

## **Benjamin Constant entre o Poder do Sabre e o Saber da Pena: um intelectual e sua ação institucional no Governo Provisório Republicano**

Sérgio Paulo Aurnheimer Filho \*

**Resumo:** O texto pretende estudar a atuação de Benjamin Constant como membro dos primeiros gabinetes ministeriais republicanos, principalmente, como Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos. O objetivo é relacionar a gestão política do Ministro Benjamin Constant com a representação dos interesses de certo grupo social que pode ser identificado tanto por sua origem fundamentalmente urbana bem como pela base profissional liberal ou burocrática. Benjamin Constant seria então visto como um representante das frações secundárias da classe dominante proprietária. Sendo suas propostas estudadas para identificar o quanto de difuso positivismo e liberalismo mitigado que poderiam possuir no sentido de verificar a aplicação da seguinte complementação da definição conceitual: Benjamin Constant seria um intelectual orgânico, como aponta a conceituação de Gramsci, atuando em plena crise de hegemonia da passagem do Império para a República.

**Palavras Chaves:** Benjamin Constant, República e Política Educacional.

**Abstract:** Saber Power and Know Feather: is action the Benjamin Constant in Provisory Government Brazilian Republic – The text is a study educational policy State Provisory Brazilian Republic to making form the historiography interpretation panorama relative the republican origin and pioneer education reformation. With use Gramsci is possible theorize a presentation preliminary of the their historic sense. The concept is important from theoretical identify the Benjamin Constant as example brazilian “organic intellectual” that defense and proposition the combination is liberal social order to positivism understand as form ideal hegemony and pragmatic action in brazilian capitalist class model in to overcome hegemony crisis. Is representative the secondary fraction class hegemonic.

**Key words:** Benjamin Constant Reformation, Educational Policy and Brazilian Republic

O Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos foi criado pelo decreto 346 de 19/04/1890, e organizado pelo decreto 337 A de 05/05/1890, herdando o peso da controvérsia da motivação do seu estabelecimento para as mais importantes avaliações que estudaram a relação da política com a cultura educacional no Brasil. Obviamente o relato consagrado de Dunshee de Abranches sobre os fatos que levaram a criação deste ministério

---

\* Mestre em História Política pela UERJ. Professor Regente de História do Colégio Estadual Barão do Rio Branco e da Escola Municipal Maria Isabel Bivar no Rio de Janeiro. Participa do Grupo de Pesquisas CNPq Idéias, Intelectuais e Instituições, da UFF, liderado pelo Professor Doutor Fernando Antonio Faria. Email: spfa@ig.com.br.

teve profunda influência na avaliação exemplar que fez o principal pesquisador da trajetória histórica da educação brasileira na sua obra referencial:

“A 19 de abril de 1890 foi, de fato, criado pelo governo da República o esdrúxulo Ministério da Instrução... que além de trazer um vício original de organização, abrangendo, na mesma pasta, um corpo de serviços públicos, tão diferentes e tão disparatados, parecia ser ‘um puro expediente político’, utilizado para desviar delicadamente da pasta da guerra, no governo provisório, o grande professor da Escola Militar e a personalidade de maior influência junto as gerações mais jovens de oficiais do Exército (AZEVEDO, 1963, 614-615)

Entretanto não apenas os estudiosos acadêmicos posteriores consideraram essa nova repartição republicana como uma excrescência administrativa que somente seria justificada por arranjos ou “*expedientes*” de manutenção estável da convivência política entre alguns dos maiores dirigentes do Governo Provisório.

A avaliação dos positivistas ortodoxos teve uma relação de continuidade com a base de argumentação das críticas então efetuadas contra as reformas educacionais militares. O Apostolado identificava a medida como uma deturpação da lógica de liberdade do ensino tão significativa para esses doutrinadores positivistas. Interpretando de forma mais global essa condenação ortodoxa partia de uma premissa que entendia o ato como injustificável e perdulário e culminava com a identificação da pretensa ilusão distorcedora que a idéia do positivismo provocava no principal responsável tanto pelas reformulações do ensino militar como no primeiro titular do novo ministério. A concepção positiva na visão difusa da heterodoxia de Benjamin Constant era, para o Apostolado, um equívoco fundamental na então recente construção estatal republicana que, será visto mais adiante vai contaminar também, para os ortodoxos evidentemente, a ação reformista do novo ministério:

A criação de mais este departamento ministerial foi ainda um erro, sem nenhuma justificativa de bem público, e que além de agravar os ônus do Tesouro Nacional, revelava uma tendência inteiramente contrária do verdadeiro programa republicano... a intervenção docente do Estado, em prejuízo da liberdade espiritual do próprio ensino público (...) O pensamento dominante de tais reformas consistia em introduzir no ensino oficial as cadeiras de biologia, sociologia e moral, de modo a completar a série científica. Seduzido por esta miragem positivista, resultado de uma assimilação imperfeita da nossa doutrina, Benjamin Constant não via incoerência em que ocorria procurando estabelecer o ensino oficial do positivismo antes da fase oportuna determinada por Augusto Comte. (BRASIL, 1981, páginas 57 e 58, grifos meus)

A disposição de animo de trabalho de Benjamin Constant, ao que parece, não foi afetada por essas duras críticas ou mesmo pela possível, e inerente, polêmica correlata das suas concepções de organização militar com aquelas esposadas de forma muito distinta,

provavelmente, por Deodoro da Fonseca. A tarefa não seria nova, ou o com o peso constrangedor de apenas mais um prêmio de consolação, e sim uma retomada das antigas preocupações tão presentes anos antes na sua carreira no magistério (LEMOS, 1999, 498 e 499). Ainda assim é possível recapitular com um mapeamento das principais medidas executivas nos temas educacionais, feitas pelo Governo Provisório no período anterior e posterior ao Ministério da Instrução, onde é feita a identificação da intervenção potencial dele bem como apontar, ao longo do funcionamento do mesmo, a confirmação do escopo normativo deste interesse:

Outros decretos vieram que ampliaram a voragem reformista e completaram o conjunto de intervenções ministeriais em todo setor educacional público dependente do Governo Provisório. Verificando as datações pode ser constatado que Benjamin Constant depois de criar o *Pedagogium* em agosto ele acelerou as ordenações, no fim do ano de 1890, quando os novos regulamentos do ensino primário e secundário são publicados conjuntamente com republicações das normatizações referentes à Escola Normal e o *Pedagogium*. Foi exatamente o período em que o estado, já delicado, sua saúde vivenciou um agravamento ainda maior (LEMOS, 1999, 522). Posteriormente os decretos relacionados com o Ginásio Nacional, ainda do fim de novembro de 1890, e as regulamentações das Faculdades de Direito, Medicina e Escola de Minas decretadas em janeiro de 1891 completam o esqueleto institucional dos espaços escolares que deveriam ser reformados. Poucos meses de gestão e diferentes ordenações de reformulação curricular, pedagógica e fundamentalmente política são expressos nestes atos executivos do Ministério da Instrução Pública. A impressão da avaliação, hoje inevitavelmente retrospectiva, aponta que a celeridade normativa destes últimos meses de Benjamin Constant no poder tinha relação com sua conscientização progressiva da perenidade da sua tanto da sua situação política como condição física.

O conflito entre Benjamin Constant e Deodoro explodiu depois de algumas rusgas preventivas entre o último e o Ministro do Interior, Cesário Alvim. A motivação que parecia simples divergência inicial sobre quem seria o diretor da Escola de Minas acabou chegando à disputa pela definição de quem seria o Governador de Minas Gerais (DUNSHEE DE ABRANCHES, 1998, ata do dia 25/07/1890). O registro de mais uma das sessões do Governo Provisório, em ata do dia 25 de setembro de 1890, foi o enredo explícito resultante da disputa implícita de poder que envolvia, formalmente, os dois oficiais militares de maior prestígio da nascente república.

O abalo emocional que essa briga desencadeou em Benjamin Constant é fonte possível de diversas interpretações. O fato é que tanto o relacionamento pessoal, como o político, dele

com o Presidente não era o mesmo, e de algum modo até o fim da sua vida, foi marcado pelas palavras ditas naquela data. Renato Lemos destaca que a intervenção posterior de outros ministros junto a Benjamin Constant bem como, principalmente, uma troca de cartas dele com Deodoro da Fonseca teria criado as condições para a sua permanência no Governo Provisório mesmo depois da violenta altercação que teve com seu maior comandante. O mesmo autor identifica nos depoimentos de parentes do ministro que apesar de tudo esse fato foi apontado como catalisador da progressão definitiva da deterioração do seu estado já pouco saudável embora a força que ainda mantinha sua disposição de governar era a ambição de reformular a educação (LEMOS, 1999, 514)

O Ministério da Instrução Pública continuou com seu titular original e acelerou nos meses seguintes os decretos de que fizemos referência anteriormente. Quando finalmente é instalada a primeira Assembléia Constituinte Republicana eleita pelo voto de base fundamentalmente letrada, em 15 de novembro de 1890, parcela significativa dos decretos já estava publicada e tomava como limites legais de um texto constitucional em vigor ad referendum por decreto (BRASIL, 1892) que serviria de base de trabalho dos constituintes. Existia expectativa para os debates e futuras deliberações constitucionais. Porém também tinha uma ansiedade, menor e mais setorizada é evidente, sobre o que o Ministro Benjamin Constant iria afinal reformular na instrução pública. A fama de professor militante nas proposições de medidas que transformassem o ensino já estava bem reconhecida não somente entre seus alunos militares mas também com os civis haja visto sua atuação nos preparativos do único Congresso de Instrução Imperial como já foi visto no primeiro capítulo. Vale registrar como citação exemplar deste anseio manifestação de parte mais privilegiada da juventude discente pública:

... ainda mais quando em breve será decretada a nova reforma de instrução para onde convergem vossas vistas e que de certo dará nova feição aos estudos, educando a mocidade brasileira, os continuadores futuros da grandiosa e soberba obra do futuro pátrio, segundo os moldes do século, conforme o caminhar da ciência<sup>1</sup>

O que fundava essa intensa expectativa dos alunos do antigo Colégio Pedro II, de referência modelar distinta já no Império, pela reforma que seria decretada por Benjamin Constant. Como será que pensavam a forma que a “*nova feição aos estudos*” deveria combinar os “*moldes do século*” com o “*caminhar da ciência*”. O desejo escrito daquela juventude privilegiada, estudante do “*Colégio Padrão*” da elite brasileira da época, não era

---

<sup>1</sup> - Requerimento dos alunos do Ginásio Nacional, datado de 30/10/1890, encontrado na pasta de ofícios de outubro, do Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária da Capital do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos no Arquivo Nacional, grifos meus.

muito diferente da vontade do nosso primeiro Ministro da Educação: a pretensão era modernizar, educacionalmente, a imagem da estruturação social do Brasil, bem como sua reprodução, relegando para o recente passado imperial os problemas, identificados como ultrapassados, que assolavam tanto a Sociedade Brasileira na maior escala como a instrução pública na menor. Ambos sonhavam com a idéia de que a República estava produzindo a herança de um melhor “*Progresso*” futuro inseparável de interpretação da “*Ordem*” pretérita que, pelo “*molde*” visto como secular, necessitava ser reconstruída no presente disputado da jovem República Brasileira no fim do século XIX.

Qual é a visão desta herança por alguns dos maiores pesquisadores educacionais do Brasil do século XX? Os aspectos mais bem incisivos têm relação com a perenidade da utilidade desta reforma e determinado significado pedagógico modelar. O coro de voz acadêmica que puxam é sustentado por uma junção da brevidade do seu alcance e limitação da sua origem. No estudo de Jorge Nagle, considerado de referência compulsória por sua ainda hoje insuspeita qualidade, para a relação entre Educação e História nas primeiras décadas da República a curta avaliação dos decretos da Reforma Benjamin Constant é feita tomando base negativa a sua inviabilização legislativa posterior (NAGLE, 1976, 143-144). Uma das mais promissoras pesquisadoras, herdeira das interpretações de Fernando Azevedo, que infelizmente faleceu ainda jovem foi a Professora Otaíza Romanelli que em um outro trabalho clássico sobre a História da Educação no Brasil descreveu que um defeito original da reforma terminaria por ser sua principal herança a situação educacional brasileira (ROMANELLI, 2003, página 42 ).

A última década do século XX foi marcada por relevantes trabalhos acadêmicos que revisitaram tanto o contexto legal político educacional deste primeiro ano do Governo Provisório como a base filosófica e pedagógica das propostas de reforma e a própria figura histórica do seu principal proponente. Um exemplo modelar é tese de professor titular de Carlos Roberto Jamil Cury, defendida em 1991 na UFMG, sobre a relação da educação com a cidadania republicana durante o governo de Deodoro da Fonseca e a constituinte de 1890/1891 recupera um outro tipo de herança mais positiva relacionada com o largo escopo da reestruturação educacional prevista nas iniciativas do primeiro Ministro da Instrução foi responsável. O autor ainda prossegue destacando que o resultado expressado pelo conteúdo reformado possuía uma intencionalidade dirigente nacional concretamente divergente da aspirada pela maior parte dos integrantes proprietários da antiga cidadania ativa imperial. Ou seja ele defende que não é somente possível identificar um conflito entre uma certa perspectiva mais nacional democrática na atuação do Ministério da Instrução Pública e outra

mais liberal federalista constituinte que produziu o limitado e incompleto resultado histórico da reforma justamente por ela ter enfrentado e contrariado uma crescente e concreta resistência classista elitizante:

A reforma de Benjamin Constant, posta como modelo oficial nacional, careceu de uma regulamentação mais precisa, inclusive pela morte prematura de seu mentor. Mas ela expressa uma tendência de direção política da educação pela União para a Nação (...) Essas ações legislativas do Governo Provisório, através desta Pasta... não conseguiram a sua materialização em todas as suas facetas. E isto não se deve só ao choque com a tendência federalista de autonomia dos Estados. A intenção de difundir o ensino na busca de uma democracia que aliasse à cidadania com a superação do estado de ignorância da população deve ser tão encarecida quanto a laicização. Intenção que teve restrita execução dado que a vontade política se sustenta na correlação de forças, forças que expressam interesses de classe (CURY, 2001, 113).

O trabalho de Carlos Roberto Jamil Cury foi bastante utilizado por Maria Tereza Penteadó Cartolano que fez a mais referencial pesquisa de doutoramento educacional específica da atuação de Benjamin Constant como Ministro da Instrução Pública. Ela destacou que a base legal dos decretos do Ministro consagrou e não ultrapassou os limites de responsabilidade determinados na versão ad referendum da constituição republicana vigente. O que significou a manutenção do alcance da reforma decretada ao ensino da capital federal no que fosse relacionado à instrução primária e secundária e ao ensino superior brasileiro. Porém é evidente que o resultado esperado por Benjamin Constant era que a suas determinações fossem referências adotadas pelos Estados até como forma de no exercício da divisão de poder institucional produzida na lógica federativa republicana ampliar sua autonomia legitimadora educativa local. A autora aponta que existia, porém, uma significativa limitação institucional inerente a reformulação do ensino proposta que, ao manter o dever federal educacional nos marcos das interpretações mais liberais que democráticas, resultava no alcance limitante da função estatal na generalização social da real cidadania republicana:

Neste contexto, a Reforma Benjamin Constant se, de um lado, expressava a descentralização, por outro, funcionava como ponto de referência e modelo para outras iniciativas oficiais ou particulares no campo da instrução nacional. No entanto, todas essas medidas não minoravam grandemente a situação do ensino elementar (...) A obrigatoriedade escolar, que havia sido um princípio propagado e incentivado em todo o Segundo Reinado... mais uma vez é descartado tanto na Carta Constitucional em debate como da própria Reforma Constant. Se de fato houvesse interesse do Estado pela difusão da instrução elementar, a obrigação escolar deveria ser corolário da gratuidade, uma vez que num país como o Brasil, de desenvolvimentos econômicos tão díspares, somente pela garantia de expansão da escola pública obrigatória, pelo menos dos 7 aos 14 anos, viria atender exigências e às necessidades do novo tempo que emergia (CARTOLANO, 1994, 125-127)

No último ano da década de 1990 foi publicada a tese de doutorado, em História, de Renato Lemos que analisou historicamente a trajetória de Benjamin Constant. Na questão das reformas educacionais o autor lembra que no início de novembro de 1890 Benjamin Constant teve um encontro derradeiro com Deodoro da Fonseca que, aparentemente, selou uma certa trégua reconciliadora entre eles por insistência ativa do Marechal Presidente e dias depois começam a serem publicados os principais decretos reformuladores do ensino público. Era como se o esforço final de manutenção de uma convivência política, já muito desgastada, fosse feito em troca de uma garantia da concretização legislativa das propostas acalentadas por anos anteriores e que deveriam reposicionar, corretamente, a atuação educacional federal dentro do necessário estágio corretivo correspondente da sociedade brasileira. O preço pessoal que o Ministro da Instrução declarava ter disposição de pagar incluía boa parte das suas últimas forças vitais:

Três dias depois (do encontro de Benjamin com Deodoro em 05/11/1890), consumava-se a reforma da instrução pública. Como queria, antes das comemorações do primeiro aniversário da República. O novo regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal equacionou algumas das questões gerais que haviam polarizado as discussões sobre o ensino na última década. Por exemplo, o caráter livre, gratuito e leigo da instrução primária oferecida pelo governo na capital federal. Fez-se, também, uma opção clara em relação à diretriz filosófica do plano de ensino secundário, com a adoção do modelo positivista (...) Essas eram as reformas que Benjamin Constant reputava essenciais à fase de 'regeneração' da sociedade brasileira. Dedicara a elas uma parte preciosa da sua energia intelectual e moral. Agora, quando lhe escapava definitivamente a energia física, podia considerar plantadas as bases da educação integral na cidade que devia indicar os modelos pedagógicos para o resto do país. (LE MOS, 1999, página 517, grifos meus ).

O balanço final das interpretações consolidadas na segunda metade do século XX, tanto nas pesquisas do campo especificadamente educacional como histórico, indicam que não é possível identificar apenas uma Reforma Benjamin Constant, mas sim diversas Reformas Benjamin Constant sejam nos seus objetivos, conteúdos e avaliações. Ora é a matriz original que no cume da sua pretensão qualificadora autoritária relega a base da “*realidade dada*” apenas a aceitação de reformulações incompatíveis com a situação existente. Por outro lado pode ser a reformulação por uma educação pública que potencialmente seria difusora tanto da “*democracia que aliasse à cidadania com a superação do estado de ignorância da população*” como o alvo de uma reação vitoriosa de caráter elitizada e, por isso, indubitavelmente classista. No entanto também tem um lado reformista que na verdade é conformista e conservador, até mesmo em relação a situação imperial, por não conseguir esposar realmente como sua principal bandeira legal à “*obrigatoriedade*

*escolar*” como “*corolário da gratuidade*”. Finalmente tem o aspecto mais humano e pessoal do ser, de todo modo, a síntese de um projeto de vida do militar professor que foi contestador, ministro guerreiro e educador que, no panteão de heróis históricos oficiais da República é seu fundador. Mas falta um ângulo ainda que não foi tocado com a ênfase que merece: as Reformas Benjamin Constant formavam os instrumentos de batalha pela hegemonia em disputa nos primórdios republicanos brasileiros. Consagravam um campo social de intervenção intelectual orgânica que pretendia direcionar uma determinada forma de ampliação estatal que fosse o resultado de uma versão do liberalismo dominante mestiço do difuso positivismo existente. Sob determinada contraposição essa composição concorrente de diretriz hegemônica era, sem qualquer dúvida, mais democrática que a construção coronelista de um Estado Republicano liberal pretensamente clássico.

A ação de liderança pedagógica que Benjamin Constant conquistou, principalmente sobre os seus jovens alunos militares, complementada por sua reação corporativa castrense credencia um aprofundamento na aferição do que a sua personificação militante representava: idiossincrasias apenas ou interesses mais socialmente conjugados. Creio que a questão terá uma resposta mais adequada com a segunda opção. Somente entendendo Benjamin Constant como um outro intelectual orgânico brasileiro poderá ser possível melhorar o conhecimento sobre o período estudado. Uma primeira dúvida pode ser levantada sobre como seu ambiente de formação militar pode ter capacitado ou dificultado essa suposta função orgânica que ele possuiria. Sua experimentação militar de docente pode ser reavaliada como um momento de consolidação de uma intelectualidade dirigente:

Em verdade, o conteúdo teórico do ensino oferecido na Escola Militar foi o que permitiu que a intelectualidade do exército transformasse sua experiência em diferentes lugares de direção... em objeto de reflexão e formulação de propostas (...)  
O debate sobre a reorganização do exército na década de 1880, foi o elo mais forte que uniu a capacidade intelectual e de direção acumulada, no interior da corporação, à decisão de intervenção política (ALVES, 2005 196 e 197)

Portanto o meio castrense que Benjamin Constant atuava pode sim ter favorecido seu desenvolvimento como intelectual militante e dirigente. Logo era representativo de interesses que superavam os limites dos seus dilemas pessoais e atingiam alguma coletividade. Assim sendo deve ser buscado o conteúdo coletivo desta representatividade intelectual que Benjamin Constant teria simbolizado nos últimos anos de sua vida principalmente. Não é acertado colocar essa representação intelectual como da fração protagonista da classe dominante escravista decadente. Também parece bem difícil identificar suas proposições como



demonstrativas de uma suposta outra vinculação orgânica com a fração coadjuvante dos proprietários capitalista da classe dominante imperial como já identifiquei antes em Rui Barbosa.

Benjamin Constant funcionou como um intelectual orgânico da fração urbana secundarizada da classe dominante imperial. Categorizar essas camadas urbanas como uma efetiva classe média plenamente formada e desenvolvida no período monárquico não seria adequadamente preciso. Uma outra forma de definir pode ser a caracterização de Benjamin Constant como um dos primeiros “prepostos”, como já foi dito na acepção de Gramsci, de um agrupamento coletivo de origem majoritariamente urbana em integração secundária com a classe social dominante. Um dos espaços matrizes desta consolidação era exatamente o meio militar que absorvia significativa quantidade de pessoas oriundas de famílias que não poderiam ser apontadas como representativas da fração principal da classe dominante imperial e possibilitava a transformação delas em inequívocos sujeitos históricos (ALVES, 2002)

O gradativo crescimento do modo de produção capitalista afetava o bloco histórico imperial escravista no sentido de cristalização da base formativa de uma classe social que não poderia ser apontada apenas como plena reprodução urbana da classe dominante da sociedade e tão pouco como sua fundamental classe dominada. Assim sendo a conceituação de classe média pode ter uso mais adequado exatamente depois do fim da transição da Monarquia Escravista para uma República Capitalista. Embora não seja o intelectual orgânico representativo desta classe, Benjamin Constant, contribuiu para que esse amálgama classista fosse organicamente formado e que posteriormente, ao longo de todo o período republicano dito coronelista, tenha consolidado na efetivação social de uma concreta classe média. Foi como um “efeito colateral” da sua função de intelectual orgânico representante de uma fração social que integrava uma classe dominante em crise de hegemonia que justificou para alguns autores a suposta existência da classe média imperial vanguardada pelo segmento militar personificado em Benjamin Constant. As suas atuações de militância intelectual resultaram na promoção de maior organicidade a sua fração na disputa hegemônica e a natureza capitalista da sociedade de classes brasileira ficou mais asseverada (AURNHEIMER FILHO, 2009).

**Bibliografia:**

ALVES, Claudia. *Cultura e Política no Século XIX: O Exército como campo de constituição de sujeitos políticos no Império*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

ALVES, Claudia. O Papel da Intelectualidade Militar nas Contradições do Estado Imperial Brasileiro in MENDONÇA, Sonia Regina de. *O Estado Brasileiro: Agência e Agentes*. Niterói, EduFF/Vício de Leitura, 2005.

AURNHEIMER FILHO, Sérgio Paulo. *Republicanismo e Política Educacional: a Reforma Benjamin Constant na ação do Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos – 1890/1891*. Rio de Janeiro, Dissertação de Mestrado em História da UERJ, 2009.

AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Brasília, Editora da UNB, 1963.

BRASIL. *Decretos do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil de 1889-1891*. Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1892.

BRASIL/CONGRESSO – CÂMARA DOS DEPUTADOS. *A Igreja na República*. Brasília, Editora da UNB, 1981,

CARTOLANO, Maria Teresa P. *Benjamin Constant e a Instrução Pública no início da República*. Campinas, Tese de Doutorado em Educação da UNICAMP, 1994.

CURY, Carlos Roberto J. *Cidadania Republicana e Educação*. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

DUNSHEE DE ABRANCHES, João. *Atas e atos do Governo Provisório*. Brasília, Senado Federal, 1998, edição fac similar.

LEMOS, Renato. - LEMOS, Renato. *Benjamin Constant: vida e história*. Rio de Janeiro, Topbooks, 1999.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo, E.P.U./MEC, 1976.