



# **A ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA DO GRÃO-PARÁ DURANTE AS PRIMEIRAS DUAS DÉCADAS DA DESCENTRALIZAÇÃO (1834-1854)**

Duci Alves de Matos [\*]; Anselmo Alencar Colares [\*\*]

Este artigo trata do modo como se deu a organização da instrução pública primária na província do Grão-Pará durante as duas primeiras décadas de vigência da Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, também conhecida como Ato Adicional de 1834, que descentralizou a instrução pública, primária e secundária, passando para as províncias a responsabilidade de legislar e manter por seus próprios meios esses níveis de instrução. Partindo de uma análise fundamentada no materialismo histórico, a instrução pública é percebida como um produto das relações de produção vigentes na sociedade daquele momento histórico, baseado na produção agrícola, exportadora e dependente da mão de obra escrava, como era a sociedade brasileira a época. Compreendendo as especificidades existentes na província em questão e a forma como impactaram a instrução pública, entre elas se podem destacar a desfavorável situação econômica e os efeitos da Cabanagem e da repressão a ela empreendida pelas autoridades provinciais. A escolha dos aspectos abordados considerou a relevância que lhes eram atribuídos nas fontes utilizadas, a saber: a legislação educacional e os discursos, falas e relatórios dos presidentes e vice-presidentes da província.

**Palavras-chave:** Instrução Pública Primária. Descentralização. Província do Grão-Pará.

## **THE ORGANIZATION OF PRIMARY PUBLIC EDUCATION IN THE PROVINCE OF GRÃO-PARÁ DURING THE FIRST TWO DECADES OF DECENTRALIZATION (1834- 1854)**

### **ABSTRACT**

This article discusses how the organization of primary public education took place in the province of Grão-Pará during the first two decades of implementation of Law N. 16, of August 12, 1834, also known as the Additional Act of 1834, which decentralized primary and secondary public education, delegating to the provinces the responsibility for legislating and maintaining, by their own means, these education levels. Starting with a analysis of historical materialism, public education is being perceived as a product of the production relations in effect in the society of that historical moment, based on agricultural production for export and dependent on slave labor, as was the Brazilian society at the time. We also discuss the specificities of the province in question and the way they impacted public education, among which we can highlight the unfavorable economic situation; the effects of Cabanagem and the repression it suffered by the provincial authorities. The choice of the aspects covered considered the relevance attributed to them in the sources used, namely: the educational legislation and the speeches and reports by the presidents and vice-presidents of the province.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-22, e-rte331202421, 2024.**



**Keywords:** Public Primary Education. Decentralization. Province of Grão-Pará.

## **LA ORGANIZACIÓN DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA PRIMARIA EM LA PROVINCIA DEL GRÃO-PARÁ DURANTE LAS DOS PRIMEIRAS DÉCADAS DE DESCENTRALIZACIÓN (1834-1854)**

### **RESUMEN**

Este artículo trata sobre la organización de la instrucción pública primaria en la provincia del Grão-Pará durante las dos primeras décadas de vigencia de la Ley n.º 16, del 12 de agosto de 1834, también conocida como Ato Adicional de 1834, que descentralizó la instrucción pública primaria y secundaria, transfiriendo a las provincias la responsabilidad de legislar y mantener estos niveles de instrucción por sus propios medios. Partiendo de un análisis del materialismo histórico, la instrucción pública se percibe como producto de las relaciones de producción existentes en la sociedad de aquel momento histórico, basada en la producción agrícola para la exportación y dependiente del trabajo esclavo, como era la sociedad brasileña de esa época. También se comprenden las especificidades existentes en la Provincia en cuestión y cómo afectaron a la instrucción pública, entre las cuales se pueden destacar la desfavorable situación económica y los efectos de la Cabanagem y la represión llevada a cabo por las autoridades provinciales. La selección de los aspectos abordados se basó en la relevancia que se les atribuía en las fuentes utilizadas, a saber: la legislación educativa y los discursos, discursos y informes de los presidentes y vicepresidentes de la provincia.

**Palabras clave:** Instrucción Pública Primaria. Descentralización. Provincia del Grão-Pará.

### **INTRODUÇÃO**

Este artigo busca compreender como se deu a organização da instrução pública primária na província do Grão-Pará, nas duas primeiras décadas da entrada em vigor da Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834. Também conhecida como Ato Adicional de 1834, essa Lei estabeleceu alterações e adições à Constituição Política do Império de 1824 e foi responsável pela descentralização do poder no período da Regência.

Ao determinar ser competência das Assembleias Legislativas Provinciais a responsabilidade de propor, discutir e deliberar “§ 2º Sobre instrução publica e estabelecimentos proprios a promovel-a,” (BRASIL, 1834), o Ato Adicional passou para as províncias o encargo de legislar e manter por seus próprios meios os níveis primário e secundário da instrução pública. Em razão disso, ele



[...] tem sido interpretado por parte da historiografia da educação como um obstáculo ao desenvolvimento da educação escolar no Brasil imperial, devido às diversidades regionais e à insuficiência de recursos destinados ao ensino nos orçamentos provinciais, ou, ainda, em razão do desinteresse das elites políticas provinciais na difusão da instrução primária e secundária, o que teria acarretado uma enorme distância entre as leis e a prática educacional. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 35).

As províncias tiveram, então, de lidar com os desafios de promover a instrução pública diante de condições adversas. Aos limites impostos por uma sociedade desigual, dependente da mão de obra escrava, cuja economia girava em torno da produção de gêneros primários para o mercado de exportação, somavam-se os problemas internos enfrentados por cada uma, algumas, inclusive a do Grão-Pará, envolvidas em sangrentos conflitos.

Portanto, diante das “condições históricas concretas em que enfrentaram o problema da instrução pública primária, as províncias foram dando respostas conforme as possibilidades que lhes foram objetivamente postas” (Saviani, 2014, p. VII). Nesse sentido, embora os problemas para levar adiante a instrução pública fossem compartilhados, em menor ou maior grau, por todas as províncias do Império, tendo em vista que compartilhavam o mesmo modo de produção, a análise aqui empreendida visa destacar a forma como a província do Grão-Pará lidou com a instrução pública primária diante da realidade concreta e das especificidades apresentadas nessa sociedade.

## **O PAPEL DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA PROVINCIAL E DO PRESIDENTE DE PROVÍNCIA NA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA**

O Ato Adicional de 1834 determinou que cada província teria duas instâncias de poder, o presidente, representante do Poder Executivo, e a Assembleia Legislativa Provincial, representante do Poder Legislativo. A escolha dos presidentes estava a cargo do Poder Central, e seu mandato não tinha tempo definido. Já a Assembleia Provincial seria escolhida internamente, por meio do voto de cidadãos considerados aptos, e assumiria um mandato de dois anos. Na província do Grão-Pará, ela deveria ser composta por 28 membros.



Fato digno de nota é que, embora o Ato Adicional (BRASIL, 1834), no art. 4º, tenha determinado que, “Immediatamente depois de publicada esta reforma, proceder-se-ha em cada uma das Províncias á eleição dos membros das suas primeiras Assembléas Legislativas Provinciaes, as quaes entrarão logo em exercido, e duraráõ até o fim do anno de 1837”, na província do Grão Pará a convocação para a primeira reunião só ocorreu em 1838. Essa postergação foi possível em razão do momento conflituoso na qual ela se encontrava, que resultou na entrada em vigor da Lei nº 25, de 22 setembro de 1835, que, segundo Thailanda de Jesus Pereira (2018, p. 63), interrompeu, por determinado período de tempo, algumas garantias constitucionais previstas no art. 79 da Constituição de 1824, ampliando e concentrando nas mãos do presidente da província o poder de decisão e execução, visando à repressão a todos que fossem considerados culpados de participação na revolta da Cabanagem (1835-1840), podendo o presidente tomar decisões sem que houvesse a necessidade de votação pela Assembleia Provincial.

Essa postergação interferiu na instrução pública, pois levou a uma demora na criação de Leis provinciais, tanto que as primeiras Leis desse tipo só foram publicadas no ano 1838, quando ocorreu a primeira reunião da Assembleia Provincial, e destinavam-se à contratação de professores para provimento das cadeiras. Critérios acerca da organização só seriam tratados em Lei do ano 1841.

Para além da demora na publicação da legislação educacional, esse fato nos leva a outra questão merecedora de atenção: a influência dos presidentes e de seus vices na criação da legislação da instrução pública. “Os presidentes eram ‘a via de comunicação do Rio de Janeiro com as Províncias em diversas frentes’” (Dolhnikoff, 2020, p. 23), e sua escolha dependia dos interesses do Poder Central. Alguns pesquisadores, entre eles Dolhnikoff (2020), veem nessa relação um dos limites da descentralização, tendo em vista a influência do Poder Central, por intermédio dos presidentes e de seus vices, nas medidas adotadas nas províncias, embora, por Lei, não lhes coubesse o direito de “legislar, mas apenas vetar leis aprovadas pela Assembleia, sendo o veto suspensivo” (Dolhnikoff, 2020, p. 54).



Esse debate não passou despercebido pela historiografia educacional. Castanha (2007, p. 402) assegura que “as Assembléias Legislativas provinciais não usufruíram do direito conquistado pelo Ato Adicional e seguiram as orientações e modelos trazidos pelos presidentes nomeados para administrá-las”. As fontes utilizadas nos permitiram enxergar a participação mais direta dos presidentes e dos vice-presidentes nas medidas adotadas em relação à instrução pública. Ao analisá-las, somos levados a concordar com Castanha (2007) quanto ao grau de influência exercida por eles. Grande parte das medidas registradas nas reuniões da Assembleia seria aceita e incorporada a legislação. Vejamos o exemplo seguinte.

Em 1848, o então presidente da província, Jeronimo Francisco Coelho (Pará, 1848), em relatório apresentado na abertura da Assembleia Provincial, queixava-se quanto aos poderes concedidos ao conselho de instrução sobre o Liceu Paraense, importante estabelecimento de ensino secundário público, criado 1841 na capital da província, alegando limitações impostas ao cargo de presidente no gerenciamento daquele estabelecimento. O conselho de instrução, órgão ao qual Coelho se referia, havia sido criado pela Lei nº 97, de 28 de junho de 1841 (S.N.T), e era composto pelo diretor da instrução pública e pelos professores do Liceu Paraense. Entre as competências a ele atribuídas, estavam: formar os regulamentos das escolas de instrução primária e secundária, examinar os alunos e os candidatos às cadeiras de professor e decidir questões referentes à uniformidade do ensino.

Diante das queixas apresentadas pelos presidentes e vice-presidentes, a Lei nº 203, de 27 de outubro de 1851 (S.N.T), trouxe algumas modificações. Ela suprimiu o conselho de instrução e reduziu o poder do diretor de instrução pública, que passou a atuar mais diretamente na supervisão do trabalho dos professores. O art. 36, § 2º, da referida Lei, autorizava ao governo da província: “A expedir um Regulamento desenvolvido para o ensino da instrução primária e secundária fora da Capital, regulando o programa de estudos, o sistema e o método de ensino, o regime e a disciplina das escolas, as atribuições do Diretor, e a ação do Governo”.

Com isso, os presidentes passaram a ter controle mais direto sobre a instrução pública. No ano seguinte, o Regulamento de 5 de fevereiro de 1852 (S.N.T) publicou disposições de regulamentação, como horário de funcionamento das escolas e exames a serem aplicados aos



alunos. Mesmo a escolha dos materiais de ensino, que permanecia a cargo do diretor de instrução pública, deveria ter a anuência do governo da província.

Se, por um lado, essa maior centralidade em torno da figura do presidente permitia, conforme Castanha (2007, p. 125-126), a existência de “princípios norteadores comuns, ou seja, uma filosofia que dava direção e orientava a organização da instrução pública elementar”, possibilitando, como defende esse autor, haver ao menos na legislação educacional uma coesão entre as Leis aplicadas nas províncias, por outro, a essa maior participação dos presidentes e vices pode ser atribuída também a criação de uma ampla legislação educacional. Conforme Faria Filho:

As multiplicidades de atos legais, bem como das suas orientações, fator devedor do pouco tempo que os presidentes de província permaneciam no cargo e da fragilidade das Assembleias Provinciais, que acabou por dar lugar a uma cultura administrativa que muito pouco prezava a continuidade das políticas, sendo as “reformas dos serviços de instrução” quase sempre consideradas e mostradas em relatórios pelos administradores como um grande feito político-administrativo (Faria filho, 2000, p. 138).

A alta rotatividade do cargo de presidente, motivada pelo jogo de interesses, apresentava-se como um empecilho à instrução pública, pois a mudança na presidência interferia no cumprimento da legislação anteriormente estabelecida, que nem bem chegava a ser posta em prática e já era substituída por outras. Cada presidente ou vice procurava demonstrar sua colaboração com a melhoria da instrução pública por meio de Leis e Decretos que muitas vezes apenas estabeleciam pequenas modificações nos já existentes.

## **QUANTIDADE DE ESCOLAS E AS FREQUÊNCIAS NA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA PÚBLICA**

Conforme dados apresentados nos documentos analisados, entre 1838 e 1854 apenas 17 escolas primárias públicas foram criadas em toda a província, a quantidade passou de 35, em 1838, para 52, em 1854. Trata-se de crescimento quase ínfimo e que contrasta com a importância atribuída à instrução pública, pautada pela ideia de encaminhar o “povo” para a



civilização, fazendo com que pudesse, aos poucos, assimilar os preceitos de uma sociedade ordenada (Castanha, 2006). Diante disso, Dércio Pena Duarte (2016), ao analisar como nos discursos de políticos e intelectuais da província do Grão-Pará as noções de civilização e instrução pública eram articuladas, observou a existência de uma contradição entre o que se esperava da instrução (enquanto estando ligada aos ideais de civilização, ordem e progresso) e as práticas efetivas em torno de sua implementação, entre as quais a criação de escolas. Nesse sentido, embora nesses discursos a criação de escolas, visando a atingir um número maior de alunos, aparecesse como importante, a prática em torno de sua efetivação revelava justamente o oposto.

E não era apenas a prática que destoava dos discursos: os próprios discursos apresentavam contradições. Apesar de constantemente destacarem o péssimo estado desse nível de instrução, os presidentes e seus vices sempre faziam questão de lembrar à Assembleia Provincial os limites orçamentários, que, segundo eles, impediam que mudanças fossem realizadas. Alegando que a instrução pública só progrediria quando a situação financeira da província melhorasse e que de imediato nada poderia ser feito.

É importante frisar que o problema com relação à pequena quantidade de escolas não começou com a descentralização promovida pelo Ato Adicional, tampouco foi solucionado por ela. E embora Castanha (2007, p. 106) tenha destacado que, em tese, o “Ato Adicional facilitou a criação de escolas colocando o poder decisório mais perto do povo, possibilitando uma cobrança mais efetiva das instâncias do poder”, ele admitiu a insuficiência da instrução pública no Brasil, de modo geral, como decorrência das condições de uma sociedade essencialmente agrária e desigual. Pois, como esclarece Lombardi (2010, p. 20), “a educação (e o ensino) é determinada, em última instância, pelo modo de produção da vida material; isto é, pela forma como os homens produzem sua vida material, bem como as relações aí implicadas”.

Diante disso, “em razão do modelo econômico e, ao mesmo tempo, da forma hegemônica de pensar à época, a educação não era demanda prioritária” (Damasceno, 2017, p. 42). Ademais, como propõe Faria Filho (2000, p. 135), “é sempre necessário considerar a



baixíssima capacidade de investimento das províncias, que algumas vezes chegavam a empregar mais de 1/4 de seus recursos na instrução e obtinham pífios resultados”.

Na província do Grão-Pará, os problemas relacionados à instrução pública acentuavam-se em virtude das condições econômicas. O período delimitado nesta pesquisa (1834-1854) corresponde a um interregno de tempo situado, conforme Santos (2019), entre a “fase de decadência”, que ocorreu do início do século até a década de 1840, com a perda da importância do principal gênero de exportação, o cacau, e a “fase de expansão”, a partir de 1840 até o fim do século, primeiramente com o alçar e, posteriormente, com o apogeu de um novo gênero no mercado de exportação, a borracha, cujo *boom* e aumento da riqueza gerada só tiveram lugar nas últimas décadas do XIX, ficando concentrados nas mãos de poucos.

A essa situação econômica desfavorável somava-se a instabilidade política e social, que vinha se arrastando desde os eventos que resultaram na adesão forçada da província do Grão-Pará (1823) à Independência do Brasil. Com o advento da Cabanagem (1835-1840) e a repressão a ela empreendida, o cenário tornou-se ainda mais crítico, por deixar um elevado saldo de mortes<sup>1</sup> e uma desorganização da força produtiva, tanto em decorrência das mortes e fugas (escravas e de trabalhadores) quanto do abandono das propriedades.

Ao refletir a realidade concreta da sociedade, a legislação da instrução pública buscava um controle dos gastos. Nesse sentido, a criação de novas escolas e mesmo a manutenção das já existentes eram tidas como algo oneroso. Por isso, estratégias foram criadas. A Lei Provincial nº 97, de 28 de junho de 1841 (S.N.T), determinava que a criação e continuidade das escolas primárias, dependeria da quantidade de alunos que as frequentassem. Conforme o art. 7º dessa Lei, toda escola que durante dois anos consecutivos não reunisse a frequência mínima de dez alunos seria transferida pelo presidente para outro lugar, onde a frequência pudesse ser superior. Dez anos depois, a Lei nº 203, de outubro de 1851 (S.N.T), ao determinar a divisão das escolas primárias em 1º e 2º graus, também apresentava condições para sua existência. O art. 2º definia que as escolas de 1º grau deveriam ser criadas “em todas as localidades da Província, em que

<sup>1</sup> Não há, por parte da historiografia, um consenso sobre o número de mortos. Sabe-se que foi bastante elevado, sendo estimado entre 30 mil e 40 mil.





possam reunir-se de 15 a 30 meninos; e as do 2º grau naquelas que possam concorrer de 30 a 100; nas localidades onde este máximo for excedido, poderá o Governo criar novas escolas do 2º grau”.

O art. 3º, § 1º, definia que “das escolas do 1º grau serão em qualquer tempo extintas as que tiverem a frequência mínima durante um ano; e as que ultrapassarem o máximo serão convertidas em de 2º grau, removidos, em ambos os casos, os respectivos Professores”. Em relação às escolas primárias para meninas, a referida Lei determinava que “o Governo da Província poderá criar novas escolas para meninas, logo que para elas concorram de 20 a 80, ou haja excesso deste número. Serão extintas as escolas que não chegarem a frequência do mínimo designado, durante um ano; e as Professoras removidas para outras”.

Assim, a exigência de um número mínimo de frequência e o sistema de fechamento ou remoção das escolas de um lugar para o outro poupavam o cofre provincial do dispêndio com a criação de novas escolas. Iniciativas semelhantes podem ser observadas em outras províncias, como mostra o estudo de Ananias (2005), que identificou que a criação de escolas na província de São Paulo levava em conta o critério populacional das localidades, buscando, com isso, que as escolas fossem frequentadas por mais alunos.

É importante destacar, que na província do Grão-Pará, a quantidade de alunos matriculados era baixíssima, com um número de 1.240, informado no relatório de 1842 (PARÁ, 1842), que passou para 1.860 no ano 1854 (PARÁ, 1854b). Não se pode negar a relação entre esse pequeno número e a pequena quantidade de escolas primárias. No entanto, na maior parte das vezes, as escolas existentes eram pouco frequentadas, o que resultava em divergências entre o número de indivíduos aptos a frequentarem as escolas primárias<sup>2</sup> e a quantidade de alunos matriculados. Em 1853 (PARÁ, 1853), por exemplo, com o estabelecimento das escolas de 1º e 2º graus, existiam na província nove escolas de 2º grau, sendo as mais bem frequentadas: a da Freguesia da Sé, na capital, com 89 alunos; a da Villa de Gurupá, com 86 alunos; e a escola na cidade de Cameté, com 71 alunos, além da escola feminina localizada na Freguesia de Santa

<sup>2</sup> O art. 22 do Regulamento de 5 de fevereiro de 1852 (S.N.T) determinava que não seriam admitidos nessas escolas meninos que tivessem algum tipo de moléstia contagiosa e os que não fossem livres.



Anna, também na capital, com 84 alunas. No restante, o número de alunos não passava de 52, e algumas chegavam a ter entre 18 e 37 alunos. Já nas 22 escolas de 1º grau, o número de alunos variava. A da Villa de Cachoeria, por exemplo, contava, em 1853, com apenas quatro alunos.

A maioria dos alunos era do sexo masculino — em 1842, das 1.240 matrículas, 1.213 eram de meninos. No ano 1854, do total de 1.860, 1.610 eram de meninos. O número de matrículas do sexo feminino era ainda mais reduzido: no ano 1842, havia 27 alunas matriculadas nas duas escolas femininas existentes; em 1854, esse número passou para 250, dividido pelas sete escolas que ministravam esse tipo aula.

É importante observar que até 1851 não havia Lei provincial que versasse sobre a obrigatoriedade da instrução primária. Cabia às câmaras municipais decretarem penas como punição aos responsáveis por alunos que não frequentassem a instrução primária. Apenas com a Lei nº 203, de 27 de outubro de 1851, ficou estabelecida essa obrigatoriedade e as punições para quem a infringisse. Tal obrigatoriedade limitava-se apenas à instrução ofertada a meninos, não se estendendo à ofertada a meninas. Entretanto, os números demonstram que tal medida, assim como tantas outras, acabou ficando apenas no papel, pois não foram levadas em consideração a realidade da província e a do país de modo geral. Isso demonstra que:

Numa sociedade patriarcal, escravagista como a brasileira do Império, num Estado patrimonialista dominado pelas grandes oligarquias do patriarcado rural, as classes dirigentes não se sensibilizavam com o imperativo democrático da universalização da educação básica (Sucupira, 2014, p. 88).

Portanto, o pequeno número de escolas e o baixo número de matrículas eram resultado de um problema estrutural decorrente do tipo de economia desempenhado na província e no Brasil de modo geral, bem como das desigualdades daí resultantes, o que impactava a forma como a instrução pública era vista e efetivada. O trabalho, basicamente agrário, voltado para a exportação e em grande parte baseado no uso da mão de obra escrava, não demandava que os indivíduos fossem instruídos por meio de um processo formal. Ademais, no caso da instrução feminina, tem-se que considerar também o lugar e o papel desempenhado pela mulher naquela sociedade. Somava-se a isso o fato de que, no caso da província do Grão-Pará, muitos de seus



habitantes — em decorrência da forma de colonização, da extensão territorial e das atividades desempenhadas — encontravam-se espalhados pelo interior da província, fora dos locais mais povoados, onde existiam escolas.

## **PROVIMENTO DAS CADEIRAS E AGENTES DE FISCALIZAÇÃO**

Na primeira reunião da Assembleia Legislativa Provincial, ocorrida no ano 1838, o presidente da província, Soares d'Andrea (Pará, 1838), expunha a situação em que se encontrava a instrução pública e criticava a forma como se dava a escolha dos professores, para a qual, segundo ele, empregava-se a prática de aceitar pessoas sem as devidas qualificações (ler, escrever e contar). Sua colocação traduz o entendimento que as autoridades provinciais tinham acerca dos professores e do trabalho desempenhado por esses sujeitos. Nos documentos presidenciais, eles são apontados como um dos principais responsáveis pela má situação da instrução pública, chegando por vezes a serem vistos como os principais responsáveis. Entre as razões para isso estavam a má qualificação e a duvidosa moralidade que lhes era atribuída, problemas agravados pela falta de inspeção das escolas.

A primeira Lei a tratar da instrução pública após o Ato Adicional foi a Lei nº 6, de 8 de maio de 1838, que “Authorisou o provimento das cadeiras vagas em pessoas habéis, podendo entretanto, na falta destas, nomear-se quem as regesse com vencimento de metade dos respectivos ordenados” (Pará, 1854a, p. 36). Ao que tudo indica, o valor fixado em metade do ordenado (150\$ réis) não foi o suficiente, mesmo que não houvesse exigência alguma para a ocupação do cargo. Tanto que, no ano seguinte, a Lei nº 28, de setembro de 1839, “Authorisou o provimento interino, independente de exame, das cadeiras de primeiras letras ainda não providas, e com o ordenado por inteiro, sujeitando-se o serventário a deixar o lugar logo que aparecesse quem se sujeitasse ao exame” (Pará, 1854a, p. 36).

Essas leis entraram em vigor em um momento conturbado, no qual a província vivenciava os efeitos da Cabanagem e de sua repressão. Em razão disso, nota-se que a preocupação mais imediata era com relação ao provimento das cadeiras, sendo a questão das qualificações deixadas de lado. É preciso registrar que o problema da falta de professores era



comum a todas as províncias: “era difícil encontrar pessoal preparado para o magistério, havia completa falta de amparo profissional, fazendo da carreira algo desinteressante e não motivando um aprimoramento constante” (Ribeiro, 2006, p. 47).

Uma legislação que abordasse de forma mais aprofundada questões referentes aos professores e ao exercício da profissão só entraria em vigor no ano 1841. Em seu terceiro capítulo, a Lei nº 97, de 28 de junho daquele ano (S.N.T), destinava um total de oito artigos para tratar dessas questões. No art. 14, constava: “haverá tantos Professores do Ensino Primário, quanto forem as respectivas Cadeiras, competindo a cada um a consignação anual de quatrocentos mil réis”. A vitaliciedade do cargo de professor era garantida por meio do concurso das cadeiras, especificado no art. 22, § 4º, que determinava ser função do diretor da instrução pública “por a concurso as Cadeiras que forem vagando, e levar ao conhecimento do Governo quais os Candidatos mais distintos para, dentre eles, escolher um”. A exemplo das Leis que a precederam, no caso do não provimento das cadeiras postas a concurso, poder-se-iam provê-las interinamente, sob a condição de que os indicados, além da idoneidade, tivessem reconhecida capacidade para o magistério. Esse último ponto foi um avanço em relação às leis anteriores, que não traziam especificação desse tipo.

Uma próxima Lei mais abrangente só seria efetivada em 1851. Não obstante, os ordenados dos professores sofreram algumas mudanças ao longo desse período, demonstrando não somente que essa era uma questão bastante relevante nos debates acerca da instrução pública, mas também que mesmo os baixos ordenados pagos aos professores eram considerados onerosos para a província, daí as constantes alterações nos valores.

Em 1851, a Lei nº 203 (S.N.T) trazia três capítulos específicos, “Admissão e habilitação dos professores”, “Suspensão e demissão dos professores”, “Substitutos, licenças, ordenados”. Tendo um total de 14 artigos, ela era bem mais extensa quando se tratava da regularização dessa profissão e da escolha dos professores, que deveria ser feita por concurso. A partir de então, passava a haver maior exigência para a ocupação do cargo de professor. O art. 7º determinava que os candidatos deveriam comprovar “idade maior de vinte e um anos; bom comportamento moral e religioso e conhecimentos suficientes para ensinarem as matérias para que se



habilitarem”. A vitaliciedade do cargo era mantida sob certas condições, previstas no art. 8º, § 1º, a saber: “O candidato que for aprovado e escolhido, só obterá provimento vitalício, passados dois anos de exercício, nos quais dê provas práticas de moralidade, assiduidade e aptidão para o ensino” (Lei n. 203, de 27 de outubro de 1851, S.N.T). Conforme já vinha ocorrendo e demonstrando a realidade da província, continuava a ocorrer a indicação para o cargo, caso não houvesse pessoas examinadas para ocupar as cadeiras colocadas a concurso. No caso das escolas primárias públicas femininas, o art. 9º da mesma Lei determinava: “Serão preferidas as educandas que se opuserem às cadeiras do ensino primário para o sexo feminino, possuindo a idade maior de vinte e um anos, e capacidade necessária, em igualdade de circunstâncias”.

Quanto ao ordenado, além de haver diferença entre o valor recebido pelos professores das escolas de 1º e de 2º grau, os últimos recebiam, além do ordenado de 400\$000 réis, uma gratificação de 100\$000 réis. Existia diferença também entre os dos professores examinados e os dos não examinados. Estes venceriam apenas 300\$000 réis não importando o grau. No caso das professoras, as que fossem examinadas recebiam o ordenado de 400\$000 mais a gratificação de 100\$000 réis. Se, por um lado, essa estratégia poderia servir de incentivo para a qualificação, por outro é provável que funcionasse como uma forma de cortar gastos, pois os professores não examinados, que eram a maioria, recebiam um valor menor.

Quatro meses após a promulgação da Lei de 1851, o Regulamento de 5 de fevereiro de 1852 (S.N.T) trazia algumas adições em relação ao cargo de professor e aos deveres daqueles que buscavam ocupá-lo. Pela primeira vez, era especificado o exame que determinaria o ingresso na profissão. Além desses critérios, é importante destacar que os condenados por crimes e os cidadãos que não fossem brasileiros estavam impedidos de assumir o cargo.

Mesmo com várias alterações, o salário dos professores permaneceu baixo, o que fazia com que essa profissão fosse pouco atraente para quem possuía algum tipo de formação. Somava-se a isso a dificuldade de formação, problema difícil de resolver, pois nessa província não havia como formar professores. A Escola Normal, instituída pela Lei nº 33, de 30 de setembro de 1839, e a aula de ensino normal, autorizada pela Lei nº 97, de 28 de junho de 1841, ambas destinadas à formação de professores, nem sequer chegaram a funcionar.



O problema relacionado com a qualificação dos professores foi algo que perpassou todo o período estudado. Conforme dados extraídos dos relatórios dos presidentes e vice-presidentes da província, com exceção dos anos 1845 e 1853, a quantidade de professores interinos superava a quantidade dos que eram examinados/vitalícios (considerados qualificados para o cargo). Em relação a questão das qualificações, em estudo sobre a instrução pública envolvendo o Município Neutro da Corte e as províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná, Castanha constatou, que:

Não era fundamental ter um quadro de professores qualificados. Mas era indispensável que os professores [...] defensores e difusores da ordem e da moral, essência da civilização aquele momento. A preocupação com o trabalho dos mestres se justificava, devido ao fato de estabelecerem relações constantes com os alunos (Castanha, 2007, p. 493-494).

E se a questão da escolha dos professores resumia-se a “mas val um professor menos instruído do que nenhum” (Pará, 1853, p. 3), a necessidade de fiscalização se fazia constante, pois estava diretamente ligada à supervisão do trabalho desempenhado e à uniformidade do ensino em toda a província. Em discurso apresentado à Assembleia Provincial em março de 1838, o presidente Soares d’Andrea (Pará, 1838, p. 36) reclamava a criação de um cargo para inspeção das escolas primárias. Em suas palavras, era necessária a criação de “hum Inspector nomeado pelo Governo, e não á Inspeção da Camara Municipal”.

A necessidade de inspeção das escolas públicas foi uma questão comum a todas as províncias e

[...] constitui-se num dos problemas centrais — talvez seja o mais central — na política de organização da instrução pública e particular no Brasil imperial. Todos os governos se preocuparam com o problema, várias iniciativas foram tomadas, muitas formas foram experimentadas (Castanha, 2007, p. 367).

Nesse sentido, as províncias tentaram dar respostas a esse problema, ainda que na do Grão-Pará medidas desse tipo tenham tardado. Apenas em 1841, com a Lei nº 97, é que foi criado o cargo de diretor da instrução pública, que entre outras funções tinha que: executar as **Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-22, e-rte331202421, 2024.**



leis e ordens do governo, inspecionar e fiscalizar as escolas, escolher materiais didáticos, instruir os professores sobre suas obrigações e apresentar anualmente um relatório do estado da instrução na província.

Um único diretor se mostrou insuficiente para a quantidade de encargos exigidos, pois ele era responsável por inspecionar e fiscalizar todas as escolas públicas e particulares. E, embora para a fiscalização das escolas pudesse contar com o auxílio das câmaras municipais, um dos grandes empecilhos ao desenvolvimento de seu trabalho pode ter sido a grande extensão territorial da província e a dificuldade de meios de transporte, pois havia escolas que se encontravam distantes da capital (Belém), local onde residia o diretor. Prova disso é que, no ano seguinte da criação desse cargo, o presidente, Bernardo de Souza Franco (Pará, 1842, p. 13), solicitou à Assembleia Provincial “uma autorização para que as escolas do interior pudessem ser inspecionadas pelo Juiz de Paz, subdelegado, ou Juiz municipal”.

A falta de fiscalização considerada adequada ainda se arrastaria por quase uma década, levando a reiteradas reclamações das autoridades sobre sua necessidade. Apenas com a Lei nº 203, de 27 de outubro de 1851 (S.N.T), houve a criação de cargos especificamente voltados para a fiscalização e em números suficientes. O art. 21 dessa Lei criava os cargos de delegados e visitantes e discriminava a função de ambos. A partir de então, o diretor da instrução não precisava mais se deslocar até as escolas uma a uma, pois em cada cidade haveria um delegado, a quem caberiam a fiscalização e a inspeção das escolas ali localizadas, e completando o quadro estavam os visitantes de cada comarca, que, além de observar, poderiam realizar intervenções, desde que notificassem o diretor. Tanto os delegados quanto os visitantes prestavam contas ao diretor, e este, ao presidente da província.

Sobre o resultado da criação desses cargos, Ambrozio Leitão da Cunha, diretor da instrução pública em 1854, declarou, em relatório anual ao presidente da província (Pará, 1854b), que, embora mudanças tivessem ocorrido com a criação do cargo de delegados, nem todos agiam conforme as funções que lhes eram designadas. Alguns, por “motivos pessoais, deixavam de repassar ao diretor as informações sobre o trabalho desempenhado pelos professores, comprometendo a qualidade da instrução pública. O que demonstra que [...] o



Estado criou uma série de instrumentos para estudar e controlar a vida dos professores, mas, na prática, nem sempre se conseguia aplicá-los plenamente” (Castanha, 2007, p. 490).

## O MÉTODO DE ENSINO

Não é exagero afirmar que na província do Grão-Pará o método se constituía como a parte mais importante do ensino, conforme evidencia a preocupação das autoridades. A Lei nacional de 15 de outubro de 1827 havia determinado que o método a ser seguido nas escolas públicas deveria ser o ensino mútuo. Este “baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. [...] supunha regras predeterminadas, rigorosa disciplina e a distribuição hierarquizada dos alunos” (Saviani, 2014, p. 15). Tratava-se, pois, de uma forma de instrução em massa, em que apenas um professor, contando com a ajuda de alguns monitores, alfabetizaria uma classe numerosa.

Tal método havia sido importado da Europa, e sua adoção no Brasil desconsiderou as diferenças estruturais de ambas as realidades — no primeiro caso, uma sociedade cada vez mais urbanizada e industrializada; no segundo, uma sociedade essencialmente agrária e escravocrata. Com a descentralização, houve a possibilidade de mudança no método estabelecido, caso conviesse às províncias. Na do Grão-Pará, a Lei nº 97, de 28 de junho de 1841 (S.N.T), instituiu o método do Barão Degerando, reafirmando a utilização do método mútuo nas escolas de instrução pública. Apesar disso, Santos e Damasceno (2019) observaram que, mesmo antes da aprovação dessa Lei, ele já não era bem visto pelas autoridades provinciais, em razão dos resultados insatisfatórios apresentados por seu uso e da falta de adoção e uniformidade em toda a província.

Não era apenas nessa província que o ensino mútuo caía em descrédito. Ao longo do século XIX, ele foi perdendo a importância de que outrora desfrutara, tanto dentro quanto fora do Brasil.

Em meados do século XIX, o método Lancaster começou a ser abandonado na Europa pela expansão do processo de estatização e laicização das escolas primárias [...]. Com a ampliação das escolas públicas, era natural que o





tamanho das turmas diminuísse, fazendo com que os professores assumissem diretamente o trabalho pedagógico na sala de aula (Castanha, 2017, p. 1060-1061).

No Brasil, um dos principais motivos de seu fracasso “foi o número reduzido de alunos nas escolas”, pois “a média de alunos por escola no século XIX era de 50, 60 alunos (Castanha, 2007, p. 422). Dessa forma, tanto na Europa quanto no Brasil a pequena quantidade de frequência por escola fazia com que se perdesse o sentido original do método mútuo, embora no primeiro caso isso decorresse do aumento do número de escolas públicas, enquanto no segundo fosse resultado de um problema estrutural decorrente do tipo de produção econômica desempenhada no Brasil naquele momento.

A realidade da província do Grão-Pará, com relação ao número de alunos, era ainda pior do que a descrita por Castanha (2007). A maior parte, com exceção das situadas na capital (Belém), não tinha um número significativo de matrículas. Soma-se a isso que, “paralelamente à inadequação dos prédios escolares, a ausência de material escolar adequado para o desenvolvimento das atividades também foi outro fator prejudicial à implantação e difusão do método monitorial/mútuo” (Bastos, 2014, p. 45). Outra problemática relacionada com esse método, e observada por Simone Amorim, Rafaela Santos e Isabela Santos (2018, p. 86), foi o reflexo negativo na formação moral dos alunos como futuros docentes, pois o sistema de galgar posições por se destacar nos estudos refletia em sua atuação futura. Dessa forma, “o método transformava a escola em um espaço para a exploração de forças”.

Diante das problemáticas apontadas e seguindo a tendência observada nas demais províncias, onde, desde o final de 1830, o método mútuo dava lugar aos chamados métodos mistos, “os quais buscavam ora aliar as vantagens do método individual às do método mútuo, ora aliar os aspectos positivos deste último às inovações propostas pelos defensores do ‘método simultâneo’” (Faria Filho, 2000, p. 142), houve uma mudança no método. Porém, ao invés de conservar o ensino mútuo, a Lei Provincial nº 203, de outubro de 1851, determinou a coexistência do ensino simultâneo e do individual, em substituição ao método mútuo.



O método simultâneo foi adotado nas escolas de 2º grau (que tinham um maior número de alunos), e em todas as escolas primárias para meninas. O estabelecimento desse método só se tornou possível “com a produção de material didático-pedagógicos, como livros e cadernos, para os alunos e a disseminação de materiais como o ‘quadro-negro’, que possibilitam ao professor fazer com que os diversos grupos fiquem ocupados ao mesmo tempo” (Faria Filho, 2000, p. 142). Na província em questão, a instrução primária pública padecia, dentre outros males, da falta de materiais de ensino. Provavelmente, essa foi uma forte razão para que o ensino mútuo tenha permanecido em uso durante tanto tempo, não obstante as reiteradas críticas das autoridades e seu abandono por outras províncias.

Já o método individual, adotado nas escolas de 1º grau, conforme Faria Filho (2000, p. 140), “consistia em que o professor, mesmo quando tinha vários alunos, acabava por ensinar a cada um deles individualmente”. Não se tratava de um método novo; esse “era o método por excelência da instrução doméstica, aquela que ocorria em casa, onde a mãe ensinava aos filhos e às filhas, ou os irmãos que sabiam alguma coisa ensinavam àqueles que nada sabiam” — era também o método do ensino particular.

Nota-se que, além de seguir uma tendência nacional, havia, com a instituição de dois tipos de métodos, uma tentativa de estagnação, ou mesmo de diminuição de gastos com instrução pública, e isso se fazia perceber nos ordenados dos professores que lecionavam nas aulas dos dois tipos de método.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo da análise empreendida neste trabalho, pôde-se perceber que a instrução pública primária na província do Grão-Pará nas duas primeiras décadas da descentralização promovida pelo Ato Adicional de 1834 padecia de graves problemas, que eram repetidamente denunciados pelas autoridades provinciais. É importante destacar que, em maior ou menor grau, esses problemas também eram observados nas demais províncias do Brasil, não se constituindo, portanto, em uma especificidade da província analisada, pois em comum, todas as províncias compartilhavam as bases econômica e social, embora, como salientado, as especificidades da



província do Grão-Pará naquele momento histórico, servissem para acentuar as problemáticas relacionadas a instrução pública.

Dessa forma, a instrução primária pública, nas duas primeiras décadas da entrada em vigor do Ato Adicional de 1834, estruturou-se a partir das condições reais daquela sociedade notadamente desigual e conflituosa. Em razão disso, nota-se que, embora as sucessivas legislações procurassem, ainda que superficialmente, atenuar os problemas identificados\_ pequena quantidade de escolas e de alunos matriculados, questões relacionados ao método de ensino e a fiscalização das escolas, a falta de qualificação e os baixos salários dos professores\_ as medidas tomadas não surtiam um efeito real, pois as causas que os originavam permaneciam inalteradas.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Simone; SANTOS, Rafaela. Vieira; SANTOS, Isabela Noélia. O ensino mútuo e a instrução primária na província sergipana (1827-1860). **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 78-91, 2018.

ANANIAS, Mauricéia. **A legislação da instrução pública na província de São Paulo: 1834-1868. Fontes e historiografia**. Tese (Doutorado em Educação) -Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas-Faculdade de Educação. Campinas- São Paulo, 2004. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/337727>. Acesso em: 2 jun. 2020.

BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827/1854). In: STHEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XIX**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. v. II, p. 34-51.

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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim16.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim16.htm). Acesso em: 17 abr. 2020.

CASTANHA, André Paulo. **O ato adicional de 1834 e a instrução elementar no império: descentralização ou centralização?** 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

CASTANHA, André Paulo. Os métodos de ensino no Brasil do século XIX. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 17, n. 4, p. 1054-1077, out./dez. 2017.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 33, n. 1, p. 1-22, e-rte331202421, 2024.**



CASTANHA, André Paulo. Pedagogia da moralidade: a ordem civilizatória imperial. *In*: LOMBARDI, José Claudinei *et al.* (org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas: Graf. FE: HISTDBR, 2006. p. 2-25.

DAMASCENO, Alberto. A instrução no Grão-Pará imperial: do Ato Adicional de 1834 ao relatório de Gonçalves Dias. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 17, n. 1 (44), p. 37-64, jan./mar. 2017.

DOLHNIKOFF, Miriam. **História do Brasil Império**. 1.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Contexto, 2020.

DUARTE, Dércio Pena. **Ordem, civilização e ciência**: o ideário liberal na instrução pública da província do Grão-Pará (1841-1871). 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. *In*: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 135-150.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

**LEI N. 97, DE 28 DE JUNHO DE 1841**. Cópia disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8639969/7530/10525>. Acesso em: 15 jun. 2020.

**LEI N. 203, DE 27 DE OUTUBRO DE 1851**. Cópia disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8639969/7530/10525>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LOMBARDI, José Claudinei. Algumas questões sobre educação em Marx e Engels. **Histedbr On-line**, Campinas, núm. esp., p. 347-3666, abr. 2010. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639914>. Acesso em: 28 fev. 2020.

PARÁ. **Discurso com que o presidente da província do Pará fez a abertura da 1<sup>a</sup> sessão da Assembleia Provincial no dia 2 de março de 1838**. Pará: Typographia Restaurada de Santos, e Santos Menor, mar. 1838. Disponível em:

<http://ddsnext.crl.edu/titles/172#?c=0&m=2&s=0&cv=1&r=0&xywh=1014%2C0%2C3770%2C2660>. Acesso em: 20 maio 2020.



**PARÁ. Discurso recitado pelo Exm. Snr. Doutor Bernardo de Souza Franco, Vice-Prezidente da Provincia do Pará na abertura da Assembléa Legislativa Provincial no dia 14 de abril de 1842.** Pará: Typographia de Santos & Menor, abr. 1842. Disponível em: <http://ddsnext.crl.edu/titles/172#?c=0&m=10&s=0&cv=1&r=0&xywh=151%2C1375%2C2531%2C1785>. Acesso em: 24 maio 2020

**PARÁ. Falla dirigida pelo Exm<sup>o</sup> Sñr. Conselheiro Jeronimo Francisco Coelho, Prezidente da Provincia do Gram-Pará a Assembléa Legislativa Provincial na abertura da segunda sessãõ ordinaria da sexta legislatura no dia 1<sup>o</sup> de Outubro de 1848.** Pará: Typographia de Santos & Filhos, out. 1848. Disponível em: <http://ddsnext.crl.edu/titles/172#?c=0&m=18&s=0&cv=1&r=0&xywh=1019%2C0%2C3765%2C2655>. Acesso em: 24 maio 2020.

**PARÁ. Falla que o Esm. Sr. Conselheiro Sebastião do Rego Barros Prezidente desta Provincia dirigiu á Assembleia Legislativa Provincial na Abertura da mesma Assembleia no dia 15 de Agosto de 1854.** Pará: Typographia da Aurora Paraense-Imp., ago. 1854b. Disponível em: <http://ddsnext.crl.edu/titles/172#?c=0&m=31&s=0&cv=1&r=0&xywh=380%2C633%2C2534%2C1391>. Acesso em: 21 maio 2020.

**PARÁ. Falla que o Exm<sup>o</sup> Snr. Dr. Jozé Joaquim da Cunha, Presidente desta Provincia dirigio a Assembléa Legislativa Provincial, na abertura da mesma Assembléa, no dia 15 de Agosto de 1853.** Pará: Typographia de Santos & Filhos, ago. 1853. Disponível em: <http://ddsnext.crl.edu/titles/172#?c=0&m=29&s=0&cv=1&r=0&xywh=67%2C1343%2C2146%2C1514>. Acesso em: 20 maio 2020.

**PARÁ. Indice do Repertorio Geral das leis da Assembléa Legislativa Provincial do Gram Pará. (1838-1853.) por André Curcino Benjamim natural da Provincia do Pará, Chefe da Secção da Thezouraria da Fazenda da mesma Provincia.** Pará: Tipografia Comercial de Antonio Joze Rabello Guimarães, 1854a. Disponível em: <http://ddsnext.crl.edu/titles/172#?c=0&m=4&s=0&cv=1&r=0&xywh=468%2C2535%2C1159%2C817>.

PEREIRA, Thailana de Jesus Cordeiro. **A suspensão constitucional no Pará com a Lei nº 26 de 22 de setembro de 1835 e as medidas para a repressão aos cabanos (1835-1840).** 2018. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em História Social da Amazônia, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

**Regulamento de 5 de fevereiro de 1852.** Cópia disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8639969/7530/10525>. Acesso em: 15 jun. 2020



RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SANTOS, Andreson; DAMASCENO, Alberto. A instrução pública no Grão Pará imperial: os relatórios dos presidentes e as contradições de um modelo elitista. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 12, n. 30, p. 65-88, jul./set. 2019.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. *In*: SAVIANI, Dermeval *et al.* **O legado educacional do século XIX**. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 9-31.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a descentralização do ensino. *In*: FAVÉRO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 73-89.

#### SOBRE A AUTORIA:

[\*] Mestra pela Universidade Federal do Oeste do Pará. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0442-6343>. e-mail: [ducimatos6@gmail.com](mailto:ducimatos6@gmail.com)

[\*\*] Doutor em Educação. Professor titular da Universidade Federal do Oeste do Pará. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1767-5640>. e-mail: [anselmocolares@gmail.com](mailto:anselmocolares@gmail.com)

---

Submetido em: abril de 2023.

Aprovado em: setembro de 2023.

Publicado em: janeiro de 2023.