

unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

JOSEILMA LIMA COELHO CASTELO BRANCO

INSTRUÇÃO PÚBLICA: história da escola primária no Maranhão oitocentista
(1834 – 1889)



ARARAQUARA – SP
2019

JOSEILMA LIMA COELHO CASTELO BRANCO

INSTRUÇÃO PÚBLICA: história da escola primária no Maranhão oitocentista
(1834 – 1889)

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Estudos Históricos, Filosóficos e Antropológicos sobre Escola e Cultura.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Carlota Boto

Bolsa: CNPq

ARARAQUARA – SP

2019

Branco, Joseilma Lima Coelho Castelo

INSTRUÇÃO PÚBLICA: história da escola primária no Maranhão oitocentista (1834 - 1889) / Joseilma Lima Coelho Castelo Branco - 2019 240 f.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Carlota Josefina M. C. dos Reis Boto

1 . O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS NO MARANHÃO. 2. A CONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL MARANHENSE NO IMPÉRIO. 3. A CONSTITUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS NO MARANHÃO. 4. ASPECTOS DA ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PRIMÁRIA NOS RELATÓRIOS DOS PRESIDENTES DO MARANHÃO.
I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

JOSEILMA LIMA COELHO CASTELO BRANCO

INSTRUÇÃO PÚBLICA: História da escola Primária no Maranhão Oitocentista

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Estudos Históricos, Filosóficos e Antropológicos sobre Escola e Cultura.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Carlota Boto

Bolsa: CNPq

Data da defesa: 15 /08/ 2019

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Carlota Josefina M. C. dos Reis Boto
USP/São Paulo

Membro Titular: César Augusto castro (doutor)
Unesp/Araraquara

Membro Titular: Vera Teresa Valdemarin (doutora)
UFSCar/ São Carlos

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara



ATESTADO DE APROVAÇÃO - DEFESA

Atestamos que **JOSEILMA LIMA COELHO CASTELO BRANCO**, RA nº: 192465-1, RG nº 23.651.102.003-3, expedido pela SSPMA/MA, defendeu, no dia 15/08/2019, a tese intitulada **INSTRUÇÃO PÚBLICA: História da escola primária no Maranhão Oitocentista (1834-1889)**, junto ao Programa de Pós Graduação em Educação Escolar, Curso de Doutorado, tendo sido **'APROVADA'**.

Atestamos ainda que a obtenção do título dependerá de homologação pelo Órgão Colegiado competente

Araraquara, 15 de agosto de 2019

Aline Ferreira Cavelcanti
Supervisora Técnica de Seção
Seção Técnica de Pós-Graduação

AGRADECIMENTOS

Ao Criador, que me permite realizar os meus sonhos.

À Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e ao Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, por abrirem as portas do conhecimento para todos, independentemente da localização geográfica.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, instituição financiadora desta pesquisa.

À professora, minha orientadora, Carlota Boto, pela credibilidade, paciência, amizade e, sobretudo, profissionalismo.

Ao meu professor, César Augusto Castro, pelo incentivo e inspiração para escrever uma história da educação do Maranhão e por acompanhar-me em cada degrau da vida acadêmica.

À banca de qualificação e de defesa deste trabalho, Vera Teresa Valdemarin, Alessandra Arce Hai, César Augusto Castro, Ricardo Ribeiro, Géssica Priscila Ramos, Maria Teresa Miceli Kerbauy e Adriana Maria Paulo, por dedicarem tempo a meu favor e à ciência.

Aos amigos Asael e Milena, de Ribeirão Preto, que pediram a Deus, junto comigo, que esse sonho se tornasse realidade.

Aos meus pastores, Pedro e Lucieda, pela torcida, incentivo e orações.

Aos meus pais, a quem devo tudo que sou.

Aos meus cinco irmãos, pelo valor que dão a essa nossa conquista e por entenderem a minha ausência.

Aos meus sogros, cunhadas e cunhado, pela torcida sincera.

Ao meu esposo, Chrystiano Arraes, fiel incentivador, amigo orgulhoso, companheiro provedor de todos os meios necessários para a realização desse trabalho.

A todos, muito obrigada.

As massas, senhores, nunca poderão chegar a aquisição do que propriamente se chama luzes, mas podem, e devem ser arrancadas a ignorância inculta e bárbara, que é sua infalível partilha nos países mal civilizados.

(MARANHÃO, 1839, p.17).

RESUMO

Com o propósito de atingir o *status* de nação civilizada, os governantes das províncias do Brasil valeram-se da legislação e criaram escolas, referentes à escolarização primária, “em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” (BRASIL, 1827). Os presidentes da província do Maranhão, incentivados pelos ideais Iluministas, começam a legislar em prol da civilização adquirida por meio da instrução pública primária. Assim, esta pesquisa, intitulada **Instrução Pública: história da escola primária no Maranhão oitocentista (1834-1889)** procura verificar como se deu o processo histórico de institucionalização das escolas públicas primárias nessa província. A importância de estudar a história da escola primária naquela localidade dá-se principalmente pela incipiente produção historiográfica sobre a instrução pública maranhense no início do século XIX. A delimitação temporal vai do início da década de 1830 ao final da década de 1880. A primeira, 1834, ano em que se deu a aprovação da Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, na qual foram feitas algumas alterações e adições à Constituição Política do Império de 1824. Dentre as mudanças feitas nos termos desta lei, estabeleceram-se certas modificações significativas, principalmente no que se referiu ao Capítulo V da Constituição, que extinguiu os Conselhos Gerais das províncias e criou, em seu lugar, as assembleias legislativas provinciais com poderes para legislar sobre economia, justiça, entre outros temas, incluindo a educação. Já 1889, por ser considerado pela historiografia brasileira como o final do período Imperial e, já se ter uma política de organização interna do campo da instrução no interior das províncias. Neste trabalho, arrola-se na perspectiva metodológica a natureza bibliográfica e documental. Em primeiro lugar, partimos da afirmação de que “a pesquisa histórica é sustentada pelo tripé: as teorias da história, as fontes e a interpretação” (NUNES, 1989), portanto, privilegiamos os estudos de pesquisadores da história da educação e, em especial, a maranhense, cujas obras fazem referência à temática e ao período em questão. Em segundo lugar, recorre-se à pesquisa documental, detendo-se na análise e na seleção dos relatórios de governo dos presidentes da província do Maranhão e na Legislação Educacional produzida no período de 1834 a 1889, que abordam a temática pesquisada. Com base nas análises das fontes, foram criadas categorias de análise para se verificar a conformação da instrução pública primária do Maranhão. Para a definição dessas categorias, foi efetuado um mapeamento das mensagens, relatórios ou falas dos presidentes, extraído os termos que se referiam à instrução pública à época, utilizando o processo de indexação de assuntos nas mensagens analisadas, classificando os termos em categorias gerais e definindo as categorias específicas. Com isso, foram elaborados quadros que possibilitaram conhecer aquilo que se falava sobre os elementos básicos constituintes da educação no Oitocentos: os alunos, as escolas e os professores. Este estudo aponta que o século XIX é um período fértil tanto para a problematização de questões atuais do campo educacional quanto para a produção historiográfica, e que a escolarização pública primária na província se desenvolveu no campo das leis, criando aulas de primeiras letras sem, contudo, as condições básicas de funcionamento, deixando para o período seguinte, a República, uma herança educacional débil. Contudo, almejou-se oferecer uma contribuição aos estudos sistemáticos sobre as instituições escolares primárias, uma vez que as empreitadas educacionais no período Imperial, no que tange ao cenário nordestino, ainda foram pouco descritas e analisadas na historiografia.

Palavras-chave: Instrução Pública. Século XIX. Maranhão.

ABSTRACT

In order to achieve the status of a civilized nation, the rulers of the Brazilian provinces used legislation and created first letters, referring to primary schooling, "in all the cities, towns and most populous places of the Empire" (BRAZIL, 1827). The presidents of the province of Maranhão, encouraged by the Illuminist ideals, begin to legislate for the civilization acquired through primary public instruction. Thus, this research, entitled PUBLIC EDUCATION: history of the Primary School in Maranhão (1834-1889) seeks to verify how the historical process of institutionalization of primary public schools in this province occurred. The importance of studying the history of primary school in this locality is mainly due to the incipient historiographic production on the public education of Maranhão in the early nineteenth century. The time delimitation goes from the beginning of the 1830s to the end of the 1880s. The first, 1834, the year in which the Law n. 16 of August 12, 1834 was approved, in which some changes and additions to the Political Constitution of the Empire of 1824. Among the changes made under the terms of this law, a number of significant changes were made, especially with regard to Chapter V of the Constitution, which extinguished the General Councils of the provinces and created, instead, assemblies provincial legislatures with powers to legislate on economics, justice and among other topics, was education. As early as 1889, because it was considered by Brazilian historiography as the end of the Imperial period, and already have a policy of internal organization of the field of education within the provinces. In this work, the bibliographical and documentary nature is presented in the methodological perspective. We begin with the statement that "historical research is supported by the tripod: theories of history, sources and interpretation" (Nunes, 1989). Therefore, in the studies of researchers in the history of education, and especially in Maranhão, focusing on works that refer to the theme and the period in question. Secondly, documentary research is used, focusing on the analysis and selection of the government reports of the presidents of the province of Maranhão and on the Educational Legislation produced in the period from 1838 to 1889 that deal with the researched topic. Based on the analysis of the sources, categories of analysis were created to verify the conformation of the primary public education in Maranhão. In order to define these categories, the messages, reports or speeches of the presidents were mapped, extracting terms referring to public instruction at the time, using the process of indexing subjects in the analyzed messages, classifying the terms into general categories and defining the categories. With this, we elaborated tables that enabled us to know what was said about the basic constituent elements of education in the nineteenth century: students, schools and teachers. This study points out that the nineteenth century is a fertile period both for the problematization of current educational issues and for historiographic production, and that primary public schooling in the province has developed in the field of laws, creating first letter classes without, however, basic conditions of operation, leaving for the following period, the Republic a weak educational heritage. However, it was hoped to offer a contribution to the systematic studies on the primary school institutions, since the educational contracts in the Imperial period, as far as the northeastern scenario, were still little described and analyzed in the historiography.

Keywords: Public Instruction. XIX century. Maranhão.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Quantidade de escolas e alunos nas províncias do nordeste	42
Quadro 2	Quantitativo de escolas primárias no Maranhão	112
Quadro 3	Quantitativo de escolas primárias no Maranhão (1840 -1860)	118
Quadro 4	Quantitativo de escolas primárias no Maranhão (1861 -1887)	122
Quadro 5	Localização das escolas criadas no Maranhão no início do Império	126
Quadro 6	Localização das escolas criadas no Maranhão em meados do Império	128
Quadro 7	Localização das escolas criadas no Maranhão no final do Império	132

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 A definição do objeto	16
1.2 O Recorte Temporal	20
1.3 Os objetivos	22
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	24
2.1 Os Relatórios de governo como fonte de pesquisa	28
2.2 As ferramentas e as estratégias de análise	35
3 O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS NO MARANHÃO	44
3.1 O direito à instrução pública e seu processo de institucionalização	45
3.2 O contexto maranhense no processo de institucionalização da escola primária	56
4 A CONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL MARANHENSE NO IMPÉRIO	65
4.1 A província do Maranhão nos relatórios dos presidentes	66
4.2 Por uma política que uniformize a escolarização primária	79
4.3 Os regulamentos como ações legais organizativas	90
5 A CONSTITUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS NO MARANHÃO	107
5.1 O quantitativo de escolas e alunos nos relatórios dos presidentes	109
5.2 O professor primário nos relatórios dos presidentes da província	140
5.3 A instrução primária nos relatórios de governo: a estrutura das escolas	154
6 ASPECTOS DA ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PRIMÁRIA NOS RELATÓRIOS DOS PRESIDENTES DO MARANHÃO	168
6.1 Mecanismos para formar o bom professor	169
6.2 Inspeção escolar para o progresso da instrução pública	180
6.3 O currículo das escolas primárias no Império	191
7 CONCLUSÃO	200
REFERÊNCIAS	205
APÊNDICES	220

1 INTRODUÇÃO

Busquei¹ me inscrever no processo seletivo para o doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho com vistas a dar continuidade à minha formação e também às investigações históricas e educacionais sobre a escola primária maranhense no século XIX.

Considerada a trajetória de escolarização, a aproximação com o tema dessa pesquisa se deu pela minha trajetória como bolsista de Iniciação Científica, a partir do 3º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. Em 2008, quando matriculada na disciplina História da Educação Brasileira, ministrada pela professora doutora Diomar das Graças Motta, fui convidada a fazer parte do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Mulheres e Relações de Gênero (GEMGe). O objeto central dos estudos é o sujeito mulher, com interfaces com a história da educação, tema que despertou meu interesse de imediato. Embora tivéssemos nos encaminhando inicialmente para os estudos sobre as ‘questões de gênero’, ficamos livres para escolher o caminho a ser percorrido, mantendo o interesse em olhar as questões sob uma perspectiva histórica.

No período em que atuei como bolsista (2008-2011), tive a oportunidade de colaborar com as pesquisas vinculadas ao projeto nacional “Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870-1930)”, do Grupo Temático Institucionalização da Escola Primária (GT4), que foram financiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico – CNPq e coordenadas pela professora Rosa Fátima de Souza, da Universidade Estadual de Paulista – Unesp. A pesquisa abrangeu 15 estados brasileiros, entre eles, o Maranhão. Os objetivos desse projeto compreendiam: perceber a constituição da escola graduada; verificar a organização e o funcionamento das escolas primárias nos diversos estados brasileiros; reunir fontes documentais de diferentes estados para fomentar novos estudos histórico-comparativos. Os pesquisadores definiram quatro categorias de análise para comparação de diversos aspectos de cada região:

¹ Optei por utilizar nesta parte da justificativa a primeira pessoa do singular apenas para evidenciar o meu processo de inserção na pesquisa histórica e minha aproximação com o objeto de estudo.

Republicanism/Federalism; Modelo/Modalidade de Escola; Expansão da Escolarização Primária; Financiamento/Orçamento. Assim, o interesse em pesquisar uma forma específica de organização histórica da escola primária surgiu e deu origem ao projeto de pesquisa para a conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão.

Tal trabalho de monografia foi intitulado “A escolarização na esfera privada maranhense (1840-1860)”. Ele traz em sua centralidade a ideia de retomar alguns aspectos sociais e políticos pertinentes à escolarização das mulheres, filhas da elite maranhense, verificando nos Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão como os estabelecimentos particulares eram apresentados e como as estratégias de escolarização nesse âmbito de ensino prevaleceram. Como se tratava de um projeto monográfico, elegemos o colégio particular Nossa Senhora da Glória, fundado em 1844, na capital da província, São Luís. Esta instituição, a partir de sua fundação, aparece frequentemente nos mapas e nos relatórios da província maranhense. E por vários anos instruiu meninas e até meninos maranhenses.

Ao conhecer um pouco das estratégias de escolarização na esfera privada, pudemos considerar que, para os filhos das famílias mais abastadas, a educação ficava sob a responsabilidade da rede privada de ensino ou fora do país, constituindo-se no oposto à escolarização pública oferecida às massas da sociedade maranhense. Depois desses quatro anos estudando sobre a história da educação local, foi despertado o desejo e, sobretudo, a necessidade de conhecer melhor o início, os primórdios do processo histórico de instituição das escolas privadas no Maranhão. Desse modo, nasceu o projeto de pesquisa: Instituição das escolas primárias privadas do Maranhão (1834-1854), objetivando a entrada na pós-graduação em nível de mestrado. Então, no mestrado, concluído no Programa de Pós-graduação em Educação, na linha História e Sociologia da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, tratei de compreender como as escolas privadas no Maranhão foram instituídas no momento em que a educação pública passou a ser responsabilidade das províncias e a escolarização primária começou a ser organizada no interior destas no período que abrange de 1834 a 1854².

² Disponível na Biblioteca da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) em São Luís -MA.

Os resultados apontam para a efetiva instituição dessas escolas, seu aumento quantitativo e qualitativo no cenário do Nordeste, bem como para a geração histórica de condições para sua gênese, funcionamento e cumprimento de finalidades sociais de atendimento à população de *status* social elevado, evidenciando sua significativa contribuição na escolarização de uma parcela da sociedade maranhense, numa relação dialética entre o setor privado e o público, sobretudo quando atentamos para a legislação educacional exarada, bem como quando se observam os estatutos que foram regulando, paulatinamente, o processo de instituição da escola primária privada na província do Maranhão, no período em tela.

Nesse ínterim, com base nas leituras dos Relatórios dos Presidentes da província do Maranhão e de outras províncias do Brasil, o desejo de conhecer a organização e o funcionamento das escolas primárias públicas, destinadas às “massas³” incultas aflorou. A busca por descobrir outras possibilidades de análises nas preleções dos presidentes da província do Maranhão fortificou-se e, com isso, muitas questões surgiram: Quais ideias norteavam esses discursos? Qual o propósito educacional associado a essas instituições escolares pode-se encontrar nas mensagens apresentadas à respectiva Assembleia Legislativa? O número de escolas primárias que foram criadas nas localidades da província era adequado à população em idade escolar? Estas são questões que nortearam a escolha do objeto desta pesquisa.

Quanto à estruturação deste trabalho, na parte 1, Introdução, optamos por apresentar como chegamos ao nosso objeto de estudo, os elementos que justificaram a sua escolha, e delineamos o recorte temporal e os objetivos que pretendemos averiguar.

Na parte 2, referente aos Procedimentos Metodológicos, apresentamos os indicadores dos referenciais teóricos mobilizados, as ferramentas, as estratégias de

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1581571

³ Expressão utilizada pelo Sr. Manoel Felisardo de Sousa e Mello, presidente da província do Maranhão na ocasião da abertura da Assembleia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1839. O presidente estava se referindo ao alto número de pessoas que precisavam receber alguma instrução escolar. Para mais informações: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/338/>.

análise e a importância dos relatórios de governo como fonte para a pesquisa em história da educação.

No Capítulo 3, O Processo de Institucionalização das Escolas Públicas Primárias no Maranhão, discutimos a implementação dessas escolas no início do período imperial brasileiro em seu processo de institucionalização, evidenciando como historicamente adquirimos o direito à instrução pública e qual o contexto do Maranhão nesse momento emblemático: a primeira metade do século XIX.

O Capítulo 4 versa sobre A Configuração da Política Educacional Maranhense no Império, e nele buscamos compreender a opinião dos primeiros presidentes da província do Maranhão a respeito da primeira lei sobre a instrução pública no Brasil, a lei de 15 de outubro de 1827. Analisamos os aspectos políticos e sociais da organização da província e as implicações destes aspectos na escolarização recém-estabelecida. Dessa maneira, verificamos que os presidentes da província, ao evidenciarem que a lei de 1827 fora mal elaborada, sugeriam, em seus relatórios, que a instrução fosse regulamentada por uma lei mais perfeita e que uniformizasse a escolarização primária. Diante disso, os presidentes e o Poder Legislativo da província se dedicaram à elaboração de regulamentos como ações organizativas para melhoria da escolarização pública primária do Maranhão.

No Capítulo 5, A Constituição das escolas públicas primárias no Maranhão, discutimos modos pelos quais os presidentes abordavam, em seus discursos, as questões dos elementos constituintes da instrução pública na província. E, para entender melhor a constituição das escolas primárias, examinamos como o professor primário é representado nas falas dos presidentes e o quantitativo de alunos e de escolas existentes na província. Esses dados aparecem em praticamente todos os relatórios de governos verificados, e acreditamos que a atenção dada a essa face do processo de expansão das aulas primárias na província do Maranhão deve-se, no sentido mais amplo, ao desejo de mudar o *status* do Brasil de nação atrasada para civilizada. Com o intuito de completar nossa análise sobre os aspectos que constituem a instrução primária, buscamos dados sobre a estrutura das escolas primárias nas falas dos presidentes. Apesar de haver poucos indicativos acerca da estrutura física ou instalações das escolas de primeiras letras nos relatórios ou discursos dos presidentes, pudemos inferir como essas aulas funcionavam, e como as péssimas

condições nas casas dos professores, nas paróquias, e às vezes em casas alugadas com as verbas do Tesouro Público influenciaram na educação no século XIX.

Por fim, no Capítulo 6, Aspectos da organização da escola primária nos relatórios dos presidentes do Maranhão, arrolamos primeiramente os mecanismos que foram utilizados para formar o bom professor no Maranhão, pois os relatos dos presidentes acerca dos maus professores são recorrentes, razão pela qual buscamos saber quais estratégias eles sugeriam para o aperfeiçoamento do corpo docente das escolas primárias. Também examinamos a inspeção escolar como estratégia de organização do ensino, ao perceber que nos relatórios analisados os presidentes alegavam que uma das principais causas da instrução pública não funcionar era a falta de fiscalização adequada e rígida. E, perscrutamos ainda, indicativos sobre o currículo da escola primária que pouco observamos nos relatórios. No entanto, a legislação e os relatórios nos permitiram conhecer suas especificidades.

Diante do exposto, concluímos nossos objetivos de pesquisa explorando e analisando as fontes escolhidas, indicando como se configurou o processo de institucionalização da escola pública primária, relacionando-o com sua finalidade social mediante perspectiva histórica.

1.1 A definição do objeto

A construção de um objeto de pesquisa está sempre em constante elaboração, pois “a definição de um foco de abordagem e o estabelecimento de fontes documentais pertinentes vão sendo modificados durante a elaboração, entrecruzados com novas possibilidades interpretativas nascidas das interfaces temáticas” (VALDEMARIN, 2010, p. 62).

Assim, esta pesquisa evidencia sua escolha pautada nas inquietações acerca do processo histórico de institucionalização das escolas primárias públicas em São Luís, capital da província do Maranhão, no período entre 1834 e 1889, e sua escrita está baseada, principalmente, nos termos contidos nas mensagens elaboradas pelos presidentes dessa província.

Optamos por esclarecer sobre a terminologia contida no título da pesquisa que agora apresentamos a fim de trazer uma melhor definição do que iremos abordar ao longo deste estudo. Note-se que por **instrução pública** se entende “à ideia de escolarização, articulando-se, portanto, com o conjunto de medidas voltadas para organizar e legitimar o equipamento escolar na sociedade brasileira” (GONDRA; SCHNEIDER, 2011, p. 11). Neste caso, observamos que o emprego do termo instrução nos debates sobre as modalidades de intervenção educativa no século XIX se distingue do termo educação, sendo que a referida diferença parece mantida até nossos dias (GONDRA; SCHNEIDER, 2011).

Por **escola primária** compreendemos que é a fase inicial da escolarização, embora no século XIX, muitas vezes, ocorram outras terminologias como *escola elementar* e *escola/aula de primeiras letras*. E como **escola pública** arrolam-se as instituições que recebiam subsídios dos cofres da província, criadas a partir do decreto imperial de 15 de outubro de 1827, que estavam localizadas na capital da província do Maranhão, onde o movimento de crianças e jovens em idade escolar era mais frequente, e que certamente dependiam do auxílio do Tesouro provincial para funcionarem. O termo **oitocentista** refere-se ao século XIX em relação as artes, literaturas, filosofias, legislações e outros acontecimentos que nele tiveram sua origem.

Ao analisarem a produção historiográfica sobre a história da educação no Maranhão e Piauí, no século XIX, Castro e Castellanos (2010) concluíram que essa temática é pouco representativa, se comparada a outros estados da Federação, em virtude, principalmente, da implementação dos programas de pós-graduação e da formação do corpo docente em nível de doutorado que se dá no período entre 1988 e 2006. Considerando que são nesses locais que a produção sistemática dos estudos históricos foram iniciados, o “tempo é relativamente recente quando se trata da consolidação e sistematização da pesquisa científica” (CASTRO; CASTELLANOS, p. 49, 2010).

Dessa forma, pensar neste projeto e nas interrogações sobre a educação no Maranhão no século XIX é especialmente instigante. Tratando-se das investigações sobre a escola pública primária nesse período, é ainda desafiador pela produção historiográfica incipiente em algumas regiões, como é o caso do estado do Maranhão.

Logo, a intenção é obter informações sobre a instrução pública nessa localidade, especialmente na sua capital, São Luís.

A renovação do campo da história que se inicia com a escola dos Annales deslocou o olhar para o particular e o específico e, com isso, novos sujeitos, novos objetos têm aflorado com especificidades locais, descortinando espaços até então inexplorados, oferecendo-nos outras possibilidades de investigação, como esta que ora empreendemos, concretizando o apelo em relação ao processo de institucionalização do ensino primário no Maranhão.

A escolha pelo objeto deste estudo deu-se principalmente pela incipiente produção historiográfica sobre a educação maranhense no século XIX. Conforme Castro e Castellanos (2011) destacaram, ao mapearem as pesquisas nesta área referente aos estados do Maranhão e Piauí, as produções estão concentradas nos programas de Pós-graduação em Educação das universidades federais. De acordo com estes autores, das 133 dissertações defendidas no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, no período entre 1988 e 2001, apenas 10 são sobre a história da educação — eles acrescentam ainda dois títulos de dissertações e um de tese sobre a história da educação maranhense defendidos em programas de pós-graduação fora do estado.

No intuito de atualização da pesquisa citada anteriormente, sobre a escrita da história da educação maranhense, especialmente no Oitocentos, verificamos que no período entre 2002 e 2017 foram defendidos 20⁴ trabalhos de conclusão de curso de

⁴ SALOMÃO, Kathia. **O ensino da música no Maranhão**: uma ênfase nos livros escolares de Domingos Thomaz Vellez Perdigão e Antonio Claro dos Reis Rayol; BOTTENTUIT, Aldimar Martins. **Os discursos dos presidentes da província sobre a instrução pública primária no Maranhão Império no período de 1870 a 1889**; TAVARES, Rachel Sousa **A infância no Maranhão imperial**: A escolarização pública primária da criança pobre e livre no período de 1855-1889; RIBEIRO, Vania Mondego. **A implantação do ensino secundário público maranhense**: Liceu Maranhense; RODRIGUES, Maria José Lobato. **Educação feminina no recolhimento do Maranhão**: o redefinir de uma instituição; ARAÚJO, Claudiane Santos de. **Infância negada**: um estudo sobre as relações sociais de meninas negras no Asilo de Santa Teresa (1855-1870); ORLANDA, Wild Muller dos Santos Lima. **As primeiras letras nos sertões maranhenses**: 1824-1841; COSTA, Odaleia Alves da. **O livro do povo na expansão do ensino primário no Maranhão (1861-1881)**; CRUZ, Mariléia dos Santos. **Escravos, forros e ingênuos em processos educacionais e civilizatórios na sociedade escravista do Maranhão no século XIX**; MENDES, Melissa Rosa Teixeira. **Uma análise das representações sobre as mulheres no Maranhão da primeira metade do século XIX a partir do romance Úrsula, de Maria Firmina dos Reis**; QUADROS, Mara Rachel Souza soares de. **Instrução de crianças negras nas escolas de primeiras letras no Maranhão imperial São Luís**; FILHO, Afonso Pena Costa do Amaral. **O Liceu maranhense no século XIX**: resgate histórico-educacional; COE, Agostinho Junior Holanda. **A assistência em crise**: A Santa Casa da Misericórdia do Maranhão na segunda metade do

pós-graduação nas universidades brasileiras. Destacamos também a publicação de três livros com essa temática⁵. Um número expressivo em relação aos dados publicados por Castro e Castellanos ao comparamos os intervalos de tempo do mapeamento, e inexpressivo⁶ em relação aos estudos e publicações sistemáticas sobre a história da educação brasileira em outros estados da Federação.

Isto enseja o desejo de contribuir com a escrita sobre a educação brasileira oitocentista que é um período fértil tanto para a problematização do campo educacional atual quanto da produção historiográfica mais ampla, já que pensar a educação no século XIX é um caso complexo e teoricamente difícil de historiar quando se trata de refletir a educação num contexto profundamente marcado por desníveis regionais e instabilidade política e econômica.

Abordar sobre a educação numa dada época é uma tentativa arriscada de pensar esse contexto em sua totalidade, pois “a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso” (ROMANELLI, 1978, p. 23). No entanto, almeja-se oferecer uma contribuição aos estudos sistemáticos sobre as instituições escolares primárias, uma vez que as empreitadas educacionais no período Imperial, no que tange ao cenário nordestino, ainda foram pouco descritas e analisadas na historiografia.

século XIX (1850-1890); SANTOS, Carla Sampaio dos. **A escritora Maria Firmina dos Reis: História e memória de uma professora no Maranhão do século XIX**; CASTELLANOS, Samuel Luis Velazques. **A representatividade do livro escolar no Maranhão Império**: produção, circulação e uso; SOARES, Waléria de Jesus Barbosa. **Juros em livros didáticos de matemática no Maranhão do século XIX**; COELHO, Joseilma Lima. **Instituição da escola primária privada na província do Maranhão (1834-1854)**; NOGUEIRA, Sonia Maria. **Língua Portuguesa no Maranhão do século XIX sob o enfoque historiográfico**; PRATES, Regis Fernando Ferreira. **Escola de aprendizes marinheiros**: Uma educação para as camadas populares na Marinha do Maranhão; LISBOA, Elaine Regina Mendes. **Brechas no cativeiro**: práticas educativas de mulheres escravizadas no Maranhão oitocentista.

⁵ Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império (1835-1889), de Cesar Augusto Castro; **Infância e trabalho no Maranhão Provincial**: uma história da Casa dos Educandos Artífices (1841-1889); **Cultura material escolar**: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS, 1870-1925), de César Augusto Castro (Org.).

⁶ Evidenciamos aqui os esforços do professor César Augusto Castro (autor e organizador dos livros citados acima) pelo incansável trabalho a respeito da História da Educação Maranhense. Ele está conduzindo o XI Encontro Maranhense de História da Educação – EMHE, com o seu Grupo de Estudos e Pesquisas sobre História da Educação e Práticas Leitoras – NEDHEL.

1.2 O recorte temporal

O tempo é definido como determinado período considerado em relação aos acontecimentos nele ocorridos (BUENO, 2007). Para este trabalho, seu significado se amplia, pois o consideramos como categoria básica, articuladora e estruturante do raciocínio histórico (SCALDAFERRI, 2008, p. 53). Para estudos historiográficos como este, o recorte temporal é responsável por indicar aquilo que é importante, fundamental, no tema, no cerne da questão e do problema ao qual nos referimos, pois por meio dele podemos observar os processos das permanências e das mudanças ocorridos na sociedade.

Portanto, fez-se a escolha de um recorte temporal, focalizando o início do século XIX, pois é na década de 1830, de acordo com os escritos da política educacional brasileira, que se considera o começo de uma política de organização interna do campo da instrução no interior das províncias.

A Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, dispôs sobre algumas alterações e adições à Constituição Política do Império datada de 1824, as quais estabeleceram certos pontos significativos, principalmente no que se referiu ao Capítulo V da Constituição. Esta lei extinguiu os Conselhos Gerais de Província e criou, em seu lugar, as Assembleias Legislativas provinciais. Definiu as atribuições dessas Assembleias e deu-lhes poderes para legislar sobre economia, justiça e outros assuntos, entre eles, estava a educação.

Temos conhecimento e entendemos a importância da Lei s/n, de 15 de outubro de 1827, amplamente debatida e elaborada pela Comissão de Instrução Pública da Assembleia⁷ Nacional Constituinte, pois é a partir dessa lei que se inicia uma política

⁷ De acordo com Saviani (2006), tendo o Brasil se tornado independente de Portugal em 7 de setembro de 1822, precisava-se organizar a nova nação. Para tanto, foi convocada por Decreto de Dom Pedro I, de 3 de junho de 1823, a Assembleia Nacional Constituinte e Legislativa. Em discurso na inauguração dos trabalhos da Assembleia, D. Pedro assinalou a necessidade de uma legislação especial sobre instrução pública. A tarefa de fixar os parâmetros constitucionais para essa legislação especial cabia à Comissão de Instrução Pública da Assembleia Nacional Constituinte. E o caminho encontrado por essa Comissão foi instituir um prêmio para quem apresentasse a melhor proposta de um “Tratado Completo da Educação da Mocidade Brasileira” (SAVIANI, 2006, p. 5371). Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/489DermevalSaviani.pdf>.

pública de organização e funcionamento de instrução escolar para as camadas populares de todo o Império brasileiro.

Isso porque no ano de 1822 o analfabetismo era alto e a nação brasileira, recém-independente, tinha um número muito elevado de escravos. A cada três habitantes, dois eram escravos, ou negros forros, ou mulatos ou mestiços. Por isso e por outros fatores, o discurso sobre a instrução e expansão da escolarização era amplamente debatido nas assembleias legislativas de cada província. E esses debates, ano após ano, se repetiam e se intensificavam nas províncias brasileiras onde “faltava praticamente tudo para o ordenamento legal da educação escolar” (FARIA FILHO, 2000, p. 135).

Nesse cenário, a autonomia concedida aos estados, no que concerne à educação no tempo do Império, com o Ato Adicional de 1834, fez com que o desenvolvimento de serviços de instrução nas províncias se tornasse diverso, em consonância com as especificidades locais. No entanto, como adverte Faria Filho:

A diversidade e a forma muito desigual como se desenvolveu o processo de escolarização primária não devem nos levar a acreditar que a descentralização político-administrativa possibilitada pelo ato adicional de 1834 acabou por impedir o desenvolvimento da escola primária no Brasil imperial (FARIA FILHO, 2000, p.138).

Como evidenciamos anteriormente, para este trabalho, o momento em que a instrução passa a ser responsabilidade das Assembleias Legislativas Provinciais, isto é, o ano de 1834, se impõe como um momento histórico decisivo.

A escolha por 1889 ocorreu por ser esse ano determinado como o final do período imperial e pela instauração do regime republicano, cujas análises, em termos históricos educacionais, apontam para a institucionalização da escola graduada em todo o território do Brasil. E, ainda, por permitir um alcance maior para as análises desenvolvidas neste estudo que se estende da década de 1830 até 1889 que, segundo Saviani (2006), compreende três dos momentos centrais na política educacional brasileira no Império:

o primeiro (1823-1827) é a fase dos debates sobre as grandes questões instituidoras da nova nação, onde a instrução pública ocupa

um lugar importante, ao menos no âmbito das proclamações; o⁸ **segundo (1827-1854) transcorreu sob a égide da lei das escolas de primeiras letras**, cuja tentativa de implantação em âmbito nacional transferiu-se do governo central para os governos das províncias a partir do Ato Adicional à Constituição imperial, promulgado em 1834; **no terceiro momento (1854-1867) a política educacional trará como elemento característico o princípio da obrigatoriedade do ensino, instituído pelo Regulamento de 1854**; finalmente, **o último período (1867-1886), que tem em seu centro o decreto de 1879 que promulgou a reforma “Leônicio de Carvalho”**, será fértil em debates ligados à ideia de se instituir um sistema nacional de ensino (SAVIANI, 2006, p. 5370, grifo nosso).

Assim, entendemos que, após mais de meio século, já havia certa organização, funcionamento e expansão das instituições escolares na modalidade de escola primária pública na província do Maranhão.

A abordagem do processo histórico de escolarização pode ser compreendida como um projeto em andamento e que requer constante investigação sobre as diversificadas realidades do fenômeno educacional no Brasil. Como já indicamos, o tema deste projeto coincide com a história das instituições escolares e especialmente a configuração das escolas públicas primárias do Maranhão no Império, em que a historiografia da educação aponta para o momento de institucionalização da educação pública no interior das províncias, fruto da lei de Ato Adicional, Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834.

1.3 Os objetivos

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver estudo histórico, enfatizando o processo de institucionalização das escolas públicas primárias na província do Maranhão por meio dos Relatórios dos Presidentes da Província. À vista disso, propomo-nos a investigar o processo de escolarização em São Luís, capital da província, privilegiando o ensino de primeiras letras de 1834 a 1889. Em seus

⁸ Os marcos destacados nesta citação farão parte de nossas análises no momento de finalização desta pesquisa. Precisaremos recuar para 1827, tendo em vista a importância da lei de 1827 para as escolas primárias públicas — objeto de estudo desta pesquisa.

desdobramentos, pretendemos verificar a configuração política educacional maranhense no processo de institucionalização da escola primária no período em tela; investigar a constituição das escolas públicas primárias em seus elementos constitutivos (professores, estrutura física das escolas, alunos matriculados) mostrados nos relatórios dos respectivos presidentes; analisar funcionamento, permanência e evolução dos elementos constitutivos no âmbito legal e nos relatórios de governo; e averiguar o desenvolvimento da organização do ensino primário no período citado nas acepções contidas nas falas dos presidentes da província do Maranhão.

Por isso, a preocupação em conhecer mais profundamente a história da escola pública primária maranhense, nesse contexto de fragilidades e precariedades da escola primária mantida pelo governo, pois já sabemos que o número de escolas com ou sem nenhum financiamento do estado era significativo, como mostra Coelho (2014), e que a existência da escolarização primária no âmbito privado na província do Maranhão se concretizou e era atuante e expressiva no serviço de instruir a mocidade. Entretanto, a história da escolarização no Brasil decorre em grande parte da atuação dos estados. E no período Imperial, que enfrentou forte volubilidade política, reforça o entendimento sobre as múltiplas especificidades da cultura escolar brasileira.

Então, propomo-nos a analisar a instrução pública primária na província do Maranhão, ao longo do século XIX, e ao mesmo tempo apresentar e discutir uma fonte de grande valor para a história da educação do período: os Relatórios dos Presidentes de Província e a Legislação Educacional. Constatamos, ao examinar os discursos políticos sobre a instrução no período imperial, que tais documentos foram fundamentais para compreender importantes facetas das políticas provinciais para a instrução nessa localidade, apontadas e discutidas ao longo do trabalho.

Assim, um estudo como este, sobre a escolarização da província do Maranhão, propõe-se a oferecer uma significativa contribuição na reconstituição da história da escola primária, oferecendo confronto, discussão e interpelações na interpretação das categorias de análise e a compreensão dos processos de permanência e mudanças educacionais no espaço e no tempo.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Particularmente, graças à contribuição dos historiadores dos Annales, tanto o conteúdo como a concepção de documentos e de objetos de pesquisa se ampliaram e se enriqueceram, nos permitindo olhar para o passado e trazer para o tempo presente o que antes não era visto e não fora escrito oficialmente. A nova história nos propiciou investigar os acontecimentos históricos da experiência humana e evidenciar os fatos educacionais ainda não analisados, como observa Carlota Boto ao discutir acerca da Nova História e seus velhos dilemas. A autora mostra que “O debate acerca da ‘nova história’ situa-se, pois, como uma necessária interlocução metodológica; diálogo este cujo objeto remete-se ao repertório da escrita historiográfica e às estratégias de sua produção” (BOTO, 1994, p. 23).

Então, para esta pesquisa elegemos os pressupostos da Nova História para seu desenvolvimento, sem a pretensão de um debate sobre o porquê da escola desta vertente historiográfica, pois assim como as estratégias de produção deste trabalho, as pressuposições teóricas são uma escolha. À vista disso optamos por discorrer apenas sobre a sua importância neste trabalho, mas entendemos e consideramos que “a reflexão sobre as tendências historiográficas de seu tempo é, por princípio, dever de ofício do investigador da área de História; até como exercício de compreensão de si próprio enquanto sujeito da enunciação de um dado passado que pretende narrar” (BOTO, p. 19, 1994).

Por isso, é necessário esclarecermos que nossa reflexão se inicia no momento em que a historiografia oficial aponta para o movimento da escola dos Annales, momento este em que a insatisfação de alguns estudiosos, como Lucien Febvre e Marc Bloch, colocou em cena

A necessidade de uma história mais abrangente e totalizante que nascia do fato de que o homem se sentia como um ser cuja complexidade em sua maneira de sentir, pensar e agir não podia reduzir-se a um pálido reflexo de jogos de poder ou de maneiras de pensar e agir dos poderosos do momento (BURKE, p. 8, 2010).

O livro *A escola dos Annales (1929-1989)*, de Peter Burke, que tem como preocupação central reconstruir o percurso da corrente historiográfica da *Revista Annales*, a qual tem sua fundação em 1929, confere parâmetro à nossa pesquisa por

até hoje continuar encorajando inovações, principalmente quando atentamos para a terceira geração desse movimento, pois sabemos que a denominada “nova história, iniciada em 1968, aproximadamente, é considerada a terceira geração desse movimento” (BURKE, 2010, p.13), como Peter Burke preferiu denominar, e que, segundo ele, nos dá oportunidade de ampliar o diálogo entre novas fontes, novos objetos, novos problemas e novas abordagens, a exemplo desta pesquisa que ora empreendemos. E, apesar de ser considerada uma fase bastante fragmentada pela amplitude que o movimento havia ganhado fora da França e da Europa, foi vantajoso pela pluralidade de ideias e de objetos de estudo empreendidos, como é o caso da história das mulheres e de estudos que buscavam se relacionar com as outras áreas de conhecimento.

No entanto, como nos revela Burke (2010), os representantes do movimento dos Annales, na década de 1920, já percebiam a necessidade de um novo estilo de escrever a história. Como exemplo, ele cita a opinião de Nilo Odália:

Fazer uma outra história, na expressão usada por Febvre, era portanto menos redescobrir o homem do que, enfim, descobri-lo na plenitude de suas virtualidade, que se inscreviam concretamente em suas realizações históricas. Abre-se, em consequência, o leque de possibilidades do fazer historiográfico, da mesma maneira que se impõem a esse fazer a necessidade de ir buscar junto a outras ciências do homem os conceitos e os instrumentos que permitiriam ao historiador ampliar sua visão do homem (2010, p. 8).

Desse modo, podemos considerar que Marc Bloch e Lucien Febvre, ao fundarem a escola dos Annales, com o objetivo de “fazer dela um instrumento de enriquecimento da história, por sua aproximação com as ciências vizinhas e pelo incentivo à inovação temática” e ainda “promover uma nova espécie de história” (BURKE, 2010, p. 8), tiveram como mérito principal a criação de um movimento que diversificou o fazer historiográfico principalmente no que diz respeito às perspectivas e às abordagens diferentes que anteriormente encontravam-se na zona marginal da historiografia.

Além do mérito explicitado anteriormente, os Annales e os estudos provenientes dessa nova proposta de fazer história substituíram a ordem vigente, como mostra a alegoria de Burke:

Os *Annales* começaram como uma revista de seita herética. “É necessário ser herético”, declarou Febvre em sua aula inaugural, *Oportet Haereses esse* (Febvre, 1953, p.16). Depois da guerra, contudo, a revista transformou-se no órgão oficial de uma igreja ortodoxa (2010, p. 48)

Ao evidenciarem a necessidade de buscar entender o ser humano em sua complexidade e não meramente numa relação de poder, como dissemos anteriormente, reverteram a prioridade na historiografia — antes tínhamos uma narrativa de acontecimentos principalmente políticos, e por causa deles agora temos também uma história-problema, a história de todas as atividades humanas (BURKE, 2010).

Nessa perspectiva, a escrita deve ir além de uma narrativa. Ela deve propor um problema e respondê-lo. Nesse sentido, em nossa proposta de pesquisa temos um problema do tempo passado que perdura ainda no tempo presente — a precária escolarização primária das massas populares na província, hoje estado do Maranhão. Nossa pergunta central às fontes eleitas é como foi tratado esse problema pelos representantes políticos a partir de 1834, momento em que a educação das massas populares passa a ser um direito dos cidadãos e um serviço público sob a responsabilidade dos cofres da província. Conjeturamos que, desde o início da institucionalização da escola pública primária maranhense, o governo se exime da culpa indicando que ora o problema é pedagógico, no que diz respeito à metodologia de ensino-aprendizagem e a formação de professores, ora o problema⁹ é social, concentrando as dificuldades oriundas da classe social do alunado e professorado, ora o problema é pela falta de recurso ou ainda pela estrutura física das escolas. Cremos que esses fatores produziram uma baixa escolarização destinada às crianças pobres do XIX, cujo legado os séculos posteriores adquiriram por sucessão.

Para escrevermos essa história, é necessário estabelecer critérios de verdade histórica, evitando assim construções ficcionais ou distorções. Por isso, concordamos com o conceito de história que Roger Chartier define ao explicar a relação entre história e ficção:

⁹ Esta constatação é baseada na leitura dos Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão, quando tratavam sobre a instrução pública. Os excertos desses relatórios, nos quais constam essas falas, serão apresentados e analisados no momento final desta pesquisa.

Entre história e ficção, a distinção parece clara e resolvida se se aceita que, em todas as suas formas (míticas, literárias, metafóricas), a ficção é “um discurso que ‘informa’ do real, mas não pretende representá-lo nem abonar-se nele”, enquanto a história pretende dar uma representação adequada da realidade que foi e já não é (2017, p. 24).

Com base nessa acepção, Roger Chartier, em seu ensaio intitulado *A história ou a leitura do tempo*, ao explicar a crise em que a história, como ciência, enfrentou após as argumentações incluídas em três livros seminais, publicados na década de 1970, — *Como se escreve a história* (1971), de Paul Veyne, *Meta-história* (1973), de Hayden White, e *A escrita da história* (1975), de Michel de Certeau —, indica que essas obras suscitaram questionamentos acerca da veracidade da historiografia:

Essa interpelação suscitou uma profunda preocupação, já que, durante muito tempo, a história havia esquivado sua pertinência à classe dos relatos e havia apagado as figuras próprias de sua escritura, reivindicando seu cientificismo. Assim, quer se trate de uma recopilação de exemplos à moda antiga, quer se ofereça como conhecimento de si mesma na tradição historicista e romântica alemã, quer se proclame “científica” a história não podia senão recusar pensar-se como um relato e como uma escritura (CHARTIER, 2017, p. 12).

De acordo com o autor, a partir do momento em que se evidenciou a dimensão retórica e narrativa da história, nos anos 1970, colocou-se o problema da verdade histórica que tinha por um lado a defesa da disciplina da história como uma ciência produtora de verdade e, por outro, como uma narrativa embasada em métodos ficcionais. Por isso, é necessário pensar nas condições e possibilidades de cada contexto, pois escrever a história de um lugar, de uma instituição ou de um povo não é simplesmente narrar e encadear fragmentos de textos encontrados em documentos disponíveis em um arquivo.

Dessa maneira, Roger Chartier compreende a singularidade da história em relação às outras ciências sociais definindo-a de acordo com a ideia de Fernand Braudel, exposta em seu artigo “História e Sociologia”, que reside em “sua capacidade de distinguir e articular os diferentes tempos que se acham superpostos em cada momento histórico” (CHARTIER, 2017, p. 65). E defende que a certeza que o fez escrever seus livros foi: “ainda que os historiadores tenham sido os piores profetas, certamente, no entanto, podem ajudar a compreender as heresias acumuladas que fizeram de nós o que somos hoje” (CHARTIER, 2017, p. 8).

Isso posto, nossa intenção é saber sobre o processo de institucionalização dessa modalidade de ensino, concretizando este apelo com o objetivo de investigar acerca da organização e funcionamento dessas escolas, perscrutando como os governantes em seus relatórios apresentaram a instrução pública e primária no Maranhão oitocentista.

Então, o ponto de partida deste trabalho é a fundamentação teórica relacionada aos estudos sobre a escolarização primária brasileira no século XIX e àqueles que estabelecem conexões com esta temática e período.

Acerca destes, concebemos que “na prática de pesquisa estão presentes também as apropriações, pelo pesquisador, de bibliografia de ampla circulação mobilizada para a compreensão de um determinado tema, que por sua vez, impõe significados e direcionamentos” Valdemarin (2010, p. 49), por isso, estudos como o de Araújo, Souza e Pinto (2012), Boto (2012), Castro Org. (2011), Castro (2010), Carvalho, Ananias e Araújo (2014) Faria Filho (2000), Faria Filho e Vidal (2000), Souza, Silva e Sá (2013) Gondra e Schneider (2011), que agregam parte significativa das produções sistemáticas sobre a educação primária no Brasil, razão pela qual subsidiam nossa pesquisa, pois vêm demonstrando que em várias províncias havia uma intensa discussão sobre a escolarização da população, sobretudo das camadas menos favorecidas. Ressaltamos que os estudos mencionados anteriormente nos ajudam a não recair na falta de integração dos estudos históricos educacionais elaborados no âmbito nacional.

2.1 Os relatórios de governo como fonte de pesquisa

As fontes eleitas para essa pesquisa são os relatórios de governo da província do Maranhão disponíveis no Arquivo Público do Estado do Maranhão e a legislação educacional do período em tela que já está devidamente catalogada, organizada e publicada pelo professor César Augusto Castro no Núcleo de Estudos e Documentação em História da Educação e das Práticas Leitoras (NEDHEL).

“Historiadores trabalham com fontes” (PINSKY, 2008, p. 7). Com esse entendimento, iniciaremos nossa discussão sobre as fontes e a metodologia aplicada nesta tese. As fontes escolhidas são consideradas documentos históricos oficiais que, cabe-nos dizer, assim como Paul Veyne¹⁰, que “por essência a história é conhecida através dos documentos”. Assim, argumentamos: Se o documento é o fundamento do pensamento histórico e sem ele não há história, então, o que seria um documento histórico? Esta questão, em nossa perspectiva se amplia e vai além de meramente documentos fabricados oficialmente.

A importância desta pergunta está vinculada ao que discorremos anteriormente sobre a importância do movimento dos Annales. Como vimos, houve após este movimento o alargamento dos campos e abordagens e, assim, novos tipos de documentos surgiram e foram considerados válidos para a escrita da história. Então, podemos dizer que um documento histórico é tudo aquilo que o momento histórico define como um documento em função de uma determinada visão de uma época. E o valor desse documento é dado pela teia social que o envolve e pelo o que ele revela de mais amplo ou mais particular da época e da sociedade que o produziram.

Logo, as fontes eleitas são relevantes, não apenas em si próprias, por serem classificadas como documentos históricos oficiais, mas também pela análise que se faz delas, pois o documento não emana uma verdade absoluta, o que acontece é que “nós nos apropriamos delas por meio de abordagens específicas, métodos diferentes, técnicas variadas” (PINSKY, 2008, p. 7). Portanto, está em construção permanente ao dialogar com as perguntas feitas no presente em que cada leitor e/ou pesquisador tem visão e leitura diferentes.

Os relatórios de governo são documentos que compreendem textos descritivos sobre a atuação dos presidentes nas diversas áreas da administração pública, atendendo a uma determinação constitucional.

Basicamente, os presidentes apresentavam estes relatórios por dois motivos: quando precisavam fazer uma espécie de “prestação de contas” à Assembleia Legislativa Provincial, em circunstâncias especiais, como, por exemplo, quando deixavam a Presidência, ou em virtude da reunião anual de abertura da Assembleia (REZENDE; FARIA FILHO, 2001, p. 82).

¹⁰ VEYNE, Paul. *Como se escreve a história*. Brasília: UNB, 1982.

Então, cabia ao presidente da província apresentar anualmente, na sessão inicial da Assembleia Legislativa, o relatório detalhado de sua administração referente ao ano decorrido. Araújo, Souza e Pinto (2013), ao tratarem de fontes da mesma natureza, porém no início do século XX, atestam que essas fontes são:

Uma documentação primária, as Mensagens em apreço são expressivas de uma forma de comunicação oficial entre o Poder Executivo e o Poder Legislativo, e são resultantes do exercício da administração pública; são elas de iniciativa do primeiro — no caso o Presidente de Estado enquanto representante máximo do Poder Executivo — e são enviadas anualmente ao Poder Legislativo; seu teor se expressa pelos diversos aspectos que envolvem a administração pública (2013, p. 107).

Cabe ressaltar que essas fontes relacionadas à legislação educacional são reveladoras do fazer da política educacional na província maranhense ao longo do século XIX, principalmente por realizarem um balanço administrativo anualmente por parte do respectivo presidente e, ainda, suscitar o debate e a tomada de posição acerca das realizações e das proposições do executivo provincial.

No Arquivo Público do Estado do Maranhão (APEM) estão disponíveis, em formato digital, os Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão no período de 1836 a 1899. O estado de conservação dos relatórios dos anos 1836 e 1837, mesmo digitalizados, não está em condição de manuseio e uso, por isso, iniciamos apresentando aspectos desses relatórios a partir de 1838.

A nomenclatura referente e que nomeia estes documentos aparece de vários modos. Muitos são intitulados Fala do Presidente, outros, de Mensagem do Presidente, Relatório do Presidente e ainda Discurso do Presidente. São documentos impressos, em sua maioria com marca da Tipografia de Ignácio José Ferreira¹¹

Em princípio, constatamos que, independentemente do nome que o documento recebe, a estrutura e a finalidade, em geral, são as mesmas. São textos elaborados com dados obtidos nos relatórios de inspetores, delegados, juízes, diretores de hospitais, prefeitos e demais autoridades responsáveis pela fiscalização dos setores públicos da província. Evidencia-se, ainda, em maior ou menor grau, a vinculação

¹¹ De acordo com Costa (2013), entre 1848 e 1882, existiam 19 tipografias no Maranhão, sendo que a Tipografia Constitucional, de Ignácio José Ferreira, foi a única que esteve em funcionamento durante todo o período. Localizada no Largo do Palácio, nº 3, em São Luís, consolidou-se no mercado pelo tempo de permanência e por imprimir os documentos oficiais da Presidência da província do Maranhão.

desses organismos com outras entidades e instituições da vida social, cultural, política e econômica.

Esses documentos são peças políticas que subsidiavam a leitura do governante sobre o conjunto de condições daquele momento histórico e que eram levadas a público, fazendo parte da solenidade em que os presidentes se apresentavam para a abertura das sessões na Assembleia Legislativa. Isto estava disposto e em cumprimento do artigo 8º da lei de 12 de agosto de 1834, o que nos leva a perceber que “podem ser compreendidas como uma modalidade de discurso político, que está inerentemente implicado com o poder” (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2013, p. 108).

O teor da comunicação deveria expor as necessidades e as dificuldades de cada ramo da administração provincial a fim de propor melhoramentos e, como consta no Relatório de 1838, “dar mais vivo impulso à sua indústria, ajudar o desenvolvimento de sua progressiva riqueza e prosperidade” (MARANHÃO, 1838, p. 3).

Com base nesses documentos, o presidente apresentava à Assembleia Legislativa a situação em que cada um dos ramos subordinados à administração pública se encontrava e suas relações com demais entes. Neste âmbito, eram tecidas considerações com a finalidade de propor ações para solucionar os eventuais problemas em discussão com o corpo da Assembleia Legislativa provincial. Por isso, trabalhamos, sobretudo, com um conjunto de relatórios oficiais sobre a província, pois eles, reiteradamente, expõem a situação da instrução no território maranhense, o que significa que havia espaço para que, além de pensar a educação e outros aspectos da vida coletiva e individual, se caminhasse no sentido de levar a efeito concretas transformações.

As palavras e frases usadas nos relatórios eram, aparentemente, muito bem escolhidas. Eles são documentos oficiais e eram escritos buscando influenciar quem os lesse (ou ouvisse). Seja buscando persuadir, seja procurando exortar, os textos sempre buscam convencer o povo, ou seus representantes na Assembleia Provincial, da importância da instrução pública (RESENDE; FARIA FILHO, 2001, p. 83).

Tendo por base nosso interesse em desvelar aspectos que contribuam para a compreensão do processo histórico de institucionalização da escola primária, supomos que nesse campo esses documentos nos deram subsídio real ao

funcionamento das escolas elementares cujas falta e carência denunciavam, demonstrado certa preocupação com a 'educação das massas'. Apesar dos termos usados nos relatórios, como explicam Resende e Faria Filho, que eram aparentemente, bem escolhidos por serem documentos oficiais foram escritos buscando influenciar quem os lesse ou ouvisse, residindo a dúvida de sua real finalidade social.

Conforme as análises realizadas, essas fontes estão praticamente organizadas da mesma forma, embora possamos distinguir uma classificação. Os itens que compõem as Falas e Discursos são, regra geral, redigidos para início do mandato; os Relatórios e Mensagens são redigidos durante o mandato, sendo idênticos em seu teor principal apenas quando se referiam à criação de algum serviço público, isto é acrescido nas redações posteriores. Assim, quanto à sua estrutura, são compostos com base na seguinte estruturação: Saudação Inicial, Tranquilidade Pública, Culto Religioso, Santa Casa de Misericórdia, Casa dos Educandos Artífices, Recolhimento Nossa Senhora da Anunciação e Remédios, Instrução Pública, Administração da Justiça, Guarda Nacional, Corpo Policial, Hospitais, Saúde Pública, Catequese e Civilização dos Índios, Estatística, Cadeias, Economia Municipal, Obras Públicas, Administração da Fazenda e anexos.

Explicamos um pouco mais sobre o teor de cada um dos itens arrolados nesses documentos.

Na Saudação inicial, de cunho formalístico, comumente o presidente cumprimentava os presentes e abria a sessão perante os membros da Assembleia Legislativa.

Em Tranquilidade pública, apresentava aspectos vinculados à ordem social da província, ou seja, nesse item eram denunciados os problemas ligados a atos de violência e outros conflitos e perturbações da 'ordem'.

Quanto ao item Culto religioso ou público, ele é curioso, porque apesar dos discursos colocarem a fé como um elemento primordial da civilização das almas, assim como a educação, este item está ligeiramente organizado antes ou depois de tratarem da instrução pública. Nele são apresentados dados sobre o número de

paróquias e párocos da província, a necessidade de construir igrejas em cada freguesia e de formar pessoas para o sacerdócio, além de tratarem das condições físicas das edificações cuja finalidade era atender aos serviços religiosos.

Certo cunho de base religiosa, tão presente na conformação da sociedade nacional brasileira, emana também do item Catequese e civilização dos índios, geralmente evidenciando a necessidade de instruir os indígenas por meio das chamadas “missões”¹². Esses documentos falam também do direito dos índios terem suas terras seguras.

Os itens Corpo de Polícia e Guarda Nacional estão relacionados com a segurança da província e apresentam informações sobre as funções, cargos e a formação física desse pessoal, bem como sobre a falta de pessoas que trabalharam nesse ofício. Sobre a Santa Casa de Misericórdia e Hospitais, os relatos trazem dados sobre o funcionamento dessas casas de saúde, a quantidade de pacientes e as enfermidades que acometiam a população.

No item Estatística, geralmente, os presidentes reclamavam sobre a necessidade de se ter um censo completo da população. Sobre o item Cadeias, falavam da necessidade de eliminar os gastos e do funcionamento onde esse serviço é aplicado. Os itens Economia e Obras públicas tratam da infraestrutura dos serviços de energia, estrada, água e outros de cunho administrativo. Sobre Administração da Justiça, se fala sobre os abusos dos juízes e há também lamentos quanto à situação de abandono dos responsáveis por esse trabalho.

Já os itens Casa dos Educandos Artífices, Recolhimento Nossa Senhora da Anunciação e Remédios e Instrução Pública apresentam alguns elementos que permitem dizer que compartilham de uma natureza comum, pois tratam das formas de instruir a população no período.

¹² As missões eram povoados indígenas criados e administrados por padres jesuítas no Brasil Colônia, cujo principal objetivo era catequizar os índios, para que adotassem a fé cristã. Então, a população indígena tinha de ser instruída e ganhar conhecimentos de leitura e escrita. Além disso, os índios reunidos nesses aldeamentos não eram escravizados, como geralmente ocorria em outros lugares. Eles viviam do cultivo da terra, se valendo de técnicas agrícolas ensinadas pelos religiosos. Para mais informações, ver: Leonel Franca, (2005); José Maria Paiva (1982); Hemetério José Velloso da Silveira (1979).

O Recolhimento Nossa Senhora da Anunciação e Remédios era uma instituição para reclusão feminina que, conforme Rodrigues (2010), funcionou nos períodos Colonial e Imperial, oferecendo às recolhidas uma educação moral e religiosa, passando, progressivamente, a ter características de um ensino escolarizado a partir da metade do século XIX. A Casa dos Educandos Artífices foi criada para receber “moços desvalidos, de preferência os enjeitados, e dar-lhes instrução e primeiras letras e um ofício” (VIVEIROS, 1953, p. 15). Já a instrução pública estava baseada no ensino escolarizado das primeiras letras (ler, escrever e contar), objetivando a instrução das “massas incultas”. Aqui vemos a oferta de educação destinada aos pobres e desvalidos da província maranhense, não incluindo os doentes e a população negra, pois conforme o Regulamento da Instrução Pública de 2 de fevereiro de 1854, em seu art. 41, fica evidente que nas aulas de primeiras letras “Não poderão ser admitidos à matrícula: § 1º. Os menores de cinco anos e maiores de 13; § 2º. Os que padecerem moléstia contagiosa; § 3º. Os que não tiverem sido vacinados; § 4º. Os escravos não podiam se matricular (REGULAMENTO, 1854).

Conforme Romanelli (1987, p. 30), os conteúdos oferecidos pelas escolas estão relacionados com o poder, dependentes da ordem social e econômica vigente. Esse conteúdo ilustrado ajuda a definir um papel político para a escola, e esta deve concorrer para que “somente as camadas dominantes, as únicas em condições de consumir o referido conteúdo, mantenham a sua posição dominante pela natural distância entre essas camadas e os demais estratos sociais assegurada pelo monopólio da cultura letrada”.

Com base na descrição anteriormente apresentada, a organização do texto de base analítica será feita primeiramente relacionando itens que se assemelham e que contemplam aspectos que vinculamos às formas históricas de organização da instrução no Maranhão. Dessa maneira, perceberemos ou não a importância de alguns serviços, e se estes são contemplados apenas como estratégia discursiva, ou se de fato resultaram na implementação de alguma política de ação. Assim, caminhamos na perspectiva analítico-interpretativa.

Lembramos que nossa intenção não é a de esgotar esse *corpus* documental, mas levantar e discutir aspectos relevantes para a história da educação maranhense e, principalmente, verificar a configuração da institucionalização das escolas públicas

primárias.

Desse modo, estes relatórios de governo, em relação à escola primária, suscitam reflexões comparativas que favorecem o entendimento das primeiras escolas primárias, pois se caracterizam por apresentarem uma configuração textual na qual sobressaem relatos dos progressos, estatísticas, apelos, balanços financeiros, avaliação dos problemas enfrentados e anseios da ordem política e administrativa do Império.

2.2 As ferramentas e as estratégias de análise

Em nosso percurso analítico, buscamos ferramentas que nos permitiu estratégias de questionamentos às fontes com a finalidade destas revelarem marcas reais da época e da sociedade em que foram escritas. Diante disso, no primeiro momento, para o tratamento de nossas fontes, contamos com as contribuições do historiador Carlos Bacellar, no livro, *Fontes históricas*, organizado por Carla Pinsky, no qual o autor enumera uma série de cuidados que devemos ter quando trabalhamos com documentos históricos. Ele esclarece que se trata de uma simples listagem, não hierarquizada, por grau de importância. E, baseados nessas orientações, a tessitura desta construção histórica que ora apresentamos, inicialmente, se deu em:

Conhecer a origem dos documentos (estudar o funcionamento da máquina administrativa para entender o contexto de produção dos documentos); descobrir onde se encontram os papéis que podem ser úteis para a pesquisa; preparar-se para enfrentar as condições de trabalho do arquivo escolhido; localizar as fontes no arquivo com base em instrumentos de pesquisa e investigações adicionais, munido de muita paciência; aprender e aprimorar-se em técnicas de levantamento, seleção e anotação do que é interessante e de registro das referências das fontes para futura citação (BACELLAR, 2008, p. 72).

Após a primeira fase descrita anteriormente, para a construção adequada da nossa pesquisa, consideramos em nossa análise os seguintes critérios:

Trabalhar com número adequado de casos que garantam margem aceitável de segurança para fazer afirmações, especialmente de

caráter quantitativo e generalizante; contextualizar o documento que se coleta (entender o texto no contexto de sua época, inclusive o significado das palavras e das expressões empregadas); estar atento às medidas utilizadas por quem produziu o documento, assim como a seus critérios, vieses e problemas de identificação de pessoas; cruzar fontes, cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências (BACELLAR, 2008, p. 72).

Assim como indicado por Bacellar (2008), levamos em conta essas preocupações importantes para quem consulta documentos do passado, principalmente sobre a necessidade imperiosa ao uso das fontes, a saber:

Entender o texto no contexto de sua época, e isso diz respeito, também, ao significado das palavras e das expressões. Sabemos que os significados mudam com o tempo, mas não temos, de início, obrigação de conhecer tais mudanças. No entanto, boa dose de desconfiança é o princípio básico a nos orientar nesses momentos, além de uma leitura muito atenta dos autores que já trabalham na mesma linha de pesquisa (2008, p. 63).

Portanto, devemos entender, sobretudo, as fontes em seus contextos com o olhar crítico e a correta contextualização do documento que temos em mãos, e perceber que algumas imprecisões demonstram os interesses de quem as produziu.

Os documentos escritos como fontes de pesquisa são fundamentais, por colaborarem na reconstituição e interpretação dos fenômenos que se pretende trazer à tona. Apesar da abundância e importância da documentação, a representatividade dos vestígios da prática escolar que se busca é rara e pode não ser total. Assim, “o diálogo promovido pelo pesquisador entre a teoria e as evidências impõe-se como condição importante para a operação histórica, para escrita de uma história da educação capaz de levar em consideração a ação dos sujeitos em torno dos processos de escolarização” (GATTI JUNIOR; PESSANHA, 2005, p. 86).

Dessa maneira, ao buscar nas fontes históricas respostas para questões atuais da educação condizentes com o nosso objeto de pesquisa, descobrimos um emaranhado nas relações entre educação e políticas, um conjunto de hábitos, costumes sociais descritos nas mensagens de governo e confiamos na aplicação do método para tecer algumas explicações para a sociedade atual, ou pelo menos do que resta desse conjunto, para, então, redefinir a educação.

Com esse entendimento, a abordagem da história cultural privilegia nossa pesquisa ao considerar, conforme Falcin (2006, p. 334) que “no lugar de objetos previamente definidos como culturais, a história cultural contemplaria de fato o conhecimento de uma dimensão do real”, dando-nos possibilidades de narrativas da história que dependem do pesquisador e das lentes que exercitarão o olhar sobre as fontes, seus questionamentos e suas interpretações sobre o que o objeto desvelará.

Nesse sentido, para nós, a pesquisa documental se torna fundamental por sua capacidade de nos proporcionar:

Compreender e explicar a realidade histórica de uma instituição educativa e integrá-la de forma interativa no quadro mais amplo do sistema educativo e nos contextos e circunstâncias históricas, implicando-a na evolução de uma comunidade, e de uma região, seu território, seus públicos e zonas de influência (MAGALHÃES, 2007, p. 2).

Pudemos assim conhecer as ideias que norteavam os discursos e os sentidos educacionais associados à escolarização primária nos relatórios de governo, pois nesses documentos encontramos informações sobre todos os estabelecimentos de ensino públicos e particulares da província; sobre a abertura de escolas e autorizações diversas, registro dos exames realizados para o magistério, entre outros, que nos fez perceber que a finalidade social da escola do Império era, sobretudo, instruir todos aqueles que estavam debaixo do império da legislação vigente, para assumir um lugar no cenário das nações desenvolvidas, pois ao longo do século XIX, os discursos de governantes e intelectuais brasileiros enfatizam que, para o país poder figurar ao lado das “nações mais civilizadas”, era preciso proporcionar instrução elementar para toda a população.

A análise que se pretendeu desenvolver para configurar esta pesquisa procurou evidenciar aspectos da institucionalização das escolas primárias públicas na província do Maranhão; conjugar os relatórios de governo em consonância à legislação/reformas que visava determinar práticas e normativos, o que nos indica um caminho propício para desvelar a “realidade material da escola e do que nela se faz” (VIÑAO, 2008, p. 16-7). O trabalho historiográfico é, assim, um exercício de interpretação temporal do artefato, num espaço duplo:

Vertical, ou diacrônica, com a qual ele estabelece relação de um texto ou um sistema de pensamento com expressões anteriores no mesmo ramo de atividade cultural [...] a outra é horizontal, ou sincrônica; com ela o historiador avalia a relação do conteúdo do objeto intelectual com as outras coisas que vêm surgindo, simultaneamente, em outros ramos ou aspectos de uma cultura (FALCON, 2006, p. 335).

É, portanto, o historiador o autor principal, o dono da ficção real. Porém, a sutileza está no aprimoramento do “figurino”, ou seja, precisa dominar a ficção, conhecer o figurino e o palco para o sucesso do teatro. Está no cotejamento das fontes o instrumento para se criar ou recriar um estilo em que, “apropriado pela história da qual se apropria”, se torna pesquisador (NUNES, 1990).

É relevante frisar que esta pesquisa toma como proposta de investigação a leitura, a interpretação e a análise dos relatórios de governo no movimento que forma um tripé: teoria, fontes e interpretação (Nunes, 1989), consideradas mais significativas para a escola primária com fins de serem compreendidas em sua complexidade, levando em conta as forças políticas, educativas e sociais que as compõem.

Essa complexidade exige muita atenção às fontes eleitas, aos modos de interpretações, aos procedimentos metodológicos e à escrita que assinala relações diferentes. Para Catani (2000, p. 176), “diz respeito à posição do autor no campo de produção do seu diálogo com a produção e a forma disso no todo”, em outras palavras é não perder a perspectiva crítica, que deverá orientar a construção da pesquisa, considerando-se nas implicações nossa posição na escrita da história e os “efeitos do campo”.

Assim, com base nesta perspectiva, a pesquisa documental aproxima-se da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica comparada remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias (OLIVEIRA, 1998).

Desse modo, temos, por meio dos os relatórios de governo da província maranhense, a possibilidade do diálogo com o presente e com outras pesquisas, pois os documentos apresentam seu sentido mudado em consonância com quem faz a pergunta a eles e quais perguntas são feitas.

A respeito da bibliografia disponível, cuja temática se assemelha e ou complementa esta pesquisa, seguimos os passos de alguns autores para construir nossas argumentações.

Resende e Faria Filho (2001) propuseram-se a apresentar e analisar alguns aspectos da política educacional mineira do Oitocentos utilizando os relatórios de governo dos presidentes. Este estudo nos ajudou a construir nosso entendimento sobre a importância da faceta política no processo de escolarização da província maranhense. Os autores, ao analisarem os Relatórios dos Presidentes como peças políticas, indicam que:

Ao nosso ver, são reveladoras do fazer da política educacional na Província mineira ao longo do século XIX, pelo menos em dois momentos fundamentais da elaboração política: o momento de dar a ver e suscitar o debate e a tomada de posição acerca das realizações e das proposições do executivo provincial. Para isso trabalhamos, sobretudo, com um conjunto de relatórios oficiais sobre a Província, os quais, reiteradamente, expõem a situação da instrução no território mineiro. Dentre as questões educacionais abordadas nos relatórios, recuperamos aquelas que incidem diretamente sobre a chamada instrução elementar ou primária (RESENDE e FÁRIA FILHO, 2001, p. 80).

Com base nesse argumento, construímos nossa narrativa histórica, desenvolvendo a pesquisa atentos a tudo o que dizia respeito à instrução pública primária nos relatórios, já que é este o assunto que nos interessa mais especificamente, o que nos permitiu conseguir elaborar um quadro que nos indicasse a evolução quantitativa do processo de escolarização da época, sem esquecer que:

A ação política está nos discursos e, sem dúvida, nos temas dignos dos mesmos. Produzi-los como dignos de notoriedade e de atenção do executivo e do legislativo provinciais e, quase sempre, de toda a população mineira, explicita uma intencionalidade política direcionada e articulada pela ideia de educação como um ato e uma condição da civilidade (RESENDE e FÁRIA FILHO, 2001, p. 113).

Faria Filho e Vidal (2000) oferecem subsídios para analisar os espaços escolares conhecidos como aulas de primeiras letras ou escola de primeiras letras descritos nos relatórios de governo. Ao estudarem os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil, os autores discutiram momentos importantes para compreender a estrutura e a organização dessas escolas. Abordaram a relação entre os elementos tempo e espaço e sua relevância na

estruturação do sistema público de ensino primário no Brasil, organizando-os em três tópicos: “escolas de improviso, escolas-monumentos e escolas funcionais” (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 21).

Tal divisão revela uma multiplicidade de modelos de escolarização desde meados do século XVIII até o início do século XX. Para esta pesquisa contribuiu para nos esclarecer que:

A questão do espaço para abrigar a escola pública primária começou a aparecer especialmente a partir da segunda década do século XIX, em algumas cidades da então Colônia, e, posteriormente à independência, em várias províncias do Império, quando intelectuais e políticos puseram em circulação o debate em torno da necessidade de se adotar um novo método de ensino nas escolas brasileiras (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 22)

Esses debates, apontados pelos autores, são observados em nossas fontes eleitas, ano a ano, nos discursos dos respectivos presidentes maranhenses e posteriormente. Alguns desses discursos são materializados em leis normativas, como historiamos no capítulo 4 que trata da configuração da política educacional maranhense, especialmente sobre os regulamentos como ações legais organizativas.

Araújo, Souza e Pinto (2013) ao analisarem a escola primária e o ideário republicanista nas mensagens dos presidentes de estado, no intervalo entre 1893 a 1918, apontam em suas investigações comparativas que conforme “o censo de 1890, o analfabetismo vigente cobria 82,6% da população brasileira”, sendo assim possível afirmar que o projeto educacional e civilizatório do Império brasileiro falhou no que tange à educação popular.

Ao localizar e identificar os relatórios de governo dos presidentes da província do Maranhão, nos períodos de 1838 a 1889, a operação historiográfica nesta investigação trata de compreender como se colocavam os agentes governamentais com respeito à instrução pública nestes documentos; de maneira geral, buscamos apreender na massa de documentos o que se dizia sobre as condições de existência da instrução primária, quem eram seus atores e sua influência na sociedade maranhense oitocentista.

Diante disso, pretendemos aprofundar uma análise a respeito da institucionalização da escola primária pública na província do Maranhão com vistas a examinar a maneira pela qual seus representantes políticos desenvolveram seus discursos em relação à instrução pública durante o século XIX.

Seguindo as pistas da análise desenvolvida por Araújo, Souza e Pinto (2013) para analisar as mensagens de presidentes, fontes estas em que esta pesquisa também se assenta, examinaremos os discursos políticos seja em suas aspirações, seja no enfrentamento da problemática educacional, concebendo que:

Cabe uma orientação geral a respeito do discurso, uma vez que esta investigação objetiva explicitar uma análise das Mensagens, compreendidas como expressão discursiva de caráter linguístico, mas conjugada ao pensamento político. Trata-se de assumir a linguagem nelas presente como forma de prática social, e não como explicitação individual do (os) Presidente (s) de Estado, ou de sua equipe de Secretários, e que estariam apenas exprimindo circunstâncias de uma situação ou do exercício de governo por um período de quatro anos (2013, p.108).

A orientação anterior aplica-se coerentemente a nossa pesquisa, visto que a problemática é a mesma, mudando apenas o recorte temporal da análise, recuando para o século XIX, no qual os presidentes eram nomeados diretamente pelo imperador e não tinham um mandato definido, podendo ser exonerados ou pedir afastamento à revelia, conforme mostra o Capítulo I, do título 7º da Constituição do Império de 1824 — “Administração e Economia das Província”:

Art. 165. Haverá em cada Província um Presidente, nomeado pelo Imperador, que o poderá remover, quando entender, que assim convém ao bom serviço do Estado.

Art. 166. A Lei designará as suas atribuições, competência, e autoridade, e quanto convier no melhor desempenho desta Administração (CONSTITUIÇÃO DO IMPÉRIO, 1824).

A normativa do cargo de presidente de província foi criada pela Lei¹³ nº 40, de 3 de outubro de 1834, após longas discussões sobre o conflituoso processo de

¹³ A Lei nº 40, de 3 de outubro de 1834, dá regimento aos presidentes de Província, e extingue o Conselho da Presidência. No seu **artigo 1º**, mostra que o presidente da Província é a principal autoridade da província e todos estão subordinados a ele. As três principais atribuições do presidente encontram-se no **Art. 5º**: § 1º. Executar e fazer executar as Leis; § 2º. Exigir dos empregados as informações e participações que julgar convenientes para a boa execução das Leis; § 3º. Inspeccionar todas as Repartições, para conhecer o estado dellas, e dar as providencias necessárias para que estejam, e se conservem segundo as Leis (LEI Nº 40 DE 3 DE OUTUBRO DE 1834).

construção de novas bases constitucionais para o projeto de Império, “trazidas pelos ventos das revoluções liberais e tiveram forte impacto na formação das bases jurídicas do Império” (SLEMIAN, 2007, p. 38).

Dessa maneira, pudemos reunir um conjunto de informações, análise e interpretações sobre a situação da escola de primeiras letras pública organizada no espaço da capital da província do Maranhão no Oitocentos.

As contribuições deste projeto para a história da educação brasileira e, sobretudo, a do Nordeste, com base nas leituras dos relatórios de governo da província maranhense, apontam para um aumento quantitativo de escolas no cenário do Nordeste, como mostra o quadro a seguir. Nele, podemos visualizar a posição que cada província ocupava, no movimento histórico de institucionalização, em relação à quantidade de alunos e escolas primárias.

E mesmo sabendo que os interstícios de tempo não são equivalentes, entendemos que o número de escolas e de alunos não se alterava de um ano para o outro de forma significativa.

QUADRO 1 - quantidade de escolas e alunos nas províncias do nordeste

PROVÍNCIA	ESCOLAS PÚBLICAS	NÚMERO DE ALUNOS	ESCOLAS PRIVADAS	NÚMERO DE ALUNOS	ANO
ALAGOAS	42	1.032	19	238	1842
BAHIA	221	5.280	32	1.119	1848
CEARÁ	31	830	25	–	1841
MARANHÃO	52	1.560	23	543	1848
PARAÍBA	39	1.263	10	107	1853
PERNAMBUCO	99	3.696	60	1.416	1854
PIAUI	23	842	–	–	1848
SERGIPE	43	2.256	–	405	1854

Fonte: Relatórios dos presidentes de Alagoas (1842), Bahia (1848), Ceará (1841), Maranhão (1848), Paraíba (1853), Pernambuco (1854), Piauí (1854) e Sergipe (1854).

Estes dados indicam, dentro do contexto e de sua temporalidade, que nessas províncias houve, em nome da expansão da escola primária, seja pública ou privada, a oferta de instrução garantida na Lei de 15 de outubro de 1827; pode-se buscar o

cumprimento do teor da legislação, dos relatórios de governo dos presidentes, que cada província atribuía à educação, já que a formação escolar era uma solução para alinhar as províncias às nações avançadas, pois, conforme as leituras dos relatórios de governo, no século XIX, fornecer instrução, seja para os filhos da elite ou para a população pobre, seria um contributo para o alcance da paz e tranquilidade em virtude das revoltas populares que eclodiram no início do século, bem como para a melhoria das precárias condições de vida que ainda prevaleciam dados os poucos progressos nos serviços e organização da vida social nas capitais e nos interiores de cada província brasileira.

Analisar esses dados e agregá-los às outras fontes documentais e bibliografia disponível sobre esse tema nos permitiu ter condições para verificar o funcionamento e cumprimento de finalidades sociais de atendimento à população de estratos sociais variados, sobretudo quando atentamos para os aspectos contextuais econômicos, políticos e culturais, como também quando se observam os estatutos que foram regulando, paulatinamente, o processo de institucionalização da escola primária no período em tela.

3 O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS NO MARANHÃO

Trata-se de compreender como se deu a implementação das escolas primárias públicas no Brasil no início do período Imperial — momento em que a educação institucionalizada se torna instrumento para o Brasil marchar ao lado das nações desenvolvidas. Para elaboração deste capítulo, nos perguntamos: Qual o contexto do Maranhão nesse momento emblemático do Império brasileiro? O que se tem de novo para descrever, analisar e postular sobre a história da educação maranhense?

Sabemos que com a independência e, por conseguinte, a Assembleia Constituinte e Legislativa instalada, a missão seria a responsabilidade de elaborar nossa primeira Constituição. Imbuídos de suas responsabilidades, iniciaram os trabalhos propondo uma legislação particular sobre a instrução, com o objetivo de organizar a educação nacional. O Maranhão, à época, era uma província rica e tinha forte ligação com Portugal, por isso resistiu até o último momento quanto a sua adesão à independência do Brasil. Foi preciso cercar sua capital, São Luís, por mar e ameaçar destruir a cidade para que a província se rendesse por completo.

Ao tratarmos de entender como a instrução pública se institucionalizou e se desenvolveu, veremos a seguir como isso se dá com base nos relatórios de governos da província, visto que as mudanças ocorridas nesse período alteraram os rumos da sociedade e novos projetos sociais, políticos e econômicos foram elaborados em decorrência de tais mudanças. Partimos da premissa de que as propostas educacionais são expressão dos novos rumos que estão sendo tomados, pois perpassam a construção ideológica de um novo ideal de homem e sociedade.

O advento do Império se configura como momento primordial e privilegiado, como um verdadeiro laboratório em que se pode observar a ligação entre os fundamentos da educação e os fundamentos da sociedade. Nesse sentido, a educação passa a ser encarada, a partir daquele momento, como um dos elementos-chave na modelagem de uma nova sociedade, a ponto de ser vista por alguns como uma espécie de panaceia para quase todos os males de que a sociedade padecia (MONARCHA, 2017). Por isso, a necessidade de entender nesse momento como o direito a instrução pública se estabeleceu.

3.1 O direito à instrução pública e seu processo de institucionalização

“A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos.”
(*Carta Outorgada de 1824*)

Neste capítulo pretendemos verificar, por meio dos relatórios de governo da província do Maranhão no século XIX, como a instrução pública se institucionalizou e se desenvolveu, visto que a modernização que a sociedade desse século sofreu colocou na educação a crença de que esta seria a chave para todos os problemas fundamentais do país (RIBEIRO, 2010).

Deve ser lembrado, mais uma vez, que essa modernização da sociedade brasileira era uma exigência de fato, fruto do estágio atingido no processo de mudança da base da sociedade exportadora brasileira, que de rural-agrícola passa para urbano comercial. É interessante ressaltar, mais uma vez, que tanto os grupos internos (parte da camada dominante e média) como externos (burguesia, que evoluiu de mercantil para concorrencial) estão interessados nela. É uma adaptação necessária entre regiões hegemônicas e periféricas que integram o sistema capitalista na fase industrial e concorrencial (RIBEIRO, 2010, p. 47).

Veremos como a educação escolar é abordada nesse cenário, pois no início do século XIX o discurso ideológico fundamentado pelo liberalismo econômico “instruir o povo” era a ordem, já que se precisava de mão de obra preparada, escolarizada, e o Brasil, com sua economia baseada na agricultura, na exploração bruta do trabalho, não atingia as exigências dos interesses externos.

Uma vez que no Brasil acontecia a passagem de uma sociedade exportadora-rural-agrícola para uma exportadora-urbana-comercial, baseamo-nos na premissa de que as propostas educacionais são a demonstração dos novos rumos que estão sendo tomados, pois elas movem-se em direção à construção ideológica de um novo ideal de homem e sociedade.

A instituição do Império se concebe como momento crucial e privilegiado, pois a conquista da autonomia política, ou seja, o surgimento da nação brasileira, impunha exigências à organização educacional. Vejamos como uma sociedade de base escravocrata trabalhou a oferta e ampliação ou “popularização” da escola elementar.

Eis a conveniência de entender como o direito à instrução pública se estabeleceu e verificar seu processo histórico de institucionalização.

É consensual que no Brasil, durante os primeiros séculos de sua colonização, a educação ficou principalmente a cargo dos membros da Companhia de Jesus¹⁴, com um projeto centrado na catequização dos índios e na educação dos filhos dos colonos, numa estreita associação entre os processos de colonização, catequese e educação.

Saviani (2013) enriquece esse argumento dizendo que “a inserção do Brasil no chamado mundo ocidental deu-se, assim, por meio de um processo envolvendo três aspectos intimamente articulados entre si: a colonização, a educação e a catequese” (SAVIANI, 2013, p. 26). Carvalho aprova esse argumento chamando esse processo de ação missionária, e destaca que “a implantação das escolas jesuíticas em nosso meio decorreu, de um lado, dos propósitos missionários da Companhia de Jesus e, de outro, da política colonizadora inaugurada por D. João III” (CARVALHO, 1963, p. 138).

Tendo vigorado até meados do século XVIII, a atividade educacional jesuítica concentrou-se prioritariamente em criar colégios, que atendiam certa elite local, conforme o projeto educativo mais amplo da Companhia de Jesus que se espalhou por praticamente todo o mundo. Acerca disso, Azevedo explica:

De todos os ramos de atividades dos jesuítas, é a educação das elites, e nesse domínio o ensino literário de fundo clássico, que fez sentir a sua influência mais profundamente e mais longe; é por ele, sobretudo que a companhia foi mais rica e constantemente representada nos seus colégios espalhados por toda parte (AZEVEDO, 1963, p. 530).

Entretanto, desde o século XVII, vinham-se operando na Europa várias modificações no campo religioso, político e filosófico, o que posteriormente mudaria o curso da educação no Brasil. Essas modificações atingiram seu apogeu no século XVIII, sob a influência da Revolução Científica do século anterior. Carlota Boto caracteriza o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola e, neste ponto, a autora ratifica a existência das influências desse pensamento sobre a instrução pública em Portugal e posteriormente no Brasil, revelando que:

¹⁴ Para mais informações, ver: SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*, 2013.

Verifica-se que a nova concepção de ciência que o século XVIII traz a lume já estava posta em Portugal desde meados do século (GAUER, 2001). Verifica-se também que tal definição de conhecimento estabelece confluência com o lugar diferenciado a ser ocupado pela ação estatal. Era necessário para os iluministas portugueses, rediscutir o lugar público do Estado na conformação do Reino (BOTO, 2017, p. 16).

Chegadas essas transformações em Portugal e conseqüentemente no Brasil, tão necessárias para o grande território dominado pela Coroa portuguesa, elas se intensificaram, principalmente a partir de 1750, por meio das iniciativas do primeiro ministro do rei D. José I, o marquês de Pombal, o qual, segundo Carlota Boto (2017), influenciado pelo pensamento iluminista de seu tempo, percebeu, a respeito da educação, que:

Um Estado que não controla a licença para ensinar ou que não é capaz de averiguar a legitimidade dos que agem em nome da medicina é um estado fadado ao fracasso, do ponto de vista das políticas públicas. Os iluministas portugueses perceberam isso; e essa talvez tenha sido a grande marca da presença Pombalina (BOTO, 2017, p.17).

O trecho anterior mostra claramente as evidências a respeito das intenções do marquês sobre os rumos da educação em Portugal¹⁵ e suas colônias — o que ocasionou a expulsão dos jesuítas de todo o território brasileiro em 1759.

Alguns estudos¹⁶ sinalizam a expulsão da Companhia de Jesus das terras brasileiras como um retrocesso em seu sistema de ensino. Segundo Werebe (1995, p. 366), “as conseqüências foram de imediato desastrosas no campo educacional”, em razão da expulsão dos jesuítas em 1759, pois a organização do ensino existente não foi substituída por outra melhor ou equivalente.

Romanelli (1987, p. 36) destacou que o sistema educacional sofreu inúmeras dificuldades decorrentes dessa expulsão da Companhia de Jesus, “desmantelando toda uma estrutura administrativa de ensino”. Essa formatação é percebida na uniformidade da ação pedagógica em que a transição de um nível de ensino para o outro se dava em conformidade, demonstrando o alto grau de organização, o que fez com que essas escolas se mantivessem. Já no século XVII os jesuítas, além das

¹⁵ Para mais informações sobre o iluminismo no território português, ver: BOTO, Carlota. **Instrução Pública e projeto civilizador: o século XIX como intérprete da ciência, da infância e da escola**, 2017.

¹⁶ CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **As aulas régias no Brasil**. 2004; e WEREBE, Maria José Garcia. **A educação**. In. HOLANDA, Sergio Buarque de. **História geral da civilização brasileira** (Org.) 1995.

inúmeras aulas menores espalhadas pelas províncias, possuíam onze colégios estabelecidos e, durante a estadia em terras brasileiras, outros foram criados, atingindo não só a formação dos rapazes leigos, mas também a do clero local.

A compreensão dessas autoras sobre a expulsão dos jesuítas é válida quando verificamos uma série de medidas incoerentes, tardias e fragmentadas, com que o governo da metrópole se pôs a talhar, e o Estado não tinha como garantir a educação para um território imenso como o luso.

É nessa circunstância que se inicia o projeto de modernização português pelo marquês de Pombal. Com a expulsão dos jesuítas das terras pertencentes à Coroa portuguesa, o novo sistema que se inaugurou no Brasil foi o que se denominou de Aulas¹⁷ Régias.

Cardoso (2004), na tentativa de explicar o que aconteceu com a educação no Brasil após a expulsão da Companhia de Jesus das terras brasileiras, concebe que com a fixação das aulas régias se inaugura um novo sistema de ensino no país, e “essa medida drástica simboliza uma ruptura do governo português com o pensamento escolástico e com uma tradição de dois séculos” (CARDOSO, 2004, p. 180).

Instituiu-se em 1759, por iniciativa do marquês de Pombal, o regime das aulas régias, que eram “aulas avulsas”, tratando de disciplinas isoladas. Assim, substituíram o projeto dos jesuítas, que era de uma escola com várias disciplinas formativas por um projeto de aulas fragmentadas, por um conteúdo desarticulado das outras, levando o ensino a um reducionismo.

Para Romanelli (1987, p. 3), a expulsão dos jesuítas não modificou as bases do ensino. Segundo a autora, os “tios-padres, os capelães de engenho, mestres-escolas ou preceptores dos filhos da aristocracia rural”, formados nos seminários e colégios para a formação do clero secular e sacerdotes, foram os naturais continuadores dessa ação pedagógica. Assim, é necessário considerar que, sob certo ponto de vista, tais iniciativas deram continuidade à formação jesuítica, criando aulas

¹⁷ SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**, 2013, p. 95, sobre reforma dos estudos maiores e menores no Brasil Colônia.

e, sobretudo, colégios¹⁸ que ofereciam as primeiras letras e o ensino secundário, muitos até mesmo incentivados com algum tipo de subsídio oferecido pelos governantes. No entanto, nesse período, o Estado não tinha como garantir a educação para um território imenso como o luso. Ou seja, a situação era paradoxal, embora houvesse tentativas de regular sob a perspectiva da legislação o processo de institucionalização de um ensino público. “Diante desse quadro, a população brasileira recorria às aulas particulares, ou à generosidade alheia, para suprir esse aspecto da ausência do Estado” (CARDOSO, 2004, p. 183). Vejamos a perspectiva de António Nóvoa:

A expulsão dos jesuítas por Pombal teve um significado pioneiro: obrigado a substituir a Companhia de Jesus em matéria de ensino, o Marquês, “através das reformas de 1759 e 1772, lança as bases de um sistema estatal de ensino, antecipando a ideia de instrução pública, tal como ela se desenvolveria após a Revolução Francesa” (NÓVOA, 2005, p. 23 *apud* BOTO, 2017, p. 39).

E ainda:

Sob a mesma lógica ao expulsar os jesuítas em 1759 e instituir o sistema de aulas régias, o Marquês de Pombal estaria também transferindo para a responsabilidade do Estado a ação educativa que, antes, era praticamente monopolizada pela Companhia de Jesus. A moderna escola pública tem início quando o Estado passa a prover e gerir a educação. O Ensino, progressivamente, tornar-se-ia matéria de tratamento público (BOTO, 2017, p. 44).

Portanto, embora a sequência histórica, caracterizada pelo vazio da expulsão dos jesuítas, desorganização e decadência do ensino colonial Azevedo (1963), em que se observa um quadro desfavorável devido às tentativas de regular sob a perspectiva da legislação o processo de institucionalização das Aulas Régias¹⁹ não ter surtido o efeito esperado, houve, porém, o início do percurso da escola útil ao Estado e financiada por ele — o que muito nos interessa, considerando que

¹⁸ Por vezes falamos no ensino secundário, todavia esse não é nosso ponto principal principal. A questão é que as informações na historiografia referentes a esse período quase sempre têm o foco no ensino secundário e superior. Conforme Buffa e Pinto (2007, p. 129-140) esclarecem, o que esse aspecto põe em evidência é que a formação do sistema educacional brasileiro tem o seu processo invertido, ou melhor, a organização começa primeiramente nos níveis secundários e superior, para posteriormente dar início à construção do ensino primário.

¹⁹ As Aulas Régias eram uma espécie de escola pública a ser financiada pelo imposto denominado subsídio literário. Sobre as Aulas Régias no Brasil ver CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **As aulas régias no Brasil**, 2004.

pesquisamos a escola pública primária na província do Maranhão e é neste momento que se inicia sua trajetória.

Em síntese, concordamos com Carlota Boto ao declarar que:

Quando pensamos na construção da escola pública no Brasil, frequentemente nos reportamos às ações dos republicanos. É comum, nesse sentido, vincularmos, por vezes, as razões da criação da escola de Estado ao imaginário do republicanismo. Todavia sabemos que, na história da educação brasileira, o ensino público foi engendrado em meados do século XVIII, por meio da ação do marquês de Pombal, muito antes do advento da República. Tratou-se, portanto, de uma política de Estado que veio pelo alto e que prescindiu de qualquer revolução social para se instituir. Alto de um déspota esclarecido e, com a instituição das aulas régias, vinha também uma nova concepção de nacionalidade (2010, p. 107).

O período que segue entre a instituição das Aulas Régias e a transplantação da Corte Portuguesa, em 1808, é caracterizado pela desorganização e decadência do ensino colonial (AZEVEDO, 1963). A instalação da Corte no Brasil marcou, de fato, o início de uma nova era em nosso país. Dom João toma uma série de medidas no sentido de desenvolver na colônia brasileira uma estrutura capaz de atender as exigências de uma sede administrativa; e é no contexto da criação de um aparato cultural que se dá a criação de algumas escolas, estabelecendo de fato, o início de uma nova era no país.

Segundo Werebe (1995, p. 367), “determinando transformações econômicas, políticas e culturais, limitadas a certos núcleos, mas importantes para a época”; a mesma autora confirma também que as novas condições político-econômicas engendraram uma mudança de “mentalidade e de costumes”, mesmo que vagarosamente, na província do Rio de Janeiro, e que se estendeu também lentamente a alguns outros pontos mais distantes do país como Recife, Bahia e Vila Rica.

A vinda da família real, como se sabe, implicou, sobretudo, investimentos no ensino superior centrado no município da Corte e em outras localidades. Esse ensino surgiu num cenário de necessidades práticas e imediatas, e o traço mais marcante desse projeto de ensino foi dado por um projeto cujo espírito era “profissional e pragmático” (WEREBE, 1995, p. 368), e visou, sobretudo, à formação de uma elite profissional para atender às necessidades da elite econômica, o que percebe-se na

historiografia que não acompanhou as reais necessidades da sociedade brasileira como um todo.

O período que segue, no qual se deu a independência do Brasil, em 1822, configurou-se um momento de efervescência e de mudanças, principalmente por causa de alguns eventos difundidos pelo mundo como o advento do liberalismo, a independência norte-americana e a difusão dos ideais iluministas franceses no Ocidente. Ideias que condenavam a escravidão, que mencionavam a ruptura com a estrutura social, econômica e política vigente, a importância da cientificidade e a valorização do conhecimento tomaram corpo em decorrência de tais preceitos.

Certamente provém do século XIX brasileiro — momento em que se consuma a doutrina liberal como fundamento jurídico-político do regime dinástico, constitucional e representativo — a determinação mais clara de engendrar coletividades harmoniosas pela via da instrução pública (MONARCHA, 2016, p. 9).

Então, proclamada a independência e fundado o Império do Brasil, deu-se início a um longo processo de formação e consolidação do Estado Nacional brasileiro. E chegamos em 25 de março de 1824, quando a Constituição Política do Império do Brasil foi outorgada.

Se por um lado tínhamos as implicações de uma ruptura como consequência do fim do período Colonial, por outro, com o advento do Império, novas perspectivas apresentavam-se como possibilidade real.

Do código outorgado, sobrevém a definição do Império como associação política de todos os brasileiros, a legitimação jurídica do governo monárquico, dinástico, constitucional, e representativo, a divisão do poder em três instâncias: Executivo, Legislativo (Senado e Câmara), Judiciário, conjuntamente se instituíam uma instância protoabsolutista, o Poder Moderador, a Coroa, ou seja, D. Pedro I nomearia, sem aprovação do Legislativo, ministros de Estados, presidentes de províncias, magistrados, e escolheria os senadores eleitos em listas tríplices (MONARCHA, 2016, p. 24-25).

Essa estruturação convergia no sentido imperativo de se elaborar para o Brasil um projeto nacional, no qual ficassem demarcados os princípios norteadores dos novos rumos a serem seguidos. A Constituição de 1824 é o primeiro documento legal e expressivo sobre a instrução pública em que encontramos as primeiras orientações fixadas e que tratam do ensino no Brasil com pressupostos de uma educação pública.

No curto período entre 3 de maio de 1823, quando foi instalada a Assembleia Constituinte, e 25 de março de 1824, os debates educacionais foram intensos, particularmente aqueles que discutiam sobre a escola pública. O texto constitucional disciplinou a educação no artigo 179, estabelecendo a garantia do ensino primário a todos os cidadãos. Vejamos:

§ XXXII. A Instrução primaria, é gratuita a todos os Cidadãos;

§ XXXIII. Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes (CARTA OUTORGADA, 1824).

E cabe ressaltar que o texto do artigo 179 que discorre sobre a instrução primária é impreciso, pois que não dispõe onde seria realizada essa modalidade de ensino, inferindo assim que seria, preferencialmente, pela família e pela Igreja, embora também preconizando e dando condições à criação de colégios e universidades para o ensino de ciências, artes e letras.

Essa nova orientação educacional, expressa na Constituição, estava imbuída dos impulsos da Revolução Francesa, ocasionando pela primeira vez preocupações com a educação popular — apenas com a primeira lei que trata especificamente da educação, datada de 15 de outubro de 1827, é que se registra, logo no artigo 1º, a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos (AZEVEDO, 1996).

A Lei da Instrução Pública de 1827 reafirmou o princípio da universalidade da educação pública elementar quando diz: “Art. 1º. Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (BRASIL, 1827). Confirmando o disposto na Carta de 1824, sobre o acesso à escola da massa da população, contudo, apesar de a educação ser garantida, não apresenta fonte de financiamento nem tampouco plano de metas para sua implantação. A população brasileira era apenas estimada nesta época, tendo em vista que o primeiro censo ocorreu somente em 1872.

Com a Lei de 15 de outubro de 1827, dada à implementação de um sistema educativo público, aparece no contexto do Império brasileiro um conjunto de

proposições políticas pautado na necessidade de expandir a instrução a todas as classes. Ratificamos esse argumento ao concordarmos com Machado que:

Esse século foi marcado por inúmeras mudanças radicais no globo terrestre. **Foi nesse século que a instrução pública se tornou objeto de debates por parte dos políticos e da sociedade civil**, propagando-se como imperiosa força social. Tal posição não era apenas brasileira, uma vez que se podiam identificar contornos mundiais. A difusão da instrução pública na forma de escolas primárias de ler, escrever e contar, destinadas às classes populares, esteve relacionada com a necessidade de organização de sistemas nacionais de ensino. **Esse debate atribuía à instrução elementar um papel fundamental, como responsável pelo desenvolvimento e harmonia social**, designando à escola a missão de contribuir para a unidade nacional, mediante a unificação da língua e preparo do eleitor-cidadão e do cidadão-trabalhador (MACHADO, 2010, p. 154-155, grifo nosso).

Essa lei foi importante porque continha 17 artigos que estabeleciam diretrizes acerca das providências que cabiam aos presidentes das províncias tomar em relação a instrução primária como por exemplo a fixação do ensino mútuo como metodologia de ensino, salários dos professores, edifícios e utensílios escolares, formação de professores em curto prazo. Também fixavam conteúdo a ser objeto de ensino, exames públicos de professores para provimento das cadeiras, vitaliciedade dos professores, gratificação anual diferenciada aos professores por seu trabalho depois de 12 anos, criação de escolas para meninas e fixação de castigos praticados pelo método de Lancaster.

Essa lei também foi importante porque determinava a criação de escolas de primeiras letras, quantas forem necessárias (art. 1^o), em todas as cidades, vilas e nos lugares mais populosos do Império. Ou seja, tornava progressivamente uma prática institucional escolar, isto é, realizada na instituição (ao menos nos termos da legislação) que historicamente especializou-se na tarefa educativa, a saber, a escola.

A segunda demarcação importante para o processo histórico de institucionalização da escola primária pública foi a promulgação da Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834. Elaborada com o intuito de conter as pressões dos setores políticos liberais que desejavam realizar um processo de descentralização no cenário político, esta emenda transfere às províncias, entre outras imputações, a obrigação de responder pelas escolas primárias e secundárias.

Na província do Maranhão, com base nas leituras dos Relatórios dos Presidentes de 1840, 1850 e 1860, fica evidente o debate em torno da instrução pública, principalmente das massas incultas. Embora os governantes não soubessem as reais condições dos serviços públicos da província, elaboravam relatórios com o objetivo de solucionar os problemas das coisas “ditas” públicas, e na maioria dos casos a solução era legislar sobre o assunto.

Quanto à escolarização pública, o Ato Adicional de 1834, em seu artigo 10, *alínea 2*, determinava que cabia às assembleias provinciais legislar “Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral.”

Podemos então considerar que ao descentralizar o poder, disfarçado de autonomia das províncias brasileiras, o Ato Adicional, por um lado, diminuiu a burocracia e facilitou o processo de criação, inspeção e difusão de escolas primárias públicas e, por outro, ao criar os parlamentos provinciais, com liberdade para legislar, transferiu também o problema de financiamento da educação para as províncias, sem indicar a fonte de recursos para tal, um descaso para com a educação.

Como a instrução pública elementar passa a ser responsabilidade das províncias, fica a Assembleia Legislativa do Império apenas com a responsabilidade dos cursos superiores existentes e a serem criados. Acerca disso, Maria Elizabete Xavier (1985) fez a seguinte afirmação:

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

As leis de 1827 e 1834 estabeleceram os parâmetros legislativos da instrução pública do Brasil no Império, revelando suas intenções políticas em torno da educação, a primeira pelo seu norteamiento nacional e a segunda pela atribuição política e administrativa da escola primária e secundária às províncias.

Dada à implementação de um sistema educativo público, aparece no contexto do Império brasileiro um conjunto de proposições políticas pautado na necessidade de expandir a instrução a todas as classes. Fernando de Azevedo, conclui que:

O ensino público estava condenado a não ter organização, quebradas como foram as suas articulações e paralisado o centro diretor nacional, donde se devia propagar às instituições escolares dos vários graus uma política de educação, e que competia coordenar, num sistema, as forças e instituições civilizadoras, esparsas pelo território nacional. [...]. Foi esse estado de inorganização social que dificultou a unificação política e impediu a consolidação educacional num sistema de ensino público, se não uniforme e centralizado, ao menos subordinado a diretrizes comuns (1996, p. 556).

De fato, o século foi marcado, no campo da instrução, pela crença imperiosa que a difusão da instrução pública na forma de escolas primárias, destinadas às classes populares, seria a salvação para todos os males de sociedades atrasadas como a do Brasil, e por isso se deu a realização de inúmeros debates por parte dos políticos e da sociedade civil. Lamentavelmente, esses debates não tiraram a instrução pública do nível precário em que ela se manteve durante todo o Oitocentos (MACHADO, 2010).

É nesse contexto histórico em que se insere a elaboração de novas propostas educacionais, a instrução pública como questão fundamental constituinte do alicerce da sociedade a partir de então escrito em forma de leis ou nas vozes de representantes legais. Acerca disso, Carlos Monarcha, em sua obra *A instrução pública nas vozes dos portadores de futuros (Brasil – séculos XIX e XX)*, explica:

Nas vozes e nas atitudes de sujeitos **encarnados porta-vozes dos interesses gerais**, escritores, **políticos**, jornalistas, professores, bacharéis, **funcionários**, médicos, militares, politécnicos, juristas, administradores, em suma frações da inteligência brasileira, **irmanam-se numa comunidade de propósitos: instruir a massa bruta de analfabetos**, cuja linguagem, dizia-se, recordava à infância das primeiras sociedades e os costumes de uma humanidade vivente no subsolo da história (2016, p. 9, grifo nosso).

Os grifos que elencamos na citação anterior expressam o que o presente trabalho que ora desenvolvemos, em um dos seus desdobramentos, se propôs a verificar. Sua importância se deu principalmente por buscar entender como ocorreu o processo histórico da instrução pública na província do Maranhão no Oitocentos baseados nos relatórios de governo e, assim, contribuir com os estudos acerca das

origens e do funcionamento da escolarização pública formal no Brasil.

Diante do contexto histórico já apresentado e da complexidade que envolve as questões relacionadas aos projetos educacionais do período e à escolarização formal propriamente dita, entendemos que o processo de institucionalização da escola pública no Brasil foi de formação nacional e global, ocorrendo nos mais variados setores: político, social, econômico e ideológico, abrangendo todo o conjunto de indivíduos. Porém, no decorrer do processo de institucionalização escolar, são observadas especificidades, de maneira que há também discrepâncias entre os diversos níveis e modalidades educacionais e os diversos locais em que as políticas são implementadas.

Com base nos argumentos indicados, a importância do tratamento do objeto dessa pesquisa se impõe, notadamente no que se refere à escolha do século XIX como recorte temporal, visto que de fato houve as primeiras e significativas modificações na estrutura educacional à época. Werebe (1995, p. 367) corrobora esse argumento ao afirmar que “as novas condições político-econômicas determinaram, por isso mesmo, a inauguração de nova orientação em relação ao ensino”. Este é um caminho que perseguimos para verificar como tais “ventos de mudança” acabaram por chegar à província do Maranhão, distante da Corte, mas onde já se verificavam iniciativas de institucionalização da educação escolarizada.

3.2 O contexto maranhense no processo de institucionalização da escola primária

Faz-se necessário iniciarmos pela situação política do Brasil, “constituído como Estado Nacional sob o regime monárquico em 1822, ao se emancipar politicamente de Portugal” (MACHADO, 2010, p. 153). No entanto, o modo de vida da sociedade maranhense não mudou com o grito de independência conclamado por D. Pedro I às margens do Ipiranga. O fato de o Brasil tornar-se “livre” da Coroa de Portugal, passando do *status* de colônia para o de nação independente não alterou a ordem

vigente imediatamente no Maranhão.

É consensual, na historiografia já elaborada sobre o momento da independência, que o Maranhão não tenha desfrutado de um clima espontâneo para tornar-se província do Brasil, isto por que:

Certamente porque, separado sempre do Brasil, na fase colonial, quando se integrou no Reino Unido já o foi esfacelado em sua antiga unidade²⁰ estatal e consequentemente sem mais a personalidade autônoma e paritária que lhe poderia dar a consciência política necessária para um movimento próprio, mesmo de adesão. De fato, já não era mais que uma província e, portanto sem condições locais para fazê-lo; e pouco influenciado pela maçonaria, em que pese ao número de seus filhos formados na Europa, foi antes um reduto de lealdade à Coroa, graças ao seu contato mais íntimo, até às vésperas da independência, com a Metrópole do que com o Brasil (MEIRELES, 2015, p. 264).

O motivo de o Maranhão não ter aderido de imediato à independência do Brasil, é claro. Com base no argumento anteriormente citado, o governador do Estado colonial português, juntamente com o grande número de comerciantes portugueses que tinham um pensamento republicano de viés monárquico, insistiu numa acirrada repressão contra os que apregoavam os discursos a favor da adesão à independência (MEIRELES, 1994). Isso se dava principalmente pela situação econômica em que a província se encontrava, pois a economia do Maranhão no início do período Imperial deve muito aos empreendimentos realizados no período Colonial.

De acordo com Gutierrez (1908, p. 31), em 1755, uma petição foi feita e confirmada a aprovação régia do estatuto para a “Instituição da Companhia Geral do Grão Pará e Maranhão”. Assinada a petição por Sebastião José de Carvalho e Melo e outros, logo no dia seguinte publicou-se o alvará régio de confirmação. O marquês de Pombal então funda e organiza a Companhia do Comercio, empreendimento importante no acúmulo de riquezas e, ainda no que diz respeito à quantidade de

²⁰ De acordo com Meireles (2015, p. 237), a determinação da Carta Régia de 10 de outubro de 1811, que deu autonomia ao Piauí, o Maranhão, no fim de sua vida colonial, voltou novamente à condição político-administrativa em que começara em 1626. Volta a ser tão somente o estado do Maranhão, dentro mais ou menos dos limites geográficos em que aderiria à Independência do Brasil, tornando-se província do Império, tendo perdido qualquer hegemonia ou jurisdição sobre a larga extensão territorial que abrangera quando fora o estado do Maranhão e Grão-Pará.

escravos que adentraram como mão de obra na província, no aumento do crédito e investimentos na cotonicultura e sementes.

No primeiro momento, os investimentos do marquês foram principalmente direcionados para a cultura do algodão no vale do rio Itapecuru, alavancando assim a economia da província que ganha um reforço positivo com a guerra da independência dos Estados Unidos a partir de 1776, pois, ao interrompem sua produção de algodão, abriram espaço para que o Maranhão passasse a fornecer a matéria-prima demandada pela Inglaterra.

[...] chegou a superar de pouco a dos senhores brancos. A sua vigamestra era o algodão, cuja parte na exportação chegou a atingir um índice de 70 por cento, seguido pelo arroz, esse mais ou menos equilibrado, já no meado da centúria, pelo açúcar. [...] a par da lavoura, com a abertura dos portos brasileiros às nações amigas, em 1808, instalou-se em São Luís um forte comércio, de princípio principalmente exportador, e logo açambarcado, desde 1812, por uns cem números de firmas inglesas (MEIRELES, 2001, p. 256).

Nesse movimento de boas relações comerciais, vários empreendimentos foram erguidos. Em 1780, foi construída a praça do Comércio, na praia Grande, que se tornou centro da ebulição econômica e cultural de São Luís. Tecidos, livros, móveis e produtos alimentícios eram algumas das novidades vindas do velho continente: “A nova empresa despejou em São Luís e Alcântara milhares de escravos negros, incentivou a cultura algodoeira, melhorou o comércio da capitania, enriqueceu-a, contando para isso com o progressivo interesse dos mercados europeus” (GUTIERRES, 1908, p. 31).

As plantações de cana-de-açúcar, cacau e tabaco passaram a ser voltadas para a exportação, o que tornava viável o comércio de escravos africanos. A cidade transformou-se em centro exportador de algodão e arroz e chegou a ser a terceira cidade mais importante da Colônia, recebendo canalizações de água e esgoto, ruas, calçadas e fontes (AMARAL, 2003).

De acordo com Amaral (2008), o algodão sem dúvida foi o produto principal na economia maranhense, desde a quantidade de negros em terras maranhenses que conformou a população, como também possibilitou riquezas, formação de uma classe

dominante que pôde enviar seus filhos para estudar na Europa e outras localidades a partir dessa economia algodoeira.

Nos períodos pré e pós-independência, ocorreu uma baixa na economia maranhense em razão dos conflitos políticos que giravam em torno da adesão do Maranhão à independência do Brasil, porém não alterou suas relações no comércio exterior, já que, conforme Tribuzi (2011):

São Luís ganha nova dimensão até situar-se como 4ª cidade brasileira em população e, quando a Corte Portuguesa se transfere ao Brasil, a Província do Maranhão já fornece ao Tesouro Real mais tributos que o resto do Império, excetuadas as grandes províncias brasileiras (2011, p. 35-6).

Toda essa riqueza em torno da exportação do algodão ajudou os ricos comerciantes a permanecerem contra a adesão do Maranhão à nova situação política do Brasil, e somente após praticamente um ano, em 28 de julho de 1823, a emancipação foi efetivamente aceita.

Segundo Galves, “os meses que se sucederam à “adesão” do Maranhão à Independência foram marcados por tímidas demonstrações públicas de louvor à nova ordem política” (GALVES, 2015, p. 25).

Concomitante ao processo de adesão maranhense, a convocação da Constituinte foi realizada em 3 de junho de 1822, e o “Fico” de Dom Pedro I, em 9 de janeiro de 1822, ecoou na primeira Constituição do país, a qual popularmente se denomina Constituição de 1824, cujas leis vigoraram durante todo o Brasil Imperial.

Sobre a atenção que esse documento dava à educação, ao tratar das primeiras iniciativas para a difusão da instrução pública, temos que:

No código de estruturação jurídico-política do Estado Nacional, as preocupações com o ensino clausulavam o “direito do cidadão à gratuidade da instrução primária”, ousadia para a época. De fato, o artigo 179 estipula a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros — a liberdade, a segurança individual e a propriedade, além de garantir instrução primária gratuita a todos, ademais previa-se a instalação de colégios e universidades para o ensino de “elementos das ciências, belas-letas e artes” (MONARCHA, 2016, p. 26).

Como observamos, eis aí o prenúncio de uma instrução pública para todos e a

contribuição da Constituição de 1824 para a Educação Básica brasileira. Como expõe Monarcha (2016):

Num país de povoamento escasso, com populações esquecidas em territórios desmensurados, dissociados entre si, cuja economia se sustentava no latifúndio e na escravaria, a instrução primária, poderoso agente civilizatório, no tempo representaria um marco fatigante a ser materializado (p. 26).

O que vemos na historiografia da educação é que, de fato, a educação primária era dada como o remédio que curaria os males que afetavam as províncias ao longo do século XIX. No entanto:

O imperador, os ministros, os deputados, os inspetores, entre outros, fazem menção à precariedade da educação, contudo não propuseram diretrizes ou traçaram orientações para a educação pública primária, que foi atropelada por um projeto de criação de universidades de modo que não foi traçado um plano geral ou um tratado sobre a educação (MACHADO, 2010, p. 158).

Na citação anterior, fica evidente que a instrução pública carecia mais que de uma lei — necessitava de governantes cuja vontade fosse implementá-la. Dessa maneira, a educação estava, então, relegada em boa parte à iniciativa privada.

Como vimos no capítulo anterior, temos então, após três anos da Constituição de 1824, a promulgação da primeira lei da instrução pública, a Lei de 15 de outubro de 1827 que, dada à efetivação de um sistema educativo público, aparece no contexto do Império brasileiro um conjunto de proposições políticas pautadas na necessidade de expandir a instrução a todas as classes, com um objetivo claro:

A tarefa da instrução elementar estava muito clara, e o sucesso desse projeto dependia da ampliação e difusão desses princípios entre a população livre. Cabia à instrução formar as crianças e os jovens (futuros cidadãos e trabalhadores), disciplinando-os e preparando-os para desempenhar um certo papel social, bem como ocupar os espaços gerados a partir das novas relações de trabalho que estavam se concretizando. Portanto, uma instrução mínima devia ser difundida de maneira adequada para todos os pontos possíveis do Império. O papel esperado da escola e do professor seria o de levar o povo até a civilização fazendo com que estes pudessem, aos poucos, assimilar os preceitos de uma sociedade ordenada (CASTANHA, 2006, p. 189-90).

Dessa maneira, a educação que anteriormente era concebida como um dever do súdito, isto porque estava sob a influência das ideias liberais que foram sendo

implantadas no Brasil, passou a ser compreendida como um direito do cidadão e um dever do Estado.

Desde então, tornava-se necessário dotar o país com um sistema escolar de ensino que correspondesse satisfatoriamente às exigências da nova ordem política, habilitando o povo para o exercício do voto, para o cumprimento dos mandatos eleitorais, enfim, para assumir plenamente as responsabilidades que o novo regime lhe atribuía. Esta aspiração liberal, embora não consignada explicitamente na letra da lei, conquistou os espíritos esclarecidos e converteu-se na motivação principal dos grandes projetos de reforma do ensino no decorrer do Império (CARVALHO, 1972, p. 2).

Sabemos que a educação sempre esteve intrinsecamente relacionada com o contexto social de cada momento histórico e, no início do século XIX, período caracterizado por instabilidades política, a província maranhense esteve na primeira metade do século em seu momento áureo em termos econômicos, evidenciando o motivo da resistência maranhense à Independência, à época. Isto estava relacionado à elite que o dominava.

Essa resistência ocorria principalmente porque o grupo que estava no poder no Maranhão não aceitava as ordens vindas do Rio de Janeiro, capital do Brasil Imperial, e ainda por ter interesse em continuar com as boas relações com Portugal por conta das situações política e econômica a época.

De acordo com Castro (2010), no início do século XIX, o Maranhão se estabeleceu como uma das províncias mais ricas cultural e economicamente, o que contribuiu para a modernização de sua capital, São Luís, e eventualmente do entorno, com a fundação de vários empreendimentos que podem ser associados a processos civilizatórios e de progresso. Dentre esses empreendimentos, “as tipografias ocupam espaços privilegiados. Algumas tinham capacidade para imprimir grandes tiragens de livros, jornais e revistas, como a de Belarmino de Mattos e a de Frias, referência de qualidade gráfica no Norte e Nordeste” (HOLLEWELL, 2005 *apud* CASTRO, 2010, p. 178).

Assim, a escolarização maranhense, no momento de sua institucionalização, pode ser assinalada como uma instituição que transitava entre o prosseguimento da atmosfera doméstica e a consagração de um modelo institucional privado mais eficiente que o público (COELHO, 2014). Portanto, a educação era destinada com

mais intensidade apenas às famílias abastadas. Isso mostra como os projetos da província eram diferentes dos planos do país naquele momento. No caso do Maranhão, os interesses quanto à exportação, à manutenção da escravidão e as relações políticas eram muito mais vinculados a Portugal do que aquela ideia nova de união com o Rio de Janeiro.

Segundo Viveiros²¹, o primeiro local especializado para a educação no Maranhão foi criado em 1821. Tratava-se de um colégio particular dirigido por Tiago Carlos de La Roca, que pedira ao general Bernardo da Silveira Pinto da Fonseca a nomeação de um professor para gramática latina para seu estabelecimento.

A resposta a esse pedido foi conceder a nomeação do professor Francisco Sotero dos Reis, que no ano de 1823 obteve aprovação em concurso para ocupar a cadeira pública dessa disciplina. Sotero dos Reis, anos depois, seria o organizador do Liceu, seu primeiro diretor e ainda o primeiro inspetor da instrução pública. Nesse colégio, conforme esclarece Viveiros, “ensinava-se as primeiras letras, latim, francês, geografia desenho e música” (VIVEIROS, 1953, p. 7).

Assim, podemos ver como existiam, naquele momento, fatos que iam se concatenando para a instituição da escola. Regra geral, todavia, o âmbito privado já estava em funcionamento.

Viveiros, ao tratar da instrução no Império, declarou que nos primeiros anos, mesmo com a lei de 15 de outubro de 1827, eram mínimas as matrículas e “mesquinho” o aproveitamento das poucas escolas existentes.

O autor reflete que apesar de essa lei não ter oferecido os resultados esperados, não demorou muito para o Maranhão passar de doze escolas para vinte e quatro (VIVEIROS, 1953, p. 7).

Outro dado interessante é que em 1827 foi criado o segundo colégio da província, também particular, dirigido por José Cândido de Moraes e Manoel Pereira da Cunha. Segundo Viveiros (1953, p.7), “ambos eram maranhense com alguns

²¹ O livro **Apontamentos para a história da instituição pública e particular do Maranhão**, de Jerônimo de Viveiros, publicado pela **Revista de Geografia e História**, em 1953, em São Luís, Maranhão, é considerado uma obra rara, que faz um apanhado geral sobre a educação maranhense durante a Colônia e o Império, trazendo características do funcionamento das escolas na província do Maranhão.

estudos em Coimbra. O primeiro ministrava Português, Francês e Geografia e o segundo Aritmética e Geometria”. Mais uma vez, evidencia-se a presença do setor privado na escolarização de uma parcela da população da província e a esfera pública passa a ser gradativamente ampliada após a promulgação da lei de 1827.

Viveiros (1953) argumenta que a lei de 2 de agosto, o Ato Adicional, teve um caráter acentuadamente descentralizador, fez passar às assembleias provinciais, que acabava de criar, a incumbência privativa de legislar sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios para promovê-la (VIVEIROS, 1953, p. 8).

Foi a partir desse ano, conforme análise do autor, que surgiram as primeiras escolas criadas pelo “legislador maranhense”, indicando que a própria Assembleia Provincial começou, a partir dali, a cuidar das questões da instituição de escolas: “logo na sua primeira seção de 1835, reunida quando já ocupava a presidência da Província o doutor Antônio Pedro da Costa Ferreira, mais tarde Barão de Pindaré, não **descurou o magno problema**” (VIVEIROS, 1953, p. 8, grifo nosso). Por meio da legislação educacional, sabemos que no ano seguinte foram criadas escolas na capital e em algumas outras localidades no interior da província.

Viveiros confirma que foi em 1835, pela lei de 30 de abril, que ocorreu a fundação da biblioteca pública, instituição importante de auxílio à formação dos estudantes.

Como vimos, a ebulição econômica na capital da província maranhense ajudou na criação dessa instituição, num cenário de investimentos crescentes no panorama cultural. Em 5 de maio do mesmo ano, o governo autorizou a “sempre manter na Europa três moços maranhenses, de famílias pobres, de talentos e bons costumes para estudarem ciências naturais” (VIVEIROS, 1953, p. 8).

O Maranhão oitocentista é caracterizado no campo educacional por uma “explosão” de escolas criadas para atender às necessidades de ensinar as primeiras letras para toda a população, confirmando a assertiva de Faria Filho (2003 p. 178), quando ele conclui que a escola elementar pública do século XIX “foi essencialmente destinada a crianças pobres, negras e mestiças” e que “as crianças das famílias abastadas brancas buscavam meios próprios de educação de seus filhos”.

Como afirma Ribeiro, “a organização escolar, nesse contexto, é atingida não só pelas críticas às deficiências constatadas como também pela proposição e até decretação de reforma” (RIBEIRO, 2010, p. 47).

Portanto, embora as primeiras tentativas de legislar sobre a educação pública no Brasil tenham fracassado em sua aplicação por motivos econômicos, técnicos e políticos, a implementação das leis que indicavam a criação de escolas gratuitas de ensino primário teve êxito.

A escola para todos, dessa maneira, foi iniciada, e ao refletirmos sobre esta questão, ou seja, pensar em uma instrução custeada com dinheiro público era, à época, no mínimo ousado.

4 A CONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL MARANHENSE NO IMPÉRIO

Ao longo da história da educação brasileira percebe-se que muito se legisla sobre aspectos educacionais e pouco se dá continuidade a ações que implementem as políticas destinadas a essa área do serviço público. Não há dúvidas acerca da importância e dos avanços que uma nação experimenta quando se tem coerência na elaboração de projetos para a educação do homem.

De acordo com Azevedo (1997, p. 5), “abordar a educação como uma política social, requer diluí-la em sua inserção mais ampla: o espaço teórico-analítico próprio das políticas públicas, que representam a materialidade da intervenção do Estado ou do Estado em ação”.

Portanto, para falar em política educacional é preciso considerar que ela articula-se ao projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso em cada momento histórico e na conjuntura política, uma vez que o processo educativo forma aptidões e comportamentos que são necessários ao modelo social e econômico em vigor (AZEVEDO,1997).

Compreender o processo histórico das políticas educacionais voltadas para a escolarização primária maranhense ajuda a entender a trajetória desse modelo de ensino no período em tela. Compreender que a sociedade, que está em curso no momento histórico analisado, depende das forças que detêm o poder de decisão é um fator muito importante para podermos analisar se as mensagens descritas nos relatórios de governo da província do Maranhão (a voz da decisão política) influenciaram a implementação da escola primária brasileira.

Conforme explicado anteriormente, buscamos abordar o contexto político, econômico e social da província do Maranhão, evidenciando os aspectos principais desse cenário no Império e destacando a presença dos códigos legislativos para a formação do sistema de instrução pública na província e como eles aparecem nos Relatórios dos Presidentes e quais sugestões eles propõem para chegar a uma política que uniformize a escolarização primária ou regulamente a estrutura organizativa da instrução pública, já que os presidentes geralmente colocavam a culpa das mazelas da instrução pública no conteúdo legislativo.

4.1 A província do Maranhão nos relatórios dos presidentes

No capítulo anterior, discorremos sobre a situação do Maranhão e seu processo de adesão à independência do Brasil. Observamos que em termos econômicos a província vivenciou seu apogeu por ocasião do sucesso da Companhia de Comércio Maranhão Grão-Pará, idealizada e implantada pelos esforços do marquês de Pombal. Trabalhamos também os aspectos gerais das primeiras leis sobre a instrução pública que foram elaboradas na fase inicial do Império, quando este ainda estava se estruturando, e concluímos que a legislação exarada deu origem ao sistema de educação pública primária no Brasil. Neste capítulo, procuramos evidenciar aspectos importantes da província maranhense com fins de compreender a trama social dessa localidade no período da nossa investigação.

O período do Brasil Império transcorreu-se de 1822 até 1889, e reuniu uma série de eventos decisivos para a história do Brasil. Consideramos um período difuso em virtude das múltiplas transformações e acontecimentos que nele ocorreram. Está dividido em três²² grandes fases na historiografia brasileira, a saber: I Reinado (1822-1831); Regências (1831-1840) e II Reinado (1840-1889).

Nossa pesquisa está indicada entre o período das Regências e o Segundo Reinado, possibilitando-nos caminhar por mais de meio século da história da educação brasileira. Nossa intenção não é reescrever a história política, social e econômica do Brasil e, por conseguinte, a do Maranhão, e sim, como indicamos anteriormente, nos utilizarmos de alguns marcos para situarmos nosso objeto de estudo — as escolas primárias públicas do Maranhão (1834-1889).

Tendo em vista o objetivo principal desta pesquisa, entendemos que é importante situarmos o contexto em que estava inserida a província do Maranhão no período em tela. Desse modo, apresentamos uma contextualização entre seus aspectos sociais, políticos, econômicos e ainda incluímos alguns traços da educação pública nessa província.

A denominação do período político iniciado na década de 1830 é conhecida na

²² Esclarecemos que essas divisões historiográficas nos ajudam a compreender como as relações políticas, sociais e econômicas estavam organizadas e situar melhor nosso objeto de estudo.

historiografia brasileira de Regências ou período Regencial²³. Nesse momento, o Brasil entra em uma fase que os historiadores denominam de avanço liberal, caracterizada pela tomada de uma série de medidas descentralizantes, ou seja, a elite brasileira que estava ocupando os postos de poder no Império passa a tomar várias medidas que modificam o poder central da Corte, o Rio de Janeiro, transferindo assim esse poder para as províncias, ou melhor, para os latifundiários de cada província. Esse período também é caracterizado por uma profunda crise econômica, o que gerou uma significativa agitação em torno do poder central e desencadeou o processo de sua descentralização.

Nessa onda liberal, algumas medidas importantes foram tomadas, como a instituição da Guarda Nacional, em 1831, a criação do Código de Processo Penal, em 1832, e, no auge da descentralização, temos a decretação do Ato Adicional, em 1834, uma espécie de reforma da Constituição de 1824.

Foram inseridas várias modificações na Constituição. Entre elas estava a instalação do federalismo no Brasil, ou seja, a permissão para que cada província constituísse sua própria Assembleia Legislativa; e aqui se impõe a temporalidade da nossa pesquisa, ao buscamos entender, nas falas descritas nos relatórios de governo dos presidentes da província do Maranhão, a situação da escola pública primária a partir desse momento em que a instrução pública passa a ser responsabilidade de cada província.

Então, as Assembleias Legislativas provinciais foram criadas e a cidade do Rio de Janeiro transformada em município neutro da Corte. O Ato Adicional foi, sobretudo, uma resposta ao descontentamento que se instalara nas províncias. Conforme Machado (2010, p. 159), “o Ato revelaria a forma pela qual se organizava o Estado brasileiro que procurava conferir uma pequena autonomia às províncias sem, contudo, acalmar os exaltados ânimos dos súditos”.

Como relatamos, esse documento atribui autonomia às províncias pela extinção do Conselho de Estado. E nas palavras de Vieira (2008, p. 4), “O Ato

²³ Com a abdicação de Dom Pedro, ele deixa o trono para seu filho Dom Pedro de Alcântara. Como este não podia exercer o cargo, pois à época tinha apenas 5 anos de idade, a Constituição de 1824 determinava que os regentes ocupariam o lugar dele até completar a maior idade — 18 anos.

Adicional confere status de município Neutro da Corte à cidade de Rio de Janeiro, institui a Regência Una e dispõe sobre as Assembleias Legislativas Provinciais”, concedendo-lhes amplos poderes sobre questões diversas, inclusive a educação.

Com a descentralização do poder, as províncias estavam mais expostas aos deleites dos mandatários locais, um oportuno pretexto para garantir as condições privilegiadas de uma minoria elitizada e, ao mesmo tempo, a discriminação de uma enorme população miserável, alijada do conhecimento formal, este necessário para a vida em sociedade.

Assim como as anteriores e posteriores peças da legislação, a Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834, não apresentava fonte de financiamento nem um plano de metas para implantação de um sistema público de instrução capaz de atender as necessidades do Brasil. Porém “o Ato Adicional à Constituição influenciou de maneira significativa os rumos da educação, pondo à mostra a incoerência do sete de setembro” (LIMA, 2008, p. 165). Desse modo, os negros, mestiços e pobres, que formavam o contingente mais expressivo da população, não estavam, mais uma vez, destinados a desfrutarem de oportunidades, de um eventual novo *status* por meio da instrução pública.

É importante também lembrar que nesse período, em todo o Brasil, existia um conjunto de revoltas que aconteceram em função da instabilidade política que havia no país e das condições de vida precárias do pobre, que era a maioria naquele período.

As principais rebeliões foram a Sabinada, na Bahia (1837-1838); a Cabanagem, no Pará (1835-1840); a Guerra dos Farrapos, no Rio Grande do Sul e Santa Catarina (1835-1845); e a Balaiada, no Maranhão (1838-1841). Sobre esta última, é dado que nas primeiras décadas do século XIX, de acordo com a historiografia maranhense a revolta que se desencadeou deixou a província em plena ebulição. Este fato revelou episódios dolorosos, principalmente no interior da província, implicando um notável êxodo rural dos filhos e filhas dos donos de fazendas que iam atrás de abrigo nas casas dos amigos na capital (ABRANCHES, 1941, p. 110).

As causas dessa revolta estão relacionadas às condições de exploração e miséria que a população pobre da região estava submetida. Na época, a economia agrária do Maranhão atravessava um período de grande crise. O algodão, a principal riqueza produzida na província, sofria forte concorrência no mercado internacional e, com isso, o produto perdeu preço e compradores no exterior.

A Balaiada foi o mais importante movimento popular da província, no qual os revoltosos, influenciados pela aristocracia rural, exigiam melhores condições sociais.

A historiografia maranhense, escrita principalmente sob a perspectiva da elite, mostra que a denominada Balaiada foi uma guerra considerada violenta, ampla e altamente repressiva, entre os anos 1838 e 1841 (AMARAL, 2003). De acordo com tal escrita, essa guerra se desencadeou a princípio pelo episódio de abuso sexual e violência física por parte do tenente Antonio Raymundo Guimarães contra as duas filhas de um sertanejo maranhense, chamado Manoel dos Anjos, que se encontravam sozinhas em sua humilde cabana. Conforme Abranches:

Dois dias após chegando a casa, soube Balaio da sua desgraça. E como um louco saiu pela vizinhança a proclamar a sua desonra, conseguiu levantar em massa os outros sertanejos, todos dispostos a lavarem no sangue dos cabanos e lusos a afronta sofrida por suas famílias (1941, p. 92).

Daí se origina o nome genérico dessa revolução que ficou conhecida na história do Brasil como Balaiada, pois o sertanejo Manoel dos Anjos, por viver da fabricação de uma espécie de cesto denominado balaio, era apelidado como Balaio (ABRANCHES, 1941, p. 91).

Os “balaio”, como eram conhecidos os adeptos desse movimento, eram considerados pelo poder local um bando de facínoras, sanguinários rebeldes, verdadeiros bandidos, que assustavam e ameaçavam a tranquilidade da província. Um trecho do Dicionário de César Marques, descrevendo a localidade denominada Angicos, nos ajuda a entender melhor este terror:

Lugar de bem tristes recordações, porque foi ahi, em 1839, assassinado o bravo capitão Pedro Alexandrino, que a frente de 163 praças guarnecia este ponto. Tendo feito junção de suas forças com as do tenente-coronel João José Alves de Souza foi assaltado inopinadamente pela quadrilha do Balaio, passante de mil homens. Venceram os rebeldes, e então praticaram actos de horror arrancando

os olhos, cortando as orelhas, tirando pedaços de carne ao dito capitão, tenente-coronel, e aos outros officiaes, ainda vivos, que assim atrozmente martirizados morreram no meio das maiores angústias (MARQUES, 1870, p. 19).

Citaremos algumas falas dos presidentes sobre esse problema, que desvelam o antagonismo quanto ao momento e o lugar de onde o discurso é elaborado: “É cheio da maior satisfação que, tenho de anunciar-vos, que a paz e tranquilidade reinam em toda a extensão do território maranhense” (MARANHÃO, 1838, p. 3). Este tipo de discurso põe em evidência que cabia ao governante transmitir mensagens cujo teor iniciasse um processo de circulação de ideias de que tudo caminhava bem. Porém, o excerto coloca em cheque o cenário pretensamente anunciado e confirmando, o que denuncia a historiografia maranhense sobre esse período. Vejamos que em um hiato de aproximadamente um ano, o tom foi modificado, uma vez que o anunciado cenário de paz não se manteve. A questão dos conflitos em torno da escravidão se manifesta na província, reflexo local de embates que também estão presentes noutros lugares.

Temos notícias de que pretos fugidos, amocambados nas matas dos termos do Codó, cometiam grandes violências e tratavam de seduzir com o seu exemplo, a numerosa escravatura d’aqueles lugares à subtrair-se aos domínios de seus Senhores, vieram então atrair de um modo bem sério a atenção do Governo. (MARANHÃO, 1839, p. 7).

Contudo, sucessivos registros documentais vão ratificando nosso argumento de uma oscilação no contexto: “Cabe a mim a gloria, senhores, de comunicar-vos a pacificação da província que completamente restituída ao sossego” (MARANHÃO, 1841, p. 3). Ao falar da instrução pública, o mesmo presidente afirma que ela está em desordem por causa das agitações em que o Maranhão se encontrava:

O curto espaço em que resido na provincia não me tem oferecido ocasião de fazer exatamente cumprir o disposto no art. 2º da citada Lei, obrigando os respectivos professores a virem estudar na Capital. Em tão breve prazo não é possível dar aos negócios publicos, cuja marcha pelas agitações da provincia se desordenou (MARANHÃO, 1841, p.20).

Então, a guerra da Balaiada, principalmente por ser uma luta de confronto político entre os partidos Liberais e Conservador, foi, de fato, um momento sangrento e que marcou fortemente o cenário social. Seu estopim aconteceu entre 1838 e 1840, caracterizando um período de intensas violências que nos ajuda a entender a configuração de uma sociedade em desarmonia, bem como dá indicativo sobre as

formas de poder em voga, postulando o autoritarismo usado pelos governantes na busca por soluções.

No Maranhão, outros movimentos tomam força com a Balaiada, ocasião em que se desencadeou um fato relevante: o êxodo rural. Um número considerável de pessoas saiu do interior da província para se alojar na capital (LIMA, 2008). Outro fato, conforme o autor, era o de que as forças do corpo de polícia da capital e do interior encontravam dificuldades para enfrentar as manifestações, gerando desconfiança na sociedade.

Por causa das contínuas ocorrências de violência em todo o território maranhense, os governos estavam dispostos a manter a ordem a qualquer custo. Mesmo assim, pareciam estar em alerta quanto à instrução da população desfavorecida, enxergando nesse aspecto algum modo de contribuir para a solução do caos social. De acordo com a fala do presidente Ângelo Carlos Muniz, datada de 3 de maio de 1845, podemos entender que a população pobre e analfabeta era o sujeito ideal para promover a perturbação da ordem. Assim, afirmam que um ingrediente no combate à situação seria promover, conjuntamente, a ilustração e a moralidade: “a lembrança das feridas ainda abertas por ocasião das passadas desordens, não posso porém ocultar-vos que o nosso povo não tem adquirido aquele grau de ilustração e moralidade que é para desejar-se” (MARANHÃO, 1845, p. 4).

Esse discurso nos revela que essa é uma opinião que traz implícita a mensagem de que a educação seria a salvadora de todos, em que o caráter reducionista aplicado à educação como panaceia está presente. Ou seja, este tipo de estratégia discursiva demonstra que a elite maranhense estava atenta à necessidade de que os ares do Iluminismo, da racionalidade emergente no século XIX, também penetrassem o ambiente local, influenciando no processo tido como civilizador e racionalizador das relações sociais e culturais.

Trazemos um trecho de uma das cartas que a esposa do comendador, Dona Martinha Abranches, enviou ao marido para ratificar a afirmativa anterior, ao mesmo tempo que mostramos o embate entre discursos de cunho laicizante e aqueles de base religiosa, tão imiscuídos no ambiente social:

O povo desta terra é bom, é generoso, é crente. No auge mesmo da fúria com que combatiam os balaios pelo que imaginavam ser a sua redenção cívica, as peregrinações sucediam ao Morro dos Milagres, na margem maranhense do Parnaíba. Dizem que nesta imensa rocha de cerca de 200 metros de altura, há uma fenda estreita pela qual se espia e se vê no seu seio granítico uma imagem da Virgem, que não poderia ter sido ali posta por mãos humanas, tal a pequenez da abertura causada quiçá por um fenómeno sísmico. E há devotos que afirmam ter divisado, em vez da estátua, a própria Nossa senhora orando pela Paz! Luzes, luzes, meu marido, é o que se precisa dar a esta gente (ABRANCHES, 1941, p. 102).

Pela falta de segurança que a sociedade vivenciava, nos Relatórios dos Presidentes consultados, ao evidenciarem uma forma para dar resposta a esse problema, que diziam ser de suma importância, recorria-se aos mesmos enunciados: “aumentar o corpo de polícia”, embora considerando a dificuldade em recrutar pessoas para esse tipo de função; e posteriormente “a necessidade de contratar capitães do mato”, pois estes conheciam melhor onde os negros revoltados se escondiam (MARANHÃO, 1841, p. 6); julgamos fundamental destacar o elemento que segue: para combater a violência, a “barbárie” na província, o governo estava disposto a “tudo”, inclusive a “criar escolas em todas as localidades para índios e pobres a fim destes atingirem a tão sonhada civilidade” (MARANHÃO, 1841, p. 6). A vivência de terror promovida pelos levantes no interior do Maranhão gerou em São Luís alguns esforços coletivos que produziram grandes resultados mais tarde — entre os quais a criação de escolas.

O ano de 1841, conforme o discurso do presidente da província João Antonio de Miranda, em 3 de julho daquele mesmo ano, contava com uma população de aproximadamente vinte mil e setecentas ‘almas livres’ e quase 11 mil escravos. A divisão política e administrativa da província era de 20 municípios, com 37 freguesias (MARANHÃO, 1841, p. 39), e sua economia estava fundamentada na “indústria, no comércio e principalmente na agricultura constituindo o algodão o principal produto agrícola” (MARANHÃO, 1846, p. 5).

Vimos então que as décadas de 1830 e 1840, embora o Maranhão tenha vivenciado um considerável avanço em termos econômicos, são consideradas pelos historiadores um período de turbulência social e principalmente política. Registra-se que os políticos, “para vencerem de forma fácil as eleições, estabeleciam as mais escandalosas trapagens e a mais criminosa violência gerando desconforto geral na

população” (LIMA, 2008, p. 166).

Nas décadas seguintes, especialmente a partir dos anos 1860, o Maranhão apresenta um período de paz e de prosperidade. Nessa década, a província tornou-se um dos grandes beneficiários da Guerra Civil²⁴ americana. Com a guerra, houve início do mais notável período de exportação maranhense, que ocorreu entre 1861 e 1865, pois os ingleses precisavam de novos fornecedores de algodão, e o Maranhão foi um deles, o que o torna um grande e rico produtor de algodão nesse período.

No entanto, percebemos que apesar de o período imperial, no Maranhão, ter sido de intenso desequilíbrio e intranquilidade, devido aos efeitos “catastróficos” da trajetória política e social, o cenário econômico estava de certa forma estável. Naquele momento, em que a situação econômica do Maranhão estava mais favorável, alguns avanços na infraestrutura da cidade ocorreram e também transformações significativas no cenário da província. Como afirmam Castro, Castellanos e Silva (2011):

O período imperial, ao proporcionar a adequação de novos modelos educativos e culturais influenciados pela vinda da coroa portuguesa para o Brasil, em 1808, trouxe consigo, também, a confecção de livros brasileiros, por meio da Imprensa Régia. A leitura circulante, ao ser destinada a um público estreitamente valorizado (a elite, os clérigos e os filhos dos colonos), marginalizava a maioria da população, que era pobre e analfabeta. Apenas os filhos de famílias mais abastadas recebiam um estudo sistematizado, que visava formar os futuros administradores, segundo os interesses do Estado Português (2011, p. 257).

Gutierrez (1908) relata que, em meados do Oitocentos, o algodão e o açúcar estavam em alta e o estabelecimento da navegação regular do rio Itapecuru proporcionava desenvolvimento às regiões ribeirinhas e também à capital. Entre as realizações de caráter público, criadas nesse período, o autor destaca:

A construção do Cais da Sangração (iniciada em 1841); a arborização de São Luís (1848); a subvenção dada pelo Governo Central à Companhia de Vapor do Maranhão, responsável pela navegação dos rios Itapecuru, Mearim e Pindaré; a instalação do serviço de iluminação a gás na capital; a edificação do prédio do Tesouro provincial (1871); a criação, na capital, de um serviço de transporte

²⁴ A Guerra de Secessão (separação) foi um conflito armado, travado entre os estados do Sul e do Norte dos Estados Unidos. Teve início no dia 12 de abril de 1861 e foi um dos conflitos mais importantes da história daquele país.

urbanos com bondes de tração animal (1871) e a instalação do Telégrafo Nacional em 1884 (GUTIERRES, 1908, p. 37).

De acordo com tais perspectivas, o Maranhão, na segunda metade do século XIX, atravessou um período relativamente áureo em relação à economia. Seu desenvolvimento apoiou-se principalmente na produção de algodão na primeira metade do século e na de açúcar na segunda metade: “Em 1860, contava o Maranhão com 410 engenhos, dos quais 284 eram movidos à máquina a vapor e força hidráulica e 136 a tração animal” (GUTIERRES, 1908, p. 38).

Esse relativo sucesso econômico deixou marcas na sociedade, tornando-a mais requintada. Relata-se que a opulência de então, entre outras manifestações, deixaria suas marcas na arquitetura de São Luís e Alcântara, com seus sobrados e sobradões de mirantes, telhas características, gradis trabalhados e fachadas de azulejos. Todos esses empreendimentos, certamente, proporcionaram um clima favorável para:

A formação de uma elite latifundiária e de uma nobreza rural no interior, e de uma casta urbana de ricos negociantes, principalmente na capital, proporcionaram à província uma posição invejável no cenário político, econômico e cultural a nação brasileira. O espaço natal passou a ser pequeno para uma plêiade de homens cultos, muitos dos quais educados na Europa (GUTIERRES, 1908, p. 39).

A capital maranhense, São Luís, chegou a integrar as vias de um grande fluxo comercial de algodão, se tornando a terceira cidade mais populosa do país, atrás apenas do Rio de Janeiro e da Bahia. E tais tempos de estabilidade da economia perduraram praticamente por todo o século XIX, o que nos faz inferir que o período em que essa pesquisa está inscrito compreende um momento economicamente adequado para a implantação de escolas (o que prescreveremos nesta pesquisa que ora se impõe), já que o tesouro provincial se mantinha à base de impostos de importação e exportação, sua maior fonte de renda.

Foi nesse período que o Maranhão se tornou aquilo que nós chamamos de Atenas brasileira. São Luís, a capital do Maranhão terminou por se tornar uma cidade de poetas, conquistando notória expressão nos movimentos literários brasileiros como o Arcadismo e o Romantismo.

No Maranhão dessa época, viveram os principais intelectuais e poetas de sua história, que se destacaram em caráter nacional: Gonçalves Dias (1823-1864), advogado, poeta, jornalista, etnógrafo e teatrólogo, foi o mais importante poeta romântico brasileiro e autor da célebre *Canção do Exílio*; Odorico Mendes (1799-1864), publicista, político, tradutor, poeta e filósofo humanista, foi o primeiro tradutor integral para o português de *Ilíada* e outras obras de Homero e Virgílio; Gomes de Souza (1829-1864), o Souzainha, era um político considerado o primeiro matemático brasileiro; Sotero dos Reis (1800-1871), jornalista, poeta e escritor, foi um dos mais importantes filológicos e gramáticos brasileiros; Sousândrade (1832-1902), escritor e poeta, o mais remoto precursor do modernismo atual, autor de *O Guesa*; João Lisboa (1812-1863) era político, historiador, jornalista e escritor, entre inúmeros outros intelectuais.

Entretanto, a fundação desta riqueza era temporária, uma vez que, com o fim da Guerra Civil dos Estados Unidos, a economia maranhense começou um lento declínio.

Com o fim da Guerra Civil Americana, a Inglaterra começa a apresentar um lento declínio “a Inglaterra, volta a comprar com mais intensidade o algodão da América do Norte. Após este boom dos preços, a realidade foi melancolicamente voltando ao normal. Teve fim a “falsa euforia”, termo cunhado por Celso Furtado. Mais uma oportunidade desperdiçada (ROLIM FILHO, 2016, p. 39).

Então, no fim do século XIX, em virtude da abolição da escravatura e da recuperação da produção norte-americana depois da Guerra de Secessão e da normalização e sofisticação de sua produção, os Estados Unidos destronaram o algodão maranhense. Entretanto, com o quadro de decadência econômica já delineado, a elite maranhense cria, ao final do século XIX, um projeto de futuro alternativo para evitar tal decadência. Este projeto ganha densidade no fim da década de 1980.

Com as regiões mais dinâmicas do globo aumentando não apenas a sua produção, como também a sua produtividade, a concorrência excluiu o algodão maranhense do mercado internacional, aos poucos, sendo substituído pela indústria têxtil que, além de matéria-prima, encontrou mão de obra e mercado consumidor na região. Essa nova atividade colaborou para a expansão geográfica da cidade e o surgimento de novos bairros na periferia.

Ao lado da temática polêmica que era a abolição da escravidão, havia a preocupação com a catequese de índios. Estes, se civilizados, poderiam ser a solução para a falta de braços. Dada a dificuldade dessa empreitada, a imigração foi pensada como resposta para suprir a carência de mão de obra (MACHADO, 2010, p. 159).

Então, esse projeto consistiu em uma tentativa de industrializar a economia do Maranhão por meio da instalação de indústrias têxteis para aproveitar a produção local de algodão.

Esse ciclo econômico entrou em decadência na década de 1890. Seu colapso está diretamente relacionado à concorrência do mercado externo e interno e à falta de administração, de mão de obra qualificada e de maquinários — que estavam obsoletos —, de estradas e de visão empreendedora, pois já havia um trabalhador pobre livre, em consequência das discussões em torno da abolição dos escravos. Infelizmente, o preço do algodão estava estagnado. Isso, aliado aos custos crescentes do preço da mão de obra escrava, levou produtores maranhenses a reorientarem a sua atividade para a cana-de-açúcar, que por trinta anos teve um elevado pique de produção (TRIBUZI, 2011).

A elite econômica vendeu todo o patrimônio de escravos, terras, algodão e açúcar para investir na economia das fábricas, a fim de superar as dificuldades por que passava a atividade algodoeira da província. Da década de 1880 até 1910, aproximadamente, o Maranhão tinha um belo parque com 15, ou mais, grandes fábricas, principalmente na capital, que fabricavam tecidos de algodão de baixa qualidade que o mercado estava pronto para absorver e, também tecidos de cânhamo, fabricados do caule da *cannabis ruderalis*, de alta qualidade, que eram exportados.

Foi nessa época que aconteceu o que o mesmo Jerônimo de Viveiros chama de loucura industrial. Os lavradores, pressionados pela mudança do sistema de produção e pelas dificuldades na comercialização dos seus produtos, decidem investir em fábricas. Em 1895 existiam no estado 27 unidades fabris, sendo que 17 pertencentes a sociedades anônimas e 10 a particulares. Desse total, 10 fábricas de fiação e tecidos de algodão; 1 de fiar algodão; 1 de tecido de cânhamo; 1 de tecido de lã; 1 de meias; 1 de fósforos; 1 de chumbo e pregos; 1 de calçados; 1 de produtos cerâmicos; 4 de pilar arroz; 2 de pilar arroz e fabricar sabão; 1 de sabão e 2 de açúcar e aguardente (DOURADO, 2008, p. 40).

Entretanto, o parque de fábricas de tecidos do Maranhão fechou suas portas no início do século XX. Não havia mais capital, equipamentos, administrações, mão de obra, e as restrições dessa mão de obra decorrentes das novas leis trabalhistas da política do recém-Estado brasileiro republicano resultaram “na estagnação tecnológica da indústria maranhense, sobretudo o cenário instável” (DOURADO, 2008, p. 41).

Diante disso, dizemos que a história econômica do Maranhão é marcada por uma agricultura de subsistência alternada por altos e baixos em sua produção devido a fatores externos. Rolim Filho (2016), em sua dissertação sobre a formação econômica do Maranhão, conclui que, apesar dos picos alternados em sua economia, o Maranhão teve oportunidades para se recompor:

E como houve oportunidades: Revolução Industrial (1760), Guerra de independência dos Estados Unidos (1755 a 1783), Revolução Francesa (1789 a 1799), Guerras Napoleônicas e seu bloqueio continental a Inglaterra (1803 a 1815), Desorganização do Império Colonial Espanhol (1808 a 1833), Guerra Civil Americana (1861 a 1865), Guerra Franco-Prussiana (1870 a 1871), entre outros. Todos eles, com exceção da Revolução Industrial, eram circunstanciais e temporários. Tantas oportunidades de se aperfeiçoar o parque produtivo desperdiçadas graças ao não investimento em capital humano local (ROLIM FILHO, 2016, p. 74).

Assim, por se manter prisioneira de um só modelo de produção, as elites da província do Maranhão até podiam criar excedentes de produtos de forte demanda externa, porém condicionavam a província para uma produção de monocultura, impedindo a diversificação da economia.

Nada, porém, foi tão danoso para a economia maranhense do que a forte presença e aposta na mão de obra escrava. A própria produção baseada no trabalho escravo apresentava um preço superior a uma produzida em um mercado capitalista de salários. Como esclarece Rolim Filho (2016):

Enquanto no Maranhão os recursos eram reinvestidos externamente na compra de mais escravos (ou, com o fim do tráfico negreiro, no tráfico interno de escravos no Brasil), em São Paulo os recursos seguiam uma lógica inversa, se revertendo em investimentos na própria região realimentando o ciclo. Numa economia de base industrial, a inversão de capital implica no crescimento de renda da sociedade, pois esta se torna pagamento em meios de produção. Cria-se renda possibilitando uma maior articulação entre as estruturas

internas de produção e consumo gerando um processo autônomo de crescimento econômico. Não era esse o caso da produção algodoeira maranhense, que dependia inteiramente de fatores exógenos do mercado europeu ou norte-americano esclarece (p. 78).

Conforme Meireles (2015, p. 326), “A economia maranhense foi essencialmente agrária e escravista” e tudo isso ajudou no processo de falência de sua economia, pois por mais que a mão de obra escrava ficasse cada vez mais cara e escassa, ainda assim foi mantida até o fim do período imperial no Maranhão que, embora tenha se industrializado, não conseguiu autonomia para melhorar as condições da população. No entanto, como afirma o grande historiador maranhense Mario Meireles, “o Império, repetimos, foi a idade de Ouro do Maranhão” (Ibidem, p. 328), por causa das inúmeras oportunidades que teve.

Portanto, buscamos entender o contexto maranhense e suas implicações com a educação, analisando este fenômeno social à luz de aspectos políticos, econômicos e culturais. Concebemos que o considerável avanço em termos econômicos a partir do final do período Colonial até o final do Império na província maranhense foi atravessado por turbulências sociais e efervescência política. Esta, principalmente por causa dos problemas de ordem administrativa dos presidentes da província, pois quando mudava o presidente mudava também a proposta, mostrando um cenário histórico em que não se dava continuidade às obras começadas pelos antecessores. Aliás, isto é algo consonante com o que se vislumbra, infelizmente, ao longo da história política do Brasil.

Mesmo com toda essa ebulição na cena política, com a guerra da Balaiada intensa no interior da província, o considerável sucesso econômico, entre altos e baixos, deixou marcas na sociedade, principalmente na arquitetura de São Luís e Alcântara, com seus sobrados de mirantes, telhas e fachadas de azulejos. E esta prosperidade emoldurou o processo de institucionalização de organismos sociais de destaque, entre eles o aparelhamento escolar da província.

4.2 Por uma política que uniformize a escolarização primária

Contemporaneamente, temos que a organização de um sistema educacional reflete a sociedade na qual está inserida. Geralmente as formas de instruir o povo está de acordo com a concepção de mundo que a classe dominante impõem e as instituições debaixo de seu domínio disseminam. A legislação exarada nas sociedades, em seus períodos distintos, representam uma forma de materialização da concepção de mundo de quem está no poder e, dessa maneira, o local institucionalizado propício para a execução dos ideais postos nas leis é a escola, que é, portanto, um dos agentes centrais da inculcação da visão de mundo que os líderes das nações desejam.

Neste capítulo, analisamos como a lei de 15 de outubro de 1827, que visava certamente à criação de uma rede escolar no país, é citada nos discursos dos presidentes em seus relatórios, e quais sugestões eles propõem para o melhoramento da instrução na província do Maranhão. Ao ler esses relatórios, percebemos que mesmo que seus discursos estivessem cheios do ideário iluminista, a instrução pública primária ao longo do século XIX funcionava sob condições precárias diversas. Esta situação, de acordo com esses documentos era resultante de uma legislação ineficiente ao referirem-se à lei de 15 de outubro de 1827. Vejamos um primeiro excerto a respeito desta situação na província maranhense:

Ser-vos-há tão evidente que, a necessidade de aprender é muito superior ao que se faz para satisfaze-la, e que por conseguinte se quiserdes dar um alimento proporcionado a esse desejo tão vivo e tão geral deveis tentar mais alguma cousa em beneficio da instrucção publica basear, sobretudo, a elementar n'uma Lei mais perfeita do que a de 15 de outubro de 1827 (MARANHÃO, 1838, p. 10).

A indicação é de que logo no início da organização educacional no interior das províncias, o dispositivo legal, que mandava “criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos mais populosos do Império”, a lei de 15 de outubro de 1827, mencionado no discurso do presidente Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo, era imperfeito, pois por mais que a referida lei tenha tratado de assuntos como descentralização do ensino, remuneração dos professores e mestras, ensino mútuo, currículo mínimo, admissão de professores e escolas das meninas, o presidente evidencia em seu pronunciamento o fracasso dessa legislação.

No ano seguinte, ao indicar que a educação pública é um ato de intervenção do Estado na formação dos cidadãos, o presidente Manoel Felisardo de Sousa e Mello amplia a questão da fragilidade da lei de 15 de outubro, argumentando que:

Admitida entretanto a intervenção do Governo na educação da mocidade, deveria aquella Lei ter estabelecido a instrucção publica no gráo conveniente para o desenvolvimento moral, intellectual, e político do nosso Povo, decretando para imprimir n'ela o indispensavel character de uniformidade, o mesmo methodo para todas as escolas, como tambem o mesmo regulamento, e um systema de inspecção capaz de produsir efeitos, como passo à propôr (MARANHÃO, 1839, p. 16).

Evidente que o presidente atribuiu ao disposto naquele documento legal a responsabilidade pelas dificuldades da educação pública maranhense.

Essa lei regulamentava diversos pontos importantes para o funcionamento da instrução em todo o país, estabelecendo procedimentos comuns de norte a sul do Brasil. Composta por 17 artigos que abrangem temáticas como salários para os professores, criação de escolas públicas, método de ensino, currículo, repetência, admissão e escolas para meninas ainda assim não foi exata e não supriu a necessidade de instrução no período.

Esse argumento é verdadeiro porque, em pouco mais de seis anos de sua promulgação, fora modificado pela Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, que fazia algumas alterações à Constituição política do Império, o Ato Adicional de 1834, no que se refere à responsabilidade da educação nas províncias. Observemos que o artigo 2º, da lei de 15 de outubro de 1827, delibera que:

Art 2º. Os Presidentes das provincias, em Conselho e com audiencia das respectivas Camaras, emquanto não tiverem exercicio os Conselhos geraes, maracarão o numero e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em logares pouco populosos e remover os Professores dellas para as que se crearem, onde mais aproveitem, dando conta á Assembléa Geral para final resolução (BRASIL, 1827).

Até 1834, temos um período em que as decisões sobre educação eram ainda tomadas centralmente pelo Rio de Janeiro, capital do Império; as medidas educacionais de então referiam-se sobretudo ao ensino de nível superior. O § 2º, do

artigo 10, do Ato Adicional de 1834, determinava que competia, a cada Assembleia provincial legislar:

Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral (Brasil, 1834).

A partir de então, o preceito de conduta obrigatório, elaborado formalmente pelo Conselho Geral do Império do Brasil, se desobriga da responsabilidade pela palavra final de criação ou instituição de escolas criadas nas províncias pelos seus respectivos presidentes e câmaras. Houve de fato, daí em diante, uma verdadeira descentralização no que se refere à organização dos sistemas de ensino nos níveis primário e secundário. Cada província do Império brasileiro se responsabilizava pela instituição e administração da sua própria rede escolar nestes dois níveis de ensino. Voltemos para a apreciação da primeira lei de instrução pública e, diante de sua importância, destacamos seus principais artigos:

Art. 1º. Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias.

Art. 2º. Os Presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta a Assembleia-Geral para final resolução.

Art. 3º. Os presidentes, em Conselho, taxarão interinamente os ordenados dos Professores, regulando-os de 200\$000 a 500\$000 anuais, com atenção às circunstâncias da população e carestia dos lugares, e o farão presente a Assembleia Geral para a aprovação.

Art. 4º. As escolas serão do ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se.

Art. 6º. Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

A legislação exarada no artigo 4º, ao determinar os lugares nos quais as escolas de ensino mútuo deveriam funcionar, dispõe que o funcionamento e os utensílios destas deveriam ser custeados pela Fazenda Pública de cada província, o que na prática não acontecia, já que a reclamação de não haver verbas suficientes era geral. Podemos observar também que o primeiro artigo dessa lei dispõe sobre a criação de escolas de primeiras letras em todos os lugares populosos do Brasil, garantindo assim a expansão das escolas para outras localidades além da capital.

Ao tratar da instrução, em 1839, o então presidente da província do Maranhão, em discurso na Assembleia Legislativa, explanava a situação em que se encontrava esse ramo do serviço público. Citamos, então, a fala do presidente Manoel Felisardo de Sousa e Mello, em 3 de maio daquele ano, com sua opinião a respeito dessa questão:

A instrução pública primaria em todo o território da minha Administração tem descido ao maior abatimento, à mais completa nulidade, que se possa imaginar: triste conseqüência das disposições mal calculadas da Lei de 15 de Outubro de 1827, que não assentando o ensino elementar nas largas bases, que o devem sustentar, e não acomodando as nossas circunstâncias, o ferio de esterilidade (MARANHÃO, 1839, p. 16).

Como vemos, o conteúdo da fala explicita a reclamação quanto ao disposto pela lei de 15 de outubro de 1827, atribuindo a responsabilidade pelas dificuldades da educação pública maranhense aos ditames do documento legal, caracterizado como pautador por “disposições mal calculadas”. É comum, no período estudado, encontrarmos os governantes, em seus discursos, colocarem a responsabilidade dos problemas da sociedade na legislação, como que se isentando de suas obrigações por sua tarefa e finalidades administrativas. Observemos ainda:

(...) Deveria aquela Lei ter estabelecido a instrução no grau conveniente para o desenvolvimento moral, intellectual, e político do nosso povo decretando para imprimir nela o indispensável carácter de uniformidade, o mesmo methodo para todas as escolas, como também o mesmo regulamento, e o systema de inspeção capaz de produzir efeitos (MARANHÃO, 1839, p. 16).

Em virtude da inutilidade da legislação em relação ao financiamento das obras educativas da recém-nação, a instabilidade dos políticos no poder não garantia a possibilidade de se elaborar projetos e consolidá-los. A ideia de aumentar o número de escolas e o desejo de organizar o campo educacional darão continuidade às

proposições de reforma. Estas, portanto, vão traduzir-se em conformidade com o contexto em que são concebidas.

É também de extrema, e urgente importância, para a uniformidade do ensino, regulamento que designe de um modo bem sensível, e em poucas disposições os deveres dos Mestres, e dos alunos, tudo quanto for relativo ao Governo e direção interna das escolas (MARANHÃO, 1839, p. 20).

Fica evidente que o que acontecia no interior das províncias não ocorria como determinava tal lei. A província do Maranhão, que apesar de passar por um período economicamente bom, também sentiu os efeitos da falta de efetividade na expansão da instrução pública; embora saibamos que, apesar de rica, a província maranhense concentrava sua riqueza nas mãos de poucos e os impostos iam para os cofres da metrópole, permanecendo sem recursos para manter os salários dos professores, espaço físico e demais materiais demandados como no resto do país. Como assinala Faria Filho:

Ao que tudo indica, muitos foram os limites enfrentados por aqueles que defendiam que a educação deveria ser estendida à maioria da população. Aos limites políticos e culturais relacionados a uma sociedade escravista, autoritária e profundamente desigual, já amplamente discutido pela historiografia, é sempre necessário considerar a baixíssima capacidade de investimentos das províncias (2000, p. 145).

O presidente da província maranhense de 1838, o Sr. Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo, declara:

De tudo isto resulta, que os alumnos, ou alcançarão vagaroso adiantamento, ou as aulas são pouco freqüentadas. Estes inconvenientes conseguireis **atalhar por uma Lei, que imprima uniformidade na instrução elementar**; que sujeite os mestres á uma restricta fiscalisação; marque-lhes uma gratificação, em razão do aproveitamento do maior número de alumnos manifestado por exames rigorosos. Enquanto não tomardes esta medida é de balde, que se reclamará a instituição de uma Escola Normal. Qual será o individuo que se resolve a dedicar dous ou mais annos de sua vida á frequencia d'aquela escola, para gozar mesquinho ordenado, depois de se expor á alternativa de um concurso, em que pode ser repellido (MARANHÃO, 1838, p. 10, grifo nosso).

Na citação anterior observamos que as posições desse gestor demonstram que a ineficiência da instrução pública no Maranhão tinha basicamente duas causas: a primeira, refere-se à lei de 1827, que não dava providências para uniformizar o ensino

e, a segunda, a causa era a falta de um quadro de professores adequado. Isso nos remete à questão central deste capítulo — os presidentes da província do Maranhão denunciavam a ineficiência da legislação vigente ao indicarem a necessidade de uma lei que uniformizasse a instrução pública.

Com base nessas proposições, fica evidente que o Estado garantia, pela lei de criação, apenas o acesso à escola de primeiras letras, mas não dava as condições mínimas para quem ensina e para quem aprende. Sobre a questão da falta de um corpo docente adequado, o mesmo relatório mostra que ser professor era tarefa difícil.

Senhores, debaixo do império d’esta Lei, é fácil de ver que o homem de saber não se quererá entregar á penosa occupação de instruir a mocidade, uma vez, que, em troco, se lhe outorgão tão poucas vantagens. As escolas pois serão regidas por mestres inhabeis, e quando por ventura, pessoa de talento exerça o magistério, vendo mal retribuídas suas fadigas, não empregará inteiro desvello no ensino (MARANHÃO, 1838, p. 10).

Na fala anterior, observamos a denúncia de um problema que afeta a educação até o momento — o salário dos professores da educação primária, hoje denominada Educação Básica. Na opinião do presidente, a “falta de vantagens” para seguir essa profissão culminaria na oferta de profissionais com baixa instrução, o que, possivelmente, dificultaria o objetivo final da sociedade do Oitocentos — alcançar efetivamente o progresso da civilização no futuro próximo. Esse era o discurso predominante na época.

A instrucção publica em geral marcha ainda lenta e sem unidade e como que estacionária, não merecendo a pena de mencionar-se uma ou outra insignificante vantagem que se obteve e podendo-se mesmo afirmar que, que fora da Capital tem ella retrogradado essencialmente por ocasião das ultimas desordens (MARANHÃO, 1841, p. 19).

Essa narrativa do presidente João Antonio de Miranda em 1841 aponta, de um lado, o tom de denúncia sobre o número reduzido de alunos, as instalações inadequadas das escolas primárias e, do outro, a crítica sobre o quadro educacional instalado em toda a província, caracterizando-o como um verdadeiro estado de calamidade em todos os seus aspectos. Cumpre destacar, ainda, que a falta de unidade é um motivo central da situação em que a província se encontrava.

Observemos o discurso do presidente Manoel Felisardo de Sousa em 3 de maio de 1839 ao discorrer sobre os problemas que a instrução no Maranhão enfrentava. Para ele, a solução seria:

Uma Lei pois, que reorganizasse a instrucção elementar do modo que vos tenho descrito, completaria a obra de sua regeneração, libertando-a da inercia, e languidez, em que vegeta, e lançaria entre nós os fundamentos do espirito de união, de intelligência, de elevação que tanto distinguem certas populações da Alemanha, onde há systema análogo de estudos, posto que sobre uma escala mais vasta (MARANHÃO, 1839, p. 22).

O tom de denúncia visto na citação anterior mostra a realidade da instrução pública na província e a necessidade de dispositivos legais que a regulasse, já que a lei vigente não dava conta de abarcar todas as carências da educação pública primária.

A lei de 1827, além de incentivar a reorganização do ensino no Império fixando proventos, abrindo e fechando escolas, removendo professores, entre outras medidas, também recomendava a adoção do método de Lancaster em todos os estabelecimentos, conforme a determinação do artigo IV: “As escolas serão de ensino mútuo nas capitais das Províncias; e o serão também nas cidades, vilas e lugarejos populosos delas, em que for possível estabelecerem-se” (BRASIL, 1827). Na província do Maranhão, esse ideário é intenso. Com relação ao discurso do presidente desta província na ocasião da abertura da Assembleia Legislativa Provincial, em 3 de maio de 1838, Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo, acredita que:

O Ensino Mútuo, admitido em todas as Escolas, é sem contradição um dos meios mais efficazes de uniformizar a instrucção elementar. Consta-me que só uma ou duas aulas publicas não se tem adaptado a este methodo, mais ainda assim receio, pelo que estou informado, que pratica ali seguida não seja mais que a imitação de algumas do ensino individual, e simultâneo. Um dos principais defeitos que se observa na instrucção publica da província, é a falta de nexo, que ligue entre si as partes d’este importante todo, sujeitas como estão á inspecção das diversas camaras, em vez de dependerem de uma só autoridade (MARANHÃO, 1838, p. 19).

Aliado ao descaso com o ensino primário, refletido no fracasso dos desígnios da lei de 1827 e à esperança de resolver os problemas educacionais, começa-se a acreditar que o método de Lancaster uniformizaria a instrução. Este, de acordo com

Bastos (2005, p. 35), “consiste em o professor instruir e dirigir simultaneamente todos os alunos, que realizam os mesmos trabalhos, ao mesmo tempo”.

Nesses casos, a solução era deslocada para um plano técnico que eventualmente aplicado traria soluções. Assim é que, até meados do século XIX, os presidentes da província do Maranhão propunham que resolveriam o problema da educação através da unificação do ensino e, para isso, sugeriam a adoção do método de Lancaster; ao mesmo tempo, preconizava-se a adoção das providências indispensáveis à instalação das escolas, obrigando-se os professores que desconhecessem aquele método instruírem-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais.

Em vários relatórios, principalmente nos datados entre 1838 e 1860, a questão do método de ensino se impõe, concebendo qual seria a solução mais cabível para um ensino uniforme e adequado. Diante disso, com o método de Lancaster, a carreira de professor seria mais atrativa, visto que há sempre indicações para mudar essa situação. Nestes termos, como esclarece a Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, no artigo primeiro:

Art. 1º. Os professores públicos de Primeiras Letras da Província servir-se-ão ao ensino da mocidade do método individual, simultâneo e lancastrino, segundo a frequência dos seus alunos mínima, média e máxima marcadas nos artigos seguintes, e fica esse fato dividido em três categorias (REGULAMENTO, 1849, p. 90).

Não é aqui dito como os professores se especializariam nesse método, já que não havia Escola Normal na província. Muitas foram as tentativas de criá-la, entretanto, a única que funcionou por pouquíssimos anos durante o Império fora empreendida por via privada da Associação Onde de Agosto.

Isto posto, temos que a escola para formação de professores do Maranhão tem sua institucionalização e funcionamento, em caráter totalmente público, na última década do século XIX, precisamente em 1890, por meio do Decreto nº 21, de 15 de abril, conforme determinação em seu artigo 7º que dizia que: “Fica criada nesta capital uma Escola Normal, onde funcionarão as seguintes cadeiras [...]”. Dessa maneira, a instrução pública ficou, durante o século XIX nas mãos de mestres que não tinham nenhuma formação para tal profissão, revelando que, num país onde a maioria era

composta pela massa de negros e mestiços analfabetos, quem sabia ler, contar e escrever poderia ser professor.

Por isso, um aspecto importante é a valorização do professor, visto que a aplicação dos métodos citados se constituía a partir da quantidade de alunos matriculados nas escolas. No entanto, o salário dos(as) professores(as) estava estritamente condicionado ao número de aprendizes. Faz-se necessário conhecermos:

Art. 2º. Os que tiverem de 10 a 39 alunos ensinarão pelo método individual²⁵ e receberão o ordenado anual de trezentos mil réis e a gratificação adicional de três mil réis por cada aluno, que acrescer desde o undécimo até o trigésimo nono inclusive.

Art. 3º. Os que tiverem de quarenta a setenta e nove alunos ensinarão pelo método simultâneo²⁶ e vencerão por ano o ordenado de quatrocentos e cinquenta mil réis e a gratificação adicional de três mil réis por cada aluno, que acrescer desde o quadragésimo primeiro até o septuagésimo nono inclusive.

Art. 4º. Os que tiverem de oitenta a cento e sessenta alunos ensinarão pelo método lancastrino²⁷, e receberão por ano o ordenado

de seiscentos mil réis e a gratificação adicional de três mil réis por cada aluno, que acrescer desde o octogésimo primeiro até o centésimo sexagésimo inclusive (MARANHÃO, 2009, p. 90).

Conforme visto, os professores eram pagos de acordo com a quantidade de alunos que tinham em suas salas, e a adoção do método de ensino também dependia do número de alunos. Desse modo, o salário dos professores era calculado com base no método e na quantidade de discentes. Desconhecemos se o valor pago a esses professores era suficiente para seu sustento e manutenção na escola.

²⁵ Conforme Bastos (1999), o método individual consiste em ensinar a escrever, ler e contar, cada aluno individualmente e separadamente. Sendo assim, o professor dedica pouco tempo a cada aluno e também não existe um programa a ser seguido.

²⁶ No método simultâneo, o professor dirige e instrui vários alunos, que realizam os mesmos trabalhos ao mesmo tempo. O ensino é coletivo e os alunos são divididos em grupos mais ou menos homogêneos, de acordo com o grau de instrução (BASTOS, 1999, p. 96).

²⁷ O método de Lancaster consiste em ensinar um maior número de alunos, usando pouco recurso, em pouco tempo. O professor da classe se torna um inspetor, pois vigia os monitores (alunos com maior grau de instrução que irão ensinar os com menor grau.) e os demais alunos. Esse método resultava na descentralização da figura do professor, tornando conjunta a ação dos sujeitos envolvidos no processo (BASTOS, 2005, p. 35) e encaixou-se com o discurso de civilização, enunciado pelos presidentes das províncias.

Nessa ocasião histórica, o poder local precisava de uma metodologia capaz de fundamentar uma escola primária competente e igual. Pensava-se em oferecer os rudimentos do saber nas escolas de primeiras letras àqueles que se tornariam a classe civilizada e trabalhadora, a fim de mostrar que aos poucos tornarva-se “uma nação que vivia os ideais oriundos da Revolução Francesa”. O método de Lancaster ajustava-se perfeitamente ao ideário de instruir a ‘grande massa de incultos’. Conforme Faria Filho (2003, p. 140), “componente central desse ideário estava a ideia da obrigação de alargar as possibilidades de acesso de um número cada vez maior de pessoas às instituições e práticas civilizatórias”.

As crenças acerca desse método como a solução das mazelas da instrução na província eram intensas, o que nos fez atentar também para a questão que incide sobre os docentes que foram desde então postos a serviço: ainda em 1838, a Lei de nº 76 autorizava a mandar para a Europa um moço habilidoso para aprender o método de Lancaster e que, posteriormente, voltaria para reger uma Escola Normal. E neste estabelecimento todos os professores fariam estágios para aprender o método e ministrarem suas aulas de acordo com seus pressupostos, visto que esse foi estabelecido para toda a província pela lei de 15 de outubro de 1827.

Dessa maneira, concordamos com Werebe (1995) quando afirma que esse método durante quinze anos foi amplamente difundido, “a despeito dos péssimos resultados obtidos. Insistia, aqui, em acreditar na possibilidade de resolver com ele, de maneira fácil e econômica, um grave problema nacional” (WEREBE, 1995, p. 369). A tentativa era de resolver, com o menor custo possível as deficiências que a instrução pública enfrentava — foi esquecido de que o método era desvinculado da realidade brasileira e não teve como lograr êxito. Mesmo assim, conforme Azevedo (1963, p. 564), “transcorreram-se quinze anos (1823-1838) para que se dissipassem todas as ilusões”.

Em suma, desde a publicação da primeira lei da instrução pública, os discursos de gestores públicos evidenciaram a necessidade de resolver a situação de atraso na instrução pública, respaldada nas promessas do movimento iluminista, tais como: prosperidade, civilidade e regeneração social através da escolarização estendida a todos.

Concordamos que apesar da lei de 15 de outubro de 1827 não ter dado conta de ser a unificadora e/ou redentora da educação brasileira, estamos de acordo com Nunes (2008) quando ela afirma que esta lei foi a única tentativa de organização do ensino primário:

Mas, apesar dos pontos negativos, a Lei de 15 de outubro de 1827 foi a única tentativa de organização do ensino primário até 1946, quando, no Ministério da Educação integrando o Governo Provisório do Dr. José Linhares, que respondia pela Presidência da República após a deposição de Getúlio Vargas, Raul Leitão da Cunha baixou o Decreto-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946, sob o rótulo de Lei Orgânica do ensino primário (2008, p. 39).

Deveria esta lei ter estabelecido a construção conveniente para o desenvolvimento moral, intelectual e político do nosso povo à época já que foi creditada na instrução pública a esperança de prosperidade social. Isso não ocorreu. Mas, gradativamente, se nota que a sociedade maranhense do instável período imperial experimentou a preponderância da legitimação dos rudimentos dos saberes — leitura, escrita e contas —, os quais se tornavam cada vez mais exigidos como condição básica para desempenho de diversas funções públicas e sociais.

O papel civilizatório adotado pelas escolas requeria o alargamento do acesso à instrução, o que, apesar das contradições, atingiu, mesmo que não de forma massiva e igualitária, diferentes setores da sociedade (cf. MEIRELES, 1994).

No momento em que este trabalho é concluído (2019), estamos há 192 anos da promulgação da primeira lei sobre a educação pública primária, e naquele momento, 1827, o nosso sistema educacional público estava estreado legislar sobre esse assunto cujo objetivo era imprimir o indispensável caráter de uniformidade na educação, tanto na questão da metodologia de ensino quanto para as estruturas das escolas e inspeção. E, se o objetivo era produzir efeitos a curto e em longo prazo, nos questionamos: conseguimos atingir esse ideal?

4.3 Os regulamentos como ações legais organizativas

No capítulo anterior, vimos nos discursos dos presidentes da província do Maranhão, responsáveis pela instrução pública, a postura de frequentemente colocar a culpa “apenas” na legislação, pois esta não esclarecia de onde deveria sair o financiamento para a instrução das massas e não atingia a uniformização e melhoras que esse setor necessitava, abrindo oportunidades para o descrédito do ensino público, laico e gratuito. Por isso, nos dispomos a analisar a lei de 15 de outubro de 1827, que visava à criação de uma rede escolar no país, atentando para como ela era citada nos discursos dos respectivos presidentes da província maranhense.

A análise do capítulo anterior foi elaborada de forma mais geral, visto que a legislação em pauta estabeleceu-se para todo o Império do Brasil. Ficou evidente que os presidentes do Maranhão, no período entre 1838 e 1840, apontavam o dispositivo legal de 1827 como o principal responsável pelas mazelas da educação. Por isso, buscamos entender quais soluções foram elaboradas, e descobrimos que para solucionar esse problema eles determinavam a criação de regulamentos para a unificação e melhorias na instrução pública da província do Maranhão. Vejamos:

A partir do momento da criação das Assembleias Legislativas Provinciais, por meio do Ato Adicional de 1834, o Poder Legislativo do Maranhão tinha entre suas atribuições, como visto, legislar sobre a instrução pública em todo o seu território e organizar o sistema provincial maranhense de instrução pública, e tivemos uma série de leis instrutivas que prescreviam o que deveria ser feito para conformar tal sistema na província da Maranhão.

Nessa província, logo em 1835 já se começou a legislar sobre a instrução, desde a extinção de cadeiras, conforme a Lei nº 2, de 30 de março de 1835, assim como a criação de várias outras diferentes cadeiras, de acordo com a Lei nº 3, de 30 de março de 1835, e o estabelecimento do estatuto da biblioteca pública sob a Lei nº 9, de 30 de abril de 1835, até autorizar o governo a mandar três moços nascidos nela, de famílias pobres, estudiosos, de talentos e bons costumes, para estudarem onde mais conveniente fossem os ramos de ciências naturais, segundo a Lei nº 10, de 5 de maio de 1835 (CASTRO, 2009).

As leis têm muito a revelar acerca dos contextos políticos em que foram promulgadas: constituem registros de ideias e valores de um determinado período histórico. Especialmente para o ensino primário, na província do Maranhão, as leis que foram elaboradas nos revelam a agitação em torno da constituição de um sistema educacional exigido. No que concerne ao funcionamento desta modalidade de ensino, o movimento de criação de leis é intenso e traz providência de vários elementos constitutivos de um sistema de ensino.

Elaboraram toda a espécie de legislação: gratificando professores de primeiras letras (Lei Provincial nº 38, de 26 de julho de 1837); criando cadeiras de primeiras letras para meninas em várias vilas da província durante todo o período — como exemplo, citamos a Lei Provincial nº 41, de 26 de julho de 1837; transferindo cadeiras de primeiras letras tanto de meninos como de meninas para outras localidades, como prescrevia a Lei nº 449, de 7 de outubro de 1857; elevando o número de cadeiras primárias de 1º grau à categoria de 2º grau (Lei nº 820, de 8 de julho de 1867), e depois da segunda metade do século XIX, há também um movimento de transferir e restabelecer diversas cadeiras do ensino público primário, observado nas Leis nºs 1,220, de 16 de março de 1881, e 1.028, de 12 de julho de 1873, entre outras (CASTRO, 2009).

Para a educação de crianças abandonadas e desamparadas, houve criação de leis que organizaram estabelecimentos destinados a esse público, como a Lei nº 95, de 11 de julho de 1840, que organizou os estatutos para o Recolhimento de Nossa Senhora da Anunciação Remédios²⁸, a Lei nº 105, de 23 de agosto de 1841, que estabeleceu uma Casa de educação de Artífices²⁹, e ainda leis que concediam verbas para esses estabelecimentos como a Lei nº 154, de 12 de outubro de 1843.

E, no sentido mais amplo da educação, foram sancionadas leis que criaram o cargo de inspetor e secretário da instrução pública (Lei nº 156, de 15 de outubro de

²⁸ Maria José Lobato Rodrigues estudou essa modalidade de escola existente no Maranhão no século XIX. Para saber mais leia **Educação feminina no recolhimento do Maranhão**: o redefinir de uma instituição. Disponível em:

<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/3348>.

²⁹ Esse assunto é amplamente estudado pelo professor César Augusto Castro. Para mais informações, ver: **A educação da infância desvalida no Maranhão oitocentista**: A Casa de Educandos Artífices. Disponível em:

<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuaiscoautorais/eixo02/Cesar%20Augusto%20Castro%20-%20Texto.pdf>.

1843); leis para regulamentar e reformar a instrução pública (Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, e Lei nº 920, de 21 de julho de 1870); lei que ajudava os professores e professoras primários que trabalhariam fora da capital (Lei nº 834, de 26 de junho de 1868); Lei nº 1091, de 17 de julho de 1874, que aprovava o regulamento da instrução pública.

Se tratando do corpo docente, também houve a execução de vários dispositivos legais: Lei nº 1258, de 11 de maio de 1882, que licenciava diversos professores do ensino primário e secundário; Lei nº 1301, de 14 de agosto de 1883, que aposentava diversos professores do ensino primário; Lei nº 96, de 13 de julho de 1840, que dispunha sobre a gratificação de professor de primeiras letras; e até a criação do regulamento dos professores da província em 1854.

Diante do exposto, concebemos que para o Estado entendia que a forma de reverter o quadro negativo da educação pública primária era investindo na criação de dispositivos legais (leis, decretos, regulamentos, estatutos, dentre outros) que, na sua totalidade, eram difíceis de ser levados a cabo pelos fatores econômicos das províncias, ausência de professores e de materiais escolares, necessários à expansão e à melhoria das condições de ensino e de aprendizagem (CASTRO, 2007).

A maior parte das ações estabelecidas contemplava a abertura de cadeiras isoladas e nomeação de professores. Com a proximidade da República, os regulamentos se centraram na adequação do ensino público, especialmente no que se refere à ordenação do currículo, à determinação dos horários de aulas, ao período de matrícula, à adequação e inovação dos modelos e às técnicas adotadas nos métodos (individual, mútuo, simultâneo e intuitivo³⁰), que do Império à República foram utilizados (às vezes) simultaneamente, e na regulação de normas e regras. Tais normas tinham como principal objetivo a garantia da formação de um novo cidadão:

Aspira-se, assim, por parte dos educadores brasileiros a realização de uma ampla Reforma da Instrução Pública, cujo objetivo era reorganizar o ensino, associando-o ao projeto ambicioso dos políticos

³⁰ O método intuitivo é tão importante para a República do Brasil como o de Lancaster foi para o Império brasileiro. Como afirma Valdamarin (2001), a adoção do método de ensino intuitivo ou das lições de coisas no ensino brasileiro insere-se no esforço renovador, que remonta ao decênio de 1880, e expressa, simultaneamente, a influência exercida pelas ideias estrangeiras e a tentativa de adotar um método didático consoante com o modelo político que se pretendia implantar no país.

republicanos de controle e estabelecimento da ordem social (ARCE e JAMBERSI 2009, p. 128).

Então, no final do Império, de acordo com as fontes analisadas, a exigência à época era desenvolver uma classe de brasileiros instruídos nos ideais de patriotismo, disciplina, amor ao trabalho e obediência ao governo.

Mesmo a ‘instrução pública’ – denunciada nas fontes como “lenta e infrutífera”, de qualquer forma, no Império, com base na criação das leis sobre a instrução, constatamos ter havido certa expansão do ensino primário na província no período estudado — pouco mais de 50 anos, o que, nesse sentido, é um indicador importante para a organização de um sistema público de ensino no governo provincial.

Buscamos evidenciar, neste momento, apenas alguns títulos dos regulamentos instituídos, observando aspectos que trariam benefícios para a uniformização da instrução na província maranhense.

Sabemos que existe a supremacia da lei sobre o regulamento, fazendo com que este não contrarie aquela, assim como o regulamento não a altera, embora este seja elaborado pelo Poder Executivo, é autorizado por lei votada anteriormente pelo Poder Legislativo. Baseados nisso, buscamos verificar alguns aspectos dos regulamentos criados que ajudaram a estruturar o sistema de ensino na província do Maranhão no período de nossa investigação, a saber: Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, que irá regulamentar a instrução pública; o Regulamento da Instrução Pública de 2 de fevereiro de 1854, que pelo § 2º do artigo 15 da Lei nº 234, de 20 de agosto de 1847, autorizou o presidente da província a reorganizar o ensino elementar e secundário; o Regulamento da Instrução Pública de 6 de julho de 1874; e o Regulamento para as escolas públicas de Primeiras Letras da província de 16 de junho de 1877.

A situação em que a instrução na província maranhense caminhava, antes da aprovação de um regulamento, não era das melhores. De um ano para o outro o número de alunos não se diferenciava significativamente. A fala do presidente de 1845 demonstra que:

A instrução nesta província encontra-se ainda longe do estado de perfeição o qual se deve chegar. Pelas ditas informações do inspetor,

conhecereis que o número de alunos que frequentam as aulas publicas de instrução secundária na provincia monta à 152 e dos que frequentam as aulas publicas de instrução primaria de ambos os sexos à 1297, e dos que frequentam as particulares permitias pelo governo à 418, fazendo total de 1867, número inferior ao real por faltarem ainda os mapas de algumas aulas do interior (MARANHÃO, 1845, p. 6).

A quantidade de alunos matriculados nas poucas escolas parece demonstrar a precariedade e o descaso com o ensino primário, a começar pela falta do espaço físico. Soma-se a isso a falta de compêndios e o baixo salário dos professores e quase nenhum investimento na formação dos professores.

No discurso dirigido pelo presidente Herculano Ferreira Penna, em 1849, há o relato no qual o inspetor da instrução reconhece que a escolarização pública da província não tem tido melhoramento, que seu estado é “lamentável como nos anos anteriores”. O que não seria de admirar, já que os obstáculos que antes existiam ainda subsistiam, bem como as diversas causas que a impediam de progredir e dar frutos ainda exerciam influência. De acordo com o relatório, tais empecilhos seriam:

O primeiro obstáculo consiste na falta de casa com utensílios necessários para o estabelecimento das aulas, principalmente das de instrução primária, que mesmo n'esta capital acham-se pessimamente colocadas e desprovidas de tudo como já tive ocasião de observar pessoalmente. Até o Liceu está mal acomodado pois não há cômodos suficientes (MARANHÃO, 1849, p. 34).

E agora, se referindo aos docentes, relata que: “Outro aspecto consiste na incapacidade dos professores de primeiras letras, salvo algumas exceções, mostram-se destituídos de zelo e dos demais requisitos da difícil arte de ensinar e educar a mocidade” (MARANHÃO, 1849, p. 34).

As fontes revelam que o funcionamento das escolas caminhava com lentidão; os discursos dos presidentes da província do Maranhão parecem se repetir, informado o descaso em que a instrução pública se encontrava na província. Assim, a Assembleia Legislativa Provincial, preocupada com a educação na região avançou em seu diagnóstico da instrução pública, constituindo, através da Lei nº 234, de 1847, a “comissão de pessoas profissionais e instruídas” para “Regulamentar a Instrução Pública” (MARANHÃO, 1847, p. 43):

Para proceder com todo conselho, e segurança, nomeei uma comissão de pessoas profissionais, e instruídas, encarregando-a de

elaborar um sistema geral sobre o ensino publico, corrigindo e complementando a legislação ainda manca, e desconexa, porque atualmente se regula: tenho esperanças de que no decurso da vossa presente sessão vos seja apresentado o resultado do trabalho da Comissão com as modificações ou observações, que por ventura me pareça convenientes. Mas se não for isso possível, peço-vos que autorizes o Governo para organizar o Regulamento Geral, sobre as bases, que vos tenho indicado, mais ou menos corrigido, conforme o entenderdes acertado, devendo ser logo posto em execução, até que lhes possais prestar definitiva aprovação.

O objetivo do 'Regulamento Geral' evidenciava claramente a necessidade de uma 'Escola Normal de Instrução primária' para investir na formação e no aperfeiçoamento dos professores. O resultado do trabalho desta Comissão foi materializado na Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, que, com base na consulta ao texto, prevê "Regulamentar a Instrução Pública". São 32 artigos, que tratam de aspectos importantes para entendermos os modos de organização da escola no Maranhão. Logo em seu primeiro capítulo aborda a questão do professor primário:

Art. 1º. Os Professores Públicos de primeiras Letras da Província servir-se-ão no ensino da Mocidade do Método individual, simultâneo, e lancestrino, segundo a frequência dos seus alunos mínima, media, e máxima marcadas nos artigos seguintes, e ficam isso fato divididos em três categorias.

Viveiros (1953) confirma que chegando ao ano de 1849, por meio da Lei nº 267, de 17 de dezembro, teve o Maranhão a primeira reforma da instrução pública, sancionada por Honório Pereira de Azeredo Coutinho. Nela, as "novidades" seriam de cunho metodológico: o ensino seria organizado segundo três métodos para a instrução pública primária: o individual, o simultâneo e o de Lancaster.

Cada um deles estava relacionado com um dado número de alunos, sendo que os professores que trabalhassem com o método lancasteriano ganhariam maior ordenado (VIVEIROS, 1953, p. 20). Os artigos 1º, 2º, 3º, 4º, 5º e 6º esclarecem que, dependendo da quantidade de alunos, o professor deveria trabalhar com uma metodologia diferenciada; já o artigo 7º dispõe sobre a gratificação dos professores, que seria conforme o número de alunos e o método de ensino; o artigo 11 explicita que as matrículas dos alunos deveriam ser feitas pelos delegados da instrução pública; por fim, o artigo 24 esclarece que cabia aos presidentes ouvir o inspetor da instrução pública para que, por intermédio destes, fossem elaborados relatórios e quadros quanto à situação no Maranhão.

[...] Art. 8º. Em cada uma das Cidades da Província haverá uma Escola Normal de ensino mutuo montada com todo o material indispensável: estas escolas serão regidas por aqueles dos Professores atuais que o Governo julgar para isso habilitados; e quando as salas para elas preparadas não tenham a capacidade de conter cento e trinta alunos, pelo menos, perceberão os respectivos Professores uma ajuda de custo anual de mais cinqüenta mil réis como parte da gratificação adicional que lhes devia competir. Todos os professores de mais de oitenta alunos gozarão de iguais vantagens aos das Escolas Normais, ainda que não lecionarem em salas privativamente acomodadas ao ensino mútuo, com a exceção porém de ajuda de custo, que deixarão de perceber (MARANHÃO, Regulamento da Instrução Pública, 1949).

Deduzimos que essa argumentação já demonstra certa preocupação com a formação dos professores. Conforme Tanuri (2000, p. 62), o ato de criar a escola Normal, estabelecimento destinado ao preparo específico dos professores para o exercício de suas funções, “está ligado à institucionalização da instrução pública no mundo moderno, ou seja, à implementação das ideias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população”.

No ano seguinte à criação do Regulamento da Instrução Pública de 1849, sancionado por Honório Pereira de Azeredo Coutinho, o então presidente da província maranhense, Honório Coutinho, em seu relatório de setembro de 1850, mostra que a instrução pública ainda não atingiu o grau de perfeição que ele desejava, mas que era inegável o constante esforço dos legisladores e dos colegas que o antecederam, pelos pequenos melhoramentos desse importante ramo do serviço público. Ele afirma que a razão pela qual não se tem feito mais pela educação é porque as circunstâncias econômicas da província não permitiam.

De fato, os efeitos das leis sancionadas no Império foram poucos em relação aos recursos e condições das províncias, com exceção do município da Corte que recebia mais incentivos. Vejamos o que mais o presidente Honório Coutinho expôs:

O número de alunos que frequentão as aulas publicas de instrução primaria e secundaria tem sido de 2235 alunos. Pertencendo àquelas 1949 e à estas 268. Posto que este resultado ainda não é satisfatório comparando-se o número de alunos com o da população livre da província, todavia há um melhoramento de 362 alunos a mais que no ano passado (MARANHÃO, 1850, p. 27).

Honório Coutinho evidencia que a melhora no quadro quantitativo da instrução pública é fruto do Regulamento de 1849, ao relatar que “o Inspetor da instrução pública,

atribui esse melhoramento a Lei nº 267 de 17 de dezembro de 1849 principalmente na capital onde a lei foi posta em vigor mais cedo” (MARANHÃO, 1850, p. 28).

Outra reforma se deu quando o presidente da província Eduardo Olímpio Machado procurou mudar a organização do ensino através do Regulamento de 2 de fevereiro de 1854. Sobre esse assunto, comenta-se:

Vê-se que dentro das possibilidades financeiras da província, cuja receita não excedia a 390 contos, e para a época em que foi elaborada a reforma do presidente Eduardo Olímpio Machado, sobre ser um trabalho consciencioso revela o talento administrativo do seu autor. Com efeito, o regulamento de 2 de fevereiro de 1855 aborda todos os pontos fracos da instrução pública (VIVEIROS, 1953, p. 24).

Esse Regulamento propôs reorganizar o ensino elementar e secundário na província. Ou seja, conforme indicou Cury (2011), há uma constante recorrência às “reformas” como mecanismo que buscava transformar a realidade social na qual se aninha a educação tendo por base os estatutos legais exarados nas reformas.

No primeiro capítulo desse Regulamento, há providências sobre o inspetor da instrução pública e seus delegados, motivo pelo qual elencamos este item, que trata da inspeção escolar. Isso se dá porque nas falas dos presidentes da província do Maranhão ele é julgado como um aspecto que padronizaria a instrução.

Manoel Felisardo de Sousa e Mello — presidente da província, em seu pronunciamento à abertura da Assembleia Legislativa em 1839, quando trata da ‘Instrução Pública’ — acredita que: “Decretando para imprimir n’ela o indispensavel caracter de uniformidade, o mesmo methodo para todas as escolas, como tambem o mesmo regulamento, e um systema de inspecção capaz de produsir efeitos” (MARANHÃO, 1839, p. 16). O autor destaca assim que, além de se produzir regulamentos para unificar a ensino, um aparelho de inspeção seria importante e indispensável para conferir o grau de uniformidade da instrução na província. Os efeitos desse tipo de reclamação começam a ser visto a partir 1841 com a criação da Inspeção Geral da Instrução Pública outorgada pela Lei nº 115, de 1º de setembro de 1841, tendo como uma de suas funções fiscalizar as escolas públicas e particulares, sendo estas, as que fossem permitidas pelo governo. E, de acordo com Castro (2011), “se constitui na primeira iniciativa para a fiscalização e controle da instrução pública

que se consolida em 1841, no governo de João Antonio de Miranda” (CASTRO, 2011, p. 4).

Dessa maneira vão se configurando atos normativos na tentativa de melhorar a educação denunciada nas falas anuais dos presidentes na abertura da Assembleia Legislativa. Observemos agora o Regulamento de 2 de fevereiro de 1854 que, a título de curiosidade, é anterior à tão estudada Reforma Couto Ferraz que aprovou o Regulamento da Instrução Pública primária e secundária no município da Corte em 16 de fevereiro de 1854 e serviu de inspiração para as outras províncias.

No Regulamento da Província Maranhense, cujo objetivo foi reorganizar e regular a instrução elementar e secundária do Maranhão, há os critérios de funcionamento do ensino público. Assim, no Capítulo I, § 2º, ao tratar das atribuições do inspetor da instrução pública, mostra que uma das atividades do inspetor seria “instituir anualmente, em cada paróquia, um exame dos estabelecimentos públicos e particulares de ensino e enviar ao governo provincial uma exposição circunstanciada sobre o progresso comparativo destes estabelecimentos”; dispõe ainda de um capítulo inteiro focalizando esse item que compõe o sistema educacional:

Art. 1º. O inspetor da instrução pública exerce **a inspeção e fiscalização especial dos estabelecimentos públicos e particulares de ensino primário** e secundário por si, e por seus delegados, nos diferentes círculos de instrução, em que o governo julgar conveniente dividir a Província.

Art. 2º. Ao inspetor da instrução pública, além das atribuições que lhe estão marcadas por lei e em regulamentos anteriores, compete:

§1º. Rever os compêndios adotados nas escolas públicas de ensino primário; corrigi-los, fazê-los corrigir e substituí-los quando for conveniente;

§ 2º. Instituir anualmente, em cada paróquia, um exame dos estabelecimentos públicos e particulares de ensino e enviar ao governo provincial uma exposição circunstanciada sobre o progresso comparativo destes estabelecimentos (MARANHÃO, Regulamento da instrução pública, 1854).

A preocupação primeira em decretar a normalização da inspeção e detalhar as funções do inspetor e seus delegados revela a preocupação em se ter um órgão de regulação e controle do ensino nas escolas públicas, embora, como diz Filho e Silva, (2011):

As intenções dos legisladores nem sempre se realizam. De fato, nunca se concretizam em sua totalidade; às vezes, parcialmente, o que decorre das correlações de força entre os sujeitos históricos, tanto no momento da proposição, quanto no de aprovação e, sobretudo, durante a concretização de suas intenções como ato normativo (2011, p. 217).

Saviani (2008, p. 130) apresenta-nos alguns elementos sobre o serviço de inspeção e sua função no cenário educacional, relatando fatores como a remuneração dos professores e a pouca dedicação deles para com o ensino; a ineficácia do método de Lancaster, “atribuída, sobretudo, à falta de instalações físicas adequadas à prática do ensino mútuo; e a ausência de fiscalização por parte das autoridades do ensino, o que tornava frequente nos relatórios a demanda pela implantação de um serviço de inspeção das escolas”.

Evidentemente que serviços de inspeção no processo de instituição da escola têm sua importância, mas muitas vezes se encontravam dificuldades de realizar a inspeção. Uma dessas dificuldades, segundo Santos (2008), é que, embora a legislação solicitasse visitas frequentes às escolas, em função das condições existentes no período, a presença do inspetor se dava, apenas, por uma visita anual, demonstrando que o pretense controle do estado não ocorreu nem na coisa pública, muito menos na privada, embora quisesse tomar as rédeas do ensino em suas mãos.

Depois de decretado o Regulamento de 1854, logo em seu relatório de 5 de maio 1855, o presidente Eduardo Olimpio Machado retoma as mesmas reclamações sobre o estado da educação insatisfatório e da legislação, pertinentes àquilo a que ele próprio, no ano anterior, assinalara:

Regulado até aqui por uma legislação imperfeita, omissa em muitos casos, sem nexos, nem sistema e desempenhado por um pessoal pouco habilitado porque a mesquinha retribuição que tem, não convida outro que o seja mais, **o ensino primário e secundário nessa província, não pode apresentar um estado satisfatório, e correspondente ao seu fim, se bem que se dê um grande numero de estabelecimentos públicos e em diversos particulares, porquanto não é somente na propagação mas também na perfeição que consiste a utilidade do ensino em geral**, sendo certo que uma dessas condições deve andar a par da outra, para que ele seja verdadeiramente profícuo (MARANHÃO, 1855, p. 18, grifo nosso).

Além da pouca educação destinada às massas, esta era reservada aos

meninos, pois as meninas não recebiam praticamente nenhuma instrução, “salvo as famílias mais abastadas onde a cultura das jovens se limitava à alfabetização e ao cultivo de algumas prendas” (WEREBE, 1995, p. 371).

No mesmo relatório é especificado o número de escolas que existia em todo território maranhense. O total de escolas públicas chega a 85, sendo 78 frequentadas por 2.433 alunos; e 17 escolas particulares, com 573 alunos, totalizando 3.006 alunos. Das 78 escolas públicas, 22 pertenciam ao ensino secundário, com 10 aulas no Liceu e 12 aulas fora deste e ainda no interior da província.

Por sua vez, João Silveira de Souza, em 3 de maio de 1860, inicia seu relatório mostrando o funcionamento das escolas de primeiras letras e relata que “subsiste ainda o sistema prejudicial de lecionarem os professores em suas casas, apenas duas escolas tem prédios concedidos pelo governo e ainda assim como em todas as outras necessita de material adequado e utensílios próprios para o ensino da mocidade” Maranhão (1860, p. 14), nos revelando a real situação dessa modalidade de ensino que posteriormente se tornaria obrigatória.

Os números que são apresentados no relatório do presidente Lafayette Rodrigues, datado de 1866, indicam um aumento significativo, se considerarmos um cotejamento com o relatório de 1860. O número de escolas existentes era de 97, frequentadas por 3.228 alunos e 21 escolas particulares na capital, com 904 alunos. O presidente declara que comparado ao número de “almas livres”, que é de 200 mil, a quantidade de alunos que está na escola é muito inferior. Destaca a falta de utensílios para a escola e propõe um regulamento para a instrução.

O presidente em 1861, Francisco Primo de Sousa Aguiar, diz que reconhece a instrução como um dos mais importantes serviços para o desenvolvimento de um país, que da “organização da instrução publica depende o futuro das nações e todos grandes e sábios governos estão convencidos e fazem esforços para realiza-la (MARANHÃO, 1861, p.26).

Essas contestações chegam até o final do império quando se elabora outro Regulamento da Instrução Pública de 1874. O Capítulo I, Do Ensino Primário, no artigo 6º, torna o ensino primário obrigatório e, como vimos anteriormente, sem nenhuma

condição estrutural para elevar-se tanto.

A quantidade de leis que eram sancionadas na província tem uma explicação aparentemente simples: a primeira grande tarefa, no início do século XIX, era dar educação ao povo em todas as localidades. Esta assertiva está longe de ser o desejo genuíno da classe governante, ao contrário, essa ideia é oriunda dos movimentos sociais revolucionários ocorridos à época.

Portanto, o Maranhão necessitava adequar-se às novas exigências sociais, econômicas e políticas — instruir o povo, ideário difundido durante todo o século XIX —, e para consolidar esse intento, os legisladores se debruçaram sobre a criação de leis, decretos e regulamentos, porém se esqueceram, ou melhor, não tinham interesse algum de garantir as condições basilares para sua estruturação, principalmente quando se tratava de melhorias no ensino primário.

Dessa forma, os presidentes maranhenses acreditavam que as reformas educativas, materializadas nas leis, seriam suficientes para a província entrar no regime de desenvolvimento econômico e social e num tempo de paz.

Nesse bojo, continua-se a acreditar na melhoria da escolarização pública através das leis. O presidente em 1866, Lafayette Rodrigues Pereira, disse à Assembleia Legislativa do Maranhão que nenhum dos assuntos que lhes são competentes sobrepõem o da instrução pública pela “grandíssima e decisiva importância que exerce na formação do coração e da inteligência do povo” (MARANHÃO, 1866, p.15). Com esse prenúncio ele discorre sobre a necessidade de uma e grande reforma e não de simples e pequenos melhoramentos na educação.

Em outro documento, o do ano de 1870, o então vice-presidente, Dr. José da Silva Maya, em 28 de outubro também relatou que a instrução era um objeto digno de atenção e acrescentou: “um vantajoso serviço para uma nação constituída como a nossa é elevar o cidadão até a altura de compreender os seus direitos e seus deveres, o que seria digno e grande” Maranhão (1870, p.13), faz um longo discurso sobre a importância da educação e a necessidade de se pôr em prática a Lei nº 920, de 21 de julho de 1870, que reformaria o regulamento da instrução pública.

Os efeitos dessa e de outras reclamações feitas pelos presidentes da província

podem ter desencadeado a homologação em 1877 do Regulamento para as escolas públicas de primeiras letras da província, mostrando que até aquele ano não havia prédios próprios para essa modalidade de ensino.

Vejamos o que este Regulamento, no Capítulo I, apresenta:

Art. 1º. As escolas públicas primárias funcionarão em casas que reúnam boas condições higiênicas expressamente construídas para esse mister, com sala bem ventilada e espaçosa para conter folgados os alunos que as freqüentarem.

Art. 2º. Nas localidades onde não houver casas expressamente construídas para funcionar as escolas, o professor, com aprovação do delegado literário, alugará a que reunir as condições de que trata o art. 1º (MARANHÃO, Regulamento das escolas primárias, 1877).

Como vimos, em 1877, a legislação ainda prevê que as escolas públicas de primeiras letras aconteçam nas casas de seus mestres, o que continua a evidenciar a precariedade nesse serviço e ausência de soluções práticas para resolvê-lo. Embora no Maranhão, o período do Império tenha sido analisado por alguns estudiosos como áureo em relação à economia, o desenvolvimento em termos de educação não alcançou tanto êxito: o sucesso econômico que, conforme Gutierrez (1908), deixou a cidade mais requintada, não conseguiu atingir a segunda metade do século XIX, portanto, não deixou marcas positivas na instrução pública primária.

Em 1882, o vice-presidente João Paulo Monteiro de Andrade considerou que seriam necessários preparatórios para a matrícula na faculdade de direito e por isso deviam ser criadas cadeiras de língua alemã e italiana para aqueles que quisessem seguir o Ensino Superior. Revelou, ainda, que a Delegacia Especial do inspetor-geral da instrução pública da Corte estava na província do Maranhão, sob a presidência do Dr. Manoel Bernadino da Costa Rodrigues. Porém, não acrescentou nenhuma informação a respeito dessa delegacia (cf. MARANHÃO, 1877). Indicou, todavia, a continuidade de mecanismos de controle e regulação como a criação de uma Escola Normal na província, revelando assim, a grande dificuldade em implantar um sistema de ensino público.

Fez também referência ao Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que reformara o ensino primário na Corte e em todo o Império. Isso demonstra que os governantes estavam, ao menos, atentos ao cenário educacional na esfera nacional.

O decreto ao qual ele se refere é a proposta de Leôncio de Carvalho, quando convidado para ocupar a pasta dos Negócios do Império no gabinete em 15 de janeiro de 1878. Por meio do decreto de 19 de abril de 1879 reformou a instrução pública primária e secundária no município da Corte e o Ensino Superior em todo o Império:

Em matéria de instrução pública, se alguma cousa se tem feito entre nós, muito há ainda a fazer para imprimir-lhe o indispensável impulso e a fim de que o país possa colher todos os frutos que é destinado a produzir. A primeira medida a realizar para conseguir-se este desiderato, é a da liberdade do ensino, que é o sólido alicerce sobre que deve assentar o edifício da educação nacional (CARVALHO, 1942, p. 273).

Portanto, o reformador Leôncio acreditava que:

Pela multiplicação dos estabelecimentos de ensino, a instrução se propagará a todos as camadas da sociedade, podendo cada indivíduo adquirir a porção que lhe é necessária e se coaduna com os seus interesses, sua vocação e condição social, e recebê-la dos professores que quiser e mais confiança lhe inspirem.

É fraco todo aquele que não possui uma certa soma relativa de conhecimentos e sucumbirá necessariamente em concorrências com os que se dedicarem à mesma carreira ou exercerem o mesmo ramo de atividade, dispondo deste elemento essencial de sucesso (CARVALHO, 1942, p. 274).

Esse decreto tem sido referência em pesquisas que se dedicam ao entendimento das mudanças ocorridas no campo educacional no Brasil no século XIX (CARVALHO, 1942). Ele provocou uma série de discussões por seus vários aspectos sobre a organização do sistema de ensino brasileiro, consistindo num interessante documento que expressa aspirações de modificar a estrutura do ensino num contexto de efervescência social. No Maranhão, observamos os reflexos dessa reforma nos Relatórios dos Presidentes da Província que consultamos e analisamos: ao falarem sobre a educação, atribuía-lhe um caráter salvacionista da nação, concebendo-a como fundamental para a sociedade brasileira.

A Reforma Leôncio de Carvalho continha 29 artigos. Dentre suas determinações, definia a instrução primária como um ensino obrigatório; instituía a liberdade de ensino e de consciência; e estabelecia ser livre o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. Esse decreto

explicita uma das interpretações possíveis da expressão liberdade de ensino, o que para essa pesquisa se apresenta ao debate como uma questão importante, dada sua centralidade quanto ao nosso objeto de estudo. Contudo, não nos omitimos a continuar questionando o sentido atribuído esbarrando, entre outros aspectos, na imprecisão com que essa liberdade era entendida: como liberdade de abrir escolas, como liberdade de pensamento e expressão e, ainda, como não interferência do Estado; de qualquer modo, interpretarmos que esse decreto vai interferir na compreensão das formas históricas de como se configurou o sistema de ensino público e privado nas outras porções geográficas do território brasileiro.

Cabe lembrar que, nessa reforma, o que diz respeito ao ensino primário e secundário faz referência a estatutos aplicáveis para o município da Corte. Somente a parte referente ao Ensino Superior era para todo o Império. Tal Reforma do ensino primário e secundário deveria servir de modelo para o Império, contudo, no que diz respeito ao ensino primário, algumas ideias foram colocadas em prática.

Para Werebe (1995, p. 377), no Brasil a liberdade de ensino nunca sofreu restrições. Ao contrário, afirma ela, “o Estado é que sempre foi relapso em relação às suas obrigações para com o desenvolvimento da educação”. Ou seja, embora houvesse tentativas de regular sob a perspectiva da legislação o processo de institucionalização daquilo que se apresenta como público, conforme Cardoso (2004, p. 183), “Sequer durante o Império brasileiro se observa esta disputa, uma vez que a escola pública nunca preencheu as necessidades da população”; afirma ainda que, noutra ponta, “a escola particular mantinha um espaço de atuação que era complementar e não concorrente”:

Diante desse quadro, a população brasileira recorria às aulas particulares, ou à generosidade alheia, para suprir esse aspecto da ausência do Estado. Não havia disputa entre a escola pública e a particular neste contexto, o que não deixa de ser um paradoxo, porque a Coroa portuguesa teve um grande empenho em elaborar uma legislação bastante restritiva, minuciosa, comprometida com uma idéia de progresso e civilização, voltada tanto para a implantação da escola pública quanto para o funcionamento da particular, sem, no entanto promover condições reais de aplicabilidade da mesma (CARDOSO, 2004, p. 183).

Em 1884, no relatório do vice-presidente barão de Grajaú, é acrescido ao item Instrução Pública, o item Higiene e Educação. Ali se declara que em 24 de março de

1884 foi criada uma comissão composta pelo inspetor da saúde, inspetor da instrução pública e presidente da Câmara Municipal, encarregados de coligir na província suas reais necessidades. Notamos, portanto, o crescente imbricamento da questão educacional às demais questões sociais, políticas e econômicas.

Ainda nos cinco últimos anos finais do período Imperial buscava-se reformar a educação. O relatório de 1888 é o mais detalhado em relação aos dados numéricos da organização da instrução e da situação das escolas na província maranhense. Esta fonte, assinada pelo presidente Dr. José Bento de Araújo, diz que a primeira necessidade seria organizar a inspeção das escolas para que os professores fossem mais responsáveis com seus deveres. Dessa maneira, continua em cena o papel historicamente atribuído à inspeção como fator constitutivo de uniformidade na organização escolar e a estratégia política em culpar o professor pelo mau estado que a educação se encontrava.

Concebemos que pela falta de investimento no campo educacional maranhense acreditava-se que a força desses dispositivos (regulamentos da instrução pública) chegasse a modificar o cenário caótico da educação no século XIX, pois a primeira grande tarefa era a de conceder educação ao povo em todas as províncias. No entanto, fica evidente que a formação de professores, investimentos nas instalações das escolas e materiais pedagógicos não foram temas aprofundados nessas fontes.

Assim como as outras províncias, o Maranhão necessitava se adequar às novas exigências sociais, econômicas e políticas — instruir o povo, ideário difundido durante todo o século XIX —, e para consolidar esse intento, os legisladores se inclinaram para a criação de leis, decretos e regulamentos, porém se esqueceram de garantir as condições mínimas que dessem suporte para um processo adequado de institucionalização das escolas primárias da rede pública de ensino.

E, por isso, a educação caminhava de forma vagarosa, quase estacionária. Então, notamos, por meio das análises, a presença de mais detalhamento nessas fontes, na medida em que vamos avançando cronologicamente dentro do século XIX. Isto vai nos servir de indicador para a composição do conhecimento acerca das instituições públicas no Maranhão. Os relatórios vão, gradativamente, espelhando

elementos do cenário de institucionalização da escola — tanto pública como privada.

Ao conferirmos a situação em que as leis foram criadas para engendrar o um sistema de ensino público primário, identificamos nas fontes, os Relatórios dos Presidentes de Província, inúmeras necessidades elencadas pelos governantes do Maranhão, tais como inconstância dos professores no cargo e no local de ensino, instabilidade do setor político-administrativo, infraestrutura precária dos estabelecimentos de ensino, ausência dos alunos, entre outros aspectos que analisaremos nos próximos capítulos. Entretanto, não podemos deixar de registrar que a criação desses regulamentos teve importância para a política educacional no Maranhão e se fez como uma entrada para a concretização da ampliação de escolas para as massas.

Inferimos que a criação desses documentos legais foi, sobretudo, uma conquista, pois apesar do cenário de muitas precariedades no âmbito da escolarização, a província do Maranhão, em nome da instrução pública, legislou significativamente para o processo de institucionalização da escola primária.

Esse fato deixa o quadro educacional da província do Maranhão semelhante ao que vislumbraram outros estudos sobre o processo de instituição da escola no restante do Brasil à época. Segundo Faria Filho (2003), podemos dizer que a legislação tem um caráter de dinamicidade, visto que abre espaço para as inter-relações no campo educativo com as várias dimensões de caráter pedagógico, se firmando como um campo de estudo sobre a história da educação, suas ações, políticas e práticas de ensino. Para esse autor, “produzir a legislação e defender as reformas do serviço da instrução foram, e são, fundamentalmente, maneiras de produzir o fenômeno educativo escolar como componente das políticas do Estado” (FARIA FILHO, 2003, p. 82).

5 A CONSTITUIÇÃO DAS ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS NO MARANHÃO

Por constituição entendemos o conjunto dos principais elementos e/ou componentes que formaram a estrutura básica da escola primária no Maranhão oitocentista. Esses elementos constituintes podem ser observados nas questões que deram forma a este capítulo, a saber: quantas escolas públicas primárias existiam na província do Maranhão no século XIX; quantos alunos tiveram acesso a esse serviço; como e onde estavam localizadas no espaço da cidade de São Luís, capital da província; quais os problemas enfrentados por ocasião da estrutura física dessas escolas; em que condições materiais funcionavam as escolas primárias; quais informações há sobre os professores dessa modalidade de escola, no decorrer do século XIX; e se as instalações deficitárias marcaram o processo de institucionalização da escola pública primária no Maranhão.

Seguindo os rastros dessas questões, trataremos acerca da constituição básica necessária para que as escolas primárias no Maranhão funcionassem (instalações das escolas, corpo docente e alunado), atentando para sua expansão em termos quantitativos e sua estrutura, observando nos relatórios de governos as descrições a respeito das condições de funcionamentos das escolas oficialmente criadas pelos dispositivos legais no complexo processo de formação e de consolidação do Estado imperial na província do Maranhão. E, ainda, perscrutando como as escolas foram se difundindo na sociedade maranhense oitocentista como local privilegiado destinado à instrução, à educação e às novas formas de se conceber a socialização das crianças.

Com o intuito de situarmos essa discussão na esfera nacional, trazemos para o debate a obra *Educação e instrução nas províncias e na corte imperial: Brasil, 1822-1889*, quando Gondra e Schneider (2011), ao reunirem pesquisadores de várias localidades do Brasil, organizaram tal obra introduzindo-nos numa reflexão acerca das possibilidades e limites de se fazer uma história da educação no plano provincial e na Corte:

Com isso oferecemos ao debate mais um instrumento que objetiva tecer um quadro geral do problema da educação e da instrução no cenário nacional. Com essa ferramenta, o leitor observará o campo de saber constituído e, ao mesmo tempo, uma agenda de pesquisa e de desafios abertas aos estudiosos do problema da educação no século XIX (GONDRA; SCHNEIDER (orgs.), 2011, p. 14).

Esse estudo, além de nos instrumentalizar para enfrentar o complexo desafio de escrever uma história, nos inspirou a pensar perspectivas de pesquisas no âmbito provincial e a buscar possibilidades de superar lacunas observadas quando atentamos para a historiografia da educação do Maranhão no século XIX.

Mais tarde, Souza, Silva e Sá (2013), também engajadas em nos possibilitar uma visão panorâmica da instrução nas províncias do Brasil no século XIX, definiram essa perspectiva e organizaram o livro *Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil*, no qual se permitiram explicitar os diferentes modelos, modalidades e sentidos das escolas primárias neste país. De acordo com as organizadoras, a publicação e circulação desse material:

Aporta igualmente contribuições respeitáveis acerca de temáticas específicas como a da cultura escolar, suas construções materiais, e as múltiplas representações de infância e escola que permearam o período escolhido e encontraram concretização no modelo institucional da escola primária e dos grupos escolares ou como se diz, simplesmente na implantação das “escolas de massas” (SOUZA; SILVA; SÁ, 2013, p. 7).

Nesse sentido, o propósito deste capítulo, em que tratamos de conhecer os elementos que constituem a escola primária no Maranhão, por meio dos Relatórios dos Presidentes da Província, é promissor, já que dá visibilidade aprofundada sobre esta modalidade de ensino e o sentido local que foi estabelecido socialmente, contribuindo assim com os esforços dos pesquisadores dessa temática no Brasil.

Contudo, pensar a escola primária no contexto do Oitocentos tem seus limites impostos pelas distâncias temporais e culturais entre o pesquisador e seu objeto, seja pelas faltas de registros e documentos, seja pelas lacunas na historiografia, ou ainda pela condição de sua elaboração. No entanto, quando as questões são formuladas e estabelecidas no movimento dialético entre pesquisador e fontes, no diálogo entre o passado e o presente, é preciso seguir os rastros e os indícios inscritos — as provas e as possibilidades, como diria Ginzburg — no material empírico, em busca não de reconstituições do vivido, mas de reconstruções históricas verossímeis (GINZBURG, 2001).

A seguir, daremos início às apresentações e às discussões dos três elementos constitutivos do ramo da instrução pública no Maranhão: quantitativo de alunos e

escolas, professores e estruturas das escolas primárias. Estes elementos foram retirados das fontes consultadas, e por haver no corpus documental a repetição desses itens, as elegemos como categoria de análise. Estas categorias foram elaboradas dentro das possibilidades de questionamentos das fontes utilizadas, e por estas terem sido elaboradas há mais de um século se constituíram um grande desafio, no entanto, não nos impediu de escrever uma história da escola pública primária no Maranhão oitocentista.

5.1 O quantitativo de escolas e alunos nos relatórios dos presidentes

Como dissemos, esta pesquisa investiga o processo de institucionalização das escolas públicas primárias na província do Maranhão por meio dos relatórios de governo. À vista disso, propomos em um dos nossos objetivos investigar a constituição das escolas públicas primárias em seus elementos constitutivos (escolas, alunos e professores), tal como esses eram apresentados nos relatórios dos respectivos presidentes.

Nossa intenção é mostrar que nos relatórios de governo disponíveis visualizamos dados importantes que sustentam a nossa investigação, nos possibilitando escrever uma história da escola primária no Maranhão oitocentista baseada nas argumentações contidas nesses documentos, uma história que está inscrita e ainda não foi escrita. O nosso olhar atento a essas fontes está em conformidade com o que o pesquisador maranhense César Augusto Castro diz:

[...] esses Relatórios se constituem em dispositivo para controlar e ordenar a vida dos cidadãos e do próprio Estado, na medida em que reproduzem uma cartografia da Província, respaldados pelos agentes jurídicos e de execução dos atos provinciais, como os inspetores de obras públicas e de ensino, o secretário e os diretores das Instituições escolares. Esses relatórios, como uma espécie de índice remissivo, nos encaminhará aos dispositivos legais que regularizam a dinâmica da instituição (2011, p. 3).

Por esse motivo e pelos esclarecimentos contidos na parte metodológica desta pesquisa, nesta documentação há vários aspectos da escolarização pública e da própria sociedade, formando assim um compilado de sugestões e pareceres de diferentes responsáveis pela administração de repartições públicas da província que serviam como um mediador da real situação provincial, confirmando a assertiva de Lopes e Galvão quando afirmam que o que determina o que são as fontes é exatamente o [...] problema problematizado (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 79).

Compreendemos que as informações incluídas nesses relatórios foram elaboradas mediante pareceres de inspetores e delegados da instrução à época. Apesar disso, ressaltamos que esses documentos são peças políticas e, por causa da sua natureza, não podemos dar confiabilidade absoluta aos seus enunciados. Por isso, mobilizamos o referencial teórico que trabalha com essas fontes e a legislação educacional para nos ajudar a construir uma análise coerente.

Isto porque, os relatórios de governo se apresentam como um documento permeado de intenções. Eles são o resultado de uma montagem, consciente da história, da época e da sociedade que os produziram. No entanto, são de grande relevância por apresentarem um número considerável de aspectos tanto da escolarização elementar como secundária no século XIX. Diante disso, concordamos com o argumento de Lopes e Galvão (2001), ao conjeturarem acerca da historiografia da educação:

A história da escola e da educação pode ser escrita a partir da análise dos debates parlamentares, **da legislação**, das normas, da jurisprudência, da administração pública, da economia, do Estado, dos partidos políticos, atos, resoluções, **relatórios escritos por presidentes de província** e inspetores escolares, **regulamento de instrução**, programa de ensino. Esse esforço é necessário porque restringir-se às fontes escolares torna difícil a tarefa de penetrar no cotidiano da escola de outras épocas (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 80, grifo nosso).

As autoras evidenciam que é necessário considerar que qualquer vestígio ou traço deixados pelas sociedades passadas são valiosos para a construção da história da educação, isto porque “[...] Em sua inteireza e completude, o passado nunca será plenamente conhecido e compreendido; no limite, podemos entendê-lo em seus fragmentos, em suas incertezas. [...]” (p. 77). Além do que, as análises históricas

dependem diretamente da problematização das fontes, ou seja, da pergunta e do olhar do pesquisador sobre elas.

Do riquíssimo arsenal de fontes citadas por Lopes e Galvão (2001), destacamos três que são contempladas em nossa pesquisa (Relatórios de Presidente, legislação educacional e regulamentos da instrução), o que nos deixa confiantes de sua validade científica.

Para sistematizar as informações contidas nesses documentos, nos servimos da técnica de indexação³¹. Extraímos e ordenamos termos como aparecem na massa documental, o que permite manter uma fidelidade ao seu conteúdo, e elaboramos quadros que resumem as informações e nos dão uma visão geral, facilitando nossa compreensão do conteúdo em questão.

A partir das leituras desses documentos, consideramos que a maioria deles, na parte sobre a instrução pública, apresenta o número de escolas primárias existentes à época, e isso tornou possível a elaboração desses instrumentos com o quantitativo dessas escolas na província maranhense — excelente material para percebermos o crescimento numérico no processo histórico de institucionalização da escola primária oitocentista.

Ao verificarmos as probabilidades de análise dos relatórios disponíveis entre os anos 1838 e 1889, constatamos que os documentos referentes aos anos 1840, 1841, 1844, 1846, 1848, 1849, 1850, 1852, 1853, 1855, 1856, 1857, 1859, 1960, 1861, 1862, 1863, 1864, 1865, 1866, 1867, 1868, 1870, 1871, 1872, 1875, 1876, 1877, 1880, 1881, 1883, 1884, 1886, 1887 apresentam os números referentes às escolas em todo o território do Maranhão, ou seja, 66% das fontes consultadas e problematizadas nos deram condições viáveis de respostas e de informações que buscávamos para preparação das nossas análises. Vale destacar que os documentos que contêm as informações necessárias perpassam, cronologicamente, por todo o século XIX. Isso nos dá a possibilidade, por exemplo, de inferir sobre a situação da instrução na

³¹ Conforme Dias e Naves (2007, p. 27), “o termo indexação possui dois sentidos: um, mais amplo, quando se refere à atividade de criar índices, seja de autor, título, assunto, tanto de publicações (livros, periódicos) quanto de catálogos ou banco de dados, em bibliotecas ou centros de informação. O outro sentido, mais restrito, se refere apenas à indexação ou à catalogação de assuntos das informações contidas em documentos”. Em nosso estudo, nos referimos ao segundo sentido explicado pelos autores.

província de maneira específica e generalizada de como ela ocorreu no período em tela.

Ressalvamos que os relatórios presidenciais partem de um lugar de poder e um lugar institucional. Nosso trabalho é analisá-los cuidadosamente, porque no momento histórico da nossa investigação, tratava-se de um Estado (instituição) que estava se iniciando, logo, esses relatórios desenham o movimento de seu próprio começo, a gênese de sua institucionalização. De acordo com Faria Filho (2000), os relatórios constituem a expressão de sujeitos posicionados, e nos textos desses sujeitos estão as representações de suas práticas e também a construção dessas posições, desses lugares, como processos relacionados a sua constituição de identidades pessoais e profissionais.

Os anos correspondentes ao século XIX, mencionados anteriormente, mostraram um percentual de 66% das fontes analisadas, as quais apresentam os dados estatísticos do número de escolas em funcionamento ou não na província do Maranhão.

Elaboramos uma representação com o número de aulas de primeiras letras que foram mencionadas nos Relatórios dos Presidentes entre 1840 e 1889. Os dados apresentados nesse quadro foram copilados desses documentos e perscrutados na legislação educacional. Optamos por sua apresentação para favorecer a visualização do nosso objeto de estudo e possíveis referências nas discussões seguintes. Vejamos:

Quadro 2 – Quantitativo de escolas primárias públicas no Maranhão

Ano	Escolas de meninos	Escola de meninas
1840	35	9
1841	44 de ambos os sexos, destas, 10 vagas	
1844	36	11, destas, 8 vagas
1846	39	12, destas, 1 vaga
1848	40	12
1849	39	12
1850	39, destas, 3 vagas	12
1852	40	12
1853	40	13
1855	44	12
1856	43	13
1857	48	20

1859	50	22
1860	51, destas, 6 vagas	24, destas, 7 vagas
1861	51, destas, 6 vagas, 2 de 2º grau	24
1862	50	26, destas, 5 vagas
1863	54	26
1864	49	21, destas, 9 vagas
1865	60	34, destas, 13 vagas
1866	60 4 vagas	37, 1 vaga
1867	60	40
1868	60	40, destas, 10 vagas
1970	60	40, destas, 5 vagas
1871	65, destas, 3 vagas	44, destas, 7 vagas
1872	73 e 10 aulas noturnas adultas	44, destas, 6 vagas
1875	85	51, destas, 13 vagas
1876	85	51, destas, 13 vagas
1877	73	40
1880	76, destas, 12 de 2º grau	40, destas, 13 vagas
1881	77	40
1883	82	45, destas, 17 vagas
1884	100, destas, 12 de 2º grau	54 e 12 de adultos
1886	167 de ambos os sexos	
1887	90	59

Fontes: Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão dos anos 1840, 1841, 1844, 1846, 1848, 1849, 1850, 1852, 1853, 1855, 1856, 1857, 1859, 1960, 1861, 1862, 1863, 1864, 1865, 1866, 1867, 1868, 1870, 1871, 1872, 1875, 1876, 1877, 1880, 1881, 1883, 1884, 1886, 1887.

Os dados sobre o número de escolas primárias entre 1834 e 1839 não aparecem no Quadro 2 por não haver descritores nas mensagens desse intervalo de tempo. No entanto, buscamos referências no trabalho do historiador maranhense Jerônimo de Viveiros (1884-1965) para dar suporte a nossa pesquisa.

Sabemos que os números não falam por si só, mas nos ajudam entender e delinear o movimento do crescimento, ainda que quantitativo, do processo de institucionalização da escola primária pública na província. Vale dizer que tanto a pesquisa qualitativa quanto a quantitativa são pesquisas científicas e ambas pressupõem como atividades fundamentais a identificação do objeto pesquisado, o tratamento das fontes, a análise dos dados e o resultado à comunidade (TERRIBILI, 2007). Por esse motivo, destacamos a importância dos dados numéricos em nosso trabalho, concebendo que a diferença entre a natureza qualitativa e quantitativa é o recurso técnico envolvido, o recurso metodológico e a análise dos materiais reunidos.

E se tratando de números, para início de nossas considerações, vejamos o que mostra Viveiros (1953) sobre o período entre 1827 e 1837, período este que não é

contemplado por nossas fontes³². O autor aponta o número de escolas que existiam na província do Maranhão no final do período Colonial, dando-nos uma ideia do quanto se precisaria dos esforços dos governantes para se constituir um sistema³³ de educação pública na província:

Ao findar o período colonial, o Estado do Maranhão tinha duas escolas secundárias e 12 de primeiras letras. Na capital, funcionavam 4: a de Filosofia do padre Manoel Justino; a de Latim, regida por Sotero dos Reis; e duas cadeiras primárias — uma do padre Domingos Veloso, que funcionava no corredor da igreja do Rosário e outra de d. Justiniana Joaquina Amado. No interior³⁴, já existiam a de Alcátara, S. Bento, Guimarães, Viana, Paço do Lumiar, Munim, Itapecuru-mirim e Vinhais. Os professores secundários recebiam 400\$00 por ano e os primário, 150\$000 (VIVEIROS, 1953, p. 6).

Ao tratar da instrução após a lei de 1827, o autor afirma que, de modo geral, esta lei não teve o resultado esperado, pois “eram pequenas as matrículas, mesquinho o aproveitamento, poucas as escolas” (VIVEIROS, 1953, p. 7), o que possivelmente explica a criação de apenas sete escolas em 1835.

Na citação anterior, quando Viveiros apresenta que existiam apenas 12 escolas primárias (as de primeiras letras) em todo o território da província, ele evidencia que quando foi promulgada a Lei nº 3 de 30 de março de 1835, a primeira lei registrada que cria diferentes cadeiras de ensino público na província do Maranhão, já havia algumas escolas, fruto da organização escolar que se constituiu no período colonial. Continuemos a observar como se deu o movimento de criação de escolas primárias.

Já nas primeiras décadas do período imperial, a partir da implementação da lei de 15 de outubro de 1827 e por ocasião do Ato Adicional de 2 de agosto 1834, temos um grande número de leis exaradas que criaram aulas de primeiras letras na província do Maranhão. Ressaltamos a primeira delas que menciona a criação de aulas primárias:

³² Os documentos de 1836 e 1837 disponíveis para consulta estão deteriorados no Arquivo Público do estado do Maranhão, e os disponíveis nas mídias digitais não apresentam condições de leitura por estarem escritos a punho, sem o mínimo de condições para a devida visualização. Os documentos de 1838 e 1839 não apresentam o quantitativo de escolas e alunos verificados neste capítulo.

³³ Entendemos que há o início da formação de um sistema de ensino no século XIX, principalmente na sua segunda metade, que expressa a necessidade de organização central para o ensino e o aparelhamento da escola de massa (SAVIANI, 2001).

³⁴ Por “interior” entendemos as localidades fora da capital. Esta, geograficamente, é uma ilha, o que significa dizer que a maior parte do território maranhense está situada dentro dos limites do continente, denominado interior.

[...]

Art. 4º. Ficam criadas mais sete cadeiras de primeiras letras para meninos nos lugares seguintes: - uma na Capela de São Bernardo, uma em Santa Ana do Buriti, uma na Vila do Urubu, uma na povoação de Santa Elena, uma na Vila Nova de S. José, uma na Vila de Nossa Senhora de Nazareth do Riachão, com ordenado anual de 250\$000 réis cada uma; e outra no segundo Distrito da Vila de Caxias com o ordenado de 400\$000 réis.

Art. 5º. Fica também criada na Vila de Caxias uma cadeira de primeiras letras para meninas com o ordenado de 400\$000 réis. Art. 6º. Todas estas Cadeiras serão providas pelo Presidente da Província na conformidade das leis respectivas (MARANHÃO, LEI Nº 3, DE 30 DE MARÇO DE 1835).

Esse fragmento de lei mostra a pulverização e a garantia legal de escolas primárias em algumas localidades pertencentes ao interior do Maranhão, o que demonstra certa atenção com esse serviço desde o momento em que coube a cada província legislar sobre alguns deles. Analisando por essa ótica, a descentralização do ensino não trouxe apenas consequências negativas para o ensino, pois notamos que em menos de um ano do Ato Adicional, de agosto de 1834, os legisladores maranhenses já pontuavam, por meio da Lei nº 3, de março de 1835, a necessidade de promover escolas primárias fora da capital da província, embora saibamos que a criação dessas escolas não se aplica apenas a boa vontade política e sim aponta para o movinto mundial de escolarização das massas populares.

Isto é, além das 12 escolas de primeiras letras descritas pelo autor antes da lei de 15 de outubro de 1827, tem-se mais 7 criadas em 1835, totalizando 19 escolas em toda a província, e temos ainda que o subsequente ato de criação das 7 escolas e outras ao longo da primeira metade do século XIX foi a única boa consequência direta que o Ato Adicional de 1834 trouxe à educação, o que nos induz a afirmar que se não houvesse o fortalecimento da descentralização, a Corte, longínqua de províncias como o Maranhão, continuaria negligenciando sua obrigação de criar e prover escola em todos os lugares mais populosos do Império— ainda que fossem criadas apenas na esfera das leis.

Apesar de sabermos que há uma considerada distância entre a elaboração de uma lei e sua implementação, decidimos registrar que, mesmo tímido, o crescimento numérico das escolas primárias é um avanço admissível.

Portanto, a criação dessas cadeiras meses após o Ato Adicional sinaliza claramente que a incumbência maior dos legisladores era consentir a realização da simples fórmula expressa no artigo 179, § 31, da Constituição do Império: “é garantida a instrução primária a todos os cidadãos”. Não podemos afirmar se essas ações eram planejadas para o desenvolvimento da educação na província, mas podemos dizer que ampliou o número de escolas e nos acrescentou a convicção de que as exigências externas e um pouco da boa vontade da classe política-administrativa são capazes de modificar o desenvolvimento de um sistema de ensino ou outra atividade pública.

Além da criação das aulas de primeiras letras descritas anteriormente, a Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834, cria também diversas cadeiras do ensino secundário. E, no ano seguinte, temos registrada a Lei nº 9, de 30 de abril de 1835, que cria e estabelece o estatuto da Biblioteca Pública com o fundo orçamentário de 2.000\$000 réis, e não menos importante, pela Lei nº 10, de 5 de maio do mesmo ano, o governo autoriza a mandar três moços estudarem as ciências naturais na França.

A criação dessas leis nos revela o cenário educacional “que apontam para organização de ensino com características próprias nas províncias” (FEITOSA e CÂMARA BARROS, 2011, p. 77).

Durante o período de 1835 a 1889, verificamos na legislação educacional relacionada várias fixações referentes à instrução pública, por exemplo, as referentes ao corpo docente: promoção, nomeação, transferência, aumento de salário e gratificação de professores e criação de uma Escola Normal.

Outras relativas à organização do ensino: estatutos; estabelecimento de casas para meninos e meninas desvalidas; e criação, supressão, restauração, transferência e promoção de aulas de primeiras letras em todo o território maranhense. E ainda aquelas que se referem ao ensino secundário ministrado no Liceu, situado na capital.

Essas informações demonstram que o cenário da educação pública na província é movimentado com muitas ações por parte da Assembleia Legislativa em torno desse ramo do serviço público e que as leis exaradas tinham como objetivo estabelecer um sistema de ensino.

No ano de 1838, Viveiros mostra que:

Em todo caso, trouxe a lei de 15 de outubro alguns benefícios à instrução pública do Maranhão. De 14 escolas que tínhamos, passamos a 24, assim distribuídas, pelo o que se lê no livro de anotações do Liceu, escriturado em 1838: duas na Capital e uma em Alcântara, Arari, Brejo, Caxias, Guimarães, Icatú, Mearim, Monção, Paço do Lumiar, Pastos bons, Pinheiro, Itapecuru, Rosário, São bento, São João de Côrtes, S. Antônio das Almas, S. Vicente Ferrer, S. Miguel, Tutoia, Vinhais, Viana e Vargem Grande (1953, p. 7).

Segundo o autor, o aumento do número de escolas é um dos benefícios da lei de 15 de outubro de 1827, a mesma que foi duramente criticada pelos governantes da província do Maranhão nos primeiros anos do período imperial. A perspectiva de Viveiros é apontar a referida lei como um avanço nas questões educacionais, já que ela foi o primeiro dispositivo legal criado especificamente para atender as urgências da educação no Brasil independente.

Vejamos a seguir a fala do presidente Thomáz Pires de Figueredo Camargo, na abertura da Assembleia Legislativa de 1838, que caracteriza o movimento de criação de escolas no Maranhão e denuncia a situação geral das aulas públicas:

D'elle, todavia, colhereis uma noção exacta, e vem a ser que, em geral, o numero dos alumnos que frequentão as Aulas publicas, é menor que o dos que seguem as particulares. Ser-vos há tão bem evidente, que a necessidade de aprender, é muito superior ao que se faz para satisfazê-la, e, por consequente se quiserdes, dar um alimento proporcionado a esse desejo tão vivo, e tão geral deveis tentar mais alguma cousa em beneficio da instrução publica, basear sobre tudo a Elemental numa Lei mais perfeita do que a de 15 de outubro de 1827 (MARANHÃO, 1838, p. 10).

O contexto em que a citação acima está inserida é o momento em que o presidente, Figueredo Camargo, estava a reclamar do “mau serviço prestado pelos professores públicos”, pelo motivo de estes não enviavam as informações necessárias para que se tivesse uma visão adequada da situação da instrução pública na província. Mesmo assim, quando o presidente, declarou que o número de alunos matriculados no setor particular era maior que o número de alunos matriculados no âmbito público, ele denunciou um aspecto importante na institucionalização da escola primária na província, que está relacionado à insuficiência na oferta de aulas de primeiras letras criadas até aquele momento. O presidente incluiu este aspecto de fracasso devido à má elaboração da lei que rege a instrução pública, a lei de 1827.

Coelho (2014) afirma que o destaque que o presidente deu para o âmbito privado é resultado da ausência do Estado e da ausência de incentivos para o serviço de caráter público. Remetemos essa situação ao cenário de antagonismo e dualismo a que se refere Saviani, quando diz que “quando estudamos a história da esfera pública ou a história da esfera privada, estaremos sempre supondo o outro polo, independentemente de que isto seja explicitado” (SAVIANI, 2005, p. 168).

Nesse ponto, passemos a analisar o quadro mostrado anteriormente.

Ele foi reorganizado cronologicamente em duas partes: crescimento numérico das escolas primárias públicas entre 1840 e 1860 e crescimento numérico das escolas primárias públicas entre 1861 e 1887. Os anos 1840 e 1887 foram considerados marcos simplesmente por serem o primeiro e o último relatórios de presidentes, do período estudado, que contêm as informações que buscávamos para compreender este capítulo.

Quadro 3 – Quantitativo de escolas primárias públicas no Maranhão (1840-1860)

Ano	Escolas de meninos	Escola de meninas
1840	35	9
1841	44 de ambos os sexos, destas, 10 vagas	
1844	36	11, destas 8 vagas
1846	39	12, destas 1 vaga
1848	40	12
1849	39	12
1850	39, destas, 3 vagas	12
1852	40	12
1853	40	13
1855	44	12
1856	43	13
1857	48	20
1859	50	22
1860	51, destas 6 vagas	24, destas, 7 vagas

Fontes: Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão dos anos 1840, 1841, 1844, 1846, 1848, 1849, 1850, 1852, 1853, 1855, 1856, 1857, 1859, 1860.

Consideramos o Quadro 2 uma boa referência do movimento de criação de aulas de primeiras letras na primeira metade do século XIX, porque ao levarmos em conta que as províncias começaram a legislar sobre a educação pública a partir de 1835, acreditamos que os legisladores avançaram bastante na instituição dessa modalidade de escola.

Com fins de cruzamento de dados, adiantamos que, de acordo com o mapeamento que realizamos com base na legislação educacional da província do Maranhão no período em tela, concluímos que após o Ato Adicional de 1834, entre 1835 e 1859, foram sancionadas 27 leis que criaram aulas de primeiras letras em diferentes localidades. Essas 27 leis que foram registradas originaram 45 escolas primárias, 22 delas para meninas e as outras 23 para meninos.

Como vimos anteriormente, Viveiros (1953) relata que a província do Maranhão iniciou o período imperial com apenas 14 escolas primárias e, em 1838, passou para 24. Os dados do quadro 2 acima nos mostram que em 1840 a província chegou a 44 escolas, quase o dobro dos dois anos anteriores.

No relatório de 1840, para a abertura da Assembleia Legislativa, do presidente Luís Alves de Lima, na parte dos anexos, há uma observação destacando que já existem 44 aulas de primeiras letras em toda a província, sendo 35 do sexo masculino e 9 para o sexo feminino em todo o território maranhense. Notamos também que em outros relatórios começam a ser citados dados mais específicos sobre a natureza das escolas e seu funcionamento, passa a ser comum aparecer o quantitativo das escolas que eram criadas em toda a província e ainda as que eram fechadas, na tentativa de prestar contas.

No relatório datado de 7 de setembro de 1843, do presidente Figueira de Mello, aparecem os seguintes dados:

De 36 escolas de primeiras letras para meninos e 11 para meninas, acham-se vagas das primeiras, as de Riachão, São Bernardo, Buriti da Trizidela, Pastos Bons e das Chapadas, e das segundas as de Guimarães e Caxias. Do mapa nº 3 vereis que as aulas primárias são freqüentadas por 1055 meninos e 208 meninas (MARANHÃO, 1843, p. 5).

O aumento do número de escolas do ano de 1840 para 1843 é insignificante, visto que foram criadas nesse intervalo apenas uma escola masculina e duas femininas. Além do número de aulas descrito na citação anterior, percebemos que outros lugares são mencionados e que neles há escolas de primeiras letras. Tais localidades fazem parte do interior da província.

As informações contidas nessa mensagem convergem com as que Viveiros

(1953) destaca. Ele diz que, além das duas aulas de primeiras letras existentes em São Luís em 1838, havia uma escola de primeiras letras em 22 localidades diferentes do interior do Maranhão, a saber: Alcântara, Arari, Brejo, Caxias, Guimarães, Icatu, Mearim, Moção, Paço do Lumiar, Pastos Bons, Pinheiro, Itapecuru, Rosário, São Bento, São João do Cortês, Santo Antonio das Almas, São Vicente de Ferrer, São Miguel, Tutoia, Vinhais, Viana e Vargem Grande. Demonstramos assim que o processo de instituição da escola primária no Maranhão, mesmo tímido, não estava reservado apenas à capital.

Primeiramente, chamamos a atenção para o crescimento numérico de aulas de primeiras letras na província. Viveiros (1953) relata que no início do período imperial havia apenas 14 escolas; esse número aumentou para 24 em 1838 e, no final da década de 1840, houve um avanço, totalizando 39 escolas masculinas e 12 femininas. Em 1859, já existiam 50 escolas masculinas e 22 femininas, um total de 72 escolas primárias em todo o território da província.

De acordo com o discurso do presidente Luís Alves de Lima, em 1840, a província contava com 44 escolas de primeiras letras (35 masculinas e 9 femininas), um crescimento de 214%, o que avaliamos como um número expressivo para o início de um sistema de ensino primário público.

No entanto, conforme mostra Coelho (2014), no ano de 1839 a situação da instrução pública e particular no Maranhão é evidenciada nos termos do então presidente ao estabelecer uma comparação que mostra o processo de institucionalização do outro setor de instrução primária, o privado: “Colheres uma noção exata, do que vem a ser, que em geral o número dos alunos que frequentam as Aulas públicas é menor que o dos que seguem as particulares” (MARANHÃO, 1839, p. 9-10,). A autora aponta que essa situação se dá “devido à omissão do Estado e à ausência de incentivos para o serviço de caráter público” (COELHO, 2014, p. 54).

Outro aspecto importante observado no Quadro 3 é o número de aulas que se encontram vagas. Ou seja, no aspecto legal, essas escolas existiam, mas as condições objetivas de acesso e permanência, seu provimento e funcionamento não estavam assegurados. Isso mostra que a promulgação da lei não garantiu sua implementação, que as condições objetivas de acesso e permanência não foi profícua.

O número de escolas é importante, principalmente para o acesso do corpo discente, porém não é mais importante que seu funcionamento, condições de ensino e estrutura³⁵.

Temos, ainda de acordo com o Quadro 3, que o número de escolas destinadas ao público feminino é significativamente menor que o número de escolas masculinas. Ora, essa grande diferença entre o número de escolas não é porque havia mais meninos que meninas. A provável explicação seria o fato de que somente a partir da lei geral da instrução de 1827, é que foi discriminada e contemplada a mulher no espaço escolar, pois “tanto as mulheres brancas, ricas ou empobrecidas, como as negras escravas e as indígenas não tinham acesso à arte de ler e escrever”, conforme Ribeiro (2000, p. 79). Dessa maneira, já esperávamos que o número de escolas criadas para esse público fosse inferior.

As mulheres carecem tanto mais de instrução, porquanto são elas que dão a primeira educação aos seus filhos. São elas que fazem os homens bons e maus; são as origens das grandes desordens, como dos grandes bens; os homens moldam a sua conduta aos sentimentos delas (BRASIL, 1827).

A finalidade central da lei, ao indicar o porquê da mulher receber instrução, está ligada ao seu papel doméstico, que era criar e educar os filhos com base na moral cristã, porque para o sujeito mulher estava reservado o destino de ser dona de casa e essa mentalidade não mudou imediatamente nem depois de 15 de outubro de 1827.

Apesar do baixo número de escolas criadas para meninas, é certo afirmar que sua inserção no ambiente escolarizado foi importante, apesar que de um modo geral, podemos observar no quadro que a maior parte das escolas vagas era também as destinadas às meninas. Pensamos que isso se deu pela gênese do próprio movimento de receber instrução fora do lar, quando a mulher deveria estar sempre submetida ao olhar do pai, irmãos ou marido.

Com base nos Relatórios, de 1843 a 1853, a média de escolas existentes era de 40 masculinas e 12 femininas. No mais, o ano de 1860 registrou 51 escolas de meninos e 24 femininas, entretanto, estavam em funcionamento apenas 45 do sexo

³⁵ A estrutura e as condições de funcionamento das escolas primárias maranhenses, serão vistas no capítulo seguinte.

masculino e 17 femininas, perfazendo um total de 62 escolas, o que demonstra um crescimento de 40% em relação ao ano de 1840. Podemos inferir que o aumento quantitativo das escolas primárias maranhenses foi positivo, se levarmos em consideração que em 1822 havia apenas 12 escolas em todo o território maranhense.

Então, a década de 1860 é iniciada com 51 escolas primárias masculinas e 24 escolas primárias para meninas, ficando evidente que o crescimento numérico de escolas destinadas ao público feminino teve seu apogeu nessa década, principalmente pelas iniciativas dos presidentes anteriores, como Eduardo Olímpio Machado, que no ano de 1855 criou 7 escolas, e 4 destas eram para meninas; Antônio Candido da Cruz Machado, que das 6 escolas criadas em seu governo no ano de 1856, 5 eram para meninas; e José Maria Barreto, que fundou, em 1859, 4 escolas femininas. Essas empreitadas ajudavam a dar forma à rede de escolas públicas que ia se estabelecendo na província em nome da expansão do ensino gratuito a todos.

Verifiquemos a partir desse momento o quadro de dados numéricos da segunda metade do Oitocentos para avaliarmos o movimento de criação de escolas de primeiras letras para meninos e meninas.

De acordo com as publicações de leis educacionais da província do Maranhão, de 1863 a 1888, o maior intervalo de tempo do nosso estudo, foram elaboradas 39 leis que criaram 116 escolas primárias, uma média de 4,64 escolas criadas por ano, sendo 71 destinadas a meninos e 45 às meninas.

Vejamos o quadro quantitativo de escolas primárias do Maranhão retiradas das falas dos presidentes da província.

Quadro 4 – Quantitativo de escolas primárias públicas no Maranhão (1861-1887)

Ano	Escolas de meninos	Escola de meninas
1861	51, destas, 6 vagas, 2 de 2º grau	24
1862	50	26, destas, 5 vagas
1863	54	26
1864	49	21, destas, 9 vagas
1865	60	34, destas, 13 vagas
1866	60 4 vagas	37, 1 vaga
1867	60	40
1868	60	40, destas, 10 vagas

1970	60	40, destas, 5 vagas
1871	65, destas, 3 vagas	44, destas, 7 vagas
1872	73 e 10 aulas noturnas adultas	44, destas, 6 vagas
1875	85	51, destas, 13 vagas
1876	85	51, destas, 13 vagas
1877	73	40
1880	76, destas, 12 de 2º grau	40, destas, 13 vagas
1881	77	40
1883	82	45, destas, 17 vagas
1884	100 destas, 12 de 2º grau	54 e 12 de adultos
1886	167 de ambos os sexos	
1887	90	59

Fontes: Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão dos anos 1861, 1862, 1863, 1864, 1865, 1866, 1867 1868, 1870, 1871, 1872, 1875, 1876, 1877, 1880, 1881, 1883, 1884, 1886, 1887.

De acordo com os registros do Quadro 4, no final da década de 1860 havia 60 escolas masculinas e 40 femininas, sendo que foram criadas em menos de 10 anos 16 escolas para meninas.

Por meio da legislação e das mensagens de presidentes, observamos que apenas em um ano, o de 1864, o então presidente Miguel Joaquim Ayres do Nascimento decretou e sancionou a criação de 14 escolas em um único mandato, e das que foram criadas, 9 eram femininas. E, logo depois, de 1865 a 1868 foram criadas mais 13 escolas para meninas, ou seja, havia ao todo, na década de 1860, 22 escolas femininas, o que elevou o número de 24, no início da década, para 46. Porém, como sabemos, o movimento de abrir, fechar, transferir, suprimir e reestabelecer aulas de primeiras letras era contínuo, e foi intenso nas décadas de 1870 e 1880, com mais de 20 leis decretadas sobre esses termos.

O número de escolas para meninos também cresceu, passou de 51 para 60, mesmo assim, conforme observado, a urgência nessa década era para o público feminino.

Outro aspecto importante que aparece nesse período é a elevação de 1º para 2º Grau de aulas primárias masculinas mencionadas nos Relatórios de 1861 e 1880. No primeiro, temos 2 escolas e, no segundo, 12 escolas desse nível. Perscrutamos na legislação educacional que em 1867 a Lei nº 820, de 8 de julho, elevou as cadeiras primárias de 1º Grau à categoria de 2º Grau. Esclarece que só poderia haver tal modificação se o professor ou professora obedecesse alguns critérios:

§ 1º. O professor da cadeira de 1º grau provará que, por espaço de cinco anos, tem sempre tido matrículas anuais de cem alunos e a freqüência de cinqüenta pelo mesmo Método.

§ 2º. O professor de 1º grau, que estiver na condição do parágrafo antecedente, prestara exame das matérias concernentes ao ensino do 2º grau.

Por meio dessa lei, percebemos que a elevação do nível diz respeito ao trabalho do professor. Se este comprovasse que durante pelo menos cinco anos a matrícula em sua aula foi maior que cem, com a freqüência média de 50 alunos, a cadeira de primeiro grau poderia ser elevada para o nível de segundo grau e dessa maneira o salário seria aumentado.

Essa informação nos permite observar que na década de 1860 apenas duas escolas era consideradas de segundo grau, ou seja, apenas duas das escolas da província do Maranhão tinham cem ou mais alunos matriculados. Já na década de 1880 já existiam doze escolas de segundo grau, um aumento significativo quando se trata de freqüência escolar nesse período. É provável que nessas aulas o método de ensino utilizado fosse o de Lancaster, uma vez que desde 1849 a Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, previa, em seu artigo 1º, que o método de ensino está diretamente relacionado com a quantidade de alunos.

Embora não se tenha certeza da quantidade de pessoas em idade escolar à época, a década de 1870 foi um período profícuo para a criação de escolas para meninos. Por ordem do vice-presidente José da Silva Maya, de 1870 a 1871 foram criadas 18 escolas e, destas, 16 foram destinadas para meninos, assim, a década termina com 73 escolas masculinas e 40 femininas.

Nessa segunda metade do século, há um número grande de escolas que se encontravam vagas, principalmente femininas. Não há relato se essas escolas estavam vagas por falta de aluno ou de professor, uma incógnita para ser superada em pesquisas posteriores.

Também é na década de 1870 que aparece pela primeira vez o termo escola noturna. Esta era a modalidade de escola primária instituída por uma sociedade privada, sem fins lucrativos, denominada Sociedade Onze de Agosto que, de acordo com Castro e Castellanos (2015), foi organizada, juntamente com outras, para

contribuir com a melhoria do cenário educacional:

É nesse movimento de formação das sociedades que é criada a Sociedade Onze de Agosto, que diferente das demais não tinha interesse em oferecer cursos a um grupo específico de profissional, mas a todas as pessoas da classe operária que almejavam uma instrução baseada nas primeiras letras e nos conhecimentos necessários ao exercício de atividades na indústria, no comércio e na lavoura (CASTRO e CASTELLANOS, 2015, p. 85).

Ou seja, era uma escola primária de ensino noturno oferecido aos trabalhadores em diferentes localidades da província.

E, no final do império, de acordo com o Relatório de 1887, a província chegou a ter 90 escolas masculinas e 59 escolas femininas. É provável que nessa quantidade houvesse muitas escolas vagas (sem aluno e sem professor), escolas de 2º Grau e noturnas, um movimento que vai delineando o início da formação do sistema educativo maranhense.

Além das escolas primárias para crianças e adolescentes, a iniciativa da Sociedade Onze de Agosto, com a estratégia das aulas noturnas para adultos e crianças, é bem avançada para a época, e por isso tal instituição “assume na educação maranhense como espaço de formação educacional e cultural, lugar de destaque de lutas ideológicas, políticas, sociais e educacionais” (CASTRO e CASTELLANOS, 2015, p. 95).

Outras instituições educativas existiam, em sua maioria financiadas pelos cofres da província. Na segunda metade do século XIX, a cidade de São Luís contava com dois estabelecimentos para a educação das meninas desvalidas que, conforme Abrantes (2003), eram também frequentados por filhas de famílias abastadas.

Conforme Tavares (2009) mapeou, houve pelo menos seis instituições de atendimento educacional à criança pobre em São Luís no século XIX: Casa de Educando Artífices, Companhia de Aprendizes de Marinheiro, Casa de Recolhimento de Nossa Senhora da Anunciação e Remédio, Casa ou Roda de Expostos da Santa Casa de Misericórdia, Asilo de Santa Teresa e Educandas de Vera Cruz. Instituições³⁶

³⁶ Para ampliar o conhecimento sobre essas instituições, ver: Dissertação de Mestrado de Rachel Sousa Tavares: **A infância no Maranhão imperial**: a escolarização pública primária da criança pobre

essas que, embora fossem de instrução primária, se constituíram em uma modalidade diferente daquela do nosso objeto de pesquisa, pois foram organizadas conforme a situação social da criança e gênero, ou melhor dizendo, crianças órfãs, indígenas ou filhas de escravas libertas frequentavam esses estabelecimentos (RIZINNI, 2004).

Nesse ponto, decidimos destacar o mapeamento elaborado durante a pesquisa: os quadros com o número de aulas de primeiras letras criadas legalmente pelos presidentes em seus respectivos anos de mandato. Elencamos o ano, o número da lei, o presidente responsável, as localidades onde foram criadas as escolas e para qual sexo eram destinadas. O recorte temporal é semelhante ao de nossa pesquisa, entre 1835 e 1889.

Os dados apresentados a partir do Quadro 5 foram retirados da legislação educacional, de modo resumido, para melhor visualização do nosso objeto de estudo. Eles estão organizados cronologicamente em três partes que equivalem ao início, meados e final do período imperial, para facilitar a compreensão do quantitativo de escolas criadas em nome da expansão do ensino para se desenvolver um sistema educacional na província do Maranhão. Vejamos:

Quadro 5 – Localização das escolas públicas primárias criadas no Maranhão no início do Império

ANO	LOCAL	LEI	PRESIDENTE	SEXO	TOTAL
1835	Capela de São Bernardo, Santa Ana do Buriti, Vila do Urubu, povoação de Santa Elena, Vila Nova de S. José, Vila de Nossa Senhora de Nazareth, Riachão	Lei nº 3, de 30 de março de 1835	Antonio Pedro da Costa Ferreira	Masculino	7
1837	Paróquia de S. João do Cururupu	Lei nº 39, de 26 de julho de 1837	Francisco Bibiano de Castro	Masculino	1
1837	São Bento, Guimarães, Rozario, Itapecuru-mirim, Viana e S. Bernardo do Brejo	Lei nº 41, de 26 de julho de 1837	Francisco Bibiano de Castro	Feminino	6
1838	Trizidella e Sipahú	Lei nº 55, de 22 de maio de 1838	Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo	Masculino	2

e livre no período de 1855 a 1889, orientada por César Augusto Castro no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão em 2009.

1838	Vila do Senhor do Bom-fim da Chapada	Lei nº 58, de 28 de maio de 1838	Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo	Masculino	1
1841	Freguesia de S. Joaquim da Bacanga	Lei nº 111, de 28 de agosto de 1841	João Antonio de Miranda	Masculino	1
1841	Vila do Mearim	Lei nº 123, de 5 de outubro de 1841	João Antonio de Miranda,	Feminino	1
	Vila do Coroatá	Lei nº 206, de 30 de julho de 1845	Ângelo Carlos Moniz	Masculino	1
1846	Povoação de Miritiba	Lei nº 218, de 28 de agosto de 1846	Ângelo Carlos Moniz, Vice-Presidente	Masculino	1
1849	Vila de passagem Franca	Lei nº 260, de 11 de dezembro de 1849	Honório Pereira de Azeredo Coutinho	Masculino	1
1849	Povoação da Freguesia de Nossa Senhora das Dores	Lei nº 268, de 17 de dezembro de 1849	Honório Pereira de Azeredo Coutinho	Masculino	1

Fonte: CASTRO (Org.), 2009.

É notória a movimentação de leis após o Ato Adicional no Maranhão. No ano de 1849, o relatório do presidente Herculano Ferreira Penna registra que existiam na província 39 escolas para meninos e 12 para meninas. Para confirmar esses dados, buscamos na legislação educacional e vimos que foram sancionadas e decretadas entre 1835 e 1849, no intervalo de 10 anos, 11 leis específicas que criaram 23 aulas de primeiras letras, sendo 17 para meninos e 6 para meninas, em diferentes localidades do Maranhão.

Conforme Viveiros, chegamos ao Império com 22 escolas primárias. Ao cruzarmos os dados e realizarmos a soma, levando em consideração o registro histórico de Viveiros — que aponta 22 escolas existentes —, mais as 23 criadas legalmente após 1834, encontramos 45 escolas primárias. Esse cruzamento de dados nos mostra que o dado numérico descrito no relatório do presidente Herculano Ferreira Penna aumentou para 6 o número de escolas criadas, o que não consideramos um percentual absurdo, pois está dentro da margem de erros.

Essa constatação nos permite inferir com confiança que os dados registrados nas fontes principais dessas pesquisas estão próximos da realidade e, mesmo que sejam documentos elaborados com uma finalidade específica de persuasão, dispõem de informações coerentes.

No intervalo de tempo discriminado anteriormente, os presidentes que mais sancionaram leis que criaram escolas primárias foram Antonio Pedro da Costa Ferreira, que criou 7 escolas para meninos em 1835, e Francisco Bibiano de Castro, que fundou 6 escolas para meninas e 1 para meninos em 1837.

Quadro 6 – Localização das escolas públicas primárias criadas no Maranhão em meados do Império

ANO	LOCAL	LEI	PRESIDENTE	SEXO	TOTAL
1854	Colônia de Santa Isabel	Lei nº 344, de 31 de maio de 1854	Manoel de Souza Pinto de Magalhães,	Masculino	1
1855	Freguesia de Monção	Lei nº 372, de 26 de maio de 1855	Eduardo Olimpio Machado,	Feminino	1
1855	Vila de São João Baptista do Cururupu	Lei nº 374, de 26 de maio de 1855	Eduardo Olimpio Machado	Feminino	1
1855	Vila de Santa Elena	Lei nº 375, de 30 de junho de 1855	Eduardo Olimpio Machado	Feminino	1
1855	Vila do Codó	Lei nº 376, de 30 de junho de 1855	Eduardo Olimpio Machado	Feminino	1
1855	Freguesia de Nossa Senhora da Conceição dos Arayozes	Lei nº 378, de 30 de junho de 1855	Eduardo Olimpio Machado,	Masculino	1
1855	Colônia Agrícola de Santa Tereza	Lei nº 381, de 30 de junho de 1855	Eduardo Olimpio Machado	Não há registro	1
1855	Freguesia de São Felix de Balsas	Lei nº 384, de 30 de junho de 1855	Eduardo Olimpio Machado,	Masculino	1
1856	Vila da Barra do Corda	Lei nº 409, de 18 de julho de 1856	Antonio Carlos da Cruz Machado,	Masculino	1
1856	Vila de Pastos-Bons	Lei nº 411, de 18 de julho de 1856	Antonio Carlos da Cruz Machado	Feminino	1

1856	Vila da Carolina	Lei nº 413, de 18 de julho de 1856	Antonio Candido da Cruz Machado	Feminino	1
1856	Vila da Barra do Corda e povoação da Chapadinha	Lei nº 418, de 30 de julho de 1856	Antonio Candido da Cruz Machado,	Feminino	2
1856	Freguesia de Santa Maria de Anajatuba	Lei nº 443, de 6 de setembro de 1856	Antonio Candido da Cruz Machado	Feminino	1
1859	Freguesia de São João desta cidade e na Freguesia de Barreirinhas	Lei nº 535, de 30 de julho de 1859	Doutor José Maria Barreto	Feminino	2
1859	Vila Arary	Lei nº 539, de 30 de julho de 1859	Doutor José Maria Barreto	Feminino	2
1859	Vila do Icatú e na Vila da Chapada	Lei nº 600, de 14 de setembro de 1861	Francisco Primo de Souza Aguiar	Feminino	
1863	Freguesias da Manga do Parnaíba, São José de Penalva e São José dos Índios	Lei nº 654, de 2 de julho de 1863	Ambrozio Leitão da Cunha	Masculino	3
1863	Vila do Icatú	Lei nº 660, de 6 de julho de 1863	Ambrozio Leitão da Cunha	Masculino	1
	Vila de Miritiba	Lei nº 661, de 6 de julho de 1863	Ambrozio Leitão da Cunha	Feminino	1
1864	Vila do Coroatá, Povoação da Chapadinha, 2º Distrito da Vargem Grande, Vila de São José das Cajazeiras e povoação de Sant'Ana do Burity	Lei nº 686, de 2 de junho de 1864	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento	Feminino	5
1864	Vila de São José das Cajazeiras	Lei nº 686, de 2 de junho de 1864	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento	Masculino	1
1864	Vilas de Pinheiro e de São Vicente Ferrer	Lei nº 692, de 27 de junho de 1864	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento	Feminino	2
1864	Cedral em Guimarães e Caxoeira em Cururupu	Lei nº 692, de 27 de junho de 1864	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento	Meninos	2

1864	Vila de Monção	Lei nº 705, de 2 de julho de 1864	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento	Feminino	1
1864	Povoação do Mirador	Lei nº 705, de 2 de julho de 1864	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento	Masculino	1
1864	Vila Nova da Imperatriz	Lei nº 717, de 11 de julho de 1864	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento	1 menino 1 menina	2
1865	Freguesias das Barreirinhas, da Tutoya e na Vila de São Bernardo	Lei nº 734, de 14 julho de 1865	Lafayette Rodrigues Pereira,	Feminino	3
1866	Freguesias de São Sebastião da Passagem-Franca e São Felix de Balsas e povoação do Mirador	Lei nº 780, de 11 de julho de 1866	Lafayette Rodrigues Pereira	Feminino	3
1868	Vilas da Manga, Riachão; Paço do Lumiar; São Luiz Gonzaga; Freguesia de Nossa Senhora da Lapa e Pias; cidade de Caxias; Pontanov	Lei nº 833, de 26 de junho de 1868	Manoel Jansen Ferreira	Feminino	7
1868	Povoação de Boa vista e Maracassumé	Lei nº 841, de 8 de julho de 1868	Manoel Jansen Ferreira,	Masculino	2
1868	Povoação de Curralinho	Lei nº 849, de 16 de julho de 1868	Manoel Jansen Ferreira	Masculino	1
1868	Povoação de Nazareth	Lei nº 851, de 17 de julho de 1868	Manoel Jansen Ferreira	Masculino	1
1869	Freguesia de São Bento de Bacurituba	Lei nº 873, de 20 de julho de 1869	O Dr. Braz Florentino Henriques de Souza	Masculino	1

Fonte: CASTRO (Org.), 2009.

Para melhor argumentação sobre a criação de leis referentes à escolarização primária maranhense, indicamos no Quadro 6 o período entre as décadas de 1850 e 1860 como meados do século XIX. Em termos de leis, é o mais longo e mais profícuo para o Maranhão. Entre 1850 e 1860 foram decretadas 30 leis que criaram 57 escolas primárias, sendo 18 para meninos e 35 para meninas.

Nota-se que, nesse intervalo de tempo, a urgência foi estabelecer escolas para meninas. Essa constatação deve-se, provavelmente, ao fato da procura e da demanda de meninas em idade escolar.

Inferimos que nesse período os pais ou responsáveis estivessem dispostos a retirar as meninas e meninos do ambiente doméstico, já que o Regulamento da Instrução Pública de 2 de fevereiro de 1854 previa obrigatoriedade escolar quando estabeleceu, em seu artigo 36, que os pais, tutores, curadores ou protetores “que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 anos sem impedimento físico ou moral, e não lhes derem o ensino pelo menos do primeiro grau, incorrerão na multa de 10\$000 réis, conforme as circunstâncias”.

Os presidentes que mais criaram escolas nesse período foram Miguel Joaquim Ayres do Nascimento, que no ano de 1864 instituiu 14 escolas primárias, sendo 9 para o sexo feminino, e Manoel Jansen Ferreira, que fundou 11 escolas em 1868, sendo 7 para meninas e 4 para meninos.

Para fins de cruzamento de informações, observamos que no relatório de 1860, cujo presidente era José Silveira de Sousa, consta que em toda a província existiam 51 escolas masculinas e 24 femininas e, dentre essas, 7 estavam vagas, ou seja, havia 75 escolas de primeiras letras. Ora, se havia 45 escolas (conforme a análise anterior), e foram criadas nesse intervalo mais 57, chega-se a 102 escolas primárias, um número superior ao descrito no relatório de 1860. Acreditamos que o número registrado pelo presidente é baixo devido a um dos fatores que ele atribui ao mau estado da instrução na província em que “alguns professores não cumprem efetivamente suas obrigações” (MARANHÃO, 1860, p. 12), referindo-se ao não envio dos mapas por parte dos professores, uma reclamação recorrente nos relatórios dos presidentes do Maranhão.

Além da falta de mapas com os dados das escolas primárias, há outra situação que pode explicar esse fato, pois a movimentação de leis em torno da instrução pública era intensa: havia muitas leis que criavam escolas, mas também havia leis que fechavam e transferiam aulas de primeiras letras na província, o que levaria à diminuição da quantidade de escolas existente. Baseados nisso, podemos dizer que

os números apresentados nos relatórios condizem com os números das leis elaboradas no período.

Quadro 7 – localização das escolas públicas primárias criadas no Maranhão no final do Império

ANO	LOCALIDADE	LEI	PRESIDENTE	SEXO	TOTAL
1870	Povoação de Carutapera	Lei nº 878, de 4 de junho de 1870	José da Silva Maya	Masculino	1
1870	Povoação de Macapá	Lei nº 891, de 8 de julho de 1870	José da Silva Maya,	Masculino	1
1870	Colônia de Santa Izabel	Lei nº 922, de 22 de julho de 1870	José da Silva Maya	Masculino	1
1871	Povoação do Urubu, da Manga, município da Vargem Grande	Lei nº 929, de 23 de julho de 1871	José da Silva Maya	Masculino	3
1871	Vila de São José dos Matões;	Lei nº 936, de 27 de maio de 1871	José da Silva Maya	Feminino	1
1871	Povoações do Porto da Repartição; Maracassumé; do Porto da Gama; de Cajapió; e na Vila de São José dos Matões	Lei nº 936, de 27 de maio de 1871	José da Silva Maya	3 Masculino 1 Feminino	4
1871	Povoação da Matinha	Lei nº 972, de 8 de julho de 1871	José da Silva Maya	Masculino	1
1873	Oratório da Palmeira; Capela; Igarapé-assú; Jussatuba; Barro Vermelho; Salgado; Axixá; Macajutaba	Lei nº 1028, de 12 de julho de 1873	Silvino Elvidio Carneiro da Cunha	Masculino	6
1873	Freguesia de S. Bento de Bacurituba; Jussatuba; Apicum; S. Joaquim do Bacanga	Lei nº 1028 de 12 de julho de 1873	Silvino Elvidio Carneiro da Cunha,	Feminino	4
1874	Vila de Sant'Ana do Curralinho	Lei nº 1094, de 20 de julho de 1874	José Francisco de Viveiros,	Feminino	1
1878	Santa Rosa	Lei nº 1171, de 7 de junho de 1878	Graciliano Aristides do Prado Pimentel	Masculino	1

1881	Povoação de Jussatuba	Lei nº 1213, de 25 de fevereiro de 1881	Cincinnato Pinto da Silva	Masculino	1
1881	São João dos Patos e Mocambo	Lei nº 1220, de 16 de março de 1881	Cincinnato Pinto da Silva	Masculino	2
1881	Pedras; Nova York; Barradas; Santa Filomena; Icaipu; Pai Simão; Guryrana; e Igarapé-assú	Lei nº 1236, de 2 de maio de 1881	Cincinnato Pinto da Silva,	Masculino	8
1881	Penalva; Chapadinha; São Bento e S. Antônio e Almas	Lei nº 1.236, de 2 de maio de 1881	Cincinnato Pinto da Silva	Feminino	4
1882	Bacuri; Roça de Baixo; Santa Rosa; Guimarães e Bom Sucesso	Lei nº 1.261, de 19 de maio de 1882	José Manoel de Freitas	Masculino	4
1882	Povoação de Ponte Nova	Lei nº 1.261, de 19 de maio de 1882	José Manoel de Freitas	Feminino	1
1882	Riacho do Meio; Roça Velha; Rosário; Santo Antonio; Rio São João; N. Senhora da Victoria do Alto Parnaíba	Lei nº 1.262, de 19 de maio de 1882	José Manoel de Freitas	Masculino	6
1882	Repartição da comarca do Brejo; Rio de São João e Jussatuba.	Lei nº 1.262, de 19 de maio de 1882	José Manoel de Freitas	Feminino	3
1882	Povoação Cajapió; Banda; Cumã e Carutapera	Lei nº 1.264, de 22 de maio de 1882	José Manoel de Freitas	Femininas	4
1882	Alto da Cruz; Pindoba; Brejo de São Felix; Boa Vista; Porto Franco; Santa Isabel; Morro Alto e Iguahyba	Lei nº 1.264, de 22 de maio de 1882	José Manoel de Freitas	Masculinas	8
1883	Cumã	Lei nº 1.289, de 30 de julho de 1883	Carlos Fernando Ribeiro	Masculino	1
1884	Bonito, município de São José dos Matões	Lei nº 1.308, de 31 de março de 1884	Carlos Fernando Ribeiro	Masculino	1
1884	Povoação Pirapuias	Lei nº 1.316, de 16 de abril de 1884	Barão de Grajahú	Masculino	1

1884	Distrito de Pericumán	Lei nº 1.329, de 2 de maio de 1884	Barão de Grajahú	Masculino	1
1884	Mocajutuba e Serra	Lei nº 1.330, de 2 de maio de 1884	Barão de Grajahú	1 feminino 1 masculino	2
1888	Vila de Loreto; Vila da Victoria	Lei nº 1.424, de 10 de abril de 1888	José Bento de Araújo	Feminino	2

Fonte: CASTRO (Org.), 2009.

O Quadro 7 que corresponde ao final do império, cujo intervalo temporal que estabelecemos está entre 1870 e 1888, mostra que foram decretadas 21 leis que criaram 72 escolas primárias em toda a província, revelando-nos que é no final do período imperial que mais se estabeleceu escolas de primeiras letras no Maranhão.

Pela contagem de escolas, 51 foram destinadas para o sexo masculino e 21 para o sexo feminino. Ao cruzarmos os dados, vemos que pelo relatório do presidente de 1887, José Bento de Araújo, há 90 escolas primárias para meninos e 59 escolas da mesma modalidade para meninas, totalizando 149 escolas primárias em todo o território maranhense.

De acordo com as análises anteriores, em 1869 já existiam 102 escolas que, somadas às 72 criadas na década de 1870 e 1880, resultariam em 174 escolas primárias. O número de escola que está descrito no relatório de José Bento de Araújo registra apenas 149 escolas, porém é um número aceitável, visto que em nossa soma não levamos em consideração as escolas que foram fechadas, transferidas e ainda as que os professores não enviaram os dados para contagem.

Por isso, nesse período, a nossa atenção se direcionou para a legislação educacional, pois há outra movimentação em torno das escolas primárias. O movimento de leis que se referem ao restabelecimento, transferência e extinção de aulas primárias. Foram 18 leis acerca desses assuntos: Lei nº 944, de 9 de junho de 1871: “Transferir para a Nova Vila dos Picos as aulas públicas do ensino primário da Passagem-Franca”; Lei nº 957, de 23 de junho de 1871: “Transferir cadeiras da instrução públicas em diversas localidades da Província”; Lei nº 1028, de 12 de julho de 1873: “Criar e transferir diversas cadeiras do ensino público primário”; Lei nº 1.055, de 15 de junho de 1874: “Transferir cadeiras da instrução pública em diversas localidades da Província”; Lei nº 1.057, de 16 de junho de 1874: “Transferir cadeiras da instrução pública em diversas localidades da Província”; Lei nº 1.079, de 10 de junho de 1874: “Restabelecer na freguesia da Manga, da comarca de Pastos-Bons, a

cadeira de primeiras letras para o sexo masculino e outras providências”; Lei nº 1.149, de 28 de agosto de 1876: “Remover professores, suprimir diversas cadeiras de primeiras letras e prover cadeiras no Liceu Maranhense”; Lei. nº 1.165, de 27 de novembro de 1877: “Restabelecer a cadeira do ensino primário do sexo masculino da Vila de São Bernardo e criar uma do mesmo sexo no lugar Pedreiras”; Lei nº 169, de 31 de maio de 1878: “Transferir para o lugar Mocajutuba a cadeira do sexo feminino da freguesia do Cutim”; Lei nº 1.182, de 18 de junho de 1878: “Transferir cadeiras públicas de primeiras letras do sexo masculino em diversas localidades da Província”; Lei nº 1.209, de 2 de abril de 1880: “Transferir a cadeira de primeiras letras do sexo masculino do lugar Maracassumé para a aldeia de Santo Antonio da Boa Vista, em Viana”; Lei nº 1.214, de 26 de fevereiro de 1881: “Restabelecer cadeiras de primeiras letras em diversas localidades da Província”; Lei nº 1.220, de 16 de março de 1881: “Restabelecer e criar cadeiras de primeiras letras do primeiro grau para ambos os sexos em várias localidades da Província”; Lei nº 1.236, de 2 de maio de 1881: “Criar cadeiras de ambos os sexos do primeiro grau e transferir outras em várias localidades da província”; Lei nº 1.289, de 30 de julho de 1883: “Criar cadeira de primeiras letras do sexo masculino no lugar Cumã e transferir para o sexo feminino a do masculino existente na povoação do Brejo de São Felix, município de São José dos Matões”; Lei nº 1.331, de 2 de maio de 1884: “Transferir diversas cadeiras de primeiras letras”; Lei nº 1.373, de 1º maio de 1886: “Restabelecer na freguesia de N. S. de Nazareth da Trizidella a cadeira de primeiras letras do sexo masculino”; Lei nº 1.424, de 10 de abril de 1888: “Criar e restabelecer algumas cadeiras do ensino primário”.

As descrições desses dados, embora às vezes pareça exaustiva, são necessárias para compreender a gênese do sistema de escolarização por via formal e institucionalizada no período proposto. Consideramos que os dados descritos nos relatórios de província, cruzados com a legislação educacional do período, nos dão propriedade para inferir corretamente sobre o número e escolas criadas na província.

Apresentamos a seguir o mapa da província do Maranhão em 1850 disponível no *blogspot* do Instituto Histórico e geográfico do Estado do Maranhão (IHGEM). Os quadros elaborados e mostrados anteriormente possibilitam conhecer o nome das localidades em que foram criadas as escolas primárias. O mapa a seguir permite visualizar o espaço geográfico maranhense.

No Mapa, podemos ver que a província está organizada em oito Comarca (termo empregado, à época para definir um território limítrofe) e um Distrito onde estava localizada a capital da província. As oito comarcas são: comarca de Alcântara, comarca de Viana, comarca de Itapecuru, comarca de Brejo, comarca de Caxias, comarca de Pastos Bons, comarca da Chapada e comarca de Guimarães.

Mapa do Maranhão em 1850



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão (blogpost)

Os esforços de legislar em torno da educação trouxe crescimento numérico de escolas para o Maranhão. A província começou o Império com 22 escolas primárias e terminou o mesmo período com 149³⁷, divididas em 90 escolas para o sexo masculino e 59 para o sexo feminino. E se tratando destas, consideramos que houve evolução, pois mesmo que 59 seja um número que indica menos da metade de 149, levamos em conta o avanço, visto que a condição social das mulheres estava indicada no primeiro plano ao lar.

De acordo com Araújo e Rizzini (2011), os dados sobre a quantidade de escolas primárias apresentados pelas diretorias de instrução (aqui neste trabalho foram coletados nos Relatórios dos Presidentes da Província e na legislação educacional) mostram um incremento na instrução primária, isto porque no período pós-independência a instrução passou a ser entendida como a principal maneira de formar o povo.

A necessidade de formar pessoas dotadas de novas qualidades, fundamentais à constituição do Estado Imperial, fez com que a instrução fosse concebida como um ramo essencial da Administração Pública.

Como bem nos assegura Faria Filho:

A instrução possibilitaria arregimentar o povo para um projeto de país independente, criando também as condições para uma participação controlada na definição dos destinos do país. Na verdade, buscava se constituir, entre nós as condições de possibilidade de governabilidade, ou seja, as condições não apenas para a existência de um Estado independente, mas também, dotar este Estado de condições de governo. Dentre essas condições, uma das mais fundamentais seria, sem dúvida, dotar o Estado de mecanismo de atuação sobre a população. Nessa perspectiva, a instrução como um mecanismo de governo permitiria não apenas indicar os melhores caminhos a serem trilhados por um povo livre, mas também evitaria que esse mesmo povo se desviasse do caminho traçado [...] (2000, p. 137).

Assim, ao tratarmos do número de aulas de primeiras letras instituídas legalmente pelos legisladores e presidentes do Maranhão no período de 1835 a 1889

³⁷ Optamos por adotar o número de escolas primárias descritos no relatório de 1887, visto que é possível que este número esteja coerente devido às outras leis de transferência e extinção de aulas primárias já citadas.

ficou mais fácil perceber que essa província, durante o século XIX, não caminhou completamente na inoperância, porque, segundo Gondra, “até recentemente, o século XIX se via representado na historiografia como um tempo negativo, no qual pouco ou nada se fizera em termos de matéria educacional, pois os investimentos importantes estariam associados ao regime republicano, o tempo positivo” (2011, p. 13).

Então, por ser um período em que a nação necessitava estruturar-se e ter muitas contradições, no qual houve avanços na instrução pública, dada à quantidade de leis, propostas, debates, relatórios, além de uma vasta diversidade de documentos produzidos sobre a educação.

Esse crescimento se deu não apenas pelos esforços de alguns presidentes ao criarem em pouco tempo de mandato escolas primárias, outras questões estavam em jogo como por exemplo o discurso que circulava à época entre as nações onde “civilizar e instruir” as classes populares era necessário para uma nação ser considerada desenvolvida.

As aulas de primeiras letras, que diz respeito ao ensino elementar ou primário público, é um dentre os vários fatores que possibilitariam a estruturação do estado nacional e podem ser consideradas peça fundamental na construção de um Estado nacional brasileiro e de um povo civilizado, principal objetivo daquele cenário histórico.

Nesse sentido, estudar o número de aulas de primeiras letras criadas legalmente pelos atos da Assembleia Legislativa Provincial do Maranhão nos permitiu ver que a educação sempre esteve entre as principais preocupações dos representantes provinciais, dado ao amplo debate produzido pelos personagens históricos daquele período, através das fontes escolhidas. Entendemos que as letras manuscritas ou impressas nesses documentos vão além de “simples” palavras, elas guardam toda uma riqueza de sentidos temporais e espaciais sobre a instrução pública primária maranhense.

Com relação ao período imperial, vemos na historiografia da educação brasileira que são vários os relatórios dos políticos apresentando o estado em que a educação brasileira se encontrava, embora poucos tenham sido substancialmente significativos, visto que os políticos estavam sempre distanciados da situação vigente

e apresentavam propostas às Assembleias Legislativas desvinculadas das reais necessidades do ensino. Exceções seriam os pareceres de Rui Barbosa (sobre a Reforma Leôncio de Carvalho), que os apresentou em setembro de 1882 à Câmara de Deputados (MOACYR, 1937).

Esses pareceres são analisados como um projeto de reforma global da educação brasileira. Werebe (1995) considera que Rui Barbosa fundamentou seus pareceres na análise exaustiva das deficiências do ensino brasileiro e também no estudo da história das teorias e práticas educacionais das nações mais adiantadas, e focalizou, com propriedade, os assuntos sobre educação da época. Mas mesmo assim o julga como um sonhador. Em suma, o ensino no fim do Império se encontrava numa situação complicada, pois estava descentralizado, sem organização necessária e frustrado com a tentativa de uma educação popular.

De acordo com a estatística apresentadas por Lourenço Filho, a situação do ensino era a seguinte: “Em 1878, para um total de 10 milhões de habitantes, o Brasil tinha apenas 175 mil alunos, ou seja, menos de dois alunos por cem habitantes estavam na escola; com o número total de escolas primárias de 15. 561” (2001, p. 48); a província do Maranhão, ao final do século XIX, tinha uma população de mais de 200 mil pessoas. Quanto ao número de escolas e de alunos, a estatística revela “que tinham 168 escolas primárias com um total de 5.829 alunos” (VIVEIROS, 1953, p. 43).

Dessa maneira, “a República não teve que enfrentar uma simples deficiência quantitativa, mas — o que era mais grave e difícil de ser modificado — uma deficiência qualitativa” (WEREBE, 1995, p. 382). Portanto, o novo regime político recebeu um sistema de ensino frágil e estagnado, com o desafio de curar as mazelas do ensino provenientes de inúmeros aspectos que assolavam o Império. Problemas que não eram apenas de base quantitativa, mas também organizacional e estrutural, visto que a instrução que persistiu por todo esse período apresentava-se, sobretudo, como um sistema escolar primário precário; os professores não tinham formação adequada; o ensino secundário era frequentado quase que totalmente pelos filhos da elite e mantido principalmente pelo setor privado que ministrava um ensino completamente literário e desvinculado da realidade; e um ensino superior profissional sem qualquer resquício de um espírito científico (cf. WEREBE, 1995).

Apesar de essas análises historiográficas apontarem o Império brasileiro como um período em que não houve preocupação alguma com a modalidade de ensino primário, e que esta era totalmente desorganizada, constatamos que existiram nessa época limitações sociais e políticas relacionadas à educação e, concomitantemente, um rico e vasto processo de constituição da educação no Maranhão e, por conseguinte, no Brasil, dado no cerne desses documentos “políticos e administradores que não eram frios burocratas” e, deste modo, “teremos a surpresa de descobrir paixão na burocracia” (BERTAZZO, 1998, p. 11).

5.2 O professor primário nos relatórios dos presidentes da província

Já indicamos que estudar o processo histórico de constituição da escola pública do Maranhão, através dos relatórios de governo, ajuda-nos a conhecer a história de toda a trajetória da escola primária maranhense no Oitocentos. Compreender que nossa escrita é apenas uma lente de análise histórica, sobre esse tema, é um fator muito importante para podermos avançar em pesquisas e cruzar informações já existentes na historiografia da educação.

Como vimos nos capítulos anteriores, instruir o povo era a melhor alternativa para alcançar uma posição ao lado das nações desenvolvidas à época. O interessante é que em nossos dias outros critérios foram estabelecidos para uma nação ser considerada desenvolvida, no entanto, a escolarização continua sendo um dos mais importantes eixos para conseguir tal título. Por ser a educação um campo amplo e formado por vários atores, pensamos neste capítulo olhar com atenção para os professores que sem dúvida é um dos protagonistas na história da educação brasileira.

Com base nas leituras e perguntas feitas às fontes, vimos que os professores primários, ao longo do Império, participaram ativamente da propagação da instrução pública. E, nesses documentos, eles aparecem como os principais sujeitos que constituem a educação, e por isso foram alvo de muitas críticas e, na maioria das

vezes, responsabilizados pela situação precária em que a instrução pública se encontrava na província do Maranhão.

Conforme Castanha e Bittar (2009), os professores primários, como principais atores na formação social brasileira, eram agentes do Estado nacional no século XIX, e em torno deles e do trabalho que exerciam “constituiu-se uma estrutura de inspeção e fiscalização. Sendo eles agentes do Estado, estavam sujeitos a um conjunto de regras que deveriam seguir, em função de estarem vinculados a um projeto de sociedade e Estado” (CASTANHA e BITTAR, 2009, p. 38).

Diante disso, nosso objetivo é compreender, por meio dos relatórios de governo, como esses agentes eram reputados pelos administradores ao desempenhar suas funções e como era julgado o professorado na conjunção social à época.

É a partir da visão dos presidentes sobre o pessoal da instrução pública que foram pensadas e elaboradas leis e normativas de formação, fiscalização, punição e atribuições. Isto porque os discursos dos políticos eram baseados nos relatórios dos inspetores da instrução e as opiniões contidas nos Relatórios dos Presidentes da Província maranhense durante todo o Oitocentos se equivalem e são disseminados na sociedade e apresentados como verdade absoluta.

Nesse sentido, as aceções dos presidentes sobre os professores primários permitem entender quem eram as pessoas que se habilitavam a desempenhar essa função, de qual parcela da sociedade social eram oriundos, como eles eram apresentados e o valor de sua função social, baseado na opinião dos governantes do Maranhão.

Com base nas leituras dos relatórios (1838 a 1888), os presidentes, ao se pronunciarem a respeito dos professores primários, atribuíram a estes basicamente seis aspectos que se relacionam entre si, a saber: os professores não cumprem suas funções porque não são zelosos; os professores primários não são preparados intelectualmente e por isso são incapazes de desenvolver suas funções; o salário do pessoal da instrução é muito baixo, o que lhes ocasiona uma vida precária que interfere na sua capacidade intelectual; os professores precisam de uma formação,

uma habilitação para lecionarem; a educação na província do Maranhão não prospera, e uma das causas é a inaptidão dos professores; o pessoal da instrução pública precisa de inspeção porque tem moral duvidosa, principalmente porque estão protegidos pela vitaliciedade.

Os descritores citados anteriormente foram retirados dos textos discursivos dos presidentes maranhenses, e ao cruzarmos e relacioná-los pudemos montar o perfil do professor primário baseado nessas opiniões. Para evidenciarmos a opinião dos presidentes sobre os professores, elegemos duas assertivas que dizem respeito ao não cumprimento das funções, à falta de zelo e à incapacidade dos professores primários de desenvolver suas funções, o que demonstra a forma como esses presidentes concebiam este grupo de trabalhadores. Os demais descritores serão analisados no capítulo seguinte.

No relatório de 1838, ao falar da importância da educação, o então presidente destaca que para solucionar o problema da instrução pública a Assembleia Legislativa deveria “tentar alguma coisa que beneficiasse a instrução pública e baseá-la, sobretudo a elementar, numa lei mais perfeita que a de 15 de Outubro de 1827”. E ao elencar ocorrências que deveriam ser modificadas para que houvesse tal melhoramento, ele destaca a condição dos professores dizendo que “nenhum homem vai querer se ocupar em instruir a mocidade, pois as vantagens são poucas e dessa maneira as escolas serão regidas por mestres inábeis e os alunos alcançarão vagaroso adiantamento” (MARANHÃO, 1838).

Esse excerto sinaliza duas verdades: a primeira é que pessoas de famílias abastadas não procurariam o magistério primário como profissão para se ocuparem; a segunda é que as pessoas que procuravam essa profissão eram homens e mulheres oriundos, certamente, das classes menos abastadas e, conseqüentemente, com uma escolarização mediana.

Então, ser professor de primeiras letras não era atrativo nem ao menos rentável. A condição social dos professores maranhenses corrobora a assertiva de Nunes (2008) ao escrever sobre a história da educação em Sergipe, relatando que não existiam estímulos para se tornar um professor, e some-se a isso a baixa remuneração e o pouco prestígio social. Dentro dessas limitações podemos dizer que

no século XIX não havia uma inclinação da sociedade letrada para a formação do corpo de professores para as escolas primárias. Assim, se buscava nesse pessoal ao menos a leitura, a escrita, a moral e o conhecimento religioso.

No ano seguinte, o presidente Manoel Felisardo de Sousa e Mello, na abertura da Assembleia Legislativa, em 3 de maio de 1839, em seu discurso propôs que se elaborasse “uma lei para a reorganização da instrução elementar, onde houvesse rigorosas punições para os mestres que não cumprem com seus deveres e que se determine uma remuneração para elevar o grau da profissão” (Maranhão, 1839, Essa denúncia sinaliza um aspecto do caráter dos professores primários e também um dos principais problemas da instrução da época. Sousa e Araújo (2011), ao analisarem os professores como cidadãos nos primeiros anos do Império na Bahia, mostraram que havia esse mesmo problema nessa província. De acordo com os autores, esses mapas eram de apresentação obrigatória para todos os professores que utilizavam principalmente o método de ensino mútuo, e eram os registros que deveriam conter os dados sobre a prática educativa no período:

No entanto apesar da obrigatoriedade, esses mapas eram raramente confeccionados e entregues às autoridades, o que levou o presidente da província José Pinheiro de Vasconcelos, a tomar a drástica medida de reter os rendimentos daqueles que não cumpriram tais obrigações (SOUSA e ARAÚJO, 2011, p. 213-14).

Essas informações indicam que, para os presidentes do Maranhão, de fato havia “desleixo por parte dos professores em relação às suas atribuições”. Não se sabe a razão nem as condições que levaram esse pessoal ser denunciado pelo desenvolvimento de tal postura. O presidente do Maranhão acrescenta que a remuneração desses profissionais deveria melhorar, e é provável que o dinheiro recebido não possibilitasse compra de material para elaborar tais mapas, já que eram economicamente fragilizados. Talvez a baixíssima remuneração dos professores primários seja um dos itens que explicam a “falta de zelo” denunciada incansavelmente durante o Império.

Vejamos o exemplo do coronel Luís Alves de Lima, que foi presidente em 1840. Em sua fala de abertura da Assembleia Legislativa, em 3 de maio, ele diz:

Sinto não poder informa-vos qual seja o estado da educação elementar n'esta provincia. De cincoenta e duas escolas, não

compreendendo as do Lyceo, só de sete recebi os mappas dos alumnos que as frequentão; **isto prova o pouco zêlo nos Professores em cumprir os seus deveres** (MARANHÃO, 1840, p. 10-11, grifo nosso).

A frase em destaque foi utilizada pelo presidente para referir-se novamente ao trabalho dos professores. Ele aponta que a falta de cuidado por parte dos professores primários está relacionada, principalmente, ao não envio dos mapas de suas aulas com o número de alunos e a frequência destes. Pensando em uma escola que acontece no ambiente doméstico e que o pagamento desse trabalho consegue suprir apenas as necessidades básicas, culpar o professorado pelas mazelas do sistema é inconsistente. Provavelmente, esta “falta de zelo” denunciada pelos presidentes pode estar relacionada com a falta de fiscalização que também é relatada nas fontes como “precária”, ou mais, a falta de normatização clara e de condições adequadas para a realização das atribuições dos professores forma um conjunto de elementos que faz com que a educação pública primária seja definida pelos presidentes como “estacionária”.

Observemos a revelação encontrada no discurso do presidente João Antonio de Miranda na abertura da Assembleia Legislativa, em 3 de julho de 1841:

Já pela confusão em que se tem achado os negocios publicos no interior da provincia , e já finalmente pela falta de capricho e brio de muitos Professores, faltão-me os dados convenientes para poder avaliar o numero de todos os alumnos correspondentes a essas escolas (MARANHÃO, 1841, p. 21).

Com outro grave obstáculo deparamos com a manifesta inaptidão da maior parte dos Professores. Verdade é também que se procurou remediar esse inconveniente com a promulgação da Lei Nº 76, de que já tratei, porem deve continuar ainda por algum tempo a desvantajosa posição do ensino publico; em quanto não passar de mero ensaio a eschola em virtude d’ella criada. Esse defeito não é só n’esta provincia: é geral o atraso da instrunção, e a incapacidade dos mestres públicos, mesmo n’aquelas onde parece haver a civilização mais conquistado (MARANHÃO, 1841, p. 22-23).

Vimos que, além do não envio dos mapas, o presidente fala da incapacidade dos mestres, revelando que, para ele, “as pessoas que desempenhavam essa função eram pouco escolarizadas”, e isso é compatível com o momento histórico, já que a escolarização primária estava relegada aos filhos de famílias abastadas, que contratavam professores para instruírem seus filhos. E, ainda, o dispositivo legal que

permite a criação de escolas primeiras letras em todos os lugares populosos do Império não dá indicativos de onde viriam os profissionais para trabalhar nesse ramo do serviço público. Então, realmente podemos dizer que o professor primário tinha quase nenhuma formação porque o Estado foi incapaz de criar meios para capacitá-los.

No discurso a seguir, observemos como as informações contidas são semelhantes às dos anos anteriores:

Acerca das Aulas de Latinidade e de 1^{as} Letras, devo informa-vos que ainda estão vagas, 1 entre as primeiras e 6 das segundas para meninos e 2 para meninas. **Não me é possível dar-vos na actualidade um mappa exacto do numero de alunos de Primeiras Letras, que as frequentão por culpa dos Professores;** tenho porém dado as necessárias providencias para que estes Empregados enviem os necessarios mappas, sob pena de se-lhes não pagar o ordenado (MARANHÃO, 1843, p. 52, grifo nosso).

O fragmento anterior é do relatório de Jeronimo Martiniano Figueira de Mello, na sessão de 3 de maio de 1843. Note-se que de um ano para o outro a julgamento que os presidentes tinham a respeito do serviço do professor primário não mudou. Nos trechos citados, entende-se melhor que a culpa de não se saber qual a real situação das escolas primárias é completamente atribuída aos professores.

O fato de os professores não enviarem os mapas com a quantidade de alunos em suas aulas anula todos os outros elementos que deveriam constituir a escolarização pública, mesmo em fase inicial. Os demais elementos constitutivos seriam os cargos de inspetor e de delegado da instrução, que mesmo depois de terem sido criados as reclamações giravam em tono das funções do professor, embora uma das atribuições dos delegados fosse fiscalizar e coletar dados sobre as escolas em funcionamento.

Os adjetivos pejorativos e também o consenso sobre o desleixo do professor primário se estendem por todo o período investigado. Seja nos discursos de apresentação e/ou transferência da administração dos presidentes, as características negativas em relação aos professores primários se repetem após ano.

A instrução primária acha-se em máo estado, a ignorância e a falta de zelo dos professores, a falta de compêndios e utensílios, de unidade e uniformidade no ensino, tudo corre para esse atraso.

Cumpra que habiliteis o Governo com os meios indispensáveis para prover as escolas de compêndios regulares (MARANHÃO, p. 6, 1844).

Há uma certeza nas falas dos presidentes, eles acreditam piamente que os professores têm uma parcela muito alta de responsabilidade na decadência da instrução pública da província. Isto porque, para eles, a falta de zelo origina o não cumprimento dos deveres, o que motiva o tom de ameaça no final do trecho do relatório do presidente Figueira de Mello, em 1843, ao dizer que “não haveria pagamento àqueles professores que não cumprissem suas obrigações”. No entanto, pensamos que quando os agentes do estado falham, a culpa também é do Estado, não somente dos agentes.

No Relatório do Presidente da Província, Joaquim Franco de Sá, em 3 de maio de 1847, ele relata sobre a capacidade intelectual dos professores:

Muitos maiores são as providencias que reclama a instrução primaria, que exige ampliar correção, assim no pessoal, e material, como na sua organização e regulamento.

Os professores em geral nem sabem, nem podem cumprir bem os seus deveres: deles a cuja simples escriptura bastaria para constituir o corpo de delicio mais procedente de ignorância, e impericia (MARANHÃO, 1847, p. 43).

A citação acima demonstra o magno problema da formação de professores. Durante todo o período estudado, esse item é reclamado pelos presidentes maranhenses. Percebemos que essas queixas que destacam a falta de capacitação dos professores é coerente, já que não havia um corpo docente formado em uma instituição específica para esse fim nem estrutura para que os professores primários adquirissem tal formação.

Na província do Maranhão foi decretada a Lei nº 76, de 24 de julho de 1838, que mandava para a França aluno para aprender o método de Lancaster durante dois anos, e ele depois voltaria para reger a Escola Normal:

Art. 1º. O Presidente da Província fica autorizado a mandar para a França um sujeito de reconhecida, e indisputável habilidade a fim de aprender praticamente o ensino pelo método Lancastrino, o qual assim instruído venha reger uma Escola Normal na Capital da Província (MARANHÃO, 1841).

A Escola Normal foi criada sob esta mesma lei e deveria funcionar na capital, anexa ao Liceu. Por meio da leitura das fontes é provável que a pessoa que fora estudar o método de Lancaster na França tivesse retorno por volta do ano de 1841. Observemos a fala do presidente João Antônio de Miranda:

A escola normal, filha adoptiva do Lyceu, acha-se bastante desanimada. Quatro alunos se considerão promptos no fim do anno ultimo, e dell'es, três dedicam-se ao magisterio. Actualmente apenas um e esse quando quer frequenta. O curto espaço em que residio na Provincia, não me tem offerecido ocasião de fazer cumprir o dispositivo do artigo da citada lei, obrigando os respectivos professores a virem estudar na Capital (MARANHÃO, 1841, p. 20).

Nota-se que houve um tímido funcionamento da escola normal na província, ou melhor, uma aula sobre o método de Lancaster que pretendia formar os professores primários. No entanto, apenas quatro alunos frequentando a aula de maneira desordenada não é um número significativo, levando em consideração que já havia em 1841 mais de 40 escolas primárias, portanto, mais de 40 professores primários.

Vejamos a fala do presidente Moura Magalhães em 20 de junho de 1844:

A Escola Normal não tem produsido os efeitos que dell'a se esperava, e continua tão desanimada que o Inspector propõem a sua pressão. Em verdade a lei provincial n. 76 he incompleta: uma cadeira unicamente para o ensino do Methodo de Lancaster he muito pouca coisa, e quase desnecessaria, mas se quiserdes attender , que muito convem que aquelles que se dedicam ao magisterio devam ser pessoas idôneas e habilitadas em todos os diversos ramos de instrução elemental, conhecereis que uma Escola Normal seja indispensável (MARANHÃO, 1844, p. 6).

Essas citações nos permitem dizer que não havia condições de funcionamento da Escola Normal no Maranhão porque, ao pensarmos nas condições financeiras, principalmente dos professores primários que residiam fora da capital, cujo ganho era baixíssimo, obrigá-los a se formarem, ainda que por um ano fora de suas residências, é um disparate, uma vez que eles eram oriundos de famílias pobres e não havia nenhum incentivo para tal formação.

Em 1846, conforme anunciou o presidente Angelo Carlos Muniz: “A escola Normal creada pela Lei provincial n. 76, foi pelo artigo 22 da Lei nº 197 considerada como aula de Primeiras Letras, e como tal, desligada do Lyceu” (MARANHÃO, 1846, p. 12).

Anos depois, em 28 de julho de 1848, na abertura da Assembleia Legislativa, o presidente Antônio Joaquim Alvares do Amaral, ao discutir sobre a condição em que se encontrava a instrução pública, faz uma comparação entre os professores secundários e primários, e as opiniões a respeito deles vão além da falta de zelo:

Nada direi destes Professores, que segundo as notas das faltas, que tiverão durante o anno, não deixão de ser assíduos, e devo suppor que não cumprem mal os seus deveres; mas o mesmo não me hé licito diser a respeito dos professores de 1.^{as} Letras, muitos dos quaes, sobre não terem a idoneidade precisa para o completo desempenho de semelhante encargo, de que resulta a pouca vantagem que se tem colhido da educação da mocidade, são desleixados e não mostrão zelo de qualidade alguma, pelo que se faz urgente adoptar huma medida qualquer, que os cohiba, e os não faça confiar tanto na vitaliciedade dos seus Titulos, pois que até nenhum hé o resultado dos processos, à que se lhes tem sugeitado, e em que quase sempre são as Câmaras Municipais sobrecarregadas com a despeza das custas (MARANHÃO, 1848, p. 11-12).

A principal queixa comparativa entre ambas as categorias de professores diz respeito à idoneidade, que também significa *capacidade, aptidão, habilitação e competência para* desempenhar funções, cargos ou trabalhos (HOUAISS, 2018). Não é difícil concordar com tal comparação, já que não havia nenhuma uniformidade nem obrigatoriedade, muito menos local adequado para formar o professor primário. Aliás, como vimos, a Escola Normal iniciada pela Lei nº 76 de 24 de julho de 1838, e extinta em 1846, e depois reestabelecida pela Lei nº 1.089, de 17 de julho de 1874, sob a administração da Sociedade Onze³⁸ de Agosto, não funcionou efetivamente durante o Oitocentos. Enquanto os professores do Liceu, a principal e única escola pública secundária da província, em seu primeiro quadro de funcionários contava com a presença de homens bem formados e ilustres figuras maranhenses como Francisco Sotero³⁹ dos Reis e Cândido Mendes de Almeida⁴⁰.

O presidente de 1849, Herculano Ferreira Penna, também classificou os professores primários de incapazes e desleixados, por isso nossa insistência em

³⁸ Conforme Castro e Castellanos (2015), a Sociedade Onze de Agosto tinha como finalidade oferecer a todas as pessoas da classe operária uma instrução baseada nas primeiras letras e nos conhecimentos necessários ao exercício de atividades na indústria, no comércio e na lavoura.

³⁹ De acordo com as informações do site da Academia Maranhense de Letras, Francisco Sotero dos Reis, patrono da cadeira número 17, foi jornalista, poeta, escritor e professor de latim no Liceu Maranhense. Para mais informações, ver: <http://www.academiamaranhense.org.br>.

⁴⁰ De acordo com as informações do site da Academia Maranhense de Letras, Cândido Mendes Almeida, patrono da cadeira número 4, foi promotor público e professor de Geografia e História do Liceu Maranhense. Para mais informações, ver: <http://www.academiamaranhense.org.br>.

afirmar que esses discursos foram difundidos igualmente durante o Oitocentos por praticamente todos os presidentes que passaram pela administração da província. Segundo Herculano Ferreira Penna, em sua fala no dia 14 de outubro de 1849, a instrução primária pública estava estacionária e “um dos problemas da instrução primária são os professores que na maioria das vezes são incapazes de cumprir sua função e mostram-se sem zelo e sem outras capacidades que precisariam para melhorar o ensino” (MARANHÃO, 1849, p. 16).

Há de se notar que houve um aumento nos juízos pejorativos utilizados pelo presidente de 1849 em relação aos seus antecessores, além da falta de zelo e da incapacidade de realizar tarefas, o professor primário não tem as outras capacidades para ser professor, e ele continua a relatar os obstáculos que impedem a educação de crescer e é incisivo ao destacar o principal problema:

Outro obstáculo que ainda é maior consiste sem dúvida alguma na incapacidade dos professores de Primeiras Letras, que salvas honrosas exceções mostram-se destituídos de zelo e dos demais requisitos apropriados à melindrosa e difficillima tarefa de ensinar a mocidade (MARANHÃO, 1849, p. 34).

Ou seja, a denúncia sobre a falta de zelo aparece em quase todos os relatórios como um dos principais problemas que rondava a educação no Maranhão, pois de acordo com essas narrativas é possível inferir que para a classe governante, esse mal alimentava a incapacidade dos mestres e desenvolvia um corpo docente desleixado com suas atribuições.

Como vimos, o trecho anterior engloba a capacidade técnica e intelectual dos professores. Em outras palavras, ao dizer que os professores não são zelosos e não têm os outros requisitos para desenvolver o ensino, Herculano Ferreira Penna denunciou que o pessoal da instrução primária não tem competência alguma para exercer tal função. O fato é que tal problema não era de responsabilidade apenas dos professores. A falta de cobertura para a formação desse corpo, a nosso ver, é o fator de maior impacto para o estado em que a educação pública se encontrava. Além do que, ser professor não era um prestígio social, não tinha impacto positivo na vida dessas pessoas, principalmente porque o trabalho não trazia ascensão social.

Essa ideia se estende por todo o período e ganha força ano após ano. Vejamos como a fala do presidente Eduardo Olimpio Machado, na ocasião de sua instalação na Assembleia Legislativa provincial no dia 7 de setembro de 1851, tem sentido similar:

Não me cansarei em mostrar os defeitos que vão pela instrução primária: estão ahí os relatórios de todos os meos antecessores para dar testemunho, que o systema de inspecção adoptado não tem sido proveitoso; que a maior parte dos professores não cumprem seos deveres; que alguns paes de família inutilisão os sacrificios do Estado, deixando de enviar seus filhos a escola; que as matérias comprehendidas no programa escolar não foram escolhidas com o devido critério; que nelle o ensino religioso é cousa, se não desconhecida, é por demais secundaria; que qualquer pessoa, sentindo-se inhabil para os outros misteres da vida, ou sem recursos abre ahi, onde e como quer, uma escola de primeiras letras, sem dependência da autoridade publica, a quem não dá conta de sua suficiência intellectual e moral; em uma palavra: que é quase inproductiva, e para lamentar a enorme despesa, que faz a Provincia com a obrigação constitucional de dar instrucção gratuita à mocidade (MARANHÃO, 1851, p. 12).

Na denúncia acima, Olímpio Machado, assim como Herculano Ferreira Penna, em 1849, evoca as habilidades técnicas e intelectuais e vai além ao destacar a dimensão moral dos professores, não sobrando nenhuma virtude e habilidade, salvo “honrosas exceções”, como ele mesmo disse.

Continuemos a observar o relatório do presidente Bevenuto Augusto de Magalhães na sessão de 20 de agosto de 1857:

Sendo actualmente 46 freguesias, vê-se que não falta a Provincia com a instrucção que deve ministrar ao povo. Mas, senhores, o que importa não é ter cadeiras ou aulas publicas e pagar professores, mas que estes ensinem como devem. A grande dificuldade nesse assumpto é ter professores capazes, zelosos.

A multiplicidade dos professores, para a criação de cadeiras em logares remotos e de pouca importância, aumenta a dificuldade que é ainda maior quanto às cadeiras de meninas, para as quaes não há muitas pessoas habilitadas, que se dediquem ao magistério em pequenos lugares (MARANHÃO, 1857, p.10).

Em 1861, João Silveira de Sousa, ao passar a administração da província em 24 de março, também fala sobre a falta de caráter e de zelo dos professores. Ele diz que, entre tantos problemas, a educação sofre com “a negligencia de alguns

professores que não cumprem, como devem as suas obrigações” (MARANHÃO, 1861, p. 19)

Já em 1869, o presidente José Silva Maya resolveu ser incisivo quanto aos professores. Ao afirmar que a educação é um dos mais importantes e graves objetos da Administração Pública e que no Maranhão está muito longe da perfeição, ele explica que:

A culpa não esta nem nos alunos, nem nos paes, mas somente nos professores, ou antes na indulgencia com que são julgados os aspirantes ao magistério, e talvez também nas difficuldades que há em vista do Regulamento de 2 de fevereiro de 1855, para a punição de suas faltas.

Espero que lanceis as vossas vistas sobre o assumpto e, que se o jugardes, conveniente, auctoriseis a reforma do dito regulamento, principalmente na parte dos professores (MARANHÃO, 1969, p. 7- 8).

Observe que o relato tem um tom agressivo quanto à conduta do professorado e à urgência em tratar essa situação através de mudanças que regulassem a procedimento de juízo ao professorado que entraria no ensino primário. Essas palavras duras e as ameaças aconteciam em outras partes do Brasil. Castanha e Bittar (2000), ao descrever o perfil do professor primário da província de Mato Grosso no século XIX, afirmam que uma das ideias mais fortes, constantemente reproduzida nos discursos e textos de autoridades e de intelectuais do século XIX, representava os professores primários como fracassados sociais e economicamente, e que quando não eram taxados de fracassados, ganhavam outros adjetivos depreciativos, por exemplo, carrascos, desleixados, sinecuras.

E essas classificações sobre os professores chegam até final do Império. Visto que em 1870 o presidente José da Silva Maya, ao concluir que a educação não era satisfatória na província do Maranhão, permaneceu insistindo em regular legalmente essa situação ao declarar que o ensino não precisava apenas de melhoramentos e sim de reforma, e que dentre os maiores problemas está a fiscalização que não acontece. E acrescenta sobre os professores que “não é este o único defeito do actual regulamento. Entre os principaes sobresahe ainda a sua nimia brandura para com os professores” (MARANHÃO, 1870, p. 11).

Para concluir as demonstrações de falas dos presidentes do Maranhão, observe o que diz José Bento de Araujo, em 11 de fevereiro de 1888, o último presidente a discursar antes de o regime republicano ser instaurado:

Lembro a necessidade de ser habilitado o governo provincial a reorganizar a inspecção das escolas com auxilio dos promotores publicos, independente de retribuição pecuniária. As visitas extraordinárias dos promotores completarão as informações dos delegados litterarios e talvez concorressem para tornar os professores mais dedicados o seu ministério, influindo igualmente para o augmento da frequência que não está igual em relação as despesas feitas pela provincia. Assim a frequência foi no anno de 1887 de 35 alumnos do sexo masculino, na media, e também de 28 alumnas para escolas do sexo feminino (MARANHÃO, 1888, p. 12).

O tom do discurso é provavelmente o mais brando de todos os que foram apresentados pelos presidentes da província do maranhão nessa pesquisa, no entanto, não retira do professor a imagem de irresponsável com suas atividades e de não estarem preparados para exercer a função intelectualmente. Mesmo com as reformas e regulamentos, percebemos que as denúncias sobre a situação da educação eram as mesmas, nos levando a inferir que essa situação não mudou, pois Frederico José Cardoso de Araujo Abranches, em 17 de janeiro de 1876, diz que:

O ultimo regulamento que reformou a instrução publica, se por um lado a melhorou, por outro ainda ressent-se de muitas lacunas e defeitos que precisam ser providos de remédio ou o patronato, ou a nímia condescendia dos examinadores que deu em resultado ser quase todo o corpo docente primário da provincia ignorante e incapaz de satisfazer os desejos inerentes ao magistério (MARANHÃO, 1876, p. 12-13).

Esse último trecho apresentado, demonstra que já no final do Império, em um plano mais geral, a formação de professores, um dos mais graves problemas da educação pública continuou: “os professores primários eram desleixados e incapazes”, diz o presidente de 1876.

Feitosa e Barros (2011), ao analisarem a instrução e a educação nas províncias do Ceará e Rio Grande do Norte, concluíram que o maior problema do insucesso neste âmbito foi a falta de uma Escola Normal para a formação dos professores:

Quanto as razoes encontradas para justificar os insucessos, em ambas as províncias, apontava-se como mal maior do ensino primário o fato de os professores não disporem de uma escola normal

concorrendo, seja pelo desconhecimento de métodos de ensino adequados, seja por lançar mão de procedimentos inadequados. Agravando a situação, alegavam a carência de livros, de mobílias, de utensílios e a incapacidade de a inspeção escolar cumprir suas funções (FEITOSA e BARROS, 2011, p. 101).

A conclusão sobre a situação das províncias da Amazônia e do Pará é semelhante às reclamações dos presidentes da província do Maranhão. Sabemos que em 1874, na província maranhense, a Escola Normal voltou a funcionar, não por iniciativa do Estado, mas pela preocupação de particulares, e logo fora extinta novamente.

Com essa grande celeuma em torno do professorado, vimos que durante todo o período investigado no Maranhão não houve local especializado para a formação de professores primários, e isso ajudou a insistência dos presidentes em tachar o professor primário com adjetivos esdrúxulos por serem sujeitos pobres, de pouca escolarização, sem nenhuma habilitação para exercer o cargo e sem nenhuma condição viável para formação em sua área de atuação – responsabilidade do Estado que não deu condições para que esse quadro fosse modificado.

5.3 A instrução primária nos relatórios de governo: a estrutura das escolas

É notório nas fontes analisadas a justificativa da importância da educação feita pelos presidentes de província. É praticamente unânime a convicção de que a educação seria a salvadora de todos os males da sociedade, fruto do pensamento iluminista. A defesa da instrução nos relatórios de governo, por parte dos presidentes da província do Maranhão, é compreendida por estar inserida em um contexto de construção de um projeto civilizador para Brasil. Assim, presumimos que o apoio para instruir todas as classes era um dos elementos que compunham o Estado provincial, em especial, através da mediação das leis promulgadas sobre a instrução pública primária durante o período imperial.

Como vimos anteriormente, sob a égide da legislação, muitas escolas foram criadas na província em análise, e todo esse movimento em torno da instituição de escolas primárias era uma resposta ao convite à modernidade fortemente disseminado à época, vislumbrando o que se tornaria o cerne da sociedade: instruir para civilizar.

Vidal e Faria Filho (2000) destacam que:

(...) há que se considerar que a instituição e o fortalecimento do Estado Imperial eram fenômenos, também, político-culturais. Relacionado a isso estava o fato de que a escolarização, no mundo moderno como um todo, fazia parte dos agenciamentos de dar a ver e de fortalecer as estruturas de poder estatais, podendo, mesmo, ser considerada como um dos momentos de realização dos estados modernos (2000, p. 24).

E, do mesmo modo, de acordo com Veiga (2008), no período estudado, o projeto civilizador de institucionalização da escola pública se apresentava como fator condicional de edificação de uma nova sociedade voltada para instruir e civilizar a parcela da população livre da sociedade.

Esse entendimento é importante porque, por meio da documentação analisada, pudemos visualizar os próprios presidentes da província debatendo, com argumentos modernistas, sobre a importância de escolarizar a população. Ainda que essas opiniões estejam carregadas de intencionalidades políticas, elas foram permeadas

pela defesa da instrução como forma de garantir a ordem e o desenvolvimento necessário à província.

Então, pretendemos nesse seguimento exhibir a opinião que os presidentes do Maranhão possuíam quanto à situação em que se encontrava a instrução pública primária. Mais uma vez, concebemos que a elaboração desses relatórios era baseada na realidade e se constituía numa espécie de mapa para os pesquisadores entenderem a organização dos serviços públicos de cada província.

Os Relatórios dos Presidentes, baseados nos relatórios enviados pelo inspetor da instrução pública ajudavam a compor a fala geral do mandatário, sendo algumas vezes anexados ao final. E, ainda, ao cruzarmos essas fontes com a legislação educacional, percebemos a conexão entre ambas. E o que era prenunciado no relatório era, quase sempre, elaborado posteriormente em forma de lei, porém a falta de recurso para a realização de empreendimentos defendidos pelos governantes gerava consequências notórias às ações educacionais, pois nem sempre o que decretam as leis se converte em realidade (SAVIANI, 2001).

Assim, buscamos nos relatórios o momento em que o presidente em exercício fala sobre o estado da instrução pública primária. E o primeiro excerto apresentado nesse item foi retirado do discurso do presidente Manoel Felisardo de Sousa e Mello na abertura da Assembleia Legislativa da província do Maranhão, em 3 de maio de 1839:

Em todo o território da minha admistração tem descido ao maior abatimento, a mais completa nulidade, que se possa imaginar: triste consecário das disposições mal calculadas da Lei de 15 de outubro de 1827 que não assentando o ensino elementar nas largas bases, que o devem sustentar, e não o accomodando as nossas circunstancias, o ferio de esterilidade.

Adimittida, entretanto, a interveção do Governo na educação da mocidade, deveria aquella lei ter estabelecido a instrução no grau conveniente para o desenvolvimento moral ,intellectual, e político do nosso povo decretando para imprimir nela o intispensavel carácter de uniformidade, o mesmo methodo para todas as escolas ,como também o mesmo regulamento,e o systhema de inspecção capaz de produzir efeitos (MARANHÃO, 1839, p. 16-17).

Na primeira parte desse discurso, observamos um grau de preocupação com o dispositivo legal elaborado em 1827. Era comum, como vimos no Capítulo 2, os

presidentes maranhenses, principalmente na primeira metade do século, colocarem culpa na lei pela condição negativa da instrução e ao mesmo tempo rogarem por uma legislação que trouxesse uniformidade ao ensino público primário. Por causa disso, as queixas quanto ao dispositivo legal de 1827 também indicam que as condições objetivas da descentralização do ensino propostas no Império brasileiro estavam, de fato, longe de trazer somente benefícios à nação e à sua população.

No entanto, nossa atenção é para o momento em que Manoel Felisardo Sousa e Mello relata que a situação da escolarização pública está abatida e nula. Por nula entendemos que o ensino era inexistente, e por abatida, entendemos que estava fraca, sem funcionamento adequado. Esse relatório é de 1839, mais de uma década após a primeira lei da instrução pública, e podemos ver que os avanços na instrução primária se davam apenas na perspectiva de criação de escolas, mas em termos estruturais, conforme mostra o relatório acima, não avançava.

A solução, de acordo com a citação do presidente Sousa e Mello, seria uma legislação que marcasse a uniformidade do ensino na aplicação de um mesmo método em todas as escolas e uma regulamentação para inspeção escolar. Vejamos as similaridades contidas no relatório de 1841:

A instrução publica em geral, marcha ainda lenta, sem unidade e como que estacionária, não merecendo mencionar apenas uma e outra vantagem que se observe, e podendo-se mesmo afirmar que ella fora da capital tem retrogrado por ocasião das desordens... (MARANHÃO, 1841, p. 19).

Nesse trecho, o presidente João Antonio de Miranda citou alguns pontos que são semelhantes às reclamações contidas no relatório de Sousa e Mello, de 1839. Ora, os acontecimentos não mudam com facilidade, principalmente se tratando da “coisa pública”, demonstrando assim, nessas referências, que não houve mudança alguma, o que significa dizer que para os presidentes citados, o ramo do serviço público estava indubitavelmente imóvel.

Outra inquietação do presidente é quanto à situação das escolas situadas no interior da província, por causa da ocorrência de problemas sociais. As desordens a que o presidente se refere são provenientes da guerra da Balaiada, que teve fortes incidentes no interior do Maranhão no período de 1839 a 1841.

Vejamos as outras informações contidas no mesmo relatório:

Poderia aqui apontar muitas das dificuldades que deteriorão ou pelo menos impedem o progresso da instrução, mas a natureza deste trabalho me obriga a limitar-me apenas na menção de algumas.

A primeira d'ellas consiste na falta de um centro que reduza as escolas a um sistema único e igual, uniformando a instrução e o modo de transmitir por igual em todos os pontos.

Os professores da capital estão continuamente reclamando de falta de casas e de commodos para o bom desempenho de suas obrigações e acolhimento de seus discípulos, eu mesmo tive ocasião de presenciar e justificar suas reclamações, e condoído do estado de abatimento, à que por esse reconhecido motivo se achavão reduzidas, ordenei a poucos dias o aluguel de casas proporcionadas em ambas as Freguesias, a cujos utensilios farei aumentar o material indispensável. Esse obstáculo com que argumentavão acha-se há bem de pressa removido (MARANHÃO, 1841, p. 23-24).

O relato acima é uma visão panorâmica do presidente acerca do incipiente sistema de ensino público que se formava na província. Dentre as informações que o presidente julgava serem as causas do atraso na educação no Maranhão, ele destaca “a necessidade do ensino ser igual em todas as escolas”. Essa ideia provém da crença de que o método de Lancaster, por ser considerado uma forma de educar em grande escala e com poucos custos, seria a solução para este problema, por isso a defesa da fixação do referido método como oficial.

Quando o presidente faz a denúncia sobre as péssimas instalações das escolas, dizendo ter ficado “condoído” com o que vira pessoalmente, nos parece uma declaração muito grave e urgente. E Ribeiro (2010), ao esclarecer que dois aspectos contribuíram para algumas realizações no campo educacional brasileiro no século XIX, diz que:

O segundo aspecto é o de que em uma organização econômico-político-social como a do Brasil Império, as medidas especialmente relacionadas à escola acabavam por depender marcadamente da boa vontade das pessoas. Pessoas estas que atuam dentro e nos limites da estrutura educacional existente (2010, p. 38).

O que nos faz concluir que a boa ou má vontade dos governantes também pode contribuir com o sucesso ou insucesso de um país, neste caso, uma província. Através da historiografia do Maranhão, vale lembrar que até na atualidade o Maranhão ocupa posições de destaque no que diz respeito às péssimas condições da escolarização

básica no Brasil, demonstrando que a boa vontade política nessa localidade não ocorreu a ponto de mudar sua realidade.

Outro problema grave citado pelo presidente foi a questão da localização das escolas. Observe:

A câmara da villa de Paço, pede uma eschola de Primeiras Letras para a freguesia de Logar dos Índios, alegando ser mui difícil à mocidade frequentar a eschola estabelecida na Villa, pelos obstáculos que oferece o caminho cortado de rios. Vós estais mais habilitados do que a julgar do merecimento da medida reclamada (MARANHÃO, 1841, p. 26).

Este mesmo problema Feitosa e Barros (2011) denunciaram ao tratar das províncias do Ceará e Rio Grande do Norte:

Por sua vez apurava-se que a quase totalidade da população com menos de 15 anos, classificada de pobre, muitas vezes vivendo e trabalhando nas fazendas, portanto longe das cidades, vilas e povoações, justo onde se dispunha de escolas, resultava num total diminuto de matrículas. Disso se concluía que eram poucas as crianças a usufruírem da modesta instrução primária, reduzida à prática rudimentar do ler, escrever e contar (2011, p. 101).

Podemos estabelecer conexão com as referências historiográficas que indicam que a localização dessas escolas muitas vezes não dava condições para que os alunos as frequentassem. E as raras “escolas”, ou melhor dizendo, “aulas avulsas”, no século XIX estavam organizadas em algum cômodo da casa dos professores ou mesmo nas paróquias de cada freguesia (cf. VIDAL, 2005, p. 45).

Todas essas observações traduzem de certo modo o que realmente os governantes desejavam para a instrução pública. Esse desejo é bem explicitado por Faria Filho e Vidal:

Uma escola mais rápida, mais barata e com um professor mais bem formado era o que clamavam nossos políticos e intelectuais. O método preconizado, utilizado largamente na Europa, possibilitava, segundo seus defensores, que um único professor desse aula para até 1.000 alunos (2000, p. 22).

Observamos nos relatos dos presidentes citados anteriormente que o discurso é claramente político, cuja intenção é apenas denunciar quão mal caminhavam os serviços na província. No entanto, nunca houve a intenção de desenvolver projetos de continuidade, nem ao menos de buscar alternativas para resolver o problema do

fracasso das instituições públicas, herança negativa que nós, filhos dessa pátria, tivemos que receber.

A fonte de 1843 apresenta fatores ainda mais interessantes para a nossa análise. Tratam-se de cadeiras vagas e da falta de subsídios para o devido funcionamento das escolas. Observemos:

Não me parece porem que deva subsistir a disposição do art., 25 da lei provincial nº 152, que manda suspender o provimento de todas as cadeiras de primeiras letras, atualmente não providas, pois alem de ser ele o meio que se podem divulgar os conhecimentos primários, de que nenhum cidadão deve carecer, e que estão garantidos pela constituição do Império, fora tais cadeiras criadas a vista de representações dos povos, e não devem ser extintas sem maiores fundamentos, principalmente nas vilas e povoações maiores, como agora está acontecendo com as de Pastos Bons, Passagem Franca e Riachão, dignas de todo favor do governo provincial (MARANHÃO, 1843, p. 6).

A fala do presidente Jeronimo Martiniano Figueira de Mello, em 3 de maio de 1843, vai na contramão da narrativa dos anteriores, visto que ele protesta contra o fechamento de aulas, não concordando com tal situação, mas em seu relatório não prossegue pela busca de solução, nada declara sobre qual deveria ser a resolução desse problema. Vejamos o trecho da fonte de 1844:

Pelo circunstanciado relatório do inspector da instrucção publica que foi remetido, e vos será presente, e no qual encontrareis muitas considerações dignas de atenção, vereis o estado em que ella se acha. Que posto alguns melhoramentos que tenha obtido, esta ainda muito distante da desejada perfeição.

A instrucção primária acha-se em máo estado, a ignorância e a falta de zelo dos professores, a falta de compêndios e utensílios, falta de unidade e uniformidade no ensino, tudo corre para esse atraso. Cumpre que habiliteis o Governo com os meios indispensáveis para prover as eschólas de compendios regulares e de utensílios que tanto necessitam (MARANHÃO, 1844, p. 5-6).

José Moura Magalhães, presidente em 1844, expõe num tom de denúncia que a educação está em mau estado. Isto porque, em sua opinião, os professores não são zelosos, faltam livros, utensílios e falta ainda uma legislação apurada. Então, falta tudo. Se não há uma boa regulamentação, cada escola pode funcionar de um jeito; se os professores são incapazes de cumprir suas tarefas, não há outro que possa cumpri-las em seu lugar; se a escola funciona nas casas dos professores e nelas não há livros

e utensílios, não há escolas. Portanto, essas reclamações revelam que enquanto o Estado não assumir sua função, os agentes (os professores), não cumprirão suas tarefas conforme desejado, já que as condições físicas e materiais os impossibilitam.

Os motivos que levaram a esse quadro, revelados nessa fonte, dão seguimento à elaboração contínua de um discurso mais fundamentado, sob perspectiva pedagógica, quanto ao devido funcionamento das escolas. Vejamos a seguir o relatório do presidente Joaquim Franco de Sá, em 3 de maio 1847:

Os professores em geral nem sabem nem podem cumprir bem os seus deveres: deles ha cuja simples escriptura bastaria para constituir o corpo de delicio mais procedente de ignorância e imperícia; e quase todos se achão desprovidos não só de casa apropriadas, senão dos objectos, e utensilios mais inidspensaveis. O governo lhos não tem fornecido por falta de fundos, sendo que tal auxilio importaria avultada despesa; e porque em tanta desordem o remédio deve ser mais radical, e completo. Cumpre, Senhores, rehabilitar ante do professorado elementar por novos exames, como acertadamente determina o art. 2 da lei 76 e com novos regulamentos, para depois apercebel-o dos meios materiaes, cujo despendido seria mal aproveitando sem essa providencia preliminar.

Para proceder com todo conselho, e segurança, nomeei uma comissão de pessoas profissionais, e instruídas, encarregando-as de elaborar um systema geral sobre o ensino publico, corrigindo e complementando a legislação ainda manca, e desconexa (MARANHÃO, 1847, p. 43- 44).

Note que esse discurso tem mais detalhes e denuncia os mesmos problemas da instrução pública na província maranhense. A ideia contida nessas fontes é mostrar que educação caminhava em passos muito lentos e não havia alternativas para muda esse quadro além culpar os professores. Note que os problemas são idênticos aos contidos no relatório de 1844; e os presidentes não percebem mudanças significativas para sair do “estado estacionário” em que instrução pública se encontrava.

Observemos a fala do presidente Herculano Ferreira Penna, que também destaca os males da educação em 1849:

O primeiro obstáculo consiste na falta de casa com utensílios necessários para o estabelecimento das aulas, principalmente das de instrução primária, que mesmo n'esta capital acham-se pessimamente colocadas e desprovidas de tudo como já tive ocasião de observar pessoalmente. Até o Liceu esta mal acomodado pois não há cômodos suficientes (MARANHÃO, 1849, p. 34).

No final de sua fala, o presidente relata que o inspetor da instrução reconhece que o ensino público da província não tem tido melhoramentos, que seu estado é lamentável, assim como nos anos interiores. Essa mesma situação é notada na província da Bahia, conforme Sousa e Silva (2011), “em um plano mais geral, as evidencias permitem considerar que um dos mais graves problemas que atingia a instrução pública era a falta de prédios separados da casa de moradia dos professores para o funcionamento das aulas” (SOUSA e SILVA, 2011, p. 224).

As fontes referentes à província maranhense também demonstram, conforme seus autores, que o funcionamento das escolas não caminhava bem, os passos eram lentos e os discursos dos presidentes da província do Maranhão parecem se repetir, informando o descaso em que a instrução pública se encontrava na província, e nada se fazia de um ano para o outro, poucos foram os que tentaram regulamentá-la, poucos os que deram uma direção. A maioria dos presidentes apenas denunciava tal situação e conformavam-se em mostrar que os cofres da província estavam negativos. Nesta província, que até meados do século XIX vivenciou seu apogeu econômico, não poderia ser apenas a falta de recursos financeiros o motivo do mau estado do sistema de instrução pública.

Herculano Ferreira Penna foi um dos poucos presidentes que tentaram alguma coisa sobre a educação, como mostra o relatório de seu sucessor, Honório Pereira Azeredo Coutinho, ao mencionar que a instrução pública ainda não atingira o grau de perfeição, mas que era inegável o constante esforço dos legisladores e de seus amigos antecessores por pequenos melhoramentos desse importante ramo do serviço público. E que se não se tinha feito mais, a razão é sem dúvida porque as circunstâncias da província não permitiam. De fato, os efeitos das leis sancionadas no Império foram poucos em relação aos recursos e condições das províncias, com exceção do município da Corte. Seguem os dados apresentados em seu relatório:

O número de alunos que frequentam as aulas publicas de instrução primaria e secundaria tem sido de 2235 alunos. Pertencendo àquelas 1949 e à estas 268. Posto que este resultado ainda não é satisfatório comparando-se o número de alunos com o da população livre da província, todavia há um melhoramento de 362 alunos a mais que no ano passado (MARANHÃO, 1850, p. 27).

Azeredo Coutinho, em 1850, esclarece ainda que esse quantitativo de alunos

matriculados nas aulas primárias públicas é o melhor quantitativo da instrução, isso por ocasião do Regulamento de 1849, dizendo que “o Inspetor da instrução pública, atribui esse melhoramento a Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, principalmente na capital onde a lei foi posta em vigor mais cedo” (MARANHÃO, 1850, p. 28).

No mesmo relatório, o presidente acrescenta dados do funcionamento das escolas particulares, descrevendo que além dos estabelecimentos e escolas de instrução pública pagos à custa da província, outros existem que são particulares, frequentados por 422 alunos de ambos os sexos e que caminhavam bem com mestre e mestras de conduta exemplar. Como assinala Coelho (2014) sobre a escolarização privada no Maranhão no mesmo século:

O ensino privado prossegue a sua expansão, não somente pela má qualidade da escola pública, mas, sobretudo por um amplo entendimento da sociedade de que a escola particular lhes oferecia perspectiva educacional culturalmente enriquecida, universalizada e preñe de valores liberais: Cultura que a conforma de uma maneira muito particular, com uma prática social própria e única (2014, p.61).

Sabendo que em 1849 fora assinada por Honório Pereira de Azeredo Coutinho a Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, com fins de regulamentar a instrução pública, podemos inferir que o apelo dos presidentes anteriores por uma lei que uniformizasse o ensino não fora atendido, pois logo no primeiro artigo desta lei é estabelecido que os professores públicos de primeiras Letras da Província poderiam ensinar através dos métodos individual, simultâneo e lancastrino, segundo a frequência dos seus alunos, mínima, média e máxima, assinaladas nos artigos seguintes da referida lei. Dito isto, buscamos nos relatórios seguintes algum indicativo de melhoramento na educação maranhense, mas não tivemos êxito. Encontramos no relatório de Eduardo Olimpio Machado, em 1º de novembro de 1853, um trecho que revela a dura realidade dos alunos que frequentavam as aulas públicas:

As aulas de primeiras letras da provincia, tanto na capital como no interior precisão de moveis e varios objetos para os exercícos escolares. Covem por tanto aumentar a verba destinada para as despesas com o expediente, e o fareis com tanto mais justiça, quanto é certo que alguns meninos são tão baldos de meios que não podem comprar os objetos, de que carecem, ainda os mais indispensaveis, e que poucos professores há em circunstancia de proverem de trastes as escolas por eles regidas (MARANHÃO, 1853, p. 14).

A falta de móveis e utensílios continuava encabeçando a lista de problemas da educação, a pobreza dos alunos revelada nesse fragmento, seguida por outras circunstâncias que rondavam a instrução pública na primeira metade do século XIX, não deixa dúvidas do mau estado em que a educação esteve durante esse período. Por consideramos que esse intervalo de tempo diz respeito ao momento inicial de sua constituição, ou gênese de seu funcionamento, esperávamos que nos anos seguintes pudesse ser superado. Sigamos analisando a outra metade do século.

O relatório de Antonio Manoel de Campos Mello, em 3 maio de 1863, assinala que:

O ilustre inspector da instrução publica continua a apresentar como obstáculos ao desenvolvimento e progresso mais rápido deste interessante ramo do serviço publico: a falta de utensílios, de casas próprias para as escolas, a falta de compendios para serem distribuidos pelos alunos pobres (MARANHÃO, 1863, p. 11).

Em 1863, de acordo com a legislação educacional, já tinha sido aprovado outro dispositivo legal de reorganização da educação no Maranhão, o regulamento da instrução pública de 1854. Neste regulamento, encontra-se a solução para um dos problemas apontados pelos presidentes anteriores, o da fiscalização, pois além da instituição do cargo do inspetor, aparece a figura dos delegados que o ajudarão na inspeção e fiscalização dos estabelecimentos públicos e particulares de ensino primário e secundário. Por isso, no excerto anterior, podemos verificar a presença do inspetor ao destacar que as debilidades do sistema continuam as mesmas e que nada adianta uma boa fiscalização sem as condições básicas para ensinar e aprender.

Observemos o trecho do relatório de José Silva Maya, presidente em 1870:

A nossa instrução publica não se acha em estado satisfatório, não carece só de simples melhoramentos, mas de grandes reformas. O regulamento que a rege esta muito longe de satisfazer as necessidades desse serviço (MARANHÃO, 1870, p.13).

(...) é da educação, como sabeis, que resultaria a regeneração do paiz, por conseguinte serão generosamente compensados no futuro todos os sacrificios que forem feitos para melhora-la (MARANHÃO, 1870, p. 14).

Para esse presidente, a instrução elementar ainda se encontrava defeituosa e havia muitas irregularidades que deveriam ser observadas e solucionadas. No trecho

anterior, ele esclarece que o regulamento de 1854 não rege bem a educação e que é necessário que se tenha outro que satisfaça as necessidades desse serviço, ou seja, os presidentes insistiam que a melhoria da educação viria através de sanções de dispositivos legais bem elaborados. É também perceptível a crença que esse presidente tinha na educação, pois ele a considerava o principal elemento para o progresso social do país.

As informações contidas nos relatórios de governos do Maranhão vêm corroborar com a escrita da história da educação brasileira já que demonstra que a situação da instrução pública no Maranhão era a mesma em praticamente todas as províncias brasileiras, pois conforme a linha analítica proposta por Maria José Garcia Werebe (1995), numa espécie de balanço retrospectivo da educação brasileira no período, (1822-1889) houve inúmeros relatórios que denunciavam a situação precária do ensino:

Em algumas províncias a instrução pública mostra-se em grande atraso; em outras ao invés de progredir tem retrogrado, conservando-se aqui estacionária, ali andando com a maior lentidão. Em poucas é sensível o progresso. Em nenhuma satisfaz o seu estado, pelo número e excelência dos estabelecimentos de ensino, pela frequência e aproveitamento dos alunos, pela vocação pelo magistério, pelo zelo e educação dos professores, pelo favor dos pais ao dar aos filhos a precisa educação intelectual. Em geral pelos resultados que poderiam produzir esses meios combinados (WEREBE, 1995, p. 371).

O trecho acima foi retirado do relatório do ministro do Império, conselheiro Paulino de Souza, que em 1870 que divulgou às Câmaras uma caracterização sobre o estado da educação primária no país. Além da pouca educação destinada às massas, esta era reservada aos meninos, pois as meninas não recebiam praticamente nenhuma instrução, “salvo as famílias mais abastadas onde a cultura das jovens se limitava à alfabetização e ao cultivo de algumas prendas” (WEREBE, 1995, p. 371).

O Relatório do inspetor Tibério Cesar de Lemos, que está como anexo no relatório do vice-presidente da província, João Paulo Monteiro, em 13 de março de 1882, revela outro grave problema da educação:

É diminuta a frequência nas aulas primárias e o numero de alunos dados à exames é insignificante. Porque os professores queixam-se de que os paes dos alunos não os deixam prepara-se convenientemente para poder subjeitar a exame, retirando-os da aula,

logo que adquire conhecimento muito superficial das matérias que constituem o programa da escola (MARANHÃO, 1882, p.17).

É interessante pensar no teor dessa denúncia, que também aparece no Relatório de 2 de fevereiro de 1855, porque já havia se legislado anteriormente a respeito dos pais que não enviavam seus filhos às aulas. O artigo 36, do Capítulo V, do Regulamento de 1854, dispõe que “os pais, tutores, curadores ou protetores, que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 anos sem impedimento físico ou moral, e não lhes derem o ensino pelo menos do primeiro grau, incorrerão na multa de 10\$000 réis, conforme as circunstâncias”. Essa denúncia é importante por pelo menos duas situações: a primeira, pela presença do Estado na educação das crianças, já que o teor do Regulamento de 1854 é de obrigatoriedade; a segunda, pelo comportamento dos pais que, claramente sem recursos, impediam seus filhos de darem continuidade aos estudos, corroborando os argumentos dos presidentes de 1853 e 1863 quando dizem haver alunos muito pobres.

E a para finalizar a exposição dos excertos de textos dos relatórios, falas e discursos dos presidentes da província do Maranhão, apresentamos as narrativas de João Capistrano Bandeira de Mello, em 13 de março de 1886, e José Bento de Araújo, em 18 de março de 1887, para verificarmos a situação das escolas primárias na segunda metade do Oitocentos:

Mantem a provincia 167 escolas de ensino primário para ambos os sexos e dispende anualmente com ellas 130:000:500 reis. É pois crescido o numero de escolas , e avultada a despesa: mas nem a matricula e frequência dos alumnos tem tido aumento correspondente, nem o numero de exames finais atesta progresso algum na instrucção do povo.

Suppor que se derrama a instrucção com a simples criação de cadeiras, mantido o actual regime delas é uma illusão funesta, e que bem caro vai custando a essa importante provincia.

A multiplicação das cadeiras torna impossível o aumento do ordenado dos professores, medida indispensável e urgente: e a facilidade no provimento d'ellas a chama ao magistério a inaptidão protegida e não permite que se revele e possa ser aproveitada (MARANHÃO, 1886, p. 23-24).

Esse trecho tem significativas contribuições para pensarmos a educação no Maranhão. Se atentarmos para a quantidade de escolas criadas na província, conforme analisamos anteriormente, veremos que houve um aumento a cada ano, e

mesmo nos anos finais do Império há registros de leis que instituíram escolas, como é o caso da Lei nº 1424, de 10 de abril de 1888, que criou e restabeleceu algumas cadeiras do ensino primário por autorização do presidente José Bento de Araújo.

O que impressiona nesse relato é a leitura da realidade que o presidente Bandeira de Mello fizera ao dizer que criar escolas à revelia não trazia mudanças expressivas à sociedade. Consideramos sua conclusão sensata diante de tantas reclamações expostas pelos presidentes anteriores. E quanto ao problema da quantidade de alunos, ele declarou que o número de escolas subiu, aumentou-se a verba para a instrução primária, mas não houve aumento na matrícula e na frequência de alunos. Ele relaciona ainda o baixo salário dos professores às escolas, alegando que por causa da criação destas, não há possibilidade de melhorias salariais.

A fala de José Bento de Araújo, em 18 de março de 1887, também denuncia a falta de recursos, o que deve ser considerado como verdadeiro, uma vez que no final do Império o Maranhão estava em decadência econômica.

Oficialmente, será nesta provincia, no tempo presente, difícil, senão quase impossível, introduzir melhoramentos que se traduzão em augmento de despesas.

Seria também conveniente construir em algumas cidades do interior cazas apropriadas para as escolas publicas, visto as actuaes, que servem para esse mister, não satisfazem as condições exigidas pelos preceitos hygienicos e pela disciplina.

Não sendo, porem, possivel remediar essa falta, deve-se ainda, por algum tempo, aceitar o sacrificio do aluguel dos máos prédios dos que se tem servido a província (MARANHÃO, 1887, p. 4)

Observemos o veredito do presidente José Moreira Alves no último ano da província do Maranhão. Em seu Relatório, ele demonstrou como estava a educação que seria herdada pela República Federativa do Brasil:

Distribuem-se pelas escolas da provincia, neste anno 355 Livros do Povo, 362 alfabets e 302 taboadas. Existem na provincia 59 delegacias de instrucção públicas.

Em geral as escolas não se acham convenientemente providas de utensílios, e algumas há que nunca foram.

O inspector da instrucção publica julga uma necessidade indispensável terem todas as cadeiras do interior da provincia, não

substitutos providos vitaliciamente, mas professores interinos titulados, que possam entrar de prompto em exercicio no caso de vaga ou de impedimento, e que enquanto as substituições forem feitas como são actualmente, muito há de sofrer o serviço publico, não só em razão das distancias, como também não será fácil achar quem, em taes condições se queira prestar a reger as cadeiras (MARANHÃO, 1889, p. 15).

Todas essas evidências apontam para a formação de um sistema de escolarização para as classes populares do Brasil recém independente, no campo das leis. Analisamo-las como constitutivas da conformação das escolas de primeiras letras existentes à época – primeira metade do século XIX e que hoje podem ser compreendidas como uma contribuição aos estudos da história do processo gradativo, lento, mas contínuo de construção da escola pública brasileira.

A escrita sobre a instrução pública no Brasil e no Maranhão, referente ao século XIX, foi constantemente desqualificado e (re)produzido sob a esfera do atraso, engendrado pela ótica republicana e liberal. Fernando de Azevedo contribuiu com a construção histórica da tradição escolar colonial e imperial. Para ele, a ocorrência da instrução pública nos dois períodos históricos foi quase nula. Em sua visão, a escola pública oitocentista era sinônimo de atraso e de ineficiência. Podemos concordar em parte com esses estudos, se levarmos em consideração que as denúncias contidos nos relatórios analisados revelam uma verdade absoluta, no entanto, os mesmos relatórios demonstram um crescimento – no campo das leis – de escolas que permaneceram até a República ser instaurada.

Na atualidade, vários pesquisadores têm contribuído com projetos de pesquisas que valorizam as fontes históricas guardadas nos arquivos. No Maranhão, destacam-se os trabalhos de Cesar Augusto Casto no Núcleo de Pesquisas em História sob sua coordenação que apontam para um efetivo funcionalmente, mesmo tímido, das escolas públicas destinadas aos desvalidos e órfãos.

6 ASPECTOS DA ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PRIMÁRIA NOS RELATÓRIOS DOS PRESIDENTES DO MARANHÃO

Quanto à escolarização primária na província do Maranhão, pretendemos discutir sobre aspectos da organização dessa modalidade escolar, compreendendo o contexto educacional através dos Relatórios dos Presidentes da Província, ressaltando sua constituição na dinâmica das informações contidas nessas fontes.

Buscamos perceber, no *corpus* documental, os elementos que compõem a organização de um sistema educativo, embora o contexto do Maranhão e a temporalidade a nossa pesquisa não permitam que existam todos os componentes da organização escolar como na contemporaneidade. Isso porque o campo da educação, naquela temporalidade, encontra-se no início de sua estruturação, ou melhor, em seu processo de institucionalização.

Como já indicamos, não encontramos todos os elementos necessários para compor a narrativa histórica. No entanto, podemos afirmar que as informações encontradas versam sobre os seguintes elementos: a atuação dos docentes; as regulamentações e os aspectos normativos para inspecionar as escolas; e os indicativos do currículo da escola primária. Tudo isto constituiu este capítulo. Elementos estes que se inserem na modalidade de escola primária e pública e que são significativos para a escrita dessa história.

A partir da análise dos Relatórios de Presidentes, legislação educação e bibliografia consultada, foi possível verificar as intencionalidades impostas na província e ainda perceber as necessidades e carências ditadas pelos dirigentes políticos.

Isso nos permitiu definir como estava a escolarização da província do Maranhão, pois cada um dos elementos são interpostos por terem sido formulados pelos legisladores, focalizando as políticas públicas de controle e regulação sobre quem ensinava, o que era ensinado e quem fiscalizava essas escolas, garantindo assim o entendimento de como se deu o processo histórico do ensino elementar no século XIX.

6.1 Mecanismos para formar um bom professor

Ao tratarmos dos elementos constituintes da escola primária no Maranhão, elencamos o professor como um desses elementos e vimos, no capítulo anterior, que os presidentes da província definiam o professor primário como um profissional sem formação adequada, não cumpridor de suas funções, receptor de um péssimo salário e desleixado em suas atribuições. Quais medidas foram enunciadas e, por conseguinte, tomadas para mudar o perfil do professor primário? Esta é a pergunta implícita no final do item 3.2 ao mostrarmos como era representado o professor primário nos Relatórios dos Presidentes de Província.

Sabemos que a oficialização de concursos para o magistério no Brasil é anterior ao século XIX. O processo de seleção dos professores para as Aulas Régias iniciou-se a partir de 1759, por iniciativa do marquês de Pombal. Qualquer pessoa que dispunha de um diploma poderia assumir tal função. No entanto, no Império, com a proliferação de Aulas de Primeiras Letras, sabe-se que não havia pessoal suficiente para exercer o cargo de professor.

Com base nisso, no presente capítulo, trataremos do professor primário como parte da organização escolar, buscando saber quais as exigências e/ou estratégias para ocupar o cargo de professor primário, já que os presidentes apontavam que o perfil dos professores era de profissionais desleixados, economicamente fracassados e intelectualmente despreparados.

As leituras e análises dos relatórios e da legislação entre os anos 1838 e 1888 nos mostram que as queixas dos presidentes em relação aos professores revelam três estratégias para sanar os problemas e que são repetidas durante o período de nossa investigação: os professores precisam de uma formação, uma habilitação para lecionarem; deve-se melhorar os vencimentos dos professores e o pessoal da instrução pública precisa de inspeção, porque tem moral duvidosa, principalmente, porque estão protegidos pela vitaliciedade.

O único regulamento existente no período, especialmente para o cargo de professor primário, é datado de 1854 e estabelece em seu artigo 1º que “os professores de instrução primária da Província, que se acharem compreendidos nas

disposições do art. 10 da Lei de 15 de outubro de 1827, têm direito a uma gratificação anual, que não exceda a terça parte do ordenado”. Nele consta a primeira estratégia para se ter um bom professor. Estamos falando de uma bonificação anual que os professores primários poderiam vir a receber:

Art. 1º. Os professores de instrução primária da Província, que se acharem compreendidos nas disposições do art. 10 da Lei de 15 de outubro de 1827, têm direito a uma gratificação anual, que não exceda a terça parte do ordenado.

Art. 2º. Para que se lhes faça efetiva a mencionada gratificação, devem os professores mostrar que tem mais de doze anos de exercício não interrompido nas funções do magistério, e que se distinguirão por sua prudência, desvelos, grande número e aproveitamento de discípulos (MARANHÃO, Regulamento da instrução pública, 1854).

É evidente que para receber tal bonificação os professores deveriam estar em conformidade com suas atribuições e ter os requisitos necessários para isso — principalmente não ter interrupções em sua função durante 12 anos. No artigo 3º do mesmo regulamento é revelado o que são consideradas interrupções:

Art. 3º. São consideradas interrupções de exercício: 1º. Licenças com ou sem vencimento de ordenado; 2º. Impedimento por moléstia, que necessite de licença na forma do art. 3º. do Regulamento de 27 de abril de 1843; 3ª. Excessos de licenças; 4º. Abandono do lugar por qualquer motivo que seja; 5º. Suspensão em virtude de deliberação do Governo; 6º. Suspensão em virtude de sentença do poder judicial.

Art. 4º. As interrupções, pelos motivos apontados no artigo antecedente, muito embora sejam justificados, serão em todo o caso descontadas no tempo de exercício, o qual deve ser efetivo segundo o disposto no art. 10 da Lei de 15 de outubro (MARANHÃO, Regulamento da instrução pública, 1854).

O mais importante dos critérios seria a comprovação de serviço prestado, relacionado à quantidade de alunos ensinados durante a carreira do magistério. Esse critério estava definido da seguinte maneira:

Art. 10. O grande número proporcional de discípulos necessários para ter lugar a concessão da gratificação será comprovado com documentos fornecidos pela Inspetoria da instrução pública à vista dos mapas mensais das escolas, e dos exames feitos na conformidade dos artigos 9º e 10 do Regulamento de 20 de outubro de 1842; antes, porém, da existência do Liceu, e será por documentos ministrados pelas autoridades, a cujo cargo estava confiada nesse tempo a inspeção das mesmas escolas.

Art. 12. Na falta absoluta de documentos comprobatórios do número proporcional de discípulos antes da criação da Inspeção da instrução pública, será o Governo o único juiz competente para decidir a questão relativamente a esse tempo (MARANHÃO, Regulamento da instrução pública, 1854).

Ao perscrutarmos as fontes utilizadas no período em tela, encontramos apenas três decretos de leis gratificaram cinco professores primários do sexo masculino. A primeira, a Lei nº 38, de 26 de julho 1837, sancionada por Francisco Bibiano de Castro, presidente da província do Maranhão, em seu artigo único, dispõe que “fica desde já concedida a Antonio José de Castro, além do ordenado, que vende como professor público de primeiras letras da Vila de S. Bernardo do Brejo, uma gratificação anual de cem mil réis”.

A segunda, Lei nº 96, de 13 de julho de 1840, sancionada pelo presidente Luiz Alves de Lima:

Art. 1º. Fica concedido ao Professor de primeiras letras da Freguesia de Nossa Senhora de Conceição desta Cidade, Alexandre José Rodrigues, uma gratificação anual de cem mil réis, além do seu ordenado, pelos serviços prestados no exercício da sua cadeira durante o espaço de doze anos.

E depois, a Lei nº 702, de 2 de julho de 1864, que gratifica mais três professores primários:

O Desembargador Miguel Joaquim Ayres do Nascimento, vice-presidente da Província do Maranhão. Faço saber a todos os seus habitantes que a Assembléia Legislativa Provincial decretou e eu sancionei a lei seguinte.

Art. 1º. Ficam desde já marcadas as gratificações de 200\$000 réis anuais aos professores Sebastião Pedro Nolasco e Felipe Benicio de Oliveira Condurú; e 150\$000 ao professor Adrião Gonsalves Lima, que lhes competem por disposições de leis Provinciais.

Art. 2º. Mandar-se-á pagar aos ditos professores as gratificações vencidas e não pagas, desde o dia em que lhes foi interrompido o uso desse direito, já reconhecido pelos poderes competentes.

Art. 3º. Ficam revogadas as disposições em contrário.

A explanação anterior se constitui uma tentativa de bonificar os professores por seus serviços prestados, levando em consideração o número de alunos. Conforme anunciou o presidente Vicente Thomas Pires de Figueiredo Camargo em 1838:

Deve-se portanto ter uma lei que uniformize a instrução elementar, sujeitasse os mestres a uma restrita fiscalização, marcar-lhes uma gratificação em razão do aproveitamento do maior número de alunos manifestado por exames rigorosos. Uma lei enfim que revista de consideração os professores e seduza-os pelo atrativo da recompensa (MARANHÃO, 1838, p.10).

Essa fala demarcou a possibilidade de criação de dispositivos legais normativos para o funcionamento da instrução pública relativos às atribuições dos professores. A ênfase na fiscalização é decerto uma das formas de moldar o professor em conformidade com ideal da época, e também, ao anunciar que se deve “marcar para os mestres um melhor salário”, o presidente faz menção ao método de ensino difundido como uma possibilidade de melhoramento na instrução e ainda como elemento diferenciador no salário dos mestres.

A questão da gratificação anual e da diferenciação salarial baseada no método de ensino relacionado ao número de alunos que cada professor copilasse se constitui estratégia para a ampliação do quantitativo de alunos e o modelamento do que seria um bom professor.

O baixo salário dos professores era um dos problemas recorrentes nos discursos apresentados à Assembleia Legislativa do Maranhão. No Relatório de 1839, o presidente denuncia que o salário dos mestres é baixo:

A sorte dos professores também reclama a mais seria atenção, e muito cerviria se marcásseis o ordenado proporcional ao seu trabalhado, pelo menos para os de cabeça de comarca que se deverão habilitar perante o Governo com rigorosíssimo exame (MARANHÃO, 1839, p. 19).

Nesse discurso, o então presidente, Manoel Felisardo de Sousa e Mello, na abertura da Assembleia Legislativa em 3 de maio de 1838, chama a atenção para a melhoria salarial dos mestres, que de acordo com sua fala não está em harmonia com a demanda do trabalho, principalmente os das localidades mais populosas. Se há por parte dos representantes legais essa preocupação, é evidente que há também um apelo por parte da categoria para melhorias salariais. Isso leva a outra situação em destaque: a incapacidade dos mestres. Observemos a fala de Honorio Pereira de Azeredo Coutinho em sua instalação na Assembleia Legislativa como presidente da província em 7 de setembro de 1850. Ele relaciona a incapacidade dos professores com o baixo salário recebido por eles:

Nos relatórios dos meus antecessores ápar da insuficiência dos ordenados tem sido constantemente consignada a incapacidade dos professores, que salvas honrosas exceções, mostram-se destituídos de zelo e dos demais requisitos apropriados à melindrosa e difficilima tarefa de ensinar e educar a mocidade (MARANHÃO, 1850, p. 28).

O presidente anuncia que não somente ele, mas também os seus antecessores, compreende que o baixo salário destinado aos professores traz prejuízos sérios à escolarização primária. Ao destacar tal atividade como difícilima, o presidente evoca a formação desses profissionais como um ponto nodal na educação no Império.

Eduardo Olímpio Machado, presidente da província do Maranhão a partir de 5 de maio de 1855, inicia seu Relatório mencionando esse assunto ao destacar que o baixo salário dos professores não atrai pessoas mais competentes e que por causa disso a educação na província não pode ter estado satisfatória.

Legislado até aqui por uma legislação imperfeita, omissa em muitos casos, sem nexos nem systema, e desempenhado as mais das vezes por um pessoal pouco habilitado, porque a mesquinha retribuição, que não convida outro que o seja mais, o ensino primário e secundário, nesta provincia, não pode apresentar um estado satisfatório, e correspondente ao seu fim (MARANHÃO, 1855, p. 18).

Essa assertiva é, em nosso entendimento, correta, visto que as pessoas, mesmo naquela sociedade provinciana do século XIX, buscavam melhores condições de trabalhos, o que implica melhores rendimentos. E se, ser professor não traz benefícios, pessoas qualificadas não procurarão essa profissão para exercer. As reclamações em torno da remuneração salarial do professor primário é fato consumado do Império à República, e ainda não existe remédio para grave moléstia.

Aumentar o salário dos professores primários se constituiria numa estratégia para aliciar pessoas mais qualificadas e assim melhorar o ensino. O presidente de 1862, Antonio Manoel de Campos Mello, foi mais direto e afirmou à Assembleia, em 27 de outubro de 1862, que “cumpre observar que sendo pequeno o ordenado dos professores, difícil será encontrar pessoas habilitada que se queira sujeitar a uma atividade assim remunerada” (MARANHÃO, 1862, p. 19).

A ideia de que ninguém (com mais capacidade) se sujeitaria ao magistério por causa da baixa remuneração e nenhum prestígio social se solidificou, e a decretação

de leis que aumentasse os rendimentos dessa profissão poderia ter sido uma estratégia para obrigar até mesmo os professores vitalícios a buscarem formação na Escola Normal, que fechou por falta de alunos. Segundo Nunes:

Não existiam estímulos para a clientela da Escola Normal, que deveria sair da classe média urbana sem recursos para buscar, em outras terras, o cobiçado grau de doutor, caminho aberto a ascensão social. A baixa remuneração do magistério primário não motivava esses jovens, além do favoritismo político que podia transformar qualquer um em professor (2008, p. 132).

Nada se fez além dessas denúncias expostas nesta pesquisa. A província do Maranhão chega ao final do Oitocentos e os problemas são os mesmos. Basta observar o relatório em que o presidente Augusto Olympio Gomes de Castro passou a administração da província em 29 de abril de 1872, no qual mais uma vez se apontam o baixo salário e também a vitaliciedade de que usufruía o professor público como um dos aspectos negativos da educação, ao dizer que:

Não é bom em geral o pessoal incumbido da instrução primaria, nem o será enquanto forem mesquinhos os ordenados dos professores e gozarem elles da vitaliciedade logo que são providos, e antes de praticamente reconhecida a sua aptidão (MARANHÃO, 1872, p. 21).

O problema da vitaliciedade é pouco debatido, mas importante. Observemos o trecho do Relatório do presidente Gomes de Castro em 3 de maio de 1871:

Julgo também de incontestável conveniência não conceder a vitaliciedade aos professores de instrução primária se não depois de alguns anos de pratica no magisterio. É medida já experimentada em outras provincias, e que muito contribuirá para uma melhor escolha do pessoal incumbido da instrução da infância. As surpresas nos exames e nas nomeações podem assim ser corrigidas e ficam à administração os meios de remover do magisterio a inaptidão e a immoralidade.

Com o systema actual, mata-se desde logo todo o estímulo; e não haver uma vocação pronunciada e excepcional, o individuo nomeado professor descansa à sombra da vitaliedade, e o seu único esforço é tornar o mais suave possível o encargo a que submeteu-se. Seja pois a vitaliciedade um premio ao mérito provado, e não como tem sido até hoje: um attributo do cargo, comum ao professor dedicado e zeloso e ao negligente e inapto (MARANHÃO, 1871, p. 18-19).

A ideia do presidente é que a vitaliciedade deveria ser um prêmio que distinguisse o bom do mau professor. Esse excerto mostra que a opinião dos

governantes apontava para o fim desse benefício, porque os professores primários, ao gozarem de tanta segurança, esmoreciam na realização de suas atribuições.

Outro problema na escolarização primária, e esse provavelmente o mais sério e mais urgente, foi a formação dos professores de primeiras letras. Como vimos, as reclamações acerca da incompetência desse grupo aparecem em praticamente todos os trechos de falas mostrados, e elencamos outros nos quais surgem não somente a reclamação sobre a incapacidade dos mestres, mas também a necessidade de criação de uma Escola Normal para eles.

No relatório de 20 de junho de 1844, João José Moura Magalhães, que governava apenas há 34 dias, reclamou de mais um problema que não permitiu se ter um bom professor:

A escola Normal não tem produsido os efeitos que d'ella se esperava, e continua tão desanimada, que o inspetor da instrucção pediu a supressão. Em verdade a Lei nº 76 que a creou he incompleta. Entretanto senhores, espero que fareis um relevante serviço ao vosso paiz, se tratardes da educação dos mestres, pois que d'elles tudo depende: o titulo de Mestre não He uma simples profissão, He uma funcção social, He um ministério moral (MARANHÃO, 1844, p. 6).

O título de mestre é mais que uma profissão, é uma função social e, por causa disso, se deveria atentar para a sua formação. Segundo Campos (2002), o exercício do magistério nesse período estava mais vinculado a uma concepção de sacerdócio e vocação do que à profissionalização.

Os presidentes sabiam da necessidade de uma boa ou mesmo de alguma formação para os professores. Sabemos que houve uma Escola Normal, mas não houve resultados profícuos, conforme explicitado no item 3.2, "O professor primário nos relatórios de governo do Maranhão". Além do mais, concordamos com Tanuri (2000) quando ela afirma que, na verdade, em todas as províncias as Escolas Normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograrem algum êxito a partir de 1870, quando se consolidaram as ideias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino. Antes disso, as Escolas Normais não foram mais que um projeto irrealizado (TANURI, 2000, p. 64).

Contudo, os presidentes continuaram a reclamar pela criação de uma Escola Normal na primeira metade do século XIX, e isso se intensificou na segunda metade do século. Vejamos uma circular contida no Relatório de 1882 que o presidente Cincinnato Pinto da Silva fez questão de reproduzir em seu relatório:

O ministério dos negócios do império por aviso circular nº 26 de novembro do anno passado, mostrando as vantagens que podem resultar da criação de escolas normais no Brazil, recomenda a esta presidência o emprego de meios a seu alcance para que nesta provincia seja creada uma escola normal, a qual a bem da unidade e da organização do ensino em todo o império, deverá cingir-se quanto possível ao plano estabelecido no art. 9 do decreto nº 7217 de 19 de abril de 1879 (MARANHÃO, 1882, p. 24).

Eis a demonstração da preocupação em se formar bons professores para a província. No entanto, nesse período, a Escola Normal do Maranhão foi recriada, mas por iniciativa privada, como mostra o Regulamento da Escola Normal Onze de agosto:

CAPÍTULO I. Fim, meios e plano do Curso Normal

Art. 1º. O Curso Normal é a instituição criada e sustentada pela Sociedade Onze de agosto e autorizada pela Lei nº. 1088 de 17 de julho de 1874. Tem por fim dar em uma série de cursos pedagógicos o ensino teórico e prático indispensável às pessoas que se destinam ao magistério da instrução primária.

Art. 2º. As despesas com o custeio do Curso Normal correm por conta da Sociedade.

Art. 3º. Para ocorrer a elas dispõe a Sociedade do subsídio que lhe for concedido pela referida lei, dos emolumentos de que trata o art. 13 do capítulo 2º. destas instruções e dos dinheiros que constituem a sua renda própria.

A escola Normal, criada⁴¹ em 1874 no governo de José Francisco de Viveiros, vice-presidente da província do Maranhão, cuja finalidade era formar professores para o ensino primário:

Art. 12. O ensino é público e gratuito. Serão admitidas todas as pessoas morigeradas que fizerem freqüentar as aulas sem distinção de classes ou nacionalidade; haverá, porém, lugares reservados em duas seções separadas para os alunos de um e outro sexo que se destinarem ao magistério primário.

⁴¹ Ver: **Uma instituição de ensino popular no Maranhão Império:** A Sociedade Onze de Agosto, de autoria de Samuel Luis Velázquez Castellanos e Cesar Augusto Castro. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640495>.

O funcionamento dessa instituição não logrou bons frutos, uma vez que em 1882, no Relatório de João Paulo Monteiro de Andrade, vice-presidente da província, reclamava pela criação de uma Escola Normal:

Tencionava submeter tão momentoso assumpto à consideração da Assembleia Legislativa Provincial, pedindo-lhe que de acordo com as vistas e recomendações do governo imperial, criasse uma Escola Normal que viria certamente constituir um grande melhoramento para esse importante ramo da administração (MARANHÃO, 1882, p. 24).

Andrade acrescenta em seu argumento a fala do inspetor da instrução pública da província que também concorda com a criação de uma instituição para formar os mestres primários:

Uma das necessidades mais urgentes de que se rescente a instrução publica primaria da provincia vem a ser a creação d'uma escola normal para educação theorica e pratica dos indivíduos que se destinam a árdua e difficilima missão de preceptores da mocidade.

Espero, pois, que vossa excelência, não deixará de ligar seu nome à realização de medida tão profícua para o progresso e desenvolvimento da Instrução popular desta Provincia (MARANHÃO, 1882, p. 46).

Daí percebemos a oscilação na trajetória da criação de uma Escola Normal no Maranhão, e concordamos com Tanuri (2000) quando ela aponta que o insucesso das primeiras Escolas Normais e os poucos resultados por elas produzidos granjearam-lhes tal desprestígio que alguns presidentes de província e inspetores de instrução chegaram a rejeitá-las como instrumento para qualificação de pessoal docente, indicando como mais econômico e mais aconselhável o sistema de inspiração austríaca e holandesa dos “professores adjuntos” (TANURI, 200, p. 65).

Ao verificarmos o teor dessas fontes em relação à categoria do professor, como um agente do Estado, no século XIX, é fácil entender como a desvalorização desse grupo foi historicamente construída, principalmente no que se refere à questão salarial. O maior responsável pela difusão da instrução elementar e de uma moral civilizadora, durante todo o Império, não teve uma formação específica e as condições de seu trabalho eram precárias.

Observemos a fala de João Capistrano Bandeira de Mello, em 13 de março de 1886, sobre o problema da carreira docente:

Não é pois, o professorado uma carreira que solicite o talento, ou satisfaça a ambição menos exigente. Aceitam-no como o ultimo recurso sem consultar a vocação e muitas vezes sem outro intuito senão o de vencer tempo para usufruir um santo ócio, uma aposentadoria Há felizmente professores que se recomendam pela aptidão e zelo no empreendimento de seus arduos deveres, mas são exceções: o maior numero adquire apenas a somma de conhecimentos precisa para exame superficial e indulgentíssimo que lhe abre acesso à folha do ordenado. E nem pode ser de outro modo enquanto mantiverdes em situação tão precaria uma classe de funcionarios que tem a seu cargo a mais importante das missões dignos por isso de todas as atenções dos poderes públicos.

A remuneração que recebem os professores de instrução primaria é tão exígua que só as más condições economicas em que se encontra a provincia podem explicar a felicidade em que se preenchem os logares que vagam.

Com efeito, não fossem essas condições, tornar-se –hia difícil se não impossível, encontrar alguém que quisesse exercer um cargo penoso para receber um ordenado que mal chega para as primeiras necessidades da vida, e que menor se torna ainda, pelas delongas no recebimento, devido a má situação do Thesouro

É mister elevar e rehabilitar perante o espirito publico aquelles que tem o difícil encargo de ensinar a mocidade: cumpre infundir-lhes a consciência de sua importante missão e o sentimento da própria dignidade, libertando-os da miséria e da apreensão do triste futuro que poderão legar às suas famílias, dando-lhes decente e honesta subsistência.

A multiplicação das cadeiras torna impossível o aumento do ordenado dos professores, medida indispensável e urgente: e a facilidade no provimento d'ellas a chama ao magistério a inaptidão protegida e não permite que se revele e possa ser aproveitada (MARANHÃO, 1886, p. 23-24).

A visão que Bandeira de Mello nos apresenta é impressionante para um homem que vivia a sua época. Ele sintetiza todo o problema de se ter professores incapazes na provincia, alegando que o péssimo salário desses profissionais tem urgência de mudança. Também chama a atenção para a conscientização do professor como agente importante na construção da nação, mas depara-se com a falta de condições do Tesouro provincial. No entanto, não deixa de apontar sugestões de melhoria:

Em meu conceito dois meios há de remediar esses males, e é robusta a fé que alimento de que a acção combinada de ambos dará novo impulso a instrução popular. O melhor beneficio que podeis fazer às classes menos felizes de vossos concidadãos, são esses meios: - o augmento de ordenado, e a criação de uma escola normal. Pelo primeiro tornareis o magistério uma profissão procurada da gente

honestas e laboriosas, que tenham o sentimento da própria responsabilidade e queiram servir com honra; pelo segundo apuraremos as vocações e serão por uma vez expelidos do magistério a ignorância protegida, os incapazes, que as outras carreiras repelem (MARANHÃO, 1886, p. 25).

Notemos que essa fonte, de 1886, abrange todos os elementos reclamados pelos presidentes que faziam o ramo da instrução pública ser deficitário. Durante todo o Império, os presidentes ressaltaram que a melhoria do salário e a criação de uma Escola Normal seriam as melhores estratégias para se ter um bom professor, pois resolveriam o magno problema da educação no século XIX.

Observamos também nas fontes analisadas algumas afirmações dos presidentes que evidenciavam que mais relevante que a formação era o caráter moral dos professores. Eles precisavam ser honestos, com uma boa moral, verdadeiros espelhos para as crianças, como enunciado em alguns discursos.

Então, ao contrário do que pensávamos no início de nossa pesquisa, os elementos mais denunciados nas falas dos presidentes maranhenses, estão relacionados aos professores, seja a formação, o caráter, os baixos salários e a falta da habilitação necessária para o exercício da profissão – esses assuntos são recorrentes nos discursos. Percebemos que os representantes legais da província davam atenção para essas questões pois culpavam os professores pela situação em que a educação se encontrava, no entanto, a maior urgência durante o Oitocentos sem dúvida foi a falta de uma lei que criasse e fizesse funcionar um local para formação dos professores primários e ainda criasse escolas com condições mínimas adequadas para o funcionamento das aulas primárias.

As reclamações das autoridades era, materializadas em dispositivos legais e em sua maioria estava ligada à difusão de primeiras letras e ordem para sociedade, e não estavam relacionadas ao melhoramento do aperfeiçoamento desse pessoal. Ou seja, apesar da formação dos mestres ter sido apresentada nesses relatórios foi pouco discutida e nada foi feito. A preocupação em estabelecer um único método de ensino parecia mais relevante que a preparação dos mestres para executar tal métodos de ensino.

6.2 Inspeção escolar para o progresso da instrução pública

Neste momento discutiremos o conteúdo que os governantes buscavam imprimir sobre a ação de inspecionar a instrução pública que se construiu, historicamente, como parte integrante do processo de organização do ensino primário. Ao mesmo tempo que saberemos em que contribuíram os regulamentos sancionados para esse movimento.

Dessa maneira, buscamos mostrar a inspeção escolar como parte integrante do projeto de construção de uma nação civilizada, cujo progresso estaria na instrução pública. Isto se confirma nas fontes consultadas nas quais os presidentes expunham seus pensamentos a respeito da educação das massas:

O estabelecimento de escolas publicas, destinadas para esta classe tão numerosa, tem nos paizes civilizados merecido sempre a atenção dos poderes públicos; porquanto sua instrucção interessa não só a humanidade, como ao estado, e por isso convem disseminar-a. Entre nós, infelizmente, não só o trabalhador, como que se dedica exclusivamente nos ofícios mechânicos, ou a outros misteres da vida, não procura receber a menor educação, e quanto a instrucção, as vezes, nem ao menos obter os simples conhecimentos elementares. A falta de educação e a ignorância do menino faz germinar o vicio no coração do homem e a sociedade colhe amargos frutos de sua indiferença (MARANHÃO, 1856, p. 24).

As informações contidas nos Relatórios dos Presidentes do Maranhão, no período compreendido entre 1838 e 1889, expressam o momento de conformação da instrução pública primária na província. Vários são os aspectos encontrados nessas fontes que evidenciam a implantação, mesmo que fragilizada, de uma rede de ensino para crianças pobres e livres.

A citação anterior foi retirada do Relatório de Antonio Cruz Machado, quando ele estava no cargo de presidente da província, em 1856. Nela, a fala oficial indica que a instrução pública maranhense não tinha resultados satisfatórios, e esse tipo de crítica é comum nos documentos analisados. Percebemos ainda que esta narrativa estava articulada a um projeto de civilização que era tomado pela elite dirigente como uma via possível para o progresso da nação.

Então, o processo histórico do ensino primário público foi anunciado, durante o Oitocentos, com a alegação de que em muitos aspectos não havia funcionamento.

Como exemplo disso, vimos anteriormente que o fato de a província não ter uma Escola Normal foi um motivo para se levantar muitas discussões acerca da incapacidade dos professores de primeiras letras, levando os governantes a defenderem a melhoria salarial e a criação de uma escola de formação para a categoria, e isso nos deu uma dimensão do quadro educacional da época.

Nessa conjuntura, outra crítica também era feita por parte dos dirigentes da província: a falta de fiscalização adequada para as aulas primárias. Por isso, defendiam uma fiscalização acirrada no trabalho dos professores.

César Augusto Castro tem se dedicado a estudar a educação do Maranhão no Oitocentos, e umas de suas pesquisas mais significativas é sobre a ação da inspetoria geral da instrução pública:

Na Província do Maranhão, em 1841 é quando começa a ser organizado de forma mais ampla o campo da educação e a sua fiscalização e controle com a criação da Inspeção de Ensino, tal fato vem ao encontro de uma possível sistemática de organização do campo político e, notadamente, educacional, com o fim da Balaiada que como revolta interna abalou a Província em todas as suas esferas, ao mesmo tempo, em que a necessidade de ampliar a regulamentação sobre as ações dos professores, os usos dos materiais escolares em especial os compêndios adotados na instrução primária e secundária e mapear a frequência e permanência dos alunos (meninos e meninas) em todas as localidades onde haviam sido abertas aulas de primeiras letras, tanto as públicas como as particulares (CASTRO, 2000, p. 2).

Citamos o trabalho de Castro porque a inspeção faz parte da organização escolar, porém o autor analisa a Inspeção-Geral da Instrução Pública em sua forma institucional, evidenciando sua influência na perspectiva do controle e no estabelecimento de ações educativas voltadas para atender o ensino primário e o secundário.

Nossa análise é complementada por essa visão. No entanto, buscamos evidenciar a inspeção nos discursos dos presidentes, pois ao destacarem a falta de verbas para a aquisição de livros, criação de prédios escolares ou a própria formação de professores, a falta de fiscalização também se constituía uma das limitações que eram debatidas e propostas na Assembleia Legislativa local.

Então, pretendemos mostrar os motivos e direcionamentos que os presidentes da província do Maranhão indicavam para a criação e o aprimoramento da inspeção escolar visando à eficácia na organização da instrução pública.

No Maranhão, conforme assinalam Castro e Coelho (2013, p. 4), houve iniciativas para a fiscalização do ensino na província. Mas apenas em 1841, no governo de João Antonio de Miranda, a inspeção das escolas foi consolidada com a criação da Inspeção-Geral da Instrução Pública, tendo como uma de suas funções fiscalizar as escolas públicas e particulares, sendo estas as permitidas pelo governo. Saviani (2008, p. 130), nos apresenta alguns elementos sobre o serviço de inspeção e sua função no cenário educacional, relatando fatores como a remuneração dos professores e a pouca dedicação deles para com o ensino, a ineficácia do método de Lancaster, “atribuída, sobretudo, à falta de instalações físicas adequadas à prática do ensino mútuo; e a ausência de fiscalização por parte das autoridades do ensino, o que tornava frequente nos relatórios a demanda pela implantação de um serviço de inspeção das escolas”.

Os cargos de inspetor e delegados da instrução pública foram criados no governo de Jerônimo Martiniano Figueira de Mello, pela Lei nº 156, de 15 de outubro de 1843.

Art. 1º. Ficam criados nesta Província os lugares de Inspetor e Secretário da Instrução Pública com o ordenado aquele de um conto de réis e duzentos mil réis e este de quatrocentos mil réis, não podendo o Inspetor ser professor público.

Art. 4º. Em todos os lugares onde houver professores Públicos, o Governo sob propostas do Inspetor nomeará Delegados da Instrução Pública.

Pelo ato de criação, vê-se que esse serviço era tão indispensável que foi criado seis anos antes da primeira lei que regulamentou o ensino na província, a Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, isto porque “a fiscalização das ações do mestre/mestra via um conjunto de dispositivos burocráticos como parte de uma cultura escolar” (SOUSA e SILVA, 2011, p. 225).

Castro, Castellanos e Coelho (2015) nos advertem que:

Embora criada em 1841, foi a partir de 1844, quando os ânimos ficam apaziguados depois da revolta da Balaiada, que a província do Maranhão conta com a ação de um órgão responsável pela fiscalização das escolas para legitimar as regras estabelecidas e garantir seu cumprimento (2015, p. 60).

As atribuições do inspetor formam marcadas na Lei nº 156 de 15 de outubro de 1843 no artigo 5º descreve suas responsabilidades:

Art. 5º. Competem ao Inspetor:

§ 1º. Fiscalizar todas as escolas, e estabelecimentos públicos na forma da lei.

§ 2º. Nomear interinamente substitutos para os pequenos impedimentos do Liceu, e propô-los para os casos de moléstia.

§ 3º. Julgar das faltas dos professores por dez dias de moléstia.

§ 4º. Nomear examinadores para todas as aulas públicas da Província.

§ 5º. Presidir a congregação, e exames do Liceu. § 6º Fazer de seis em seis meses um relatório do estado da Instrução Pública da Província, no qual clara e sucintamente apontará os melhoramentos, defeitos, e necessidades, podendo nos quadros posteriores ao primeiro indicar apenas as alterações, que se forem seguindo. Se algum dos relatórios coincidir com a época da abertura da Assembléa Provincial deverá ser apresentado sempre com um mês de antecedência.

Art. 6º. Fazer de seis em seis meses um relatório do estado da Instrução Pública da Província, no qual clara e sucintamente apontará os melhoramentos, defeitos, e necessidades, podendo nos quadros posteriores ao primeiro indicar apenas as alterações, que se forem seguindo. Se algum dos relatórios coincidir com a época da abertura da Assembléa Provincial deverá ser apresentado sempre com um mês de antecedência.

A criação desses cargos e outras medidas propostas pelos presidentes à Assembleia Legislativa provincial tinham a intenção de reverter o quadro de abatimento e atraso em que se encontrava a educação. Uma fiscalização rigorosa concorria eficazmente para a sua melhoria, acreditava-se.

Desde 1838, quando Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo destacou os principais problemas da educação na província e queixou-se da necessidade de inspeção, esse assunto tornou-se frequente nos relatórios de seus sucessores:

Estes inconvenientes conseguireis atalhar por uma lei que imprima uniformidade na instrução elementar; que sujeite os mestres a uma restrita fiscalização, marque-lhes uma gratificação em razão do aproveitamento do maior numero de alumnos manifestado por exames rigorosos (MARANHÃO, 1838, p. 10).

Esse tema passou a ser anunciado na fala do Poder Executivo Provincial como um meio capaz de resolver os problemas do ensino público elementar. Assim, no final da década de 1840, o presidente do Maranhão, Herculano Ferreira Penna, anunciou que a inspeção escolar viria a concorrer para a solução de questões como a negligência dos pais:

Finalmente previnirá os funestos effectos da ignorancia e incuria de muitos paes de família, que sem saber apreciar as vantagens da educação, nem se lembrão de cumprir o imperioso e agradável dever de preparar seus filhos para serem membros uteis da sociedade, fiscalisar, portanto, a frequencia escolar de taes alunos (MARANHÃO, 1849, p. 35).

Por causa da negligência dos pais, decorria a baixa frequência nas escolas, o que ocasionou a instituição de uma multa aos que não encaminhavam os filhos aos estudos. Portanto, essa inspeção austera atuava como força civilizatória e era claramente como um mecanismo de controle e direcionamento para a melhoria da situação do ensino.

Quanto aos pais não enviarem seus filhos às aulas de primeiras letras, Veiga (2011) aponta um dos motivos cruciais dessa situação nesse período:

Quanto à origem de classe das crianças, observamos que a pobreza das famílias se apresentava como o principal problema da infrequência à escola, sendo necessárias várias ações do governo para “socorrer” os alunos pobres, basicamente pela compra de material escolar. Muitos professores registravam, em seus mapas de frequência, as condições materiais dos alunos, se pobre ou não, relacionando com o nível de frequência e desempenho nos estudos (VEIGA, 2011, p. 290).

No Maranhão, as aspirações proclamadas nos discursos oficiais sobre uma lei da instrução que garantisse um ensino uniforme, professores habilitados para o magistério e instalações adequadas para as escolas, entre outros, foram sendo encaminhadas para a inspeção escolar. “Para alcançar essas finalidades estratégias foram pensadas, regulamentos se oficializaram e instituições reguladoras foram criadas, entre elas: a Inspeção da Instrução Pública, a Delegacia Literária, o

Conselho da Instrução Pública e a Junta Médica” (CASTRO; CASTELLANOS; COELHO, 2015, p. 60).

Os presidentes locais incumbiram à inspeção a responsabilidade de resolver muitas dessas questões, como se, ao decretar leis sobre esse assunto, a inspeção pudesse modificar a realidade da instrução do povo, como mostra o Relatório do presidente Eduardo Olimpio Machado, em 1851:

O resultado de minhas observações foi o seguinte: além dos defectos que são comuns à instrução pública em todo o império, já por falta de uniformidade nos methods de ensino, já de um systema de inspecção severa e irregular, já pelo isolamento em que vive a instrução particular da publica, e a educação da instrução, aqui nesta provincia, ela se rescente da mobilidade extraordinária da legislação.

Não me cansarei em mostrar os defectos que vao pela instrução primária. Estão ahi todos relatórios de meos antecessores para dar testemunho que o systema de inspecção adotado não tem sido proveitoso: que a maior parte do professores não cumprem os seus deveres, que alguns paes de família inutilizam os sacrificios do estado deixando de enviar seus filhos para as escolas; que as matérias compreendidas no programa escolar, não foram escolhidas com devido critério; que o ensino religioso é coisa senão desconhecida, por demais secundaria; que qualquer pessoa sentindo-se inhabil para os outros misteres da vida abre ahi, aonde e como quer uma escola de primeiras letras. Em uma palavra: a inspecção é improduttiva (MARANHÃO, 1851, p. 11).

Tais colocações nos permitem inferir alguns aspectos da inspeção escolar almejada pelo governo provincial. Os responsáveis por esse serviço deveriam desenvolver ações severas e punitivas. Este cargo foi criado oficialmente para dar direcionamentos necessários, uma vez que cabia à inspeção propor, ao presidente da província, as medidas a serem tomadas para o bem da instrução pública, como mostra o artigo 6º, da Lei nº 156, de 15 de outubro de 1843, que criou o cargo de inspetor, e posteriormente fixado no Regulamento da Instrução Pública de 1854, que determinou no artigo 3º que cabia ao inspetor fazer “para tudo quanto for concernente à boa execução deste regulamento” (REGULAMENTO, 1854).

Nesse sentido, a ação da inspetora seria, em última instância, a de contribuir para o processo de efetiva fundação do ensino público que, em seu processo civilizatório em curso, não tinha uma rede de ensino público completamente estruturada. Conforme Castro, Castellanos e Coelho (2015):

Nessa temporalidade, o termo civilização estava relacionado ao comportamento urbano, à polidez nas atitudes, ao modo de vida, à construção de uma estrutura mental moderna e, acima de tudo, à tentativa de instituir o Estado. Esta organização, por parte dos governantes, significava manter a ordem e garantir as ideias impostas, estendendo o raio da autoridade sobre toda a Província (2015, p. 63).

A inspeção escolar, assim como as demais medidas no campo educacional, foi muitas vezes mencionada pelo Poder Executivo Provincial como um instrumento necessário e importante para a solução dos problemas presentes na instrução. Entretanto, conforme Ribeiro, no Brasil “não se instituiu um plano nacional de fiscalização das escolas primárias e secundárias, com vistas a um aprimoramento de objetivos, conteúdos e métodos, e conseqüentemente, uma melhora de aproveitamento por parte dos alunos” (RIBEIRO, 2010, p. 39).

Podemos indicar também que o campo educacional no século XIX foi marcado pela consolidação de uma política que tinha por objetivo o desenvolvimento de um ideal de nação cujos dirigentes tinham conhecimento e discutiam com propriedade o que era novo na literatura, amavam as letras e falhavam na concretização de suas ideias.

Os dirigentes, como bons oradores, indicavam a instrução elementar como a área para efetivar o projeto de civilizar o povo. Sendo a base desse projeto a disseminação dos rudimentos para a civilidade (ler, escrever, contar, moralidade e ética cristã), a função do professor como difusor dos conhecimentos basilares para a vida em sociedade era essencial e a fiscalização desse funcionário se fez fundamental.

O aspecto moral do professor primário também estava sob fiscalização. Na ausência de resultados satisfatórios na instrução pública, a crítica recaí sobre a moralidade dos mestres, reforçando assim o caráter sacerdotal conferido ao magistério. No discurso que recitou o presidente Manoel Felisardo de Sousa e Mello na abertura da Assembleia Legislativa da província em 3 de maio de 1839 ele destaca:

A nossa instrução publica não se acha em estado satisfatório. Conquanto me pareça conveniente que o governo continue a exercer rigorosa fiscalização sobre a moralidade e capacidade das pessoas que se dedicão ao magistério (MARANHÃO, 1870, p.13).

Basta uma leitura nos Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão para identificarmos o papel social do professorado. Por meio dos regulamentos percebemos que o principal objetivo das regras ali expressas era o controle do trabalho dos professores, conforme argumentaram Castro, Castellanos e Coelho:

É nessa perspectiva que os professores públicos primários foram enquadrados já que o futuro da nação estaria a seus encargos. Sujeitos que apesar da parca instrução, deveriam ser controlados, na medida em que o fazer pedagógico se devia limitar a disseminar a obediência aos dogmas e às Leis estabelecidos pela Igreja/Estado Província (2015, p. 64).

A vigilância da vida dos professores aumentou ao longo dos regulamentos, à medida que o inspetor responsável por este ofício foi obtendo um poder maior a cada novo regulamento.

No Regulamento da Instrução Pública do Maranhão de 1874, o Capítulo VI, em seu artigo 60, prevê a parte penal para os professores, estabelecendo quatro penas que professores estariam sujeitos: 1ª repreensão; 2ª multa; 3ª suspensão de exercício e vencimentos; 4ª perda da cadeira. O responsável por ministrar as repressões era o inspetor:

Capítulo X: Da fiscalização e inspeção do ensino

Art. 99. O inspetor da instrução pública é o encarregado de dirigir, superintender e fiscalizar por si e seus delegados o ensino primário e secundário da província. Art. 100. Compete-lhe, além de outras atribuições que lhe são conferidas por este regulamento o seguinte: § 1ª. sugerir ao governo a adoção das medidas que lhe parecer mais conveniente ao progresso e melhoramento da instrução pública; § 2ª. julgar as infrações disciplinares a que estejam impostas as penas de repreensão, de multa, até vinte mil réis, inclusive a de supressão não excedente a oito dias (REGULAMENTO, 1874).

Os regulamentos estabeleciam que os inspetores deveriam fazer visitas constantes às escolas buscando conhecer de perto o trabalho dos mestres. O professor, como elemento difuso, ou mais distante, deveria ser um agente a serviço do projeto da elite dirigente, e de forma alguma poderia representar uma ameaça à ordem estabelecida. No entanto, a rede administrativa construída ao longo do período imperial para controlar a ação educativa dos professores não se mostrou muito eficiente.

O serviço da instrução pública nessa provincia acha-se sujeito como tem estado as vissitudes da politica, tão desorganizado e carecedor de uma reforma pronta e radical. Em todos os países, a prosperidade do ensino tem dependido sobretudo do systema de inspecção adoptado, e o das escolas dessa provincia tem contra si a experiência de mais de onze annos. É pois tempo de votar a outro, que seja mais proficuo e efficaz. Só por este motivo; ainda quanto outros não houvesse, pediria a esta Assembleia, como faço pela quarta vez, decretasse a reforma da instrução pública, ou auctorisasse o governo a fazel-a, estabelecendo para esse fim as bases necessárias (MARANHÃO, 1854, p. 12).

Esta fala do presidente Eduardo Olimpio Machado, em 3 de maio de 1854, é um pedido formal à Assembleia Legislativa Provincial no qual ele explicitava o conteúdo do seu projeto civilizatório. A perspectiva de perceber e de analisar a realidade da província traduzia os ideais liberais brasileiros no âmbito nacional e permeava tanto o ato dos governantes de diagnosticar a realidade como o de propor soluções.

O mesmo presidente aprovou o Regulamento da Instrução Pública em 2 de fevereiro de 1854 e já denunciava questões que foram denunciadas por seus antecessores e que ainda não tinham sido resolvidas. Olimpio Machado cita algumas delas:

As distancias dos logares, a pobreza das famílias, a falta de utensílios e edfficios próprios para as escolas, e principalmente a falta de fiscalização sobre os professores, muito tem concorrido para que a instrução primaria não tenha tido o desenvolvimento que era para desejar (MARANHÃO, 1858, p. 9).

O presidente Francisco Xavier Paes Barreto declarou que a instrução primária da província não tinha progredido, principalmente pelo fato de os alunos não morarem perto das escolas, o que tomava mais difícil frequentá-las e também contribuía para que os mais pobres ficassem a serviço de seus responsáveis para o próprio sustento da família. Essa situação era mais intensa no interior da província, onde as escolas eram frequentadas por poucos alunos, que apresentavam grande número de faltas, e o ensino primário encontrava-se estacionário. Para Xavier, os elementos que concorriam para esse estado estacionário do ensino, além da distância, eram: a pobreza das famílias, a falta de estrutura e móveis próprios para as escolas e, principalmente, a falta de fiscalização sobre os professores que recaía no desleixo de muitos professores e dos chefes de famílias.

A fala do presidente Ambrosio Leitão da Cunha em 1863 confirma a dificuldade de fiscalização nas escolas do interior da província:

Que crie finalmente estabelecimentos de educação onde se fiscalize tanto a assiduidade dos professores como trabalho dos alunos, ou o emprego de seu tempo, e onde as divisões e as subordinações de ensino sejam completamente adequadas para o desenvolvimento da inteligência. Se é ainda mui difícil entre nós fiscalizar a instrução disseminada pelo interior, pela falta de agentes habilitados e zelosos na mór parte das localidades para um serviço puramente gratuito (MARANHÃO, 1863, p.11).

Citaremos finalmente o discurso do presidente do Maranhão em 1839, Manoel Felisardo de Sousa e Melo, no qual sintetiza todas as reclamações em prol da inspeção escolar durante o império:

É também de extrema e urgente necessidade, para a uniformidade do ensino, um regulamento que designe de um modo bem visível e em poucas disposições os deveres dos Mestres e dos Alunos e tudo quanto relativo for ao governo e direção interna das escolas. Como porem semelhante Regulamento não passará de letra morta se a sua observancia não for convenientemente vigiada, é de mister instituir um bem calculado systema de inspecção dos estudos primários. Não deverá este porem limitar-se a conhecer se os estatutos das escolas são bem ou mau cumpridos, mas deverá também versar sobre o comportamento moral dos mestres. Não ignores qual corruptor seria o exemplo de um professor de costumes perversos, para aqueles que aprendessem debaixo de sua direção, e quanto seria ruim observar o espectáculo da devassidão dos olhos da mocidade, que n'estas Aulas ainda mais devem ser na pratica das virtudes do que no conhecimento das ciências.

A inspecção de que vos fallo, que por sua natureza é toda administrativa, deve pertencer aos prefeitos; e só confiada aos mesmo é que ella poderá oferecer solidas garantias. Inspectores, pois dessa natureza não receiando comprometimentos pela sua posição social, incapases de se torcerem a empenhos e cõncios dos deveres que lhe empõem tal incumbência para com a nação, e o Governo não trepidarão em fazer chegar ao conhecimento deste conselho a mais exacta veracidade, os abusos que presenciarem (MARANHÃO, 1839, p. 20-21).

Nesse movimento de criação de leis para melhoria da instrução pública, a inspeção escolar era anunciada pelos representantes da província como um instrumento capaz de resolver os problemas enfrentados pelo ensino, expressando que da sua ação controladora e direcionadora dependiam a continuidade e o aperfeiçoamento da instrução pública. Ao mesmo tempo que a inspeção escolar se

construía como parte integrante do movimento de escolarização pública, contribuía para o processo de constituição da rede pública de ensino maranhense.

Instruir a nação, no sentido de civilizar, era uma meta ambiciosa dos dirigentes. Esses preceitos preconizados pelo Poder Público a fim de construir uma identidade de nação eram entendidos em suas mensagens ao tratar da instrução pública, e os professores representavam a possibilidade, por seu trabalho vivo na escola, do nexo fundamental entre instrução e educação, na medida em que fossem conscientes tanto dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura representada pelos alunos — entendida como ausência de civilização — quanto de sua tarefa, que consistia em propiciar uma inclusão por meio da formação disciplinada dos futuros homens e cidadãos.

Então, era necessária uma forte vigilância para com esse profissional, pois além de cumprir suas funções com excelência, com a fiscalização adequada visava-se impedir que os professores semeassem em seus alunos valores e princípios diferenciados dos defendidos pela Constituição do Império brasileiro.

Diante do exposto, é possível concluirmos que a preocupação com o trabalho de inspeção estava muito mais voltado ao potencial que o inspetor e os delegados da instrução pública desempenhavam como agentes da administração responsável pela fiscalização de um modelo de sociedade, do que para conhecimentos básicos dos conteúdos aplicados.

Criticava-se a falta de habilitação dos professores, embora essa carência sempre fosse suprida pela dita moralidade. Não era fundamental ter um quadro de professores qualificados, mas era indispensável que os professores fossem engajados no projeto, portanto, defensores e difusores da ordem e civilização.

Os delegados, orientados pelo inspetor, mantinham uma relação muito próxima com os professores. Diante disso, deveriam servir o Estado com comportamento exemplar na sua vida pública.

Fica evidente, portanto, que tanto professores como delegados da instrução pública do século XIX no Império brasileiro, mas principalmente nas províncias do Maranhão, não tinham uma vida abastada, e muito menos a autonomia pedagógica

necessária. A realidade desses profissionais no século XIX esteve muito mais próxima de uma vida sacerdotal.

6.1 O currículo das escolas primárias do Maranhão no império

O Maranhão oitocentista é caracterizado no campo educacional por uma “explosão” de escolas criadas para atender as necessidades de ensinar as primeiras letras para toda a população. Confirmando a assertiva de Faria Filho (2003 p. 178), quando ele conclui que a escola elementar pública do século XIX “foi essencialmente destinada a crianças pobres, negras e mestiças” e que as “crianças das famílias abastadas brancas buscavam meios próprios de educação de seus filhos”, vejamos se a atenção que os governantes davam à abertura de escolas era igual para o que se ensinava nessas escolas.

Para conhecermos o currículo da escola primária do Maranhão no Império, recorreremos à legislação educacional disponível, porque pouco se fala do currículo dessas escolas nos Relatórios de Presidentes da Província.

Sabemos que a referência legal que os presidentes de província utilizavam para elaboração do currículo das aulas de primeiras letras baseava-se na Lei da Instrução Pública, de 15 de outubro de 1827, a qual, além de assuntos como salários de professores, contratação de mestres, licenças, jubilação e substituição de professores, trazia informações sobre o currículo. Essa lei discorria sobre esses assuntos na esfera nacional.

Ao transferir para as províncias toda a responsabilidade sobre a educação, o governo federal se eximiu das situações que ocorreram no ensino no âmbito das províncias. No entanto, Ribeiro (2010) lembra que o governo central omitiu-se na tarefa de reorganização dos níveis anteriores ao Superior, já que a deixou sob a responsabilidade das províncias, mas acabou por ser o responsável, mesmo que de forma indireta, pelas características negativas assinaladas.

No que compete à legislação geral para todas as províncias, a primeira lei da instrução pública estabelecia um “currículo mínimo” que tinha por exigência condições mínimas para o funcionamento das escolas. Conforme o artigo 6º desta lei:

[...] Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil (BRASIL, 1827).

As referências curriculares contidas nessa lei fundamentaram todos os dispositivos que regularam a instrução no Império. Importa sabermos como estava estruturada a educação pública na província do Maranhão. Por isso, esclarecemos novamente que o modelo de ensino predominante era o público, pago pelos cofres do governo provincial, e o nível primário referente às primeiras letras, diferente das aulas secundárias ministradas *a priori* no Liceu, localizado na capital da província.

O regulamento de 1854 demonstra que o ensino estava organizado em dois níveis distintos, denominados Primário e Secundário públicos e Primário e Secundário particulares, e essa diferenciação entre público e particular se refere à responsabilidade quanto ao pagamento dos serviços. As escolas públicas primárias eram divididas em duas classes, sob a denominação de escolas do Primeiro e de Segundo Grau.

O projeto educacional contido no Regulamento de 1854 já fixava a obrigatoriedade e a idade mínima de acesso ao ensino primário no artigo 36:

Os pais, tutores, curadores ou protetores, que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 anos sem impedimento físico ou moral, e não lhes derem o ensino pelo menos do primeiro grau, incorrerão na multa de 10\$000 réis, conforme as circunstâncias.

A fonte de 1839, Manoel Felisardo de Sousa Mello, dá indícios do que deveria ser ensinado nas escolas de primeiras letras para meninos:

Creio que, para esse intento, bastará, que a mocidade do sexo masculino seja exercitada na leitura, escripta, na doutrina religiosa, e moral, na Arithmetica pratica, princípios mui elementares da Geografia, Geometria, Fisica e Mecânica, e mais genéricos

conhecimentos de Grammatica Portuguesa e Orthografia (MARANHÃO, 1839, p.17).

O currículo apresentado pelo presidente Sousa e Mello são os rudimentos do saber que deveriam ser disseminados pelas vilas e lugarejos populosos do Império. Outro presidente que se aventurou em indicar um currículo para a escola primária foi Carlos Muniz, em 20 de junho 1847:

A organização do nosso ensino primário deve receber o melhoramento, que se acha admitido mais ou menos em todos os paizes cultos, sendo dividido em duas ordem ou secções: 1 Doutrina Christã; 2 Gramatica Nacional, Geographia, Historia e os Principios mais simples de Geometria.

Quanto a parte regulamentar é necessário estatuir com ordem e claresa as habilitações para o magistério: o modo pratico dos exames com formalidades, que mais garantão approvação contra abusivas condescendência: as funcções dos professores; as penas e prêmios pelo seu bom ou máo desempenho; os vencimentos ordinários, diversos segundo forem as cadeiras de 1 ou 2 ordem, e talvez com differença também em relação ao methodo individual, simultâneo ou mutuo, porque forem exercidas (MARANHÃO, 1847, p. 43-44).

Esses indicativos são frutos da sociedade que transita ora baseada na religião, ora fundamentada no progresso. Percebemos que o presidente Carlos Muniz estava atento aos outros países e compartilhava a ideia de colocar o Brasil em posição de igualdade com as nações cultas.

Depois de 1847, apenas em 1867 que o presidente Franklin de Menezes Doria fala da quantidade de livros que foram distribuídos na província, fazendo uma alusão ao que se ensina nas escolas primárias.

Distribuíram-se pelas escolas publicas porimarias da provincia 2:070 alfabetos e igual numero de taboadas; 50 exemplares do Curso Pratico de Pedagogia por Daligali; 209 ditos da Gramatica da Língua Portuguesa- do professor jubilado Felipe Benicio d'Oliveira Conduru, 26 ditos da obra do Dr. Abilio Cesar Roges, intitulada *Coleção de Discursos proferidos no ginásio Bahaino*; e 278 ditos do Livro do Povo — pelo doutor Antonio Marques Rodrigues, os quais reunidos aos que foram distribuídos no ano passado, prefazem os 1000 exemplares que ele oferecera gratuitamente em 8 de novembro de 1865 às escolas do ensino primário, recomendando seu nome com tão importante donativo ao reconhecimento da provisão e veneração da infância (MARANHÃO, 1867, p.14).

Como dissemos, não há informações detalhadas sobre o currículo das escolas primárias, o que ocorre é uma incansável denúncia da necessidade de regulamentar a instrução pública.

Em 1849 é sancionado o primeiro regulamento na província, e para situar esse ponto vamos apresentar como estava organizada a instrução primária pública por meio do Regulamento da Instrução de 1849 e 1855.

A Lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, que trata de regulamentar a Instrução Pública na província do Maranhão não é completa, e nesse ponto têm razão quando clamavam por uma legislação em que ficassem evidentes todos os aspectos de um sistema educativo.

No que diz respeito ao currículo da escola primária, o artigo 1º do Regulamento de 1849 fixa questão do método de ensino:

Art. 1º. Os Professores Públicos de primeiras Letras da Província servir-se-ão no ensino da Mocidade do Método individual, simultâneo, e lancastrino, segundo a freqüência dos seus alunos mínima, media, e máxima marcadas nos artigos seguintes, e ficam isso fato divididos em três categorias (REGULAMENTO, 1849).

Para os métodos de ensino, desde a elaboração da primeira lei da instrução pública, fora dada muita importância, principalmente ao mútuo, por acreditar-se que esse seria a melhor metodologia para a realidade do império do Brasil.

Os artigos 2º ao 8º fixam a remuneração dos professores conforme suas categorias e quantidade de aluno.

O artigo 11 discorre sobre as matrículas dos alunos “as matrículas dos alunos das escolas de primeiras letras serão feitas por despacho dos respectivos Delegados da Instrução Pública, e lançadas em livros por eles rubricados, e fornecido pelo Governo aos Professores” (REGULAMENTO, 1849).

Apenas a questão da responsabilidade da matrícula escolar e dos métodos de ensino que são citados no Regulamento de 1849 se aproxima de aspectos referentes ao currículo da escola e sua organização. Por isso, os presidentes reclamam tanto por

uma lei mais adequada para instrução, pois este Regulamento, o primeiro do Maranhão, não contempla a educação pública de maneira adequada.

Foi somente em 1854 que a província do Maranhão estabeleceu um Regulamento da Instrução Pública contemplando vários aspectos da educação. Esse regulamento autorizou a reorganização do ensino elementar e secundário e nos deu uma dimensão de sua estrutura. Primeiramente, o público destinado às escolas primárias, de acordo com artigo 41 do referido Regulamento, não poderia ser admitido à matrícula:

Artigo 41:

§ 1º. Os menores de 5 anos e maiores de 13;

§ 2º. Os que padecerem moléstia contagiosa;

§ 3º. Os que não tiverem sido vacinados;

§ 4º. Os escravos.

O artigo 28 diz que as escolas públicas primárias serão divididas em duas classes, sob a denominação de escolas de 1º e de 2º Grau. Algumas especificidades sobre as escolas primárias de 2º grau aparecem na legislação:

Art. 31. As escolas de segundo grau limitar-se-ão por ora às cidades e vilas mais populosas.

Art. 32. A designação das escolas do primeiro grau e segundo grau será feita pelo Presidente da Província sobre proposta do inspetor da instrução pública.

Art. 33. Os atuais professores poderão reger as escolas do segundo grau, sem que provem competentemente suas habilidades nas matérias que crescerem aquelas em que foram aprovados. O governo, ouvido o inspetor da instrução pública, marcará um prazo razoável para a execução deste artigo (REGULAMENTO, 1854).

E o artigo 29 revela que o que deve ser ensinado nas escolas de 1º Grau será restritamente o que se acha marcado na 1ª parte do artigo 27, e nas do 2º grau, compreenderão as demais matérias da 2ª parte do mesmo artigo. Vejamos o Capítulo IV, “Do ensino público primário e seu regime”, e observe o que diz o artigo 27:

Art. 27. O ensino primário nas escolas públicas compreende: A instrução moral e religiosa; A leitura e escrita; As noções essenciais

da gramática; O sistema de pesos e medidas da província. Pode compreender também: O desenvolvimento da Aritmética em suas operações práticas; A leitura explicada dos evangelhos e notícia da história sagrada; Os elementos de história e geografia principalmente do Brasil; A gramática da língua nacional. A geometria elementar, agrimensura, desenho linear e um sistema mais desenvolvido de pesos e medidas, não só da província, mas também do império e dos países com que este tiver mais relações comerciais (REGULAMENTO, 1854).

E quanto à questão do currículo das aulas primárias para o sexo feminino, o artigo 30 estabelece que “nas escolas para o sexo feminino, além das matérias da 1ª parte do artigo 27, se ensinarão bordados e trabalhos de agulha” (REGULAMENTO, 1854).

Em 1868, o discurso do presidente Antonio Epaminondas de Mello menciona que mandou “adoptar no ensino primário o resumo de Arithimetica pelo padre Cyrillo dos Reis Lima; a Arithimetica Pratica e o novo systema métrico pelo Tenente-coronel Fernando Luis Ferreira” (MARANHÃO, 1868, p. 11).

E logo em 1869 o presidente Ambrosio Leitão da Cunha descreve mais livros adotados na instrução primária da província:

Mandei adoptar nas aulas da instrucção desta províncias as seguintes obras: Atlas Geográfico do Imperio do Brasil, organizado pelo Dr. Candido mendes de Almeida; Elementos de Geografia — por Jorge Maria de Lemos e Sá; Compedio de Arithimetica — pelo Dr. João Antonio Coqueiro e a obra intitulada “Joaozinho” — por Charles Jeanoel, traduzida pelo Dr. Antonio Rego. Tem sido distribuído gratuitamente, pelas escolas publicas da provincia 284 exemplares do Livro do Povo, 522 Alphabelos e 541 Taboadas (MARANHÃO, 1869, p. 22).

Após essa data, não encontramos registros sobre o currículo das escolas primárias nos relatórios de governo do Maranhão. Houve em 1874 um novo Regulamento da Instrução Pública que demarcou o mesmo currículo do Regulamento de 1854:

Art. 1º. As escolas de instrução primária serão divididas em escolas do primeiro e segundo grau.

Art. 2º. O ensino nas escolas do primeiro grau compreenderá: Leitura e escrita; As quatro operações fundamentais de aritmética em números inteiros, decimais e quebrados; Sistema métrico decimal; Gramática portuguesa; Catecismo e noções de história sagrada.

Art. 3º. O ensino nas escolas do segundo grau compreenderá: As matérias mencionadas no art. 2º; O desenvolvimento da aritmética em suas operações práticas até proporções inclusive; Gramática geral e análise dos clássicos; Geografia e história do Brasil; História sagrada mais desenvolvida.

Art. 4º. Nas escolas do sexo feminino, além de matérias específicas no art. 2º. se ensinarão bordados e trabalhos de agulhas.

O Regulamento de 1877 é mais detalhado e dispõe de um capítulo referente às matérias do ensino:

Art. 15. As escolas públicas primárias dividem-se em escolas de 1º e escolas de 2º grau.

Art. 16. Nas de 1º grau lecionar-se-ão as seguintes matérias; leitura, escrita, as quatro operações fundamentais da Aritmética sobre números inteiros quebrados ou decimais, sistema métrico decimal, noções gerais de gramática portuguesa, catecismo e noções de história sagrada

Art. 17. O ensino nas escolas de 2º grau compreenderá, além das matérias mencionadas no artigo antecedente, o desenvolvimento da Aritmética em suas operações práticas até proporções, inclusive gramática geral e análise dos clássicos, geografia, história do Brasil e história sagrada mais desenvolvida.

Além de mencionar os conteúdos, o Regulamento de 1877, no Capítulo V, intitulado “Do regime”, dá diretrizes para a organização do tempo escolar, a saber:

Art. 18. A escola funcionará três horas em cada dia útil, sendo três de manhã e três de tarde;

Art. 19. Nas escolas de 1º grau serão assim distribuídos os exercícios:
Das 7 às 8 leitura geral;

Das 8 às 9 escrita e gramática;

Das 9 às 10 Aritmética e metrologia;

Das 2 às 3 leitura;

Das 3 às 4 escrita e Aritmética;

Das 4 às 5 instrução moral e religiosa.

Art. 20. Nas escolas de 2º grau, os exercícios das aulas regular-se-ão, quanta as matérias da de 1º da mesma maneira que fica estabelecida no artigo antecedente, adicionado aos da manhã os exercícios de

ortografia e análises dos clássicos e, aos da tarde, os de geografia e história do Brasil.

E quanto à especificação do currículo das escolas femininas, o Regulamento dispõe que:

Art. 21. Nas escolas do sexo feminino os exercícios durarão também três horas, mas consecutivas: começarão às 9 horas da manhã e terminarão às três da tarde; Sendo a última hora exclusivamente empregada no ensino da moral e religião, e as anteriores distribuídas como nas escolas de 1º Grau (REGULAMENTO, 1877).

Outro fator que se destacou nesse período foi a diferenciação político-ideológica estabelecida entre a educação feminina e masculina. Conforme os regulamentos, a educação para as mulheres deveria ser mais simples, pois se acreditava que, como o magistério era a extensão do lar, seria mais útil habilidade doméstica do que trabalhar com a qualificação intelectual, dentro dos conteúdos matemáticos e de outras ciências (CABRAL, 2005). A questão é que a educação feminina perpassa por sua função social, e estava destinada ao papel de ser filha, esposa e mãe.

O currículo das escolas primárias do Maranhão não se difere do de outras províncias do Brasil. Feitosa e Barros (2011) apontam que nas províncias do Ceará e do Rio Grande do Norte:

O programa de ensino é composto pelos conhecimentos sobre escrita, leitura, contagem e religião, já presentes nas escolas de primeiras letras da primeira metade do século XIX, enriquecido pelo conhecimento de Geografia, Geometria e História do Brasil. Foram identificados, nos programas curriculares de formação intelectual, os conhecimentos literários provenientes da cultura escolar jesuítica de orientação humanista e das ciências modernas (2011, p. 80).

É fácil perceber, por meio dos registros dos regulamentos citados e das falas dos presidentes, que o âmbito educacional na província enfatizava a aprendizagem moral e religiosa, a educação intelectual para o ensino primário no Oitocentos, e dessa maneira foi composto pelos conhecimentos sobre escrita, leitura, contagem, religião, rudimentos da aritmética e noções de geografia e história do Brasil. Entretanto, concordamos com Ribeiro quando afirma que em todas as províncias do Brasil “a instrução primária continuou constituída de aulas de leitura, escrita e cálculo” (RIBEIRO, 2010, p.39).

Portanto, em relação ao currículo das escolas primárias, concebemos que poucos e efetivos foram os investimentos do Estado brasileiro ao longo da história. Não houve uma preocupação em ampliar os conhecimentos para as massas populares. A instituição desse currículo garantiu, em maior ou menor grau, desvantagens num cenário de educação precarizada, cuja defesa sempre constituiu um elemento de estratégia discursiva dos grupos políticos dominantes.

7 CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a compreensão do processo histórico de institucionalização da escola primária pública no Maranhão Oitocentista, uma análise acerca de como as escolas primárias eram apresentadas nos Relatórios dos Presidentes da Província entre 1838 e 1889. Além disso, também permitiu uma reflexão sobre a produção historiográfica nessa localidade, o que pode contribuir para a ampliação de debates nos estudos sistemáticos de história e historiografia da educação no Brasil.

Quando, em 1822, o Brasil se tornou independente e os governantes assumiram a responsabilidade de organizar todos os aspectos da nação, isso obrigou a elaboração da Constituição de 1824 e, logo em seguida, no que diz respeito à educação, a elaboração da lei de 15 de outubro de 1827. Estes normativos foram baseados baseadas nos princípios iluministas e proclamavam o princípio da universalidade da educação pública elementar para todos, quando relatam que deve haver, em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, tantas escolas de primeiras letras quantas fossem necessárias.

O Brasil imperial foi um período marcado pela instabilidade político-administrativa. Logo nos primeiros anos, uma série de mudanças ocorreu na Constituição de 1824. E, tratando-se das questões educacionais, importa sabermos que a lei de 2 de agosto de 1834, o Ato Adicional à Constituição, é um exemplo claro dessa instabilidade. Esta lei teve um caráter marcadamente descentralizador, passando para as províncias o dever de legislar e promover a instrução pública primária. Porém, não evidenciava os meios pelos quais as Assembleias Legislativas Provinciais deveriam garantir a instrução pública para todos.

A realidade econômica e também administrativa de cada província brasileira fez com que a educação no Brasil se desenvolvesse com muitas particularidades. A província do Maranhão, que no início do Império desfrutava de uma boa fase econômica, não garantiu um desenvolvimento do setor público de instrução. Ao contrário, a educação privada atuou mais efetivamente nesse período. A partir de 1835, por ocasião do ciclo econômico e de revoltas locais, o Maranhão presenciou uma fase de decadência econômica sem perspectiva de recuperação.

Sabemos que o desenvolvimento da educação está fortemente relacionado ao contexto social e econômico de cada momento histórico, por isso, pudemos concluir que durante o século XIX, período caracterizado por instabilidades política, a instrução pública da província maranhense aparece nos Relatórios dos Presidentes da Província apenas no âmbito da elaboração de leis, que de certa forma garantiriam seu processo de institucionalização.

De modo geral, as fontes elencadas nos possibilitaram compreender que a escola pública primária foi bastante discutida nas sessões da Assembleia Legislativa da província do Maranhão. Temas como número de escolas, número de alunos, condições estruturais das escolas primárias, professores, inspeção e legislação educacional fizeram parte dos relatórios e discursos elaborados pelos governantes do Maranhão, o que nos possibilitou uma visão panorâmica da escolarização das massas nessa localidade. Portanto, as tentativas de legislar sobre a educação pública no Maranhão, sobretudo na criação de escolas gratuitas de ensino primário, foram profícuas, porém fracas em sua aplicação por motivos econômicos, técnicos e políticos.

No Capítulo 3, O processo de institucionalização das escolas públicas primárias no Maranhão, buscamos assinalar como se deu a implementação das escolas primárias públicas no Brasil no início do período imperial, especialmente na província do Maranhão. Percebemos que com o advento do Império, a educação passou a ser encarada como o elemento principal para a modelagem de uma nova sociedade, pois a ideologia da época, baseada no liberalismo econômico, ditava que “Instruir o povo” era a ordem. E o dever da mão de obra de ter pelo menos o mínimo de escolarização passou a ser compreendido como um direito do cidadão e um dever do Estado, ideologia esta que estava relacionada às exigências e aos interesses externos.

No Maranhão, no início do século XIX, apesar de o estado se encontrar economicamente bem, sabemos que a concentração de renda estava nas mãos de poucos. E se tratando da educação, as famílias que detinham poderes econômicos pagavam escolarização primária privada para seus filhos, restando assim a rede pública para a outra parcela da sociedade destinar seus filhos. Diante disso, a institucionalização da escola primária pública aconteceu timidamente, visto que

a educação que se desenvolveu, *a priori*, foi a de iniciativa privada para os filhos de famílias abastadas, fruto da boa fase econômica.

Dessa forma, a escolarização maranhense, no momento de sua institucionalização, foi entendida como uma instituição que transitava entre o prosseguimento da atmosfera doméstica e a consagração de um modelo institucional privado mais eficiente que o público.

No capítulo 4, A configuração da política educacional maranhense no Império, percebemos que os primeiros presidentes da província do Maranhão, em seus relatórios, denunciaram a primeira lei da instrução pública, a lei de 15 de outubro de 1827, como uma legislação incompleta e falha. E, por causa dela, dizia-se que a instrução pública não poderia ser uniforme e eficaz.

Isso deu origem a uma série de relatórios que evidenciavam a necessidade de regulamentação da educação na província, através de uma lei mais perfeita. Diante disso, os presidentes, com o Poder Legislativo, se debruçaram sobre a elaboração de regulamentos como ações organizativas para melhoria da escolarização pública primária do Maranhão.

No Capítulo 5, A Constituição das escolas públicas primárias no Maranhão, discutimos sobre como os presidentes abordavam, em seus discursos, as questões dos elementos básicos constituintes da instrução pública na província (professores, alunos e escolas). Nossas análises apontam que o número de escolas criadas entre 1834 e 1889 foi bem expressivo, considerando que a província iniciou o período em tela com apenas 12 escolas de primeiras letras em todo o território; o número de alunos registrado nos relatórios dos presidentes foi crescendo ano após anos timidamente, se comparado ao crescimento numérico de escolas. No entanto, muitos motivos levaram a essa situação como a distância das escolas, a pobreza das famílias, a falta de formação específica para os professores e até mesmo as instalações físicas onde funcionavam essas escolas. Esta série de fatores contribuiu para o cenário catastrófico da escolarização pública maranhense no Oitocentos. Catastrófico diante do potencial que a província do Maranhão apresentava nesse período, confirmando assim que a educação no período foi amplamente debatida e praticamente nula em termos de execução do projeto civilizador.

No Capítulo 6, Aspectos da organização da escola primária nos relatórios dos presidentes do Maranhão, discutimos aspectos da organização dessa modalidade escolar, por meio do *corpus* documental. Elegemos apenas alguns elementos que compõem a organização de um sistema educativo. Isso porque o campo da educação, naquela temporalidade, encontrava-se no início de sua estruturação, mas os elementos elencados compreendem o contexto educacional por meio dos Relatórios dos Presidentes da Província, e ressaltam sua institucionalização na dinâmica das informações contidas nessas fontes.

Arrolamos primeiramente os mecanismos que foram enunciados pelos presidentes da província para ter um bom professor no Maranhão. Vimos que a questão do método diferenciava o salário dos professores, e que a gratificação anual relacionada à quantidade de alunos também traria vantagens econômicas. Já no campo das ideias, os presidentes insistiram que deveria haver uma Escola Normal na província e que se aumentasse o ganho dos professores para que pessoas com mais instrução fossem atraídas para esse cargo.

Averiguamos sobre a inspeção escolar como estratégia de organização do ensino, porque os presidentes alegavam que uma das principais causas da instrução pública não funcionar era a falta de fiscalização adequada. Então, discutimos o conteúdo que os governantes buscavam imprimir sobre a ação de inspecionar e percebemos, em suas falas, que a inspeção estava voltada principalmente para a fiscalização dos trabalhos dos professores primários. A solução para esse problema foi incumbir à Inspeção de Instrução Pública a responsabilidade de resolver essa questão e modificar a realidade da instrução do povo. Isto não aconteceu.

Também perscrutamos indicativos da estrutura curricular da escola primária, embora este assunto seja mencionado poucas vezes nos relatórios de governo. No entanto, percebemos, através dos registros dos regulamentos citados e das falas dos presidentes, que, assim como em todo Brasil, o currículo da escola primária pública da província do Maranhão enfatizava a aprendizagem moral e religiosa, e quanto à parte intelectual era basicamente composta por leitura, escrita, contagem, religião, e rudimentos da aritmética e noções de geografia e história do Brasil.

Dada à importância do tema, frisamos que a massa de documentos analisados não foi esgotada. Outras pesquisas são necessárias para ajudar no entendimento da história da educação no Maranhão e ampliar o debate historiográfico; novas pesquisas que possam observar pontos que o historiador dessa história não contemplou e assim garantir que cada um norteie seus estudos baseados nas perguntas que lhe interessam trabalhar na empreitada de compreender as fontes históricas.

Nesse sentido, a pesquisa: **Instrução Pública**: história da escola Primária no Maranhão Oitocentista (1834-1889) pretendeu oferecer elementos para a compreensão de como a educação pública maranhense era apresentada pelos respectivos presidentes da província, permitindo também a visualização dos elementos que a constituem. Pelo exposto, acreditamos que se pode tratar de investigação que contribua para os estudos maranhenses e para a própria história da educação brasileira na perspectiva da trajetória comparada das instituições escolares.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, Dunche de. **O Captiveiro**. Rio de Janeiro 1941.
- ABRANTES, Elizabeth Sousa. **A educação feminina em São Luís no século XIX**. ANPUH – XXII Simpósio Nacional de História – João Pessoa, 2003.
- ALMEIDA, José Pires de. **História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889): história e legislação**. São Paulo: Educ. 1989.
- AMARAL, José Ribeiro do. **O Maranhão histórico**. São Luís: Instituto GEA, (Coleção Geia de temas maranhenses, v I), 2003.
- ARAÚJO, Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima; PINTO, Rubia-Mar Nunes. (Orgs.). **Escola primária na Primeira República (1889 – 1930): subsídios para uma história comparada**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.
- ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas/ SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.
- ARCE Alessandra; JAMBERSI, Belissa do Pinho. **A escola normal e a formação da elite intelectual da cidade de São Carlos (1911 – 1930)**. Revista HISTEDBR on-line/ volume 9 nº33, Campinas, 2009. Disponível em: < <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/>>. Acesso em: 23/06/2018.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 4^o edição, 1963.
- AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados. V. 56 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo), 1997.
- BACELLAR, Carlos. **Fontes Documentais: uso e mau uso dos arquivos**. In. PINSKY, Carla Bassanezi (Org.) **Fontes históricas — 2.ed., I a reimpressão - São Paulo: Contexto, 2008**.
- BASTOS, Maria Helena Câmara. O ensino Mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Orgs.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf, 1999.
- BASTOS, Maria Helena Câmara. O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827-1854) In: STEPHANOU Maria, (Org.). **História e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: vozes, 2005.
- BOTO, Carlota. **A escola primária como rito de passagem: ler, escrever, contar e se comportar**. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2012.
- _____, Carlota. **Instrução pública e projeto civilizador: o século XVII como interprete da ciência, da infância e da escola**. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

_____, Carlota. **Nova História e seus velhos dilemas**. Revista usp, Nº 23, 1994

_____, Carlota. Pombalismo e escola de estado na história da educação brasileira. In. SAVIANI, Dermeval. **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira** (Org.) – Vitória: EDUFES, 2010.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa** – 2ª. Ed. – São Paulo: FTD, 2007.

BURKE, Peter. **A escola dos annales 1929 – 1989**: a revolução francesa da historiografia. Tradução: Nilo Odalia. – 2. Ed. – São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

CABRAL, Ana Carla Ferreira Carvalhar. **Formação de Professores para a Educação Infantil**: um estudo realizado em um Curso Normal Superior. 232 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. As Aulas Régias no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**: Séculos XVI-XVIII. Vol. I. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CARVALHO, Carlos Leôncio de. Decreto 7.247 - Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte e o Superior em todo o Império. In: BARBOSA, Rui. **Reforma do Ensino Secundário e Superior**. Obras Completas. Volume 9, tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **Ação Missionária e Educação**. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História geral da civilização brasileira**. 2ª ed. São Paulo: Difusão Europeia, V.1. 1963.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **Introdução ao estudo da História da Educação Brasileira**: o desenvolvimento histórico da educação brasileira e a sua periodização. São Paulo, 1972.

CARVALHO, Jean Carlo de; ANANIAS, Mauricéia; ARAÚJO, Rose Mary de Souza (Orgs.). **Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822 - 1889)** - Volume II. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014.

CASTRO. **Leis e Regulamentos da instrução pública no Maranhão Império: 1835-1889** – São Luís: EDUFMA, 2009.

_____. O Artista: um jornal dedicado à indústria e às artes no Maranhão Império. In. CASTRO, Cesar Augusto (Org.) **Leitura, impressos e cultura escolar**. São Luís: EDUFMA, 2010.

_____. César Augusto. **A ação da inspetoria geral de instrução pública no Maranhão Império: 1841 -1889**. In. VI Congresso Brasileiro de História da Educação, Vitória-ES, 2011. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/439.pdf> Acesso em: 06/01/2019.

_____. O ensino Agrícola no Maranhão Imperial. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n.48, Dez. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640006/7566>> . Acesso em 12/01/2019.

CASTRO, César Augusto; COELHO, Josivan Costa. **A ação da Inspeção Geral de Instrução Pública no Maranhão Império**. In: 25ª edição do Seminário de Iniciação Científica. Universidade Federal do Maranhão – São Luís Maranhão, 2013.

CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luis velázquez. Educação e Instrução nas Províncias do Maranhão e Piauí. In GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar. (Org.) **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

CASTRO, César Augusto. CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. Uma instituição de ensino popular no Maranhão Império: a Sociedade Onze de agosto. In. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, nº 62, mai2015.

Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640495>>

Acesso em 08/01/2019.

CASTRO, Cesar Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luis Velásquez. Uma instituição de ensino popular no Maranhão Império: a Sociedade Onze de Agosto. In. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 62, mai2015. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640495>>.

Acesso em: 17/02/2018.

CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luis Velásquez; SILVA, Diana Rocha da. **A Biblioteca Pública do Maranhão como instituição educacional**. Perspectivas em Ciência da Informação, v.16, n.3, p.255-269, jul/set. 2011.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v16n3/15.pdf>>. Acesso em 21/02/2018.

CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luis Velásquez; COELHO, Josivan Costa. **Inspecção da instrução pública e profissão docente no Maranhão Império** – Caderno de Pesquisa, São Luís, v. 22, n. 1, jan./abr. 2015. Disponível em:

<<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3394>> . Acesso em 24/03/2018.

COELHO, Joseilma Lima. **Escolarização na esfera privada maranhense (1840-1860)**. 2012. 86 p. Monografia (Curso de Pedagogia). Universidade Federal do Maranhão. São Luís, Maranhão.

COELHO, Joseilma Lima. **Instituição da escola primária privada na província do Maranhão (1834-1854)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. 120 p., 2014

COSTA, Odaléia Alves da. **O livro do Povo na expansão da do ensino primário no Maranhão (1861-1881)**. 211 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação/ FEUSP – Universidade de São Paulo. São Paulo. 2013.

CASTANHA, André Paulo. **O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira**. Revista brasileira de história da educação nº 11 jan./jun. 2006. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/viewFile/38639/20170>.

CASTANHA, André Paulo; BITTAR, Marisa. O papel dos professores na formação social brasileira: 1827-1889 – **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.34, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639578>> Acesso em: 03/02/2019.

CAMPOS, Rosânia. A formação de professores para a educação infantil: nova legislação, antigos dilemas. In: BASSI, Marcos Edgar; AGUIAR, Leticia Carneiro (orgs.). **Políticas públicas e formação de professores**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

CATANI, Denice Barbara. Estudos de História da Profissão Docente. In: Faria Filho, L. M. de; VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Marta Teixeira. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. – 2ª ed.; - Belo horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Reformas Educacionais no Brasil. In SAVIANI. Demerval (Org.) **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

DOURADO, José Ribamar. **A indústria do Maranhão: um novo ciclo** – Brasília: IEL, 2008.

FALCON. Francisco José Calazans. **História cultural e história da educação**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a11v11n32.pdf>>. Acesso em: 12/07/2018.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes e VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonchate: Autêntica, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução Elementar no século XIX. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes de, VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FARIA FILHO, Luciano; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** Nº 14. Mai/Jun/Jul/Ago,2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a03.pdf>>. Acesso em: 23/02/2017.

FILHO, Geraldo Inácio; SILVA, Maria Aparecida da. Reformas educacionais durante a Primeira República no Brasil (1889-1930). In. SAVIANI, Demerval (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira** – Vitória: EDUFES, 2011.

FEITOSA, Adriana Madja dos santos; CÂMARA BARROS, Eva Cristini Arruda. Educação e instrução nas Províncias do Ceará e Rio Grande do Norte. In. GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar. (Org.) **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

FRANCISCO FILHO, Geraldo. **História Geral da Educação** – Campinas/SP: Ed. Alínea, 2003.

GALVES, Marcelo Cheche. Ao republicanos do Maranhão: independência, confederação do Equador e a construção do Estado Imperial. In. **O Maranhão Oitocentista**. Marcelo Cheche Galves; COSTA, Yuri (ORGS.) – 2. Edição, revista e ampliada. São Luís: Café e Lápis; Editora UFMA, 2015.

GATTI JR, Décio. A História das Instituições Educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos; GATTI JR., Décio. (Orgs.) **Novos Temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas/SP: Autores Associados. Uberlândia/MG: EDUFU, 2002.

GATTI JR, Décio; PESSANHA, Eurize Caldas. História da Educação, instituições e cultura escolar: conceitos. Categorias e materiais históricos. In: GATTI JR., Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (Orgs.). **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU. (2005).

GINZBURG, Carlo. **Olhos de madeira: ensaios sobre a distância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar (Orgs.). **Educação e instrução nas províncias e na corte imperial** (Brasil, 1822-1889). Vitória: EDUFES, 2011.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Filosofia e História da educação brasileira** – Barueri/SP: Manole, 2003.

GUTIERREZ, Andrade (Org.). **Maranhão 1908**. Rio de Janeiro: Spala editora Ltda, 1908.

HOUAISS, Dicionário da Língua Portuguesa Online 2018. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#0>. Acesso em 20/07/2018.

LIMA, Carlos de. **História do Maranhão**. 2. Ed. Revista e ampliada. – São Luís: Instituto GEIA, 2008.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A. (O que você precisa saber sobre) - 2001.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. Estado e políticas da educação no Império **brasileiro**. In SAVIANI, Demerval (Org.) **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira** – Vitória: EDUFES, 2010.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MARANHÃO, Instituto Histórico e Geográfico do. Desvendando a cidade de São Luís em 1858 publicado em 5 de dezembro de 2017. Disponível em: <http://ihgm1.blogspot.com/2017/12/desvendando-sao-luis-planta-da-cidade.html>. Acesso em: 23/05/2019.

MARQUES, Cesar Augusto. **Dicionário histórico-geográfico da província do Maranhão**. Fon-fon: Rio de Janeiro, 1970.

MEIRELES, Mario. **Dez estudos históricos** (Coleção documentos maranhenses) – São Luís: Alumar, 1994.

MEIRELES, Mário. História do Maranhão. 3. ed. São Luís: Fundação Autêntica, 2001.

MEIRELES, Mario. **História do Maranhão**. 5. Ed. Promovida e revista por Jomar Moraes. – São Luis: Academia Maranhense de Letras, 2015.

MOTTA, Diomar das Graças. **As mulheres professoras na política educacional no Maranhão**. São Luís: Imprensa Universitária, 2003.

MOTTA, Diomar das Gaças. **A outra escola normal Maranhense**. Disponível em: www.sbhe.org.br. Acesso em: 2 de junho de 2014.

MONARCHA, Carlos. **A instrução pública nas vozes dos portadores de futuros** (Brasil – séculos XIX e XX), Uberlândia: EDUFU, 2016.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. In: SANTOS, Ademir Valdir. VECCHIA, Aricle. (Orgs.). Cultura escolar e história das práticas pedagógicas. Curitiba: UTP, 2008, p.15-32.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

NUNES, Clarice. Pesquisa histórica: um desafio. **Caderno ANPED**. Rio de Janeiro, nº 2, 1989.

NUNES, Clarice. O "velho" e "bom" ensino secundário: momentos decisivos. **Revista Brasileira da Educação** n.14, pp.35-60, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a04.pdf>>. Acesso em 12/03/2017.

NUNES, Clarice. História da educação: Espaço do desejo. Brasília: **INEP**, v. 9, no. 47, jul/set, 1990.

Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1783>>. Acesso em 12/06/2017.

NUNES, Maria Thetis. **A história da educação em Sergipe**. 2 ed. São Cristóvão: UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2008.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. Ed. – Petrópolis, Vozes, 2008.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas** — 2.ed., 1ª reimpressão — São Paulo : Contexto, 2008.

RESENDE, Fernanda Mendes; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da política educacional em Minas Gerais no século XIX: os relatórios dos presidentes da província. **Revista brasileira de história da educação** n°2 jul./dez. 2001.

REIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. – 21 ed. – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2010.

RIZZINI, Irma. ARAÚJO. Sônia Maria da Silva. Educação e instrução nas Províncias do Amazonas e Pará. In. GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar. (Org.) **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

RIZINNI, Irene. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2014.

ROCHA, Justiniano José da. **Relatório da inspeção nas escolas da Corte**. anexo ao relatório do ministério do império de 1851, elaborado pelo ministro José da Costa Carvalho apresentado à assembleia geral legislativa em 1852.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil 1930/1973**. Rio de Janeiro / Petrópolis: Vozes, 1978, p. 127-153.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes Ltda, 9ª edição, 1987.

RODRIGUES, Maria José Lobato. **Educação feminina no Recolhimento do Maranhão: o redefinir de uma instituição**. 154 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Maranhão. São Luís, Maranhão, 2010.

ROLIM FILHO, Claudiomar Matias. **Formação econômica do Maranhão: de província próspera a Estado mais pobre da federação: o que deu tão errado?** (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília Distrito Federal 2016.

SANTOS, Ademir Valdir dos. Educação e nacionalismo: configurando a escola primária catarinense na Era Vargas. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP, n.24, p.83-111, set./dez. 2010.

SANTOS, Ademir Valdir dos. A inspeção escolar e a campanha nacionalista: políticas e práticas na escola primária catarinense. **Revista Educação em Questão**, Natal, RN, v. 33, n. 19, p. 229-252, set./dez, 2008.

SAVIANI, Demeval. **O legado educacional do século XIX**. 2.ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, Demeval. **História das ideias pedagógicas**: reconquistando o conceito. Pesquisa em História da Educação: perspectiva de análise, objetos e fontes. Belo Horizonte: Horta Grande, 2008.

SAVIANI, Demeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. O público e o privado na história da educação brasileira. In. José LOMBARDI, Claudinei; JACOMELI, Mara Regina M.; SILVA, Tânia Mara T. da. (Orgs). **O Público e Privado na História da Educação Brasileira: Concepções e práticas educativas** – Campinas, SP: Autores Associados; Histedbr; Unisal, 2005.

SOUSA, Ivone Celeste de; SILVA, José Carlos de Araújo. **Educação e instrução na Província da Bahia**. In GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar. (Org.) **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

SCALDAFERRI, Dzlma Célia Mallard. **Concepções de Tempo e Ensino de História**. In. Revista HISTÓRIA & Ensino. Londrina, v. 14, ago. Londrina, 2008. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11522/10227>>. Acesso em: 12/09/2018.

SLEMIAN, Andréa. Delegados do chefe da nação: a função dos presidentes de província na formação do Império do Brasil (1823-1834). In: **Almanack Braziliense**, São Paulo, n.6, nov/2007, p.22. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/alb/article/view/11669>; Acesso em 31 de outubro de 2018.

SCHNEIDER, Omar. Educação e instrução na Província do Espírito Santo. In. GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar. (Org.) **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

TAVARES, Rachel Sousa. **A infância no Maranhão Imperial**: a escolarização pública primária da criança pobre e livre no período de 1855 a 1889. (Dissertação) Mestrado em Educação – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA 2009.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. *Revista Brasileira de Educação*, (Número Especial-500 anos de Educação Escolar) n.14, mai. /Jun./jul. /Ago., 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>>. Acesso em: 04/09/2019.

TERRIBILI, Armando. **Introdução às abordagens quantitativas**. In. Pesquisa em Educação: passo a passo. MACHADO, Lourdes Marcellino; MAIA, Graziela Zambão

Abdian; LEBEGALINI, Andreia Cristina Fregate Baraldi (Orgs.) Marília, SP. Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

TRIBUZI, Bandeira. **Formação Econômica do Maranhão**: uma proposta de desenvolvimento. Edição comemorativa dos 35 anos de criação do CORECON-MA, 2011.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **Ensino da leitura no método intuitivo**: as palavras como unidade de compreensão e sentido. Educar n. 18 – Curitiba: Editora da UFPR, 2001.

VALDEMARIN, Vera Teresa. A construção do objeto de pesquisa. In. SILVA, Maria da; VALDEMARIN, Vera Teresa. (Orgs.) **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/8w6rd/pdf/silva-9788579831294-03.pdf>>. Acesso em: 04/05/2018.

VEIGA, Cyntia Greive. Educação e instrução na Província de Minas Gerais. In. GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar. (Org.) **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória/ES: EDUFES, 2011.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. Brasília:UNB, 1982.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desafios de reforma**: legislação Educacional no Brasil Império e República – Brasília: Líber Livro, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. **As lentes da História: Estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Diana Gonçalves Vidal, Luciano Mendes de Faria Filho. - Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VINÃO FRAGO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. (Org.) **Cadernos à vista**: escola, memória e cultura escrita. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

VIVEIROS, Jerônimo de. **Apontamentos para a história da instrução pública e particular do Maranhão**. São Luís: O Combate, 1937. Disponível em: <<http://www.cultura.ma.gov.br/portal/bpbl/acervodigital/pdf.php?MagNo=589>>. Acesso em: 23 mar. 2017 – São Luís: Revista de Geografia e História, 1953.

WEREBE, Maria José Garcia. A educação. In. HOLANDA, Sergio Buarque de. **História geral da civilização brasileira** (Org.) Tomo 2 O Brasil Monárquico. Vol. 4 São Paulo: Difel, 5ª edição 1995.

WEREBE, Maria José Garcia. **Grandezas e misérias do ensino no Brasil**. São Paulo: Difusão europeia do livro, 4ª edição, 1970.

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

Fontes consultadas

BRASIL, **Lei de 25 de março de 1824. Constituição Política do Império do Brasil.** Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/contituicao/contituicao24.htm>>. Acesso em: 20/11/2017.

BRASIL, **Lei 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em 15/11/2017.

BRASIL, **Lei n. 16 de 12 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: www.planalto.gov.br. Acesso em 15/11/2017.

ALAGOAS, **Fala** com que o presidente da província, Manoel Felizardo Sousa e Mello, abriu a sessão extraordinária da 4ª legislatura da Assembleia Legislativa. Pernambuco: 4 de fevereiro de 1842. Disponível em: <http://www.crl.edu>. Acesso em 28 de maio de 2014.

BAHÍA, **Fala** com que o presidente da província, João José de Moura Magalhães, na abertura da Assembleia Legislativa. Bahia: 25 de março de 1848. Disponível em: <http://www.crl.edu>. Acesso em 28 de maio de 2014.

CEARÁ, **Discurso** recitado pelo presidente da província, José Joaquim Coelho, abriu a sessão da Assembleia Legislativa. 10 de setembro de 1841. Disponível em: <http://www.crl.edu>. Acesso em 28 de maio de 2014.

MARANHÃO, **Lei n. 76, de 24 de julho de 1838.** Mandar para a França aluno para aprender o método de Lancaster. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

MARANHÃO, **Lei n. 96, de 13 de julho de 1840.** Gratificar o professor de primeiras letras da Freguesia de N. Senhora da Conceição, Alexandre José Rodrigues. Mandar para a França aluno para aprender o método de Lancaster. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

MARANHÃO, **Lei n. 234 de agosto de 1847.** In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

MARANHÃO, **Lei n. 267 de 17 de dezembro de 1849.** Regular a Instrução Pública. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

MARANHÃO, **REGULAMENTO** de 2 de fevereiro de 1854. Reorganiza e Regulamenta o ensino elementar e secundário. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

MARANHÃO, **Lei n. 702, de 2 de julho de 1864**. Gratificar a diversos professores. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

_____. **Regulamento da Instrução Pública/Lei N°1091** de 17 de julho de 1874. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

_____. **Regulamento para as escolas publicas de primeiras letras** de 06 de julho de 1874. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

_____. **Regulamento da Instrução Pública** de 16 de junho de 1877. In: CASTRO, Cesar Augusto. Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889. São Luis: EDUFMA, 2009.

MARANHÃO. **Discurso** que recitou o Exmo. presidente da Província do Maranhão Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo na abertura da Assembleia Legislativa, na sessão de 3 de maio de 1838. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1838.

_____. **Discurso** que recitou o Exmo. presidente da Província do Maranhão Manoel Felisardo Souza Mello na abertura da Assembleia Legislativa, na sessão de 3 de maio de 1839. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1839.

_____. **Fala** que recitou o Exmo. presidente da Província do Maranhão o coronel Luiz Alves de Lima na abertura da Assembleia Legislativa, na sessão de 3 de maio de 1840. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1840.

_____. Discurso apresentou o Exmo. presidente da Província do Maranhão o doutor João Antonio de Miranda à Assembléia Legislativa Provincial na sessão de 3 de julho de 1841. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1841.

_____. **Relatório** que a Assembleia Legislativa apresentou ao Exmo. presidente da Província do Maranhão Jeronimo Martiniano Figueira de Mello na sessão de 3 de maio de 1843. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1843.

_____. **Relatório** que recitou o Exmo. presidente da Província do Maranhão Joao José de Moura Magalhães à Assembléia Legislativa Provincial por ocasião de sua instalação em no dia 20 de junho de 1844. Maranhão: Tipografia maranhense, 1844.

_____. **Relatório** que recitou o Exmo. Vice-presidente da Província do Maranhão Angelo Carlos Moniz à Assembléia Legislativa Provincial na sessão do dia 3 de maio de 1845. Maranhão: Tipografia Maranhense, 1845.

_____. **Relatório** que a Assembleia Legislativa apresentou ao Exmo. Vice-presidente da Província do Maranhão Angelo Carlos Moniz à Assembléia na sessão de 20 de junho de 1846. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1846.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Joaquim Franco de Sá, na abertura da Assembléia Legislativa Provincial no dia 3 de maio de 1847 - Maranhão: Tipografia Maranhense, 1847.

_____. **Fala** que recitou o Exmo. presidente da Província do Maranhão Antonio Joaquim Alvares do Amaral na abertura da Assembléia Legislativa Provincial em no dia 28 de julho de 1848. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1848.

_____. **Fala** dirigida pelo Exmo. presidente da Província do Maranhão Herculano Ferreira Penna à Assembléia Legislativa Provincial por ocasião de sua instalação em no dia 14 de outubro de 1849. Maranhão: Tipografia de J.A.G Magalhaes, 1849.

_____. **Fala** dirigida pelo Exmo. presidente da Província do Maranhão Honorio Pereira de Azeredo Coutinho a Assembléia Legislativa Provincial por ocasião de sua instalação em no dia 7 de setembro de 1850. Maranhão: Tipografia da Temperança, 1850.

_____. **Fala** dirigida pelo Exmo. presidente da Província do Maranhão, Eduardo Olimpio Machado à Assembléia Legislativa por ocasião de sua instalação em no dia 7 de setembro de 1851. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1851.

_____. **Relatório** do Exmo. presidente da Província do Maranhão, Eduardo Olimpio Machado à Assembléia Legislativa em 3 de maio de 1852. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1852.

_____. **Relatório** do Exmo. presidente da Província do Maranhão Eduardo Olimpio Machado à Assembléia Legislativa Provincial por ocasião do orçamento da receita em 1 de novembro de 1853. Maranhão: Tipografia da Temperança, 1853.

_____. **Relatório** do Exmo. presidente da Província do Maranhão Eduardo Olimpio Machado à Assembléia Legislativa Provincial por ocasião do orçamento da receita em 1 de novembro de 1853. Maranhão: Tipografia da Temperança, 1853.

_____. **Relatório** do Exmo. presidente da Província do Maranhão Eduardo Olimpio Machado à Assembleia Legislativa Provincial por ocasião do orçamento e receita em 3 de maio de 1854. Maranhão: Tipografia constitucional Tipografia de I. J. Ferreira, 1854.

_____. **Relatório** do Exmo. presidente da Província do Maranhão Eduardo Olimpio Machado entregou a província em 21 de dezembro de 1855. Maranhão: Tipografia constitucional Tipografia de I. J. Ferreira, 1855.

_____. **Relatório** do Exmo. presidente da Província do Maranhão Antonio Cruz Machado recitou à abertura da Assembleia Legislativa em 9 de junho de 1856. Maranhão: Tipografia constitucional Tipografia de I. J. Ferreira, 1856.

_____. **Relatório** que o Exmo Presidente da Província do Maranhão, Bevenuto Augusto de Magalhaes Taques apresentou a Assembleia Legislativa Província em 20 de agosto de 1857. Maranhão: Tipografia da Temperança, 1857.

_____. **Relatório** que o Exmo Presidente da Província do Maranhão, Francisco Xavier Paes Barreto apresentou a Assembleia Legislativa Província em 13 de abril de 1858. Maranhão: Tipografia da Temperança, 1858.

_____. **Relatório** que o Exmo Presidente da Província do Maranhão, João Lustosa da Cunha apresentou a Assembleia Legislativa Província em 3 de maio de 1859. Maranhão: Tipografia d e J. M. C de Frias, 1859.

_____. **Relatório** que o Exmo Presidente da Província do Maranhão, João Silveira de Sousa apresentou a Assembleia Legislativa Província em 3 de maio de 1860. Maranhão: Tipografia d e J. M. C de Frias, 1860.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, João Silveira de Sousa, apresentou na abertura da Assembléia Legislativa Provincial em 24 de março de 1861, Maranhão: Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira, 1861.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Antonio Manoel de campos Mello, apresentou na abertura da Assembleia Legislativa Provincial em 27 de outubro de 1862 1877, Maranhão: Tipografia do Paiz, 1862.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Ambrosio Leitão da Cunha, passou a administração da província em 24 de novembro de 1863. Maranhão: Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira, 1863.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Miguel J. Ayress do Nascimento, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 3 de maio de 1864. Maranhão: Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira, 1864.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Ambrosio Leitão da Cunha, passou a administração da província em 23 de abril de 1865. Maranhão: Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira, 1865.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Lafayette Rodrigues Pereira, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 3 de maio de 1866. Maranhão: Tipografia d e J. M. C de Frias, 1866.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Franklin A. de Almeida Doria, passou a administração da província em 28 de outubro de 1867. Maranhão: Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira, 1867.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Antonio Epaninondas de Mello, passou a administração da província em 5 de maio de 1868. Maranhão: Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira, 1868.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Ambrosio Leitão da Cunha, passou a administração da província em 4 de abril de 1869. Maranhão: Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira, 1869.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, José da Silva Maya, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 18 de maio de 1870. Maranhão: Tipografia de J. M. A Serrão, 1870.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Augusto Olympio Gomes de Castro, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 3 de maio de 1871. Maranhão: Tipografia B. de Mattos, 1871.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Augusto Olympio Gomes de Castro, passou a administração da província em 4 de abril de 1872. Maranhão: Tipografia B. de Mattos, 1872.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Augusto Olympio Gomes de Castro, passou a administração da província em 4 de outubro de 1873. Maranhão: Tipografia do Paiz 1873.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão Adolpho Lamenha Lins, passou a administração da província em 27 de novembro de 1874. Maranhão: Tipografia do Paiz, 1874.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Augusto Olympio Gomes de Castro, passou a administração da província em 22 de fevereiro de 1875. Maranhão: Tipografia do Paiz, 1875.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Frederico de Almeida Alburqueque, passou a administração da província em 7 de dezembro de 1873. Maranhão: Tipografia do Paiz 1876.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Francisco Maria Correia de Sá, passou a administração da província em 25 de março de 1878. Maranhão: Tipografia M. de J. Cunha, 1878.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Luis de Oliveira Lins de Vasconcellos, passou a administração da província em 24 de julho de 1880. Maranhão: ____, 1880.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Cincinnato Pinto da Silva, passou a administração da província em 17 de novembro de 1881. Maranhão: Tipografia do Paiz 1881.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Ovideu João Paulo de Andrade, passou a administração da província em 25 de setembro de 1883. Maranhão: Tipografia a vapor da pacotilha 1883.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, Barão de Grajahú, passou a administração da província em 18 de setembro de 1884. Maranhão: Tipografia a favor da pacotilha, 1884.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, João Capistrano Bandeira de Melo, passou a administração da província em 29 de abril de 1886. Maranhão: Tipografia ____, 1886.]

_____. Fala que o presidente da Província do Maranhão, José Bento de Araujo, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 18 de março de 1887. Maranhão: Tipografia do Paiz, 1887.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, José Bento de Araujo, passou a administração da província em 18 de abril de 1888. Maranhão: Tipografia do Paiz, 1888.

_____. **Relatório** do presidente da Província do Maranhão, José Moreira Alves da Silva, passou a administração da província em 30 de junho de 1889. Maranhão: Tipografia ____, 1889.

PARAÍBA, **Exposição** feita pelo presidente da província da. Antonio Coelho de Sá, abriu a sessão da Assembleia Legislativa da Paraíba. 29 de abril de 1853. Disponível em: <http://www.crl.edu>. Acesso em 2/04/2014.

PERNAMBUCO, **Relatório** do presidente da província de. José Bento da Cunha e Figueredo abriu a sessão da Assembleia Legislativa. 1º de março de 1854. Disponível em: <http://www.crl.edu>. Acesso em 2/04/2014.

SERGIPE, **documento sem título**, 1854. Disponível em: <http://www.crl.edu>. Acesso em 2/04/2014.

APÊNDICES

ANO	1838	1839
PRESIDENTE	Vicente Thomaz pires de Figueiredo Camargo	Manoel Felisardo de Sousa e Melo
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Sobre a instrução pública ele diz que a necessidade de aprender é superior ao que se faz para satisfazê-la. Fala que a instrução não tem nexos pois não há ligação entre as partes desse serviço	A instrução em todo o território do Maranhão encontra-se em abatimento. Para chegar a civilidade, ele propõe uma proposta e pede apoio da Assembleia Legislativa.
LEGISLAÇÃO	Exige uma lei mais perfeita que a de 1827.	A situação da educação é fruto da Lei de 1827. Diz ser necessário um regulamento igual para todas as escolas.
PROFESSORES	Propõe um melhor salário para os professores e a criação de uma escola normal	Necessário melhorar o salário dos professores proporcional ao trabalho deles
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Não tem o número exato de alunos pois os professores não enviam relatório.	A instrução pública primária está abatida e nula. Ele diz que precisa construir escolas
INSPEÇÃO	Propõe que a fiscalização dos mestres seja mais restrita.	Supõe uma inspeção restrita para a instrução pública
METODOLOGIA	Fala que o ensino mutuo é eficaz mas as escolas não cumprem esse método.	Necessidade de um regulamento e supõe um mesmo método para todas as escolas e fala do moço que foi para a França estudar o Método de Lancaster e ao voltar instaurar a uma escola Normal
CURRÍCULO	Fala somente do ensino que seria ministrado no Liceu. Não há indicativos para as aulas primárias	Sugere que os meninos aprendam leitura, escrita, doutrina religiosa e moral, aritmética, geografia, geometria, física e mecânica e genéricos conhecimentos de gramática portuguesa e ortografia. Ele fala da organização dessas matérias.
NUMERO DE ESCOLAS		
NÚMERO DE ALUNOS		

ANO	1840	1841
PRESIDENTE	Coronel Luís Alves de Lima	João Antônio de Miranda
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz não ter informações sobre o estado da instrução primária	Diz que não vale a pena mencionar as pouquíssimas melhorias da instrução pública e que as agitações sociais da província fazem a instrução caminhar em lentidão
LEGISLAÇÃO		Menciona a Lei N 76 cria a escola Normal. Fala que um dos problemas da instrução é que não tem um sistema único e igual uniformando a instrução
PROFESSORES	O fato dele não saber a situação da instrução é por causa da falta de zelo dos professores em cumprir seus deveres.	Fala da escola normal que está abatida, apenas 4 alunos estão prontos para o final do ano. Reclama que não consegue obrigar os professores de primeiras letras ir estudar na escola Normal que fica na capital da província. A obrigatoriedade está no artigo 2 da Lei N°76. Um dos obstáculos da instrução é a inaptidão da maior parte dos professores.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Há 52 escolas recebeu apenas 7 relatórios por falta de zelo dos professores	A instrução primária marcha lenta e sem unidade e como que estacionária em lastimoso estado. Os professores da capital estão reclamando da falta de casas e cômodos para o bom desempenho de suas obrigações
INSPEÇÃO	Precisa de inspeção	Propõe uma lei que inspecione a instrução pública
METODOLOGIA		Fala que um dos problemas da instrução é não tem um sistema único modo de transmitir em todos os pontos
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	35 aulas de primeiras letras para meninos e 9 para meninas	4 escolas na capital 40 fora da capital e destas, 10 estão vagas
NÚMERO DE ALUNOS		De cada 3 almas em idade escolar 1 está frequentando as escolas

ANO	1843	1844
PRESIDENTE	Figueira de Mello	João José de Moura Magalhães
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Vê na educação a preparação para o mercado de trabalho	Ele frisa sobre a formação de professor e que uma escola normal é indispensável. dá muita atenção para a escola normal
LEGISLAÇÃO		A lei que criou a escola Normal é incompleta
PROFESSORES	Ameaça não pagar os professores se estes não lhe enviarem os mapas, porem nada adiantou	A escola Normal não tem os resultados que esperavam com a criação dela. Fala que o inspetor pede para suspender suas aulas.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Frequência muito baixa nas escolas	Embora tenha tido melhoramentos anda em mal estado por causa da ignorância e falta de zelo dos professores, e compêndios, de utensílios, unidade, uniformidade no ensino tudo concorre para esse atraso
INSPEÇÃO	Inspecionar pois os professores não enviam número de alunos	
METODOLOGIA		Apenas uma cadeira sobre o método de Lancaster na escola Normal não é o suficiente.
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	A câmara da localidade Caxias pede para abrir escola primária 8 escolas vagas em toda a prvincia	36 masculinas 11 femininas e 8 estão vagas
NÚMERO DE ALUNOS		1055 meninos 208 meninas 445 alunos das escolas particulares

ANO	1845	1846
PRESIDENTE	Ângelo Carlos Muniz	Angelo Carlos Muniz
OPINIÃO DO PRESIDENTE		
LEGISLAÇÃO		A escola Normal criada pela lei 76 foi pelo artigo 22 da lei nº 197, considerada aula de primeiras letras.
PROFESSORES		Escola normal foi considerada aula de primeiras letras e a opinião dele é que essa decisão foi boa pois ela não era suficiente para o ensino.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	O Inspetor foi tratar de sua saúde na Corte e antes de ir deixou apenas números sobre o estado da instrução pública	
INSPEÇÃO		
METODOLOGIA		Fala sobre o método de Lancaster
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS		39 escolas para meninos todas providas e 12 para meninas onde apenas 1 está vaga.
NÚMERO DE ALUNOS	1297 de ambos os sexos nas aulas primárias públicas e 418 das particular	123meninos e 216 meninas

ANO	1847	1848
PRESIDENTE	Joaquim Franco de Sá	Antonio Joaquim Alvares do Amaral
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz que a instrução diferencia o homem civilizado ele demonstra conhecimento e preocupação com a educação.	diz que ainda subsistem os mesmo problemas anteriores e não teve melhoramentos algum
LEGISLAÇÃO	Precisa de uma reforma em seus regulamento Ele estabeleceu um grupo de profissionais para formar um conselho e elaborar um regulamento geral sobre a instrução e corrigir as falas das leis que a regem	
PROFESSORES	Diz que os professores não sabem e nem podem cumprir seus deveres. Eles precisam passar por exames e depois lhe ter os utensílios necessários para ensinarem. A escola normal esta desmontada e ele não consegue restabelecer por falta de prédio público para instala-la	Fala que os professores são desleixados, A casa que eles pretendem fixar a escola normal está quase pronto
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Precisa de ampla correção, no material, no pessoal e no regulamento. O governo não tem fundos para melhorar os matérias e as casas dos professores são em estado ruim	Diz que a instrução ainda não melhorou pois a comissão que ficou para elaborar o regulamento no ano de 1847 ainda não o fez e portanto continuam os mesmos problemas.
INSPEÇÃO	Os alunos não frequentam as escolas por desleixo dos pais e outras dificuldades físicas	
METODOLOGIA	Estatuir com clareza a habilitação para o magistério	
CURRÍCULO	Propõe que seja dividido em 2 ordens: o primeiro que abranja leitura, escrita, noções de aritmética e doutrina crista e o 2 gramatica nacional, geografia, história e os principios mais simples de geometria	
NUMERO DE ESCOLAS		40 aulas de primeiras letras para meninos e 12 femininas 18 particulares
NÚMERO DE ALUNOS		1354 meninos frequentam as aulas e 206 meninas.

ANO	1849	1850
PRESIDENTE	Herculano Ferreira Penna	Honório Pereira de Azevedo Coutinho
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Ele propõe medidas e uma lista de ilustres para ver a situação	Diz que a educação não atingiu ainda o grau de perfeição e que os pequenos melhoramentos que ela teve foi por causa dos esforços dos legisladores da província. E não se faz mais por causa das circunstancias.
LEGISLAÇÃO	Lei 234 reorganiza a instrução ele fala sobre 2 aspectos que devem ser resolvidos	
PROFESSORES	Um dos problemas da instrução primárias são os professores que na maioria das vezes são incapazes cumprir sua função e mostram –se sem zelo e sem outras capacidades que precisariam para melhorar o ensino. Uma das causas que contribui para isso é o baixo salário	O salário dos professores interfere em suas capacidades e se precisa fazer algo por isso.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Fala que não há nenhum melhoramento e que o estado da instrução continua lamentável como nos anos anteriores. Falta de casas e utensílios mesmo as da capital acham –se em péssimo estado.	O número de escolas e de alunos que frequentam as escolas primarias ainda não é satisfatório visto que o número de almas em idade escolar é alto. Diz que a maior parte das aulas no interior estão desprovidas de utensílios. De acordo com o inspetor, o presidente relata que os pais reclamam das distancias das escolas públicas e impedem seus filhos de frequentar ele propõem multa para esses pais que não enviam seus filhos.
INSPEÇÃO	Ele diz que dá pra resolver o problema dos professores e dos alunos	
METODOLOGIA		Devem seguir o método individual, simultâneo e lancastrino de acordo com a categoria dos professores
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	39 escolas de primeiras letras para meninos e 12 meninas	39 escolas de primeiras letras de meninos e 3 vagas. 12 de primeiras letras de meninas
NÚMERO DE ALUNOS	1315 alunos nas escolas públicas.	1481 meninos e 262 meninas frequentam aulas de primeiras em toda a província

ANO	1851	1852
PRESIDENTE	Eduardo Olimpio Machado fala das mazelas da instrução	Eduardo Olimpio Machado fala das mazelas da instrução
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz que a província do Maranhão tem os defeitos comuns ao de outras províncias do Império: falta de uniformidade no método de ensino e de um sistema de inspeção severo.	
LEGISLAÇÃO	Precisa regulamentar esses defeitos ele propõe uma reforma	
PROFESSORES	Defeito da instrução é que os professores não cumprem suas funções e não tem preparo	
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Diz que a instrução está defeituosa e os pais não enviam os filhos para as escolas	Fala bem do ensino secundário, mas a escola primária Nada foi alterado
INSPEÇÃO	Fala que o sistema de inspeção das escolas primárias não é proveitoso. Mesmo que o relatório de inspetor seja semestral ainda assim estaria defeituoso. Os pais não enviam os filhos. Qualquer pessoa abre uma escola e se torna professor.	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO	As matérias são mal escolhidas	
NUMERO DE ESCOLAS		40 aulas públicas masculinas e 12 aulas femininas
NÚMERO DE ALUNOS	209 alunos total	1433 meninos frequentam. 299 meninas frequentam

ANO	1853	1854
PRESIDENTE	Eduardo Olimpio Machado	Eduardo Olimpio Machado diz
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz que a instrução precisa de reforma	Diz que a província do maranhão em proporção de sua renda tem investido bem em educação.
LEGISLAÇÃO		
PROFESSORES		Fala do péssimo salário dos professores
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Destaca a necessidade de alugar prédio para aula e que as aulas precisam de moveis e vários objetos para exercícios escolares	Diz não querer argumentar sobre as mazelas da instrução e que a instrução precisa pede uma reforma urgente para aprovarem um regulamento
INSPEÇÃO		A melhoria do ensino depende de uma boa inspeção e por isso pede pela quarta vez a reforma da instrução.
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	40 aulas para meninos e 13 para meninas	
NÚMERO DE ALUNOS	1549 meninos e 314 meninas	

ANO	1855	1856
PRESIDENTE	Eduardo Olimpio Machado fala	Antonio Cruz Machado da o exemplo de França e Inglaterra
OPINIÃO DO PRESIDENTE	A instrução estava regulada até aquele momento por uma legislação imperfeita e omissa sem nexos e sem sistema Diz que já se tem um bom número de escolas mas que a perfeição é mais importante que a quantidade	Da exemplo de países civilizados como França, Alemanha e Inglaterra
LEGISLAÇÃO	Regulamento de 2 de fevereiro foi aprovado Fala da	Fala de como a educação está dividida no regulamento de 1855 e pretende dividi-la em 3 partes e explica a composição de cada uma delas.
PROFESSORES	A instrução não atinge grau satisfatório devido o salário dos professores e a legislação	
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Deve-se dar atenção aos pobres e desvalidos e ao ensino elementar e que as vias de comunicação são importantes para melhorar pois facilita os dados	Diz que a ignorância tem muitos prejuízos.
INSPEÇÃO	Na reforma que ele propõem diz que a inspeção é a primeira coisa a ser melhorada	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		Fala que maioria precisa de uma educação superficial e educação moral para desenvolver a força física
NUMERO DE ESCOLAS	44 escolas primárias masculinas e 12 femininas	43 escolas primárias masculinas e 13 escolas primárias femininas
NÚMERO DE ALUNOS	1912 meninos e e 392 meninas	892m 343f

ANO	1857	1858
PRESIDENTE	Bevenuto Augusto de Magalhaes Taques	Francisco Xavier Paes Barreto
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz que o Maranhão tem 46 freguesias e todas tem aulas de primeiras letras	Diz que a indigência faz com que os pais prefiram colocar seus filhos nos trabalhos domésticos que enviar para escola
LEGISLAÇÃO		No regulamento 1855 propõe que a província faça os fardamentos para alunos que não tem condições, mas não há verbas
PROFESSORES	Os professores devem ter mais zelo pela instrução e que precisa de pessoal para ir para lugares remotos pois não há quem queira ir.	
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Existe apenas uma cadeira de 2º grau em São Luís. Acha desnecessários alguns lugares terem escolas. Só uma escola tem prédio próprio as demais todas funcionam nas casas	Muitas dificuldades e as escolas carecem de tudo: distancia, pobreza, falta de utensílios, edifícios.
INSPEÇÃO	Os inspetores devem fazer seu trabalho e fiscalizar os professores principalmente os sem caráter. Supõe a criação de agentes de fiscalização	Reclama dos delegados por causa da má fiscalização que fazem.
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	48 escolas masculinas primárias e 20 femininas.	
NÚMERO DE ALUNOS	1807 alunos e 309 meninas	

ANO	1859	1860
PRESIDENTE	João Lustosa da Cunha Paranaguá	João Silveira de Sousa
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Fala dos exames e do por que os alunos não fazem: os pais não enviam.	
LEGISLAÇÃO		
PROFESSORES		
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	As instalações são péssimas e a instrução sofre dos mesmos problemas	Os exames não são feitos por causa da pobreza. Os pais não enviam para os exames. Os mesmos problemas continuam e não houve exames para meninas.
INSPEÇÃO	Fala que a falta fiscalização adequada atrapalha a instrução. A solução é criar agentes inspetores para o interior para pegar informação com os párocos e famílias sobre a conduta dos professores e delegados	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	50 escolas de meninos e 22 escolas de meninas.	51 escolas de meninos destas 6 estão vagas 24 escolas de meninas e 7 vagas
NÚMERO DE ALUNOS		2007 é o número de frequência dos meninos e das meninas é 396

ANO	1861	1862
PRESIDENTE	João Silveira de Sousa	Conselheiro Antônio Manoel de Campos Mello
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz que falta livros e estrutura, mas mesmo assim tem progredido	Mostra que cada aluno custa 14\$ 854 anualmente
LEGISLAÇÃO		
PROFESSORES	Fala que os professores são negligentes e não tem zelo pelas suas obrigações	Fala que precisa de uma quantia específica para professores que tem 40 e 50 alunos para alugar local. Os professores são mal remunerados.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Os exames são poucos não são feitos por causa da pobreza e os alunos vão trabalhar	Falta de utensílios pouco dinheiro para as escolas que ainda funcionam na casa dos professores
INSPEÇÃO	Os relatórios mostraram que houve exames de meninos 27 na capital	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NÚMERO DE ESCOLAS	51 escolas de meninos e 6 destas são de 2 grau. 24 escolas de meninas	50 masculinas 26 femininas 5 vagas
NÚMERO DE ALUNOS	2211 meninos e 452 meninas	2184 meninos 471 meninas

ANO	1863	1864
PRESIDENTE	Ambrósio leitão da cunha	Miguel J. Ayres do Nascimento
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Acredita que a solução é pratica: criar mais escolas	
LEGISLAÇÃO	Fala que o magistério está melhorando por causa do regulamento.	
PROFESSORES		
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Diz que há progressos, porem tímidos.	
INSPEÇÃO	Tem argumentos importantes	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	54 escolas de meninos e 26 de meninas.	49 escolas de meninos e 21 de meninas, destas, 10 estão vagas.
NÚMERO DE ALUNOS	2543meninos 598 meninas	2451 meninos e 363 meninas

ANO	1865	1866
PRESIDENTE	Ambrósio Leitão da Cunha	Lafayette Rodrigues Pereira
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz ser um período difícil por causa da ocasião da guerra do Paraguai	A instrução é importante para o povo neste século
LEGISLAÇÃO		Pela autorização 31 da Lei 747 de 1865 elaborou o regulamento da instrução pública em 1866
FORMAÇÃO DE PROFESSORES		Criar um corpo docente sólido multiplicar o número de escolas ele fala como tem que ser o professor e que o regulamento aumentou o salário do professor.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Diz que suas ideias continuam as mesmas de 1863	O relatório fala com detalhes da situação. Ele define uma fórmula para resolver o problema da educação
INSPEÇÃO		
METODOLOGIA		Fala que não dá para colocar uma metodologia sofisticada num sistema de ensino inicial e precário.
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	60 escola para meninos e 34 para meninas, destas, 13 estão vagas	60 escolas masculinas 4 vagas 37 escolas para meninas 1 vagas
NÚMERO DE ALUNOS	2214 meninos 705 meninas frequentam as aulas públicas.	2498 meninos e 730 meninas frequentam as aulas Ele dá a estatística 2 aluno para cada 100 habitantes

ANO	1867	1868
PRESIDENTE	Franklin A de Menezes Doria	Antônio Epaminondas de Mello G. do Paraguai
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz o presidente que compreende a importância da infância	
LEGISLAÇÃO		
PROFESSORES	Já existe concurso para ocupar o posto de professor	
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO		
INSPEÇÃO		
METODOLOGIA		
CURRÍCULO	Fala os nomes dos livros que eram distribuídos na escola primária pública	Adotou 2 livros de matemática para a instrução pública primária
NUMERO DE ESCOLAS	60 escolas para meninos e 40 escolas para meninas	60 escolas para meninos e 40 femininas com 10 vagas
NÚMERO DE ALUNOS		3029 meninos 983 meninas

ANO	1869	1870
PRESIDENTE	Ambrósio Leitão da Cunha	Dr. José da Silva Maya
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz que ainda está a enfrentar a guerra do Paraguai e a situação fica complicada para todos os ramos do serviço público.	Exalta a educação como a única capaz de mudar a situação de um país.
LEGISLAÇÃO		O ensino carece de grandes reformas e o regulamento precisa ser atualizado
PROFESSORES		Alguns professores são expulsos por não cumprirem suas obrigações
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	O presidente se fixa em listar os livros comprados para aulas de primeiras leras pública.	Ele opina sobre a instrução no Maranhão: não é satisfatória
INSPEÇÃO		Enumera o problema da fiscalização de abertura de escolas deve ser rígida. Existe 59 delegacias de instrução pública.
METODOLOGIA		
CURRÍCULO	Mandou adotar mapa geográfico do Império e outros livros	Distribuição de Livros do Povo, alfabetos e tabuadas
NUMERO DE ESCOLAS		60 para meninos com 1 vaga 40 para meninas 5 vagas
NÚMERO DE ALUNOS	3683 alunos do sexo masculino e 1266 alunas do sexo feminino	3330 alunos e 1038 alunas

ANO	1871	1872
PRESIDENTE	Dr. A. O. Gomes de Castro	Augusto Olympio Gomes de Castro
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Promove a liberdade de ensino	
LEGISLAÇÃO	A lei 920 de 1870 autoriza a reforma do ensino	
PROFESSORES	Condena a vitaliciedade dos professores e propõem que isso mude.	O pessoal da instrução publica não é bom por causa do salário
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO		Não tem casas para as aulas funcionarem
INSPEÇÃO	Propõe a mudança da multa aos pais que não enviam seus filhos pois realmente a distância é grande e fala no baixo número de examinados.	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO	A importância da aula noturna para os adultos	
NUMERO DE ESCOLAS	65 escolas para meninos com 3 vagas e 44 escolas para meninas com 7 vagas	73 escolas para meninos e 44 escolas para meninas com 6 vagas 10 aulas de primeiras letras noturna para adultos
NÚMERO DE ALUNOS		3456 meninos e 1161 alunas de primeiras letras 472 alunos das aulas noturnas.

ANO	1873	1874
PRESIDENTE	Silvino Euvidio Carneiro Cunha	Adolpho Lamenha Lins
OPINIÃO DO PRESIDENTE		
LEGISLAÇÃO		
PROFESSORES	Diz que faz questão de estar participando dos exames e nomeações dos professores e que são muitos exames.	
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Fala que as melhorias que ele tem feito são por causa dos donativos de boas pessoas. Descreve as melhorias no que diz respeito da organização de casas para a escolas.	Fala da generosidade da população abastada que tem doado quantias e que conseguiram fundar uma biblioteca popular
INSPEÇÃO		
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS		

ANO	1874	1875
PRESIDENTE	José Francisco de Viveirosa	Augusto Olympio Gomes de Castro
OPINIÃO DO PRESIDENTE	A instrução é o instrumento mais poderoso do progresso	
LEGISLAÇÃO	Criou conselho diretor e suas funções; alterou as penas para os pais que não enviavam seus filhos para as escolas	Fala do regimento que foi aprovado em 1874 onde a educação primaria passa a ser obrigatória.
PROFESSORES	Simplificou o processo seletivo dos professores e definiu suas atribuições Propõe uma escola normal para formação e fala da vitaliciedade dos professores para 5 anos para que os mesmos não se acomodam	Diz que o Estado tem mais poder sobre os professores com a promulgação do regulamento de 1874.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO		Esperava que aumentasse o número de alunos.
INSPEÇÃO		As penas aos pais ignorantes não foram aplicadas
METODOLOGIA		
CURRÍCULO	Aboliu os castigos físicos	
NUMERO DE ESCOLAS		85 escolas para meninos e 51 para meninas e destas, 13 estão vagas
NÚMERO DE ALUNOS		3517 meninos e 1050 meninas

ANO	1876	1877
PRESIDENTE	Frederico de Almeida Albuquerque	Francisco Maria Correia de Sá
OPINIÃO DO PRESIDENTE		Diz que o estado da instrução é de abatimento
LEGISLAÇÃO		A culpa da frequência baixa é da lei de 1855
FORMAÇÃO DE PROFESSORES		Precisa urgente da escola normal para preparar o mestre. Ele enfatiza isso
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Evidencia o atraso 1 para cada 70 habitantes afirma que de cada 70 habitantes tem 1 na escola	Segundo o inspetor O professor e os pais são causas da frequência baixa de alunos
INSPEÇÃO		
METODOLOGIA		Expõe suas ideias para a educação
CURRÍCULO		Propõe colocar meninos menores junto com meninas (escolas mistas)
NUMERO DE ESCOLAS	85 escolas de e 51 de meninas com 13 vagas	73 escolas de meninos e 40 para meninas
NÚMERO DE ALUNOS	3775 alunos do sexo masculino e 1228 alunas do sexo feminino	A frequência escolar é baixa por causa dos não cumpridores da lei

ANO	1878	1879
PRESIDENTE	Prado Pimentel diz não ter verbas	Luis de Oliveira Lins de Vasconcellos
OPINIÃO DO PRESIDENTE		faz nomeações e promoções e dá sua visão sobre a educação que para uma economia devia-se pensar sobre a coeducação dos sexos
LEGISLAÇÃO	Fala apenas de nomeações	
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	Licenças, provimento de cadeiras	Precária a condição dos professores primários e salário baixo.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	A instrução carece de casas e de higiene Professores reclama de utensílios	Mau estado que se encontram as instalações, a maioria funciona nas casas dos professores que são pobres.
INSPEÇÃO		
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS		Fala de 7 aulas noturnas
NÚMERO DE ALUNOS		

ANO	1880	1881
PRESIDENTE	Luís de Oliveira Lins de Vascellos	Cincinnato Pinto da Silva
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Insiste na coeducação dos sexos pois traria economia nas despesas dizendo que meninos menores não tem problema em assistir aulas com as meninas.	“Uma das grandes necessidade da época é instruir o povo” educação é luz”
LEGISLAÇÃO		
PROFESSORES	O professor é mal remunerado e não cumprem seus deveres.	Preparar o mestre, isso é o ideal no internato normal propõe ele Professor mal remunerado, mas só aumentar o salário não ajuda
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO		Discursa que a mulher é a mais apropriada para o trabalho com a instrução primária. É quase que natural a aptidão das mulheres para o magistério. Fala que a instrução precisa ser melhorada
INSPEÇÃO	De acordo com o inspetor foi suspenso professores que abandonaram suas aulas, já que a multa é pequena eles não tem medo	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	76 escolas de meninos (12 do 2º grau) e 40de meninas com 13 vagas 2 aulas noturnas foram fechadas	77 masculinas 40 femininas
NÚMERO DE ALUNOS		5102 alunos e 1204 alunas

ANO	1882	1883
PRESIDENTE	Cincinnato Pinto da Silva*	Ovideio João Paulo de Andrade
OPINIÃO DO PRESIDENTE		Muitas nomeações e modificações no quadro de funcionários ele faz.
LEGISLAÇÃO	O presidente fala que o Decreto Nº47 de 19 de abril reformou o Ensino Público na Corte e nas províncias.	
PROFESSORES	Fala que a escola Normal precisa ser criada no maranhão pois o pessoal não tem habilitação para ser professor.	Pediu para o inspetor alguns professores do liceu fazer um plano de reforma para criar uma escola normal
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Diz que o decreto vai começar a vigorar em 1883	Não tem verba para promover algumas aulas na província por isso ele fica impossibilitado de fazer alguma coisa
INSPEÇÃO	A delegacia especial do inspetor geral da instrução da Corte de instrução pública enviaram os nomes dos alunos que prestaram exames	O inspetor fez o plano e pede que a Assembleia aprove este plano para que haja melhorias na instrução pública.
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS		82 escolas masculinas e 45 para meninas com 17 vagas
NÚMERO DE ALUNOS		3282 meninos 1342 meninas

ANO	1884	1885
PRESIDENTE	Ovideio João Paulo de Andrade	José Leandro de Godoy Vasconcellos
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz que a educação precisa sair da teoria e entrar no mundo prático.	
LEGISLAÇÃO	A lei permite muitos abusos por isso precisa ser modificada.	
PROFESSORES	A moralidade dos professores admitidos é duvidosa e sem capacidade intelectual – a criação da E.N é urgente	Fala de nomeações e exonerações, transferências, licenças
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Estado de desorganização	
INSPEÇÃO	Diz haver 80 mil meninos entre 6 e 14 anos e que tem 75 mil crianças que não recebem instrução	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	100 escolas de meninos e 12 de de 2º grau. 54 escolas de meninas e 12 de adultos	

ANO	1886	1887
PRESIDENTE	João Capistrano Bandeira de Melo	José Bento de Araújo
OPINIÃO DO PRESIDENTE	Diz não tem boas notícias.	E impossível melhorar sem aumentar as despesas
LEGISLAÇÃO	A escola Normal tem que ser construída e diminuir o número de cadeiras de primeiras letras para o orçamento da província abarcar outros elementos da instrução.	
PROFESSORES	A Solução é aumentar o salário, pois ele é tão baixo que mal dar para pagar as despesas e criar uma escola Normal para melhorar o ensino.	Diz precisa criar a escola normal pois o professorado não tem habilitação pedagógica
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	Aumentou as despesas mas o número de alunos não. Diz que apenas criar cadeiras não vai resolver o problema da educação na província pois falta tudo.	Ele fala da organização atual da educação e diz que precisa ser modificada.
INSPEÇÃO		Diz que a estratégia deve ser fiscalizar as escolas em datas incertas para ver o interesse real do professor.
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ESCOLAS	167 escolas na província	90 escolas para meninos 59 escolas para meninas
NÚMERO DE ALUNOS	4013 meninos e 1887 meninas frequentam as aulas públicas primárias.	3333 alunos e 1559 alunas frequentam as aulas de primeiras letras.

ANO	1888	1889
PRESIDENTE	José Bento de Araújo	José Moreira Alves da Silva
OPINIÃO DO PRESIDENTE		
LEGISLAÇÃO		
PROFESSORES		Fala apenas de nomeações, licenças e aposentadorias.
SITUAÇÃO DA INSTRUÇÃO	O estado da instrução é o mesmo dos anteriores.	
INSPEÇÃO	Pede para reorganizar a inspeção com a ajuda dos promotores públicos	
METODOLOGIA		
CURRÍCULO		
NUMERO DE ALUNOS	3181 meninos e 1547 menina	