

## A HISTORIOGRAFIA EDUCACIONAL SOBRE A ASSEMBLÉIA GERAL CONSTITUINTE E LEGISLATIVA DO IMPÉRIO DO BRASIL-1823

Cristiano Feronato<sup>i</sup>

### RESUMO:

Este texto é parte integrante de nossa dissertação de mestrado onde lançamos um olhar sobre a produção historiográfica que estudou os debates educacionais na Assembléia Constituinte de 1823<sup>ii</sup>. Ao analisarmos essa produção historiográfica encontramos desde abordagens que tratam a educação como um dos elementos que compõem e interagem com os alicerces da sociedade, até aquelas que a vêem como um instrumento de manipulação e direcionamento dessa mesma sociedade de acordo com os propósitos da elite dirigente.

**Palavras-chave:** história da educação, historiografia, Assembléia de 1823.

### THE EDUCATIONAL HISTORIOGRAPHY ON THE CONSTITUENT AND LEGISLATIVE GENERAL ASSEMBLY OF THE EMPIRE OF BRAZIL-1823

### ABSTRACT:

This text is integral part of our master's degree dissertation entitled " Building the new order: the educational debate in the Constituent Assembly of 1823 " launched a glance on the educational history that studied the educational debates that there were accomplished. To the we analyze that educational history we found from approaches that treat the education as one of the elements that compose and they interact with the foundations of the society, until those that see her/it as a manipulation instrument and aiming of this intentions of the leading elite.

**Keys-words:** education history, historiography, Assembly of 1823

### História e historiografia da Educação

Muitos pesquisadores tendem a pensar a História da Educação como uma área com status científico, não se constituindo apenas como uma disciplina curricular e acadêmica. Para outros pesquisadores a História da Educação se constitui como uma disciplina diferenciada, um campo de conhecimento próprio e que tem reivindicado "status" científico. Essa reivindicação se dá na perspectiva de uma maior ampliação e um aprofundamento da concepção e classificação de ciência. Classificação na perspectiva positivista de ciência e nas suas variantes, em que se admite a especialização do saber.

Em nossa análise cremos que seja possível considerar que a História da Educação vem indicar o estudo do objeto, ou seja, a educação, partindo dos métodos e teorias que são próprias da área da ciência da história, mas que se intercambia com as problemáticas pedagógicas e, portanto educacionais.

Muitos trabalhos que têm por objetivo discutir a constituição da História da Educação no Brasil, como uma disciplina ou como um campo de investigação, colocam maior ênfase no surgimento da disciplina que aconteceu com a sua instalação nos cursos normais. O campo de ensino e a pesquisa em história da educação se tornaram um campo articulado de saber muito recente e isso se deve a implantação das pós-graduações a partir de 1970. Com o processo de consolidação dessas pós-graduações a área foi também se desenvolvendo. Lombardi (2003, 15) destaca alguns dos fatores que seriam os

responsáveis pela consolidação da pesquisa em história da educação: (1) criação de vários cursos destinados à formação de professores, isso propiciou a constituição da disciplina; (2) a consolidação do campo de pesquisa histórico no Brasil, vinculado em torno do IHGB e a (3) constituição do campo de ensino em história da educação como um campo articulado de saber que veio a ser firmar com as próprias pós-graduações.

Já o termo historiografia foi criado na tentativa de se resolver as ambigüidades do termo História, e passou a ser usado para designar o conhecimento histórico acumulado. Assim como a História, a historiografia pressupõe e implica a utilização de métodos que servem para alicerçá-la no processo de construção do conhecimento histórico.

Assim, temos que historiografia é um campo de estudo que tem como objeto de investigação as produções educacionais na sua perspectiva histórica. Entretanto é oportuno ressaltarmos que a historiografia da educação é muito recente e reproduziu as características da produção historiográfica no seu contexto mais amplo.

Neste texto que é parte integrante de nossa dissertação de lançamos um olhar sobre a produção historiográfica que estudou os debates educacionais que ali foram realizados. Pois entendemos que foi naquele momento que se iniciou o processo de reorganização da sociedade brasileira e se elaborou um projeto nacional para o recém-fundado Império. Ao analisarmos essa produção historiográfica encontramos desde abordagens que tratam a educação como um dos elementos que compõem e interagem com os alicerces da sociedade, até aquelas que a vêem como um instrumento de manipulação e direcionamento dessa mesma sociedade de acordo com os propósitos da elite dirigente.

Contudo, nos detemos na historiografia educacional relativa à Constituinte de 1823. Vale de antemão ressaltar que na análise sobre os trabalhos desenvolvidos pelos constituintes de 1823 no que concerne à educação, esta passa quase que despercebida em algumas obras de história da educação. Para entendermos com profundidade a constituição de nossas instituições políticas e sociais, necessário se faz entendermos a história constitucional do Brasil.

Todavia esta história tem em verdade um fundamento elitista porque o povo não a escreveu. E nem teve acesso a seus principais direitos como a educação, por exemplo, que apesar de ter sido debatida desde a primeira Assembléia Constituinte de 1823 vai demorar mais de um século para se tornar um direito garantido constitucionalmente. Durante a Assembléia de 1823 a questão da educação foi debatida e surgiram projetos de elaboração de um tratado sobre educação como o de Martim Francisco e sobre a criação de universidades no Brasil.

A Assembléia não conseguiu finalizar este projeto sobre a educação uma vez que foi dissolvida. Mas havia em seu interior a intenção de se promover a gratuidade da instrução pública primária. Aspecto que ressurgiu como lei na Carta outorgada pelo Imperador. Podemos perceber com isso que as discussões acerca da educação na Assembléia de 1823 serão levadas para a Carta de 1824.

A constituinte de 1823 foi durante muitas décadas o centro de uma controvérsia que tentou descobrir os reais motivos de sua dissolução além de se tentar entender qual o papel que esta teria representado para o Brasil nos seus oito meses de funcionamento. Muitas vezes seus julgamentos históricos foram feitos de forma passional devido às posições políticas de seus estudiosos. Um momento destacado da retificação dos preconceitos acumulados contra esta Assembléia foi a obra do Barão Homem de Melo que estabeleceu uma polêmica com José de Alencar. Francisco Inácio Marcondes Homem de Melo foi quem primeiro iniciou o processo de reabilitação da Constituinte de 1823. Seu ensaio de análise histórica apareceu em 1863 e foi republicado em 1868 e provocou José de Alencar a iniciar uma polêmica com autor através dos jornais. José de Alencar, conservador, ficou

do lado do Imperador e contra os constituintes. Para ele se a Constituinte de 1823 não tivesse sido dissolvida traria graves calamidades para o país.

A atuação dos constituintes na Assembléia em nossa visão foi notável, quer no campo legislativo, quer na elaboração constitucional, não somente pela revelação de tantas figuras de saber que ali estavam presentes, como pelo interesse em tentar resolver os problemas do novo país. A Assembléia sancionou 6 dos 38 projetos de lei, suas comissões, entre estas a Comissão de Instrução Pública, apresentaram 241 pareceres e foram aprovados 24 artigos constitucionais. Por isso nos pareceu importante estudá-la apesar de sido dissolvida tão precocemente.

No final, ao contrário das Cortes Portuguesas de 1823, que se autodissolveram, os deputados permaneceram em seus postos não os deixando, se não pela força. Em toda a nossa história constitucional a única constituinte que foi dissolvida pela força militar foi a de 1823. Ao nosso juízo já não nos aparece como uma Assembléia composta por demagogos e medíocres.

D. Pedro I ao dissolvê-la prometeu uma nova Carta mais liberal que a extinta. A convocação de uma nova Assembléia ficou na promessa e o Imperador se pôs a correr na preparação de uma nova constituição que foi outorgada em pouco tempo. Mas sua imagem de liberal já ficara prejudicada e após vários movimentos internos contra a dissolução como a Confederação do Equador que reuniu Ceará, Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte, foi obrigado a abdicar. A nova Carta apelidada de Projeto Carneiro de Campos era um texto mais enxuto que o anterior e trazia a novidade do Poder Moderador.

Ao longo de toda a história educacional, tomando como referência as cartas constitucionais de 1823 à 1988, podemos identificar vários efeitos dessas cartas sobre a educação brasileira. Um exemplo disso é a questão da gratuidade do ensino e da educação que hoje se constitui um direito de todos, mas que surgiu como uma inovação na Carta Imperial de 1824 e desapareceu na primeira Constituição republicana, em 1891. A Carta constitucional de 1824 pode ser considerada como um dos resultados das discussões realizadas pelos constituintes de 1823.

A chamada Lei Maior de 1824 é considerada por muitos estudiosos como muito avançada para o período. Chizzotti (1996:30) destaca que esta Carta “sintetiza as relações de forças sociais e políticas que, por fraturas diversas, deram condições à Independência”. Segundo ainda o referido autor o texto teria sido construído a partir de um outro escrito elaborado por Francisco Gomes Silva, o Chalaça, baseado num projeto do frei Francisco de Santa Tereza de Jesus Sampaio, ou do projeto de Martim Francisco. É, todavia, no texto de frei Francisco onde estariam às bases das garantias dos direitos civis e políticos ficando isto claro no artigo 18 do projeto, conforme analisa Chizzotti:

A Constituição promete uma instrução primária, gratuita, a todas as classes de cidadãos; os elementos das Ciências, das Belas Artes, e das Belas Letras serão ensinados nas aulas, e Universidade”, o artigo 19 consagrava a “uniformidade do ensino público”, foram transcritos como os artigos 32 e 33 do projeto de Francisco Gomes da Silva, sem qualquer anotação imperial”. O texto final da Constituição de 1824 simplifica a redação, prescrevendo no artigo 32: “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. (1996, p.52).

É importante ressaltarmos que os artigos 32 e o 33 que discorrem sobre os colégios e as universidades, locais que seriam destinados ao ensino dos elementos das Ciências, Belas Artes e Belas Letras, também serviram de base para a Constituição portuguesa de 1826.

A Carta de 1824 foi extremamente centralizadora e por isso dela vai nascer dez anos depois a reação política que culminou com a publicação do Ato Adicional de 1834, onde a garantia à instrução primária gratuita aos brasileiros se tornou um dever das províncias, descentralizando, por conseguinte, a organização da educação.

### **Os “clássicos” e os debates sobre a educação na Assembléia de 1823: os historiadores do IHGB**

Das várias maneiras que possuímos para aquilatar o reconhecimento de um clássico uma das mais importantes é verificar o número de vezes em que este foi citado todas as vezes em que se trata de um tema.

Assim, valendo-nos desta afirmação iniciamos com alguns autores que denominamos de “clássicos” devido ao fato de estes serem os mais citados na historiografia educacional brasileira por sua ligação com o IHGB e por até não conseguirmos nos afastar de tais obras. Consideramos aqui como “clássicos” José Ricardo Pires de Almeida e Primitivo Moacyr além dos seus seguidores; Julio Afrânio Peixoto, Madres Francisca Peeters e Maria Augusta de Cooman, Ruy de Ayres Bello, Theobaldo Miranda dos Santos, que também tinham alguns deles uma estreita ligação com o IHGB. O primeiro livro que aqui consideramos como “clássico” é o trabalho pioneiro de José Ricardo Pires de Almeida, *L'Instruction publique au Brésil: histoire et législation (1500-1889)* publicado em 1889, e traduzido para o português em 1989. Foi escrito voltado com o objetivo de diagnosticar a situação da educação brasileira, desde os primórdios até o ano da Proclamação da República. Indiscutivelmente podemos considerar o primeiro trabalho de história da educação brasileira, sendo que o termo “história” é destacado no subtítulo pelo autor.

Pires de Almeida atuou como arquivista da Câmara Municipal de São Paulo e como adjunto da Inspeção Geral de Higiene da Corte. Na Corte também atuou nos serviços de arquivo e biblioteca o que lhe facilitou o acesso aos documentos. Membro do IHGB, pode praticar história respeitando a postura positivista de história da qual partilhava. Junto a isso partilhava também com os membros do IHGB o projeto de desvendar a gênese da nação brasileira percebida como uma continuação do processo civilizatório lusitano. Na construção dessa identidade nacional formulado pelo instituto a diferenciação do outro era necessária. Diferenciação em termos internos entre negros, índios e brancos, ou externamente das outras nações vizinhas que por serem Repúblicas representavam a barbárie.

A periodização adotada pelo referido autor serviu por algum tempo como “modelo” para historiografia que foi produzida posteriormente. Periodização esta adotada sempre em consonância com a situação geral guiada pelo parâmetro político.

No livro a educação na época colonial é abordada apenas na Introdução, indicando a pequena relevância dada ao período pelo autor, apesar de nela se inscrever o esforço precursor dos jesuítas. As Reformas pombalinas são narradas em dez páginas; e o evento fundador da educação no Brasil, a chegada de D. João VI, visto como o início da constituição da nacionalidade brasileira.

Pires de Almeida trata a instrução pública primária e secundária depois da Independência em dois períodos: um que se estende até o Ato Adicional (1822 a 1834); e outro de 1834 a 1889. A segunda época comportava, ainda, uma divisão interna entre dois períodos: de 1834 a 1856 e de 1857 a 1889. A análise procedia de um levantamento das leis criadas pelo Estado e recorreu ao elogio às ações da família imperial no campo educativo.

Não faz nenhuma menção direta aos trabalhos da Assembléia Constituinte de 1823 no que refere a instrução apenas relatando os problemas políticos que os deputados enfrentaram e as medidas tomadas pelo Imperador a favor da instrução pública como a criação do Colégio das Educandas, no Rio de Janeiro.

Este livro é referência de grande parte da bibliografia posterior sobre história da educação e foi citado por estudiosos como: Júlio Afrânio Peixoto, Primitivo Moacyr, Fernando de Azevedo e Theobaldo Miranda dos Santos. Ao contrário dos autores mais modernos José Ricardo Pires de Almeida via com bons olhos a situação da instrução tanto no período de Reino Unido quanto no pós-Independência. Ele diz:

Depois da elevação do Brasil a Reino Unido, os brasileiros passaram a ter o dever de dar aos filhos, não somente a educação moral e a instrução primária ou científica necessária a todos os homens, mas também o de lhes inculcar, por assim dizer a alma nacional (...) O projeto de unificação a instrução pública, concebido por D. João VI, fez do corpo dirigente desta organização um representante da unidade nacional no que tange à educação e à instrução propriamente dita. (ALMEIDA, 1989 p. 51).

No entanto com a volta de D. João VI para Portugal e as subseqüentes lutas pela Independência ocuparam tanto o Príncipe Regente quanto as Assembléias. Assim tais problemas os teriam absorvidos a tal ponto que as questões educacionais ficaram secundarizadas. Na análise de Pires de Almeida o Imperador não teria ficado indiferente à “instrução do seu povo, como provam as medidas tomadas em seu reinado sobre o assunto”, o que teria lhe faltado era tempo.

Outra obra que classificamos como “clássico” é a de Primitivo Moacyr, *A instrução e o Império - Subsídios para a história da educação no Brasil: 1823-1853*, publicado em 1936. Também serviu durante muito tempo como a principal fonte da história da educação no Brasil, uma vez que seu autor realizou levantamento e compilação de leis, estatutos e regimentos escolares, memórias, relatórios e pareceres sobre instrução pública e particular nos vários ramos de ensino (primário, secundário, profissional e superior) no Brasil. Servindo, portanto, como uma importante fonte para os estudiosos da história educacional brasileira.

Moacyr era advogado e fez carreira na Câmara dos Deputados, desde 1895, quando ingressou como redator de debates, até sua aposentaria em 1933. Também ligado ao IHGB teve muita familiaridade com os arquivos parlamentares o que lhe facilitou o trabalho na tarefa de compilação.

Assim como Pires de Almeida, apoiado na visão positivista de história, Moacyr, apesar de uma pretendida neutralidade manifesta seus propósitos em sua obra. Mas não mais o elogio ao Império e sim o reconhecimento da importância da função parlamentar na organização e constituição da instrução pública.

Com relação ao Tratado de Educação discutido na Constituinte de 1823, Moacyr (1936) ressalta que:

Este projeto discutido miudamente em todos os seus dispositivos, em seis sessões onde falaram numerosos oradores, pejado de emendas, entregue à Comissão de Instrução para redigi-lo finalmente, conforma o vencido, não mais voltou ao plenário [...] (p. 88).

Não voltou porque a Assembléia foi dissolvida em 12 de novembro e não teve tempo de promulgar o único projeto de instrução pública que elaborou e aprovou que foi o

de criação de Universidades. Sobre o resultado destes debates sobre a educação na Assembléia de 1823, Moacyr enfatiza:

Da algazarra patriótica, apurou-se uma lei abolindo os privilégios do Estado para dar instrução permitindo a abertura de escolas primárias independente de exames, licença e autorização do governo (não encontramos na legislação a Lei de 21 de outubro de 1825) e a aprovação do projeto criando duas Universidades, projeto não sancionado” (p.220).

Em 1928 foi introduzida na Escola Normal do Rio de Janeiro a disciplina de História da Educação. Esta medida fazia parte do esforço de Fernando de Azevedo na reorganização escolar destinada da formação para o magistério.

Entre os primeiros professores a serem convocados para ministrar a nova disciplina estava Julio Afrânio Peixoto, médico, membro da Academia Brasileira de Letras, ex-Diretor da Escola Normal do Distrito Federal e também reformador da instrução pública na capital. Peixoto foi o autor do primeiro manual didático brasileiro de História da Educação, publicado em 1933, *Noções de História da Educação*. Esta obra como as outras que depois seriam utilizadas abrangia um período de tempo que ia desde os primitivos, civilizações antigas, medievais, modernas, contemporâneas, Estados Unidos chegando ao Brasil.

Das 265 páginas da obra, 54 foram dedicadas à educação nacional. Sendo que as demais abrangiam desde os selvagens e primitivos, passando pelas civilizações antigas, medievais, modernas e contemporâneas, à educação nos Estados Unidos da América e na América Latina. A educação brasileira, apresentada no fim do volume, dividia-se em dois capítulos: Brasil e Escola Nova.

Com relação ao Brasil, o texto se inicia com a educação jesuítica (2 páginas), passa para o período pombalino (2 páginas), ao Império (16 páginas) e à República (8 páginas). O tom de elogio às iniciativas dos jesuítas refluiu com Pombal, que é considerado pelo autor considerado o responsável pela “primeira e desastrosa, como tantas, aliás, de suas (do Brasil) reformas de ensino”. No período imperial, é recheada de compilações de leis e relatórios oficiais não se referindo se forma direta aos trabalhos da Assembléia relativos à educação. Os dados foram colhidos na obra de Pires de Almeida, utilizada como referência. Este texto inaugurou uma narrativa que se tornaria modelo à escrita de manuais brasileiros de História da Educação.

Seguindo a mesma forma de Afrânio Peixoto temos o trabalho das Madres Francisca Peeters e Maria Augusta de Cooman, *Pequena História da Educação* editado em 1936. Composto por 151 páginas, apenas 9 se referem à História da Educação no Brasil e há apenas um parágrafo sobre os trabalhos que se desenvolveram durante Assembléia Constituinte de 1823.

Ruy de Ayres Bello publicou, em 1961, *Pequena História da Educação*, onde também faz aquelas grandes compilações que partem da educação primitiva à escola nova. Na análise de Vidal e Faria Filho esta obra:

Unia, em parte, a *escrita* dos manuais de história da educação a relação de seus autores ao pensamento católico. Era o caso das madres Peeters e Cooman, religiosas de Santo André, mas também de Ayres Bello, catedrático de filosofia e história da educação e diretor da Escola Normal Oficial de Pernambuco, e Miranda dos Santos, professor do Instituto de Educação, da Faculdade de Filosofia da Santa Úrsula, da Faculdade

Católica de Filosofia e do Colégio Sion do Rio de Janeiro, conforme nos indica Nunes. A presença desse *etos religioso*, em geral católico, na elaboração de manuais de história da educação (mesmo na produção constituída originalmente a partir dos programas de pós-graduação, como veremos adiante) é uma marca até hoje na área (bem como no campo educacional), impregnando-a de uma postura *salvacionista*, que confere à história da educação não apenas o lugar de compreensão da realidade, mas do desejo de transformá-la” (VIDAL, FARIA FILHO, 2006, p.49).

Para a história da educação do Brasil são dedicadas 5 páginas das quais apenas um parágrafo sobre os trabalhos da Constituinte de 1823. No entanto, ao contrário de muitos outros autores, Bello sugere que naquele momento se verifica “uma certa preocupação” com os problemas educacionais uma vez que nela ventilou-se a necessidade de criação de escolas primárias em cada termo.

Outro trabalho que segue a mesma linha inaugurada por Afrânio Peixoto é o de Theobaldo Miranda dos Santos Noções de História da Educação, de 1945. A educação no Brasil é tratada em 37 páginas no apêndice. Destaca a obra dos jesuítas, a reforma pombalina, a situação da educação na República chegando até os anos com Fernando Azevedo. Com relação aos debates sobre a instrução na Assembléia de 1823, não faz nenhuma menção apenas se referindo à frase inserida na Carta promulgada de dezembro que “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”, destacando que esta lei não se tornou real e ao Tratado de Martim Francisco de Andrada Machado “Necessidade de uma instrução Geral e mais conforme com os Deveres de Homem na Sociedade; insuficiência da Atual”.

### **Os debates sobre a educação na Assembléia de 1823 nos trabalhos acadêmicos**

Fernando Azevedo - que poderíamos ter inserido no item anterior, mas preferimos destacá-lo como parte dos trabalhos de caráter acadêmico - escreveu A Cultura Brasileira (1944) a convite da Comissão Censitária nacional e seria usado como uma introdução aos resultados do Recenseamento Geral de 1940. O livro tem três tomos: Os fatores da cultura, A cultura, A transmissão da cultura e esta inserido no rol de publicações dos anos 1930 que tinha como preocupação compreender e produzir identidades para a cultura nacional. Sua obra mais uma daquele período que tentou interpretar o Brasil. A articulação entre as três partes do livro sugere, à primeira vista, uma linha de continuidade que vai da fragmentação – dispersa no que ainda são Fatores – ao planejamento e à unidade, garantidos pelos sistemas organizados de Transmissão da Cultura.

Ao longo do texto, surgem alguns argumentos que são frequentes em toda a narrativa, todos são articulados em torno da idéia central de que a evolução de nossa história e a história de nosso sistema de educação também partem da dispersão e do fragmentário e vão evoluindo rumo à unidade e à racionalidade.

Azevedo dava muita importância ao estudo científico da Educação Brasileira como metodologia para se desvendar a realidade e como estratégia de intervenção social – seja por meio da descrição dos processos educativos, seja pela análise da legislação escolar ou dos programas e planos de ensino. Na terceira parte do livro, podemos notar a construção de uma determinada versão da história de nossa evolução cultural onde se retrata o desenvolvimento das instituições de ensino, a partir de uma linha de continuidade que apaga certos conflitos. Verifica-se uma eleição de determinados marcos dentro de uma

lógica que tem sua síntese no que Azevedo chamou de “marcha resoluta para uma política nacional de educação”.

Ao mesmo tempo em que Azevedo recompõe a formação da cultura brasileira, inserindo-a na tradição da civilização ocidental, ele dá mostras de que esta cultura, apesar de já possuir uma tradição, encontrava-se ainda em formação. Para ele este período perdurou por toda a fase colonial e imperial, sendo caracterizado como “um tipo de mentalidade marcada pelo espírito literário e livresco, pela falta de audácia construtiva e pela preocupação excessiva com as fórmulas jurídicas” (...) (p.534).

A narrativa do livro é construída utilizando-se da diminuição das fronteiras entre o intelectual e o político, operando não a despolitização do movimento, mas sua politização. Esta operação pode ser entendida como uma estratégia defensiva, um movimento tático de potencializar ao máximo a oportunidade de reafirmar a identidade do grupo e a importância de seu projeto de intervenção na política educacional. Podemos inseri-la como parte do movimento de consolidação das Ciências Humanas no Brasil onde a História da Educação funcionou como um instrumento de vulgarização de teorias e experiências em curso por intelectuais dispostos a pensar projetos de sociedade e de educação, e a Sociologia como arsenal técnico de medida, análise e planejamento.

Fernando de Azevedo entendia o campo educacional como um campo de saberes específicos fundado no conhecimento científico e integrado no conjunto das ciências humanas. Por isso ampliou as fronteiras deste campo, estabelecendo relações entre o campo teórico-científico e o campo político-institucional, este último potencial provedor da aplicação prática dos saberes produzidos pela elite intelectual em um projeto político-pedagógico que acreditava ser possível trazer a modernidade à Nação através da organização dos sistemas de ensino dos grandes centros urbanos do país. O trabalho de Fernando de Azevedo acompanhou o processo de diferenciação do campo político que foi iniciado com a Revolução de 1930 e se consolidou no Estado Novo.

O regime de Vargas marca uma diferenciação no que se refere a relação entre os intelectuais e a política. Este se diferencia porque propiciou a criação de uma *intelligentzia* na medida em que ampliou os espaços para a participação dos intelectuais na política. Ao contrário das décadas de 1920 e 1930 quando os “pioneiros” participaram do cenário político atuando no aparelho estatal a partir de 1937 os intelectuais são incorporados ao projeto de organização da cultura promovida pelo novo regime. A auto-representação de grupo de vanguarda, detentor da nacionalidade era partilhada por grande parte da intelectualidade nacional. O discurso do Estado Novo absorveu esta auto-representação, em nome da qual buscou a cooperação de parte da elite intelectual por meio de um chamado que visava, sempre que possível diluir as fronteiras entre os homens de letras e o homem político.

Em relação aos debates travados sobre a instrução pública na Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil em 1823, Azevedo coloca que, pela primeira vez na história do Brasil, a preocupação com a educação popular dominava os espíritos da elite culta, anunciando uma nova orientação na política educacional “sob o impulso dos ideais da Revolução Francesa de que estavam embutidos os liberais e pelo espírito nacional obrigava a encarar sob um novo ângulo os grandes problemas do país” (1944, p.553).

A partir da década de 1970, apresenta-se dentro da produção historiográfica brasileira uma abordagem pouco focada nos fundamentos e aspectos filosóficos da educação. Nessa nova etapa, as atenções giram em torno da configuração da educação enquanto mecanismo de manipulação para a elite. Além disso, destaca-se na historiografia

desse período, uma preocupação com estudos relacionados à elaboração de projetos educacionais.

Entre as décadas de 1930-1970, os grandes expoentes da produção historiográfica relacionada à educação no Brasil vinculavam as propostas educacionais à idéia de modernização e desenvolvimento do país. Apesar de reconhecerem o uso da Educação como mecanismo de condicionamento, o enfoque dado por eles geralmente incidia sobre os seus aspectos filosóficos, ressaltando a preocupação das propostas educacionais com a renovação do sistema de ensino, podendo este acompanhar a dinâmica da sociedade e entrar em harmonia com as transformações estruturais que ocorrem no seu interior e à eficácia de sua aplicação.

Na década de 1970 durante o regime militar os estudos históricos na área de educação começaram a se beneficiar da expansão e da consolidação dos cursos de pós-graduação no Brasil. A disciplina aos poucos começou a ganhar autonomia com relação às outras disciplinas da quais tinha uma dependência. Portanto nessa fase de sua consolidação a pesquisa em história da educação se tornou mais profissionalizada, com a ajuda também da fundação de sociedades de pesquisa na área além dos eventos que se espalharam pelo país. No que tange ao modelo teórico, outros modelos explicativos e métodos críticos começaram a ser explorados como os derivados dos marxismos como Marx, Gramsci ou Althusser, da Sociologia, Bourdieu e Passeron, o estruturalismo foucaultiano, ou os alemães da Escola de Frankfurt, Adorno, Horkheimer e Benjamim.

Encontramos entre os estudos realizados a partir da década de 1970, os realizados por Dermeval Saviani, os quais apontam na direção de um entendimento da educação enquanto fundamento filosófico vinculado à estrutura política. No entanto, os estudos de Saviani se desenvolvem também no sentido de privilegiar outras questões como a aplicação de projetos educacionais no Brasil, salientando o fracasso da implantação dos mesmos. Para Saviani (1973, p.2), todas as soluções para a educação apresentadas até hoje, salvo raras exceções, “foram ou transplantadas, sem levar em conta as exigências reais da situação ou improvisadas, o que se caracteriza pela falta de planejamento, que cada vez mais enfraquece as esperanças depositadas na educação”.

Dentre estes trabalhos que são frutos de Pós-Graduação destacamos o de Xavier publicado pela primeira vez em 1970, Poder Político e Educação de Elite, um estudo crítico que discute principalmente como ocorreu a separação entre escola e povo desde os primórdios da Independência do Brasil, destacando as origens da organização educacional e analisando a ideologia educacional do movimento, mostrando a quem serve a educação, tudo baseado na correlação de forças sociais da época. Acreditamos que este trabalho suscitou o debate em torno dos problemas educacionais e figura como um importante exame das ideologias pedagógicas do Brasil. Além disso, a autora discute temas polêmicos como o do liberalismo no Brasil, da importação de idéias, do colonialismo e da dependência.

Neste trabalho é feita toda uma historicização da atuação da Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil com relação ao debate educacional destacando que no projeto de Constituição havia 3 dispositivos que tratavam sobre o tema educação. Mas o fato de a Assembléia ter sido dissolvida pelo Imperador fez com que estes três dispositivos fossem resumidos a apenas um que foi inserido na Carta Outorgada de 1824 que dizia “A instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”. Para Xavier a legislação brasileira sobre a instrução pública, no pós-Independência, teria sido vítima de um transplante imoderado, que teria impedido que se realizasse um sistema adequado às ao que ela chama de nossas “condições particulares”, o que teria comprometido todo o desenvolvimento posterior da educação popular no Brasil. E continua:

A legislação educacional, da qual dependia a criação de uma escola que atendesse às nossas necessidades, teria falhado nas suas origens e impedido a concretização dos objetivos proclamados. Autônoma e ineficaz, embora nascida de uma grande preocupação em efetivar um sistema de instrução pública adequado a uma nação independente e democrática, a legislação educacional pós-Independência teria se transformado num instrumento eficiente na manutenção da nossa estrutura colonial dependente..... (XAVIER, 1985, p. 110).

Com a fundação do Império Brasileiro se iniciam os debates e projetos que visavam à estruturação de um “sistema” nacional de educação e estes debates acontecem na Assembléia convocada por D.Pedro I. Nas palavras de Xavier o que se discutia não era a substituição ou reforma de um sistema, mas sim a criação de um sistema de educação visto que, como já mencionamos antes, em sua análise o Brasil saiu do processo de Independência totalmente destituído de qualquer tipo de educação popular.

Ainda sobre esta questão da autonomia do pensamento pedagógico brasileiro, Xavier diz que este é um fenômeno marcante no desenvolvimento da educação brasileira, neste ponto ela vislumbra dois problemas que: (1) o desajuste entre os problemas debatidos e os problemas reais e, (2) as soluções propostas e as condições reais de concretização dessas soluções (XAVIER, 1985, p. 106). Xavier tem razão quando fala sobre os desajustes entre os problemas debatidos e os problemas reais. Podemos notar isso ao acessarmos os Anais da Assembléia quando esta começa a debater a questão educacional.

Os legisladores se importavam com questões, poderíamos dizer sem querer fazer juízo de valor, menos importantes como o valor do prêmio que seria dado ao melhor Tratado de Educação, que “empolgou os constituintes durante seis sessões” ou sobre a localização das universidades que se queriam criar, sem debater os temas que realmente importavam a uma nação que precisava constituir um “sistema” educacional que chegasse a todos os integrantes da jovem nação. “A educação popular foi veementemente colocada como sinônimo de liberdade e riqueza, já que a ausência da instrução, afirmava-se, era razão de pobreza e despotismo” (XAVIER, 1985, p. 60). E um governo democrático prezaria pela educação popular, o que não se poderia dizer de um governo despótico “fundado sobre os direitos de todos os indivíduos”.

Ao definirem em sessão da Assembléia que fosse feito um concurso para se escolher o melhor Tratado de Educação, sem se discutirem os problemas da educação popular, os legisladores mostravam que não “cabia à Assembléia Legislativa analisar as causas do abandono da instrução popular que denunciavam”. E a solução também não dependeria mais deles, visto que seria feito um concurso e assim estavam na dependência dos “literatos”. Assim só podiam esperar e incentivar para que tal Tratado chegasse logo. Xavier ressalta que:

O problema da instrução popular deveria esperar o tempo necessário para ser resolvido satisfatoriamente, muito embora fosse inconcebível, na sua ausência, o funcionamento do novo regime constitucional. E, muito discutido e emendado, o primeiro projeto apresentado pela Comissão de Instrução foi engavetado e esquecido antes de ser aprovado. Ficou, “proclamada” e comprovada a grande preocupação do novo governo nacional com a educação popular” (XAVIER, 1985, p. 61).

Para Xavier, é a partir “das vinculações econômicas, políticas e sociais” que se explicam as “incoerências entre os objetivos educacionais proclamados e o encaminhamento das propostas de efetivação dos mesmos”.

Neste ponto Xavier discorda de Azevedo (1957). Para o referido autor foi na Assembléia de 1823 que “pela primeira vez na história do Brasil, a preocupação com a educação popular dominava os espíritos da elite culta” (1957, p.553). Para Xavier esta aparente preocupação das elites com o desenvolvimento educacional seria uma forma de dissimular sua dominação passando para as classes dominadas a idéia de que o tema era relevante. As preocupações com a educação popular, por exemplo, não correspondiam à realidade de seus objetivos, mas sim as exigências do momento histórico. O maior objetivo das elites com este tema era “organizar o aparelho do estado” para assim se perpetuarem no poder. A autora não levanta o fato de que os deputados não ficaram apenas esperando que este Tratado chegasse a eles, como percebe Fávero (2000, 20). Cobraram que o Tratado fosse logo entregue o que leva a crer que realmente havia a preocupação com a organização da instrução. Em julho de 1823, portanto um mês após o início das discussões sobre instrução, Antonio Ferreira França, da Bahia, solicitou que a Comissão de Instrução Pública apresentasse os resultados de seus trabalhos sobre a questão.

Um dos membros da Comissão, o deputado Antonio Gonçalves Gomide (Minas), explica que o problema não foi esquecido, mas aguardava um plano de educação pública anunciando pelo deputado José Bonifácio de Andrada e Silva (São Paulo) e ainda esperava do Governo uma relação circunstanciada dos estabelecimentos, literários tanto da Corte, como das Províncias do Império” (MOACYR, 1936, p. 89).

Apesar da preocupação que alguns deputados demonstraram acerca do projeto apresentado, que foi muito debatido, e teve várias emendas apresentadas muitas - o que para nós já mostra o interesse em favor do projeto - com a dissolução da Assembléia pelo Imperador “Todo o longo debate cai por terra e a situação permanece como das vezes anteriores” (MOACYR, 1936, p. 456). E Fávero complementa: “Somente vinte anos depois o Senado volta a se preocupar com o assunto”. O mesmo acontece com a Câmara, que apenas em 1847 retoma a questão.

Moacyr ainda observa que “Todavia, os ministros do Império e superintendentes da instrução não deixaram de discutir o caso em seus relatórios durante todo esse período” (MOACYR, 1936, p. 457).

Assim, para Xavier as propostas de educação universal funcionariam ao lado da “farsa” liberal como “a promessa que encobriria a mesquinhez do jogo político que se encetava” (XAVIER, 1985, p.132). Tudo isso resultaria na “algazarra patriótica” que envolveu as discussões dos problemas da instrução pública na Assembléia Constituinte de 1823. Estes debates teriam apenas adiado a solução do problema e foram usados para justificar a aparência liberal e a rerepresentação nacional ali estabelecida. Ela atribui às “exigências ideológicas” o gasto de tempo dispensado com a discussão da educação popular, pois nem mesmo de recurso materiais o país dispunha para investir nesse setor. Desta forma a expansão ou mesmo a criação de um sistema educacional “nunca poderia ter sido (...) seriamente cogitada” (XAVIER, 1985, p. 132).

A educação popular não cumpria nenhuma função naquele momento se tornando apenas uma discussão demagógica, o que não teria acontecido com o ensino superior. Este interessava as elites nacionais nascentes, pois esta precisaria formar os quadros para compor este novo Estado, atendendo às aspirações de acesso à vida política das classes intermediárias. O ensino superior complementado pelo secundário compreenderia o

“sistema educacional” exigido pelo Estado. Por isso a rapidez na discussão do projeto de criação de universidades passando à frente a discussão da educação popular.

O trabalho de Xavier é um dos mais importantes na discussão da questão educacional na Assembléia de 1823, além disso, como diz Evaldo Amaro Vieira, na apresentação da 3ª edição “constitui umas das mais expressivas contribuições da Historiografia, para a educação brasileira”.

Os trabalhos sobre a importância da educação nas discussões na Assembléia Constituinte de 1823 são poucos e muitas vezes se resumem a uma ou duas linhas, conforme analisamos nos itens anteriores deste capítulo. Entretanto, um artigo se destaca acerca dessa problemática. Trata-se do trabalho de Chizzotti,(2001) “A Constituinte de 1823 e a Educação”. Este é um dos raros textos que realmente utilizam aos Anais da Assembléia Geral e Constituinte de 1823 como fontes para discutir a gênese da educação no Brasil. Para Chizzotti a Assembléia Geral e Constituinte de 1823:

Pelo seu discurso e pela forma, pela composição de seus membros e pelos projetos apresentados, constitui um observatório privilegiado dos problemas e das concepções sóciopolíticas do Brasil, no primeiro quartel do século XIX. (CHIZZOTTI, 2001, p.32).

Para Chizzotti a educação já foi inserida na Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Brasil desde o início com a Fala do Trono do Imperador que afirmava estar promovendo os estudos públicos de toda forma, mas que se precisava de uma legislação especial. Esta promoção de que fala o Imperador se baseia na fundação do Colégio das Educandas, escola para moças dirigida pelo Bispo da Corte, e o decreto de criação da Escola de Ensino Mútuo como ficou conhecido o Método Lancastriano ao ser transplantado para o Brasil. Este método como afirma o autor já havia se espalhado por vários países europeus com o mote de ser mais rápido e eficaz na difusão da educação gratuita, além da idéia de que seria um dos responsáveis pelo sucesso do sistema capitalista na Inglaterra. No Brasil seria criada uma escola de ensino mútuo em cada região e os soldados iriam se formar na Corte. Esta problemática do transplante cultural também é uma das preocupações de Xavier em trabalho já citado aqui defendendo a autonomia do pensamento pedagógico brasileiro.

Outro problema levantado por Chizzotti (2001, p.37) é o da descentralização política que teve seu espaço no início das discussões da Constituinte com um projeto de Martim Francisco de Andrada Machado. Este projeto daria maior autonomia às províncias e “ampliava as suas competências”. Descentralizando o poder as províncias ficariam responsáveis por “promover a educação da mocidade”. O projeto só viria a se efetivar a partir da publicação do Ato Adicional de 1834. Pelo contrário a Carta Outorgada em 1824 centralizou ainda mais poder nas mãos do Imperador.

Esta Carta determinou que, após ouvir “o estado dos negócios públicos” instruído pelo Presidente da Província, o Conselho Geral das Províncias teria por “principal objeto propor, discutir, e deliberar sobre os negócios mais interessantes das suas Províncias; formando projetos peculiares, e acomodando às suas peculiaridades e urgências” (Artigo 81 da Carta de Lei de Março de 1824).

Estabelecia-se também que as discussões dos “negócios mais interessantes” seriam iniciadas nas Câmaras e remetidos oficialmente ao Secretário do Conselho, aonde seriam discutidos a portas abertas, bem como os que tiverem origem nos mesmos Conselhos. Assim, as suas resoluções finais seriam tomadas à pluralidade absoluta de votos dos membros que estivessem presentes. Conforme podemos interpretar a partir do Artigo 82 da Constituição de 1823.

Chizzotti conclui seu artigo sobre a Assembléia Constituinte de 1823 salientando que em seis meses produziu mais discurso “esfuziantes sobre a instrução, que diretrizes para a educação nacional” (2001:50-51). Realmente a Constituinte não foi muito avante nas discussões sobre a educação, até devido aos problemas por quais começou a passar com seu relacionamento com o Imperador, mas a discussão sobre a e educação havia sido levantada naquela que foi a primeira Assembléia Constituinte brasileira.

Outro importante trabalho sobre é o de Maria Luisa Ribeiro, *História da Educação Brasileira: A organização escolar brasileira de 1978* onde a autora afirma que o projeto da Assembléia Constituinte foi inspirado na Carta francesa de 1791 sendo por isso mesmo muito “radical em suas proposições”. Ribeiro afirma:

[...] que na Constituinte estava “presente a idéia de um “sistema nacional de educação”, em seu duplo aspecto: graduação das escolas e distribuição racional por todo o território nacional. É assim que em seu artigo 250 declara: “Haverá no Império escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca, e universidades nos mais apropriados locais. (RIBEIRO, 1978, p.45).

Esta idéia de um “sistema educacional” como destaca Ribeiro é abandonada no texto constitucional outorgado pelo Imperador na Carta outorgada. Mas sobre as discussões da Comissão de Instrução pública a autora não faz referências.

Uma das particularidades destes trabalhos mais recentes é que os estudiosos sempre se recorrem às fontes, no caso da nossa problemática, os Anais da Assembléia de 1823, como é o caso de Xavier, Chizzotti, Ribeiro e Paiva.

Paiva (1987) também recorreu às fontes para analisar os trabalhos da Constituinte de 1823 no seu trabalho *Educação Popular e Educação de Adultos*, onde afirma que logo o país ter se tornado independente e com a instalação da Assembléia os membros desta se ocuparam em debater o problema do ensino. A autora apenas se confunde ao dizer que há referências à criação de uma Comissão para elaborar um plano de educação primária e a um tratado completo de educação. O que podemos perceber ao acessar a documentação é que estas foram criadas e que trabalharam em seus projetos durante todo o período quem que a Assembléia esteve atuante.

Apoiada na documentação Paiva relata através de discursos de deputados que a situação do ensino elementar era “precaríssima”, Mas ressalta que:

O constituintes de 1823 não somente não tiveram tempo de desenvolver seus projetos educacionais devido ao golpe de Estado de 12 de novembro como, durante o período em que estiveram reunidos, o problema do ensino elementar não foi verdadeiramente discutido; as atenções em matéria educativa, concentravam na necessidade de criação de uma universidade. (1987, p.60).

Niskier (1989) em *Educação Brasileira: 500 anos (1500-2000)* uma extensa obra dedicada a educação Brasileira dá algum destaque aos debates promovidos sobre a educação na Assembléia Constituinte de 1823. No tópico dedicado aos trabalhos da Assembléia o autor inicia com a fala do trono do Imperador, onde este relata o que tinha já feito para promover a educação no país. O Imperador fala também da apresentação do parecer da Comissão de Instrução Pública sobre o anteprojeto apresentado por José Bonifácio. Devido ao caráter da obra de servir como um grande manual este não apresenta uma discussão aprofundada sobre o tema, apenas apresentando os fatos ali ocorridos.

Para a nossa análise historiográfica recorreremos também aos trabalhos que tratam especificamente da criação de um aparato universitário no Brasil, visto que, este foi um dos temas mais discutidos naquela que foi nossa primeira Assembléia Constituinte.

Entre esses estudos destacamos A Universidade Temporã de Luiz Antonio Cunha, de 1986, em que o autor estuda a origem e o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, desde os “cursos de artes”, abertos pelos jesuítas, até a institucionalização do regime universitário na Era Vargas. Para o autor “O ensino superior atual nasceu, (...) junto com o Estado Nacional, gerado por ele e para cumprir, predominantemente, as funções próprias deste”. Cunha não dá destaque aos trabalhos da Assembléia de 1823 se atendo apenas à Carta outorgada de 1824:

Embora a Independência fosse feita, em 1822, com impulso da doutrina política liberal, a Constituição do Império, outorgada em 1824, manteve a Igreja ligada ao Estado, em muitos pontos funcionando como um parte da burocracia civil. (...) No campo educacional, as determinações ficaram cada vez mais uniletarais. O Imperador tinha poder para estabelecer o currículo dos seminários religiosos. As escolas religiosas abertas a não religiosos, já tinham, por essa época, se transformado em instituições de *ensino particular*, oposto este ao ensino estatal ministrado pela burocracia civil secularizada. (CUNHA, 1986, p.85-86).

Assim como Cunha, Arabela Campos Olivem na coletânea Educação Superior no Brasil de 2002, não analisa os trabalhos da Constituinte de 1823, mas é interessante sua tese sobre a não criação de universidades no Brasil no período Imperial. Sobre isto a autora afirma que:

No período imperial, apesar de várias propostas apresentadas não foi criada uma universidade no Brasil. Isto talvez se deva ao alto conceito da Universidade de Coimbra, o que dificultava a sua substituição por uma instituição do jovem país. (OLIVEM, 2002, p.32).

Ao contrário de Cunha e Olivem que não analisam os trabalhos da Assembléia de 1823 no que concerne à criação de universidades no Brasil, Fávero (2000) no estudo Universidades do Brasil: das origens à construção se utiliza dos Anais da Assembléia para analisar a origem do sistema universitário brasileiro segundo ela:

Os debates na Constituinte parecem marcar uma mudança na política até então adotada por D. João VI, em relação ao ensino superior. Planos, indicações e projetos sobre a necessidade de criação de instituições universitárias são apresentados, mas, a situação vai perdurar inalterável durante todo o Império. A primeira tentativa é feita em 12 de junho de 1823, através de uma indicação à Assembléia Constituinte e Legislativa pelo deputado rio-grandense José Feliciano Fernandes Pinheiro, Visconde de São Leopoldo, que propõe a criação de pelo menos uma universidade no Império e recomenda que a mesma seja instituída na cidade de São Paulo, dadas as vantagens que esta poderia oferecer. (FÁVERO, 2000, p.20).

Este projeto foi muito discutido em diversas reuniões da Assembléia, aprovado finalmente com a inclusão de várias emendas não houve tempo para a sua promulgação uma vez que o Imperador dissolveu a Constituinte.

## Os debates sobre a educação na Assembléia de 1823 nos recentes manuais para o ensino médio

Podemos perceber que nos manuais de história da educação a questão dos trabalhos da constituinte de 1823 sobre a educação também são pouco trabalhados pelos pesquisadores, que não se utilizam dos documentos para fazer sua interpretação. Estes se preocupam mais com a periodização visto, que precisam tratar da história da educação num plano geral. Dentre tantos autores que escreveram manuais didáticos aqui destacamos alguns que tiveram grandes tiragens por terem sido e ainda serem muito utilizados nos cursos pedagógicos.

Nesse sentido começaremos com o trabalho de Maria Lúcia de Arruda Aranha, *História da Educação*, publicado em 1992. Esse trabalho dedica pouco espaço a história da educação no Brasil não fazendo nenhuma referência aos trabalhos da Assembléia de 1823. A autora apenas descreve algumas melhorias relacionadas que foram instituídas pela Corte como a criação da Imprensa Régia, de alguns jornais, da Biblioteca Pública, Jardim Botânico, Museu Nacional, Missão Cultural Francesa, Academia Real da Marinha, cursos médico-cirúrgicos entre outros. Em sua análise:

A ênfase dada ao ensino superior não é acompanhada por igual interesse pelos demais níveis de educação. Ao contrário, o descaso neste ponto é uma constante, e as poucas medidas tomadas são desastrosas, [...] as inovações reforçam o caráter elitista e aristocrático da educação brasileira, [...] (ARANHA, 1992, p. 191).

Outro manual que não faz nenhuma menção nem a Constituinte de 1823 nem aos trabalhos desta no que tange a educação é o de Gilberto Cotrim e Mario Parisi, *Fundamentos da Educação*, de 1988. Os autores seguem a mesma linha de Maria Lúcia Aranha. Iniciam dando algum destaque às instituições fundadas com a chegada da Corte, mas concluem que “O setor educacional brasileiro, durante o primeiro reinado, a regência e o segundo reinado, conheceu pouca evolução em termos substantivos”, apesar da fundação de cursos de direito em São Paulo e Olinda e da criação do Colégio Pedro II a qualidade geral do ensino permaneceu inalterada, em relação ao período anterior à Independência”. Cotrim repete a mesma interpretação em *Educação para uma escola democrática: história e filosofia da educação*, de 1989, onde nada é dito sobre os debates da Comissão de Instrução Pública da Assembléia Constituinte de 1823. Seguindo a mesma linha dos autores anteriormente citados temos Nelson Piletti e Claudino Piletti com o manual, *História da Educação*, de 1990 e Paulo Ghiraldelli Jr que escreveu *Filosofia e História da Educação Brasileira*, de 2003, que não traçam nenhuma linha sobre os trabalhos da Constituinte. Contrariamente a estes trabalhos citados temos e de Maria Elisabete Xavier, Maria Luisa Ribeiro e Olinda Maria Noronha, *História da Educação: A escola no Brasil*, de 1994 que constroem seu trabalho com uma análise crítica em cima de fontes documentais para pesquisa também dos alunos que utilizarem a obra. Temos neste trabalho um destaque para a Constituinte de 1823 e seus trabalhos com relação à educação. Vale destacar que Xavier já havia escrito *Poder político e educação de elite*, de 1985 e Maria Luisa Ribeiro *História da Educação Brasileira: A organização escolar*, de 1978 que trataremos no próximo tópico. Para as autoras em 1822 já haviam sido encaminhadas medidas institucionais que pretendiam a criação de um sistema de ensino. Mas o que houve foi um descompasso entre os “os objetivos proclamados e o encaminhamentos dos projetos, assim como entre as medidas legais definidas e as condições concretas de efetivação”. Este descompasso foi verificado nos debates realizados na:

Assembléia Constituinte e Legislativa de 1823 em torno dos dois projetos ditos “emergências”, apresentados pela Comissão de Instrução Pública: O Projeto do Tratado de Educação para a Mocidade Brasileira e o Projeto de Criação de Universidades. (1994, p. 60).

O primeiro projeto segundo a análise das autoras sugeria a postergação de qualquer medida do governo com relação ao ensino elementar até a elaboração de uma “doutrina educacional nacional”, que ficaria a cargo das elites intelectuais. O segundo projeto tratava da criação de duas universidades no país de forma imediata. O que se percebe segundo as autoras é que havia um descaso com a realização efetiva de um sistema de “educação” popular e uma “indisfarçável preocupação em garantir e desenvolver um sistema de educação para a elite”. Tal preocupação colocava em cheque os interesses reais a que os constituintes e o governo serviam, “revelando o caráter meramente demagógico dos objetivos” que os deputados alegavam perseguir. A produção dos manuais de história da educação para o ensino médio, como alertamos anteriormente, sofrem do problema de terem que tratar de grandes temporalidades e assim seu conhecimento acaba ficando limitado. No caso da história da educação no Brasil esta é a que mais perde espaço, como podemos perceber, ficando sempre escondido em alguns parágrafos no fim do livro. Este problema da temporalidade também afeta a questão da análise que fica muitas vezes muito simplificada, não sobrando espaço para o autor trabalhar com os documentos que poderiam levar a um aprendizado maior como os Anais da Constituinte de 1823, por exemplo. Maria José Garcia Werebe, no seu livro *Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil*, de 1963, mas relançado em 1994, destaca que dos projetos apresentados à Assembléia resultou a lei 15 de outubro de 1827, que estabeleceu o princípio da liberdade de ensino, sem restrições, mas os dispositivos que tratavam da criação de escolas de primeiras letras em todos as “cidades, vilas e lugarejos, eram absolutamente irrealistas e não passaram de intenções”. Maria do Carmo Tavares de Miranda no seu, *Educação no Brasil (Esboço de um estudo histórico)* de 1966, destaca que o debate central naquele período foi sobre a educação destacando os que foram desenvolvidos durante a Assembléia de 1823, segundo a referida autora houve um:

[...] encaminhamento favorável à educação popular, um reconhecimento unânime da precariedade do ensino, e antes de dissolvida a Constituinte de 1823, em 20 de Outubro são abolidos os privilégios do Estado, o que viria a incentivar a iniciativa privada, para conjuntamente fazer face às deficiências do ensino público. (p. 44).

Quanto à produção historiográfica relativa à história da educação brasileira dos anos de 1980, destacamos a obra *História da Educação*, de Thomas Ransom Giles (1987) que também inicia a sua discussão desde educação primitiva até o final da década de 1980. O autor dedica menos de 30 páginas a história da educação brasileira sem que teça nenhuma impressão sobre os trabalhos da Constituinte de 1823.

### **Considerações finais**

Ao concluirmos essa análise de cunho historiográfico destacamos que os pesquisadores da história da educação não vêm com muito interesse os debates sobre a educação na Constituinte de 1823, quando o fazem não traçam mais que um parágrafo deixando ao leitor a idéia que ali nada aconteceu de significativo acerca da contribuição e relação entre as questões instrucionais/educacionais e o processo de formação do Estado e

da Nação brasileira. A questão dos debates sobre a educação na Assembléia Constituinte de 1823 fica assim muito marcada pelo silêncio. Mas ao contrário foi ali que teve início ou que nasceu a idéia de uma “organização” da educação brasileira, ou como dizem Miranda (1966), ou Xavier, ali se constituiu a gênese de um sistema educacional brasileiro.

Neste momento em que as ciências humanas e a história da educação, passam por um processo de reformulação em seus campos teóricos, na busca da “construção de campos interdisciplinares” a educação e a área do direito podem ter um diálogo mais aprofundado que vise a democratização da educação. A área do direito educacional é uma nova fronteira que precisa ser mais explorada pelos pesquisadores da educação. A área dos estudos educacionais nas constituintes, por exemplo, é um campo a ser muito mais explorado pelos estudiosos.

Como afirmam Cury, Horta e Fávero (2001) é preciso aprofundar as relações da educação com o direito constitucional para que a universalização da educação possa contar com mais instrumentos de efetivação. Acreditamos que esse aprofundamento passe também pelo papel dos legisladores nas discussões educacionais, não apenas nos debates nas constituintes, mas em suas relações com a educação nas suas províncias, como no caso de nossa pesquisa com os legisladores paraibanos que partiram para a Corte em 1823, como representantes da Província da Parahyba do Norte na Assembléia Constituinte e Legislativa de 1823. Entre estes podemos destacar Joaquim Manuel Carneiro da Cunha que provinha de uma família que sempre esteve envolvida com as questões educacionais na província paraibana.

## Referências

- BELLO, Ruy de Ayres. Pequena história da educação. São Paulo: Editora do Brasil, 1961.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação e a primeira constituinte republicana. IN; FÁVERO, Osmar. (org) A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988). Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001. (Coleção Memória da Educação).
- CURY, C. R. J. HORTA, J.S.B. FÁVERO, OSMAR. A relação educação-sociedade-estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FÁVERO, Osmar. (org) A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988). Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001. (Coleção Memória da Educação)
- COTRIM, Gilberto. Educação para uma escola democrática. História e Filosofia da Educação. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1989.
- COTRIM, G. PARISI, Mario. Fundamentos da educação. História e Filosofia da educação. 14 ed. São Paulo: Saraiva, 1988.
- CHIZZOTTI, Antonio. A Constituição de 1823 e a Educação. IN: A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988). Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996. (Coleção Memória da Educação)
- CUNHA, Luiz Antonio. A Universidade temporã. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1986.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução Elementar no Século XIX, In; 500 Anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autentica, 2000.
- FÁVERO, Osmar. (org) A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988). Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1996. (Coleção Memória da Educação)
- FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Universidade do Brasil: das origens à construção. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/ Inep, 2000.
- GHIRALDELLI Jr, Paulo. Filosofia e história da educação brasileira. Barueri, SP: Manole, 2003.

- GILES, Thomas Ransom. História da educação. São Paulo: EPU, 1987.
- LOMBARDI, José Claudinei. Historiografia Educacional e os fundamentos teóricos metodológicos da História. LOMBARDI, J.C (org) Pesquisa em Educação: história filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC:UNC, 1999.
- MIRANDA, Maria do Carmo Tavares de. Educação no Brasil (Esboço de um estudo histórico) Recife (UFPE) Imprensa Universitária, 1975.
- MOACYR, Primitivo. A instrução e o Império - Subsídios para a história da educação no Brasil: 1823-1853. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936. v. 1.
- NISKIER, Arnaldo. Educação Brasileira: 500 anos de História. 1500-2000. São Paulo: Melhoramentos, 1989.
- OLIVEM, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa.(org) A Educação Superior no Brasil. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.
- PAIVA, Vanilda. Educação Popular e Educação de Adultos. São Paulo: Loyola, 1987.
- PEETERS, Madre Francisca & COOMAN, Madre Maria Augusta. Pequena história da educação. São Paulo: Cia. Melhoramentos, 1936.
- PEIXOTO, Júlio Afrânio. Noções de História da Educação. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1933.
- PILETTI, N. PILETTI, C. História da Educação. São Paulo: Ática, 1990.
- RIBEIRO, Maria Luisa S. História da educação brasileira. São Paulo: Ed. Moraes, 1978
- SANTOS, Theobaldo Miranda dos. Noções de história da educação. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1945
- SAVIANI, Dermeval. Estrutura e sistema. São Paulo: Saraiva, 1973.
- VIDAL, Diana Gonçalves e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Rev. Bras. Hist.*, jul. 2003, vol.23, no.45, p.37-70. ISSN 0102-0188.
- VIDAL, Diana G. FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). In: Revista Brasileira de História da Educação. V. 23 n.45. São Paulo, jul. 2003 Versão on-line visitada em 17 de setembro de 2006 <http://www.scielo.br/scielo.php>
- XAVIER, Maria Elizabete S. P. Poder político e educação de elite. São Paulo: Editora Cortez, 1985.
- XAVIER, M. E. RIBEIRO, M. L. NORONHA, O. M. História da Educação: A escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994. – (Coleção Aprender e Ensinar)
- WEREBE, Maria José Garcia. 30 anos depois. Grandezas e Misérias do ensino no Brasil. São Paulo: Ática, 1994.

Recebido em: agosto/2007

Aprovado em: setembro/2007

---

<sup>i</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, professor da Universidade Estadual do Vale de Acaraú-JP e consultor do Instituto de Desenvolvimento do Municípios da Paraíba-IDEME.

<sup>ii</sup> Dissertação defendida em dez/2004 na Universidade Federal da Paraíba com a orientação do Professor Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro. A pesquisa contou com o apoio financeiro da Capes.