adotadas pelo Decreto nº 6 de 1889 que dispôs sobre a extinção do voto censitário ao passo que impôs a necessidade de saber ler e escrever como condição de ser eleitor, homem. Sem contar o Decreto nº 7 do mesmo ano, na toada da descentralização da gestão pública e do custeio, atribuiu aos estados a competência de prover a instrução pública em todos os graus. Não bastasse, importante se mostra o ato normativo denominado Aviso, de nº 17 de 1890, de origem do então Ministério do Interior que veio dispor sobre a laicização do currículo do Instituto Nacional de Instrução Secundária (hoje colégio Pedro II).

Conforme explica Cury (2001) essas e outras ações normativas implementadas durante o Governo Provisório apontam para a descentralização do tema, mantendo-se o ensino estatal primário a possibilidade do ensino livre por parte da iniciativa privada, seja laica ou confessional.

Embora o mesmo autor tenha rotulado tal fase como de um poder educador, no âmbito da educação primária vislumbra-se enorme omissão sobre essa questão, já que se por um lado os direitos civis, eleitorais e o formato de federalização do Estado tenha recebido algum tratamento legal pelo Governo Provisório, não se pode afirmar o mesmo quanto aos direitos sociais<sup>7</sup>, que abrange a educação primária.

O que se vê, na realidade é o enfrentamento de outros temas, mas que de modo subjacente ou indiretamente tangenciam a questão educacional, destacando-se a discussão acerca da censura ao voto pelo analfabeto e, assim sendo, pressupõe que tal exercício implica em saber ler e escrever, sem olvidar que às mulheres o sufrágio ativo não era permitido em razão de esta já ser representada pelo marido ou pelo pai. Nessa perspectiva, evidencia a situação de que uma determinada mulher, professora, ministraria as aulas e o letramento dos seus alunos, resultante desse ofício, colocaria o aluno, masculino, em condição de votar, menos ela enquanto docente, pelo simples fato da censura ao voto ser posta em razão do sexo.

Por esses argumentos, evidencia-se uma concepção centralizadora e autocrática que ressoaria no modo como o estado republicano, por meio dos entes federados, expressavam os dispositivos de composição do poder em diferentes escalas, porta-vozes do patriarcado, a condição do homem no comando: o pai, o marido ou o irmão primogênito responde pelas mulheres do núcleo familiar; o fazendeiro, coronel, representante do poder local, responde pelos analfabetos que estão sob a sua tutela. Assim se constituiria a hierarquia estrutural do poder e da política republicana, respaldada pelas prescrições legais. A noção de direitos e de participação coletiva seria uma mera sofisticação dos discursos burgueses ilustrados, nos seletos grupos da boa sociedade, apenas para expressar o polimento das expectativas da política externa; no plano interno, um artefato em desuso, sem efeito prático para a maioria dos excluídos. A legislação, os agentes de estado, os representantes oficialmente constituídos na configuração dos entes federados, são igualmente porta-vozes de uma sociedade composta pelos padrões sociais, culturais e políticos legitimados à época.

Nessa perspectiva, infere-se que a Constituição de 1891 não tratava com clareza que o ensino primário competia aos Estados, muito menos ao âmbito federal, o que havia era a 'tradição' de tal nível ser cuidado pelas províncias, depois Estados, na toada do velho Ato Adicional de 1834. Assim, nas constituições dos Estados membros é que estes avocavam a competência para si, não impondo obrigatoriedade, mas abordando o caráter gratuito. Isso parece configurar mais uma estratégia, já que se se consignar como

---

<sup>7</sup> As instituições intimamente ligadas a esses direitos são o sistema educacional e os serviços sociais. (MARSHALL, 1967, p. 63-64).

obrigatória deveria ter o correspondente elemento obrigatorialidade, daí a sutileza não comprometedor, mencionada por (CURY, 2001); também Jorge Nagle (1974, p. 292) ao sintetizar “(...) Como se vê, a omissão dos poderes públicos é evidente, sob esta perspectiva, fazendo-se exceção do crescimento quantitativo do ensino primário, estimulado graças aos esforços estaduais”.

Outro aspecto, essa mesma Constituição abordava a incumbência do Congresso Nacional, através de seus membros, de ‘animar’ no país o sentimento de desenvolvimento das letras artes e ciências. Bom, mas o que consistiria em a animosidade? No ponto de vista jurídico não passa de retórica de animação, sobretudo porque não é no âmbito federal que esse nível de ensino se dava, pelo contrário, pouco ele investia e a omissão se complementa com a mitigação da cooperação, atributo inerente e inafastável da ideia de federação, que pressupõe apoio mútuo.

O que se via, na prática era uma coexistência da vertente liberal, de uma federação descentralizando a administração, que inclui o fornecimento da instrução das primeiras letras, numa unidade política centralizadora, contrária ao espírito de uma federação com outra vertente mais intervencionista do estado, política também centralizada e menor grau de descentralização de gestão.

Essa questão da federação brasileira, até os dias atuais não está bem resolvida, já que se observa uma enorme centralização de recursos no âmbito da União em detrimento de atuais Estados e Municípios que de fato estão no *tête-à-tête* com a oferta de serviços à população, mas com poucos recursos de arrecadação local ou regional. Salvo raras exceções, prevalece a disposição de marcos regulatórios no âmbito nacional, assim como o esvaziamento de subsídios correspondentes ao apoio de ações e programas aos entes federados.

Ferreira *et al.* (2016) delinear a problemática acerca da federalização à brasileira, que serviu para fortalecer as unidades federadas mais importantes da época, como São Paulo e Minas Gerais, como pilotos para a implementação de reformas educacionais, permitindo-se maior controle da ideia da descentralização. Todavia, a quantidade de analfabetos acima de oitenta por cento permanecendo no período, aponta para um problema não resolvido pelo sistema pela educação republicana, principalmente quando o analfabetismo representava enorme barreira para o desenvolvimento em vários domínios.

A discussão acerca da educação primária, com destaque na República Velha, foi a bandeira da modernidade enquanto avanço pretendido no Brasil, focado na necessidade de se ter uma sociedade minimamente escolarizada, daí a necessidade de criação de mecanismos ou elementos para constituição de um estado moderno. A ideia a seguir apresentada, colhida na *Revista de Ensino*, (edição de 1886, p. 3), ilustra uma idealização: “O povo é feliz quando trabalha, trabalha quando sabe, sabe quando a escola o ilustra. A escola é, portanto, o agente indispensável de todo progresso, a fonte primordial da felicidade comum” (REVISTA DO ENSINO, 1886).

A urbanização tornou-se, nesse sentido, importante vetor de implementação de ensino primário para que a população pudesse participar mais efetivamente da sociedade.

Esse Estado moderno possuía a íntima necessidade de uma sociedade escolarizada, já que a escola constituiria em mecanismo que a sustenta. Se estamos projetando um Estado, constitucionalizado, estamos referindo à existência mínima de direitos, sejam eles civis, políticos e sociais.

A escolarização, antes reservada a alguns sujeitos da sociedade, como os pertencentes à nobreza, depois burguesia, precisava ser estendida à população. Ocorre que essa extensão da escolarização, na perspectiva de um Estado Moderno passa a ser direito, não só como característica peculiar do Brasil, mas em todos os países em emancipação e que se constituíram Estados independentes, reconhecidamente sujeitos de direito internacional público, via instrumento jurídico próprio, quais sejam: as suas respectivas Constituições. Isso pode aqui ser ilustrado com o processo paulatino quanto em ulterior independência de Portugal em 1822, foram criadas as escolas de primeiras letras em 1827, conforme a lei s/nº de 15 de outubro de 1827, que em seu art. 1º assim dispôs: “Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (sic).

Não é fruto do acaso tal desenrolar normativo, ambiente que se buscou organizar a educação. Embora o marco temporal deste estudo seja a República Velha, à guisa de demonstração de como que se processa essa lógica de implementação das medidas, valeu-se desse exemplo da independência e superveniente implementação legal das escolas de primeiras letras. Convém ressaltar que até 1822 o Brasil era Colônia e, por não ser um Estado Nação não poderia autodeterminar-se, dependendo dos comandos da metrópole. É a relação/tensão que Novais esclareceu:

[...] a colônia era essencial para a preservação da metrópole não só enquanto metrópole, mas enquanto estado soberano; em 1807 torna-se impossível manter as duas, e os estadistas têm que optar: ora, seria mais fácil recuperar a pequena metrópole do que a grande colônia, que se independizaria – e a sede da monarquia transferiu-se para a América. Assim acabou por se configurar, também na relação Portugal-Brasil, a “inversão do pacto”: aqui, porém, é colônia que comanda a mudança e acaba por assimilar a metrópole. (NOVAIS, 1989, p. 302).

Veiga (2019) em artigo intitulado “Escola no processo de organização do Estado-Nação e invenção do cidadão” destaca a escola como elemento da produção do cidadão e também que sustenta o *Estado-Nação* – que por razões de técnica jurídica prefiro chamar de Estado Constitucional –, possibilita a experiência de cidadania, embora a socialização escolar tenha se revelado complexa dada a realidade heterogeneidade sócio-racial. Escola popular, não de massa, já que a massificação só se dá a partir das décadas de 60 e 70 do século XX.

Ainda que tenha sido uma iniciativa simples, a implementação das escolas de primeiras letras parece ser importante passo, e medida possível para aquela época, não se tratando obviamente de uma universalização com a baliza de hoje sob o risco de anacronismo, mas prever a instalação de uma escola em todas as vilas e localidades mais populosas, a teor do art. 1º da lei s/nº de 15 de outubro de 1827, demonstra o interesse de estender a presença da escola em variados locais. Daí o formato das escolas de primeiras letras, mantidas na República Velha ter sido importante, como infere Saviani:

[...] foi somente com o advento da República, ainda que sob a égide dos estados federados, que a escola pública, entendida em sentido próprio, fez-se presente na história da educação brasileira. Com efeito, é a partir daí que o poder público assume a tarefa de organizar e manter integralmente escolas, tendo como objetivo a difusão do ensino a toda a população. (SAVIANI, 2004, p. 17-18).

Mas essa realidade precisava de uma ampliação no sentido de estar presentes em todos os municípios, visando ampliar o processo civilizatório, levado à efeito sob a condução do Estado, enquanto figura jurídica detentora das prerrogativas regulamentar e também prover a instrução, que pode ser exemplificada com a lei de criação dos grupos escolares<sup>8</sup> em São Paulo em 1893, de modo que a regulamentação em matéria educacional só aumentaria, de acordo com a necessidade que se apresentava, ultrapassando regimes ou conjunturas políticas, numa espécie de adensamento.

A realidade herdada, e mantida pela República consistia num sistema de ensino já fracassado, desorganizado, mas era a base (frágil) do pretendido de progresso.

Fato é que a República não tinha um projeto de educação, nem local, muito menos nacional. Nesse sentido, Carvalho e Gonçalves Neto (2019) arrematam que nas primeiras décadas do século XX, do Brasil republicano, de fato existiram bons esforços pela instrução escolar, popularizada. Entretanto, muitas iniciativas não tiveram continuidade e apoio político e financeiro necessários, muito menos engajamento popular em razão da ausência de conscientização sobre a temática.

Assim, em que pese as ideias e sonhos gestados desde o advento do Partido Republicano, as promessas e esperanças na educação cortaram décadas sem a efetivação, o que ocasionou não só o atraso do país, quanto na lamentável negação de direito à educação à maioria da população, relegada à ignorância pela interferência do Estado, via omissão, que os impediu a ter uma vida melhor.

### Considerações finais

No empenho de indicar as sínteses e conclusões que o estudo sugere, a análise retrospectiva desse período inaugural do sistema republicano aponta aspectos fundamentais no sentido de lançar âncoras para a compreensão do modo como se constituiu o estado republicano e os compromissos com a instrução pública. Sobremaneira nos situa no entendimento de complexidades que atravessaram as diferentes fases ao longo do século XX e ainda são recorrentes nos tempos atuais.

Assim como as leis e as demais prescrições legais, a educação nas diferentes modalidades, expressa os variados perfis da sociedade e do modelo de estado no qual se institui tais equipamentos públicos. Estão sujeitos a adaptações, mudanças e permanências.

<sup>8</sup> Conforme assinala (CARVALHO & VIEIRA, 2008) os grupos escolares tornaram-se instituições simbolizantes da instauração de uma nova ordem, signo da diferença que se buscava a instituir entre um passado de trevas, obscuro e um futuro luminoso onde o saber e a cidadania se cruzam em função do progresso.

## INCONGRUÊNCIAS DO PRIMEIRO MARCO REGULATÓRIO REPUBLICANO DE 1891

Pelo menos do ponto de vista teórico a federalização de um Estado implica a distribuição de funções públicas, onde se pactua no âmbito das deliberações de criação de uma nova constituição, a distribuição de funções política, administrativa e até mesmo jurisdicional. Nisso, têm-se como figura central a União, dotada de autonomia, mas com parcela significativa de arrecadação e sua função primordial é sustentar os demais componentes, os Estados-membros, também dotados de certa autonomia de gestão e, para isso tem garantido via constituição central, a competência para instituir alguns tributos próprios e recebimento de repasses de parte do que a União arrecada.

Uma pactuação cuja ideia central volta-se para a cooperação e ajuda mútua, sobretudo em razão de que os Estados-membros estão mais próximos dos desafios diários da população em país de extensão territorial tão vasta, como o Brasil.

Em que pese serem essas as razões teóricas da existência do pacto federativo – cooperação –, não é o que se verificou com a primeira Constituição Republicana brasileira, já que aos Estados (antigas províncias) foi conferida a competência privativa de oferecer a educação primária, que depende de aparato dispendioso, para um ente que contava com poucos recursos. Nesse sentido, o que se observa é a omissão da Constituição de 1891, ao tratar da matéria educacional, pela pouca importância dada à matéria.

Não houve de fato, por parte do legislador constituinte originário a preocupação de estabelecer um sistema nacional de educação pública, até porque limitou-se a repetir a velha Lei das Escolas de Primeiras Letras, de 1827, cujo conteúdo e alcance não só ganhou sobrevivência, mas consolidou o precário marco regulatório até então pretendido.

Além do problema da federação sem espírito de cooperação, verificou-se a ausência de concretização dos predicados contidos em tal regulação, já que não se efetivou a instalação de escolas de primeiras letras, pelos agora Estados, em todos os vilarejos de população maior. Vê-se que a constituição de 1891 não só foi omissa, quando desincumbiu o governo central de cuidar dessas escolas, apesar do pretendido desenvolvimento nacional, de regeneração popular e de consolidação de nação, de pertencimento, via abandono da ignorância.

Não bastasse o problema da descentralização que retirava fôlego dos Estados membros em seu mister, dada a ausência de recursos, a Constituição de 1891 além de laicizar o Estado, tornou possível o voto apenas aos alfabetizados, enquanto ampliação da participação política, por meio do voto. Entretanto, mitiga tal direito ao não garantir o efetivo letramento em razão da omissão do Governo central. Trata-se de tentativa de republicanizar o sistema escolar (DALLABRIDA & TEIVE, 2018).

Embora centrado no ensino secundário, só a partir de 1927, com Francisco Campos, é que se pensou numa virada de lógica, a de centralizar, a de estabelecer oficialmente uma uniformização nacional, que coincidiu inclusive com a propagação de periódicos e outros artefatos de veiculação de ideias e modelos pedagógicos.

A ausência de balizas claras e recursos suficientes acabou gerando escolas variadas, a depender do Estado [e também municípios], conforme suas especificidades, permanecendo uma conjuntura marcada pela não homogeneidade de organização educacional, tampouco de padronização. A expansão das instituições escolares públicas continuaria sob um processo desigual, admitindo diferentes formatos e arranjos, confirmando a exortação de Bobbio quanto ao alcance e dimensão da legislação republicana. O aparelhamento estatal de estados e municípios seguiu desordenado na implementação da legislação educacional.

O sistema falha ao entregar resultado caótico representado pela elevada taxa de analfabetismo, que leva à intensificação do otimismo pedagógico para substituir o modelo por outro que entregasse resultados melhores para atender o processo de industrialização e urbanização das cidades, onde se destacaria a criação da Associação Brasileira de Educação em 1924, não vinculada ao Estado que buscou protagonizar junto ao Poder Público a consciência e discussão quanto a necessidade de mudanças.

No amparo dos referenciais legislativos, tanto do governo central, quanto dos entes federados, compreendidos pelos estados e municípios, o que se observou no período, expressa as contradições reforçadas nos e pelos modelos institucionais. Enquanto a nação se movimentava na organização dos espaços urbanos modernos, estruturados e sofisticados pelos aparatos representativos dos padrões culturais preconizados pelo ideário positivista liberal, capaz de projetar renovação nas artes e literatura demarcada por uma semana de arte moderna em 1922, os contrastes seriam notáveis, quando comparados às condições objetivas de existência de pequenas comarcas e vilarejos onde não chegaria no período, os equipamentos

públicos básicos; a grande maioria da população brasileira vinculada a atividades rurais, permaneceria sem acesso à instrução primária, condição elementar para justificar a participação com o voto. As Oligarquias locais permaneceriam interlocutores da hierarquia dos poderes republicanos, legitimados pela estrutura descentralizada, mas regulada pela União.

Nas possibilidades de investigação, estreitando o diálogo entre a história da educação e a legislação educacional pela via do direito, o pesquisador português Justino Magalhães (2019), indica uma categoria denominada de Município Pedagógico, que sinaliza a pertinência e a fertilidade de considerar os argumentos da legislação no âmbito municipal como um objeto de estudo na interface e campos do conhecimento.

A interpretação da história dos municípios na educação decorre, em regra, de três alinhamentos: municipalismo, integração/centralização nacional, descentralização/ autonomia. A prevalência que tem sido atribuída à história administrativa reflecte-se na opção por um destes três quadros: manutenção de prerrogativas municipais como entidades territoriais orgânicas e centros de decisão; representação e aplicação do poder central; replicação escalonada do poder central. A história dos municípios na educação, tomando o município como unidade de observação e como local educativo, possibilita a revisão destes quadros, adensando, cruzando e reorientando o sentido da história. Emergem, deste modo, ciclos histórico-pedagógicos de desenvolvimento que congregam, entre outras, as dimensões geográficas, temporal, sociocultural, escolar. (MAGALHÃES, 2019, p. 11)

O despertar para essas questões é interessante no sentido de conhecer e dimensionar os diferentes modos pelos quais as comarcas municipais teriam, em diferentes épocas, se constituído enquanto provedores da educação popular, além de outras modalidades, assegurando a instalação, subsídio financeiro e funcionamento a diferentes instituições escolares, programas e projetos, contribuindo para que a instrução primária fosse ofertada à população, independente de classe social ou condição financeira.

A temática avança no sentido de conferir um conjunto de leituras interpretativas em relação à instrução primária nas primeiras décadas republicanas, aponta a fertilidade do investimento em estudos tomando as legislações municipais como objeto, haja vista essa configuração original do estado republicano, que teria projetado experiências distintas no tocante à participação dos municípios na oferta, provimento e sustentação da instrução primária, abrindo a possibilidade de diálogo entre diferentes campos do conhecimento, no caso, as categorias de interesse da história da educação, legislação e o direito.

## Referências

- ALMEIDA JUNIOR, Antônio Pires de. **História da Instrução Pública (1500-1889)**. São Paulo: EDUC, 1989.
- BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 3. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BRASIL. Constituição (1891). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 24 fev. 1891.
- BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. **Secretaria de Estado dos Negócios do Império**, Rio de Janeiro, 15 out. 1827.
- BRASIL. Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. **Secretaria de Estado dos Negócios do Império**, Rio de Janeiro, 12 ago. 1834.
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Constituição dirigente e vinculação do legislador**: contributo para a compreensão das normas constitucionais programáticas. 2. ed. Coimbra: Coimbra Editora, 2001.
- CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito constitucional e teoria da constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2003.
- CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados**: o Rio de Janeiro e a República que não foi. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- CARVALHO, Rosana Areal; VIEIRA, Lívia Carolina. República e Educação: as iniciativas de Gomes Freire para a educação primária na cidade de Mariana no início do século XX. In: **JORNADA DO HISTEDBR**, VIII, 2008, São Carlos. Anais... São Carlos: Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2008.

- CERTEAU, Michel de. **A Escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CUNHA, Antonio Geraldo da. **Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação e a primeira constituinte republicana. In: FÁVERO, Osmar. (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Editores Associados, 2001. 321p. p. 69-80.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner (Org.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília, DF: UNESCO, 2010. 299p. 149-168.
- DALLABRIDA, Norberto; TEIVE, Gladys Mary Ghizoni. A educação escolar brasileira na I República. In: FRANCO, José Eduardo; DALLABRIDA, Norberto; SOUZA, Rogério Luiz de. **Gêmeas imperfeitas: as Repúblicas do Brasil e de Portugal unidas no ideal e diferenciadas nas práticas**. Florianópolis: Edições do Bosque NUPPE/CFH/UFSC, 2018. 709p. p.353-378.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de teoria geral do Estado**. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.
- FERREIRA, Ana Emília Cordeiro Souto; CARVALHO, Carlos Henrique de; GONÇALVES NETO, Wenceslau. Federalismo e educação no Brasil republicano: dilemas da organização educacional (1889-1930). **Acta Scientiarum Education**, n. 2, v. 38, p. 109-120, abr.-jun. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/26897>>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique. A educação no período republicano em Minas Gerais: promessa por décadas acalentada e... não cumprida. In: GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique (coord.). **História da educação em Minas Gerais: da colônia à República**. vol. 3. Uberlândia: EDUFU, 2019. 416p. p.5-19.
- GONÇALVES NETO, Wenceslau. O Município e a Educação em Minas Gerais: a implementação da instrução pública no início do Período Republicano. **Revista História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, v. 13, n. 28 p. 159-185, Maio/Ago 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321627135008> Acesso em: 15 jul. 2020.
- KRIELE, Martin. **Introdução à teoria do estado: os fundamentos históricos da legitimidade do estado constitucional democrático**. Tradução de Urbano Carvelli. Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Editor, 2009.
- MAGALHÃES, Justino Pereira de. Municípios e História da Educação. **Cadernos de História da Educação**, v.18, n.1, p.9-20, jan./abr. 2019 (On Line). Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/47611/25734> Acesso em 13 de mar. 2020.
- MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MIRANDA, Jorge. **Manual de direito constitucional: constituição**. 6. ed. rev. e atual. Coimbra: Coimbra Editora, 2007. Tomo II.
- MIRANDA, Jorge. **Manual de Direito Constitucional: Estrutura constitucional do Estado**. 5.ed. rev. e atual. Tomo III. Coimbra: Coimbra Editora, 2004.
- NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo: EPU, Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.
- NOVAIS, Fernando A. **Portugal e Brasil na crise do antigo sistema colonial: 1777-1808**. 5.ed. São Paulo: Hucitec, 1989.
- REVISTA DO ENSINO**. Ouro Preto: Typografia do Liberal Mineiro, 19 dez. 1886.
- SANTANA, Marco Antonio de. A incompatibilidade da figura do soberano no estado constitucional: a legalidade como garantia dos direitos humanos. In: TAVARES, Fernando Horta (Coord.). **Teoria Geral do Direito Público: Institutos Jurídicos Fundamentais sob a perspectiva do Estado de Direito Democrático**. Belo Horizonte: Del Rey, 2013. 339p. p. 95-113
- SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2004.
- SUCUPIRA, Newton. O ato adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar. (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Editores Associados, 2001. 321p. p. 55-67.

M.A. SANTANA e A.M.A. BARROS.  
**INCONGRUÊNCIAS DO PRIMEIRO MARCO REGULATÓRIO REPUBLICANO DE 1891**

VEIGA, Cynthia Greive. A escola no processo de organização do Estado-Nação e de invenção do cidadão.  
In: LOPES, Eliana Marta Teixeira; CHAMON, Carla Simone (Orgs.). **História da Educação em Minas Gerais**: da Colônia à República. vol. 2. Uberlândia: EDUFU, 2019. 276p. p.257-276.

Recebido em março de 2021

Aceito em abril 2021