

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

ALDIMAR MARTINS BOTTENTUIT

**OS DISCURSOS DOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA DO MARANHÃO IMPÉRIO
SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO PERÍODO DE 1870 a 1889.**

São Luís

2016

ALDIMAR MARTINS BOTTENTUIT

**OS DISCURSOS DOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA DO MARANHÃO IMPÉRIO
SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO PERÍODO DE 1870 a 1889.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha/grupo de pesquisa: História e Memória da Educação maranhense.

Orientador: Prof. Dr. César Augusto Castro

São Luís

2016

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

BOTTENTUIT, Aldimar Martins.

OS DISCURSOS DOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA DO MARANHÃO
IMPÉRIO SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO PERÍODO DE
1870-1889 / Aldimar Martins BOTTENTUIT. - 2016.

154 p.

Orientador(a): Prof. Dr. César Augusto Castro.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão,
Universidade Federal do Maranhão., 2016.

1. Ensino Primário. Maranhão Império. 2. Presidentes
de Província. 3. Relatórios da Instrução Pública. I.
Castro, Prof. Dr. César Augusto. II. Título.

ALDIMAR MARTINS BOTTENTUIT

**OS DISCURSOS DOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA DO MARANHÃO IMPÉRIO
SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO PERÍODO DE 1870 a 1889.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha/grupo de pesquisa: História e Memória da Educação maranhense.

Orientador: Prof. Dr. César Augusto Castro

Data ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. César Augusto Castro

(Orientador)

Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Dr.^a. Iran de Maria Leitão Nunes

(Examinadora)

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Samuel Luis Velázquez Castellanos

(Examinador)

Universidade Federal do Maranhão

A Ademar de M. Bottentuit, meu pai, pelo incentivo e apoio constantes ao longo da minha existência.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela obtenção da graça divina na conclusão deste trabalho, e devoção à Nossa Senhora do Rosário de Fátima pela companhia nas madrugadas de estudo, inspiração nos momentos de reflexão e consolação e bênçãos durante toda caminhada.

A minha família: meus pais, Ademar de M. Bottentuit e Maria Natividade M. Bottentuit, minhas irmãs e sobrinhas por tudo ao longo da minha existência, serviu como experiência e amadurecimento.

Ao meu orientador, professor Dr. Cesar Augusto Castro, pela sua orientação segura, valiosa experiência, durante esta árdua jornada. Suas considerações foram preciosas para a conclusão deste trabalho.

Ao professor Dr. Samuel Luis Velázquez Castellanos, muito mais do que as valiosas orientações e discussões no grupo de pesquisa, foste um amigo pelo tempo que disponibilizaste para a orientação destinada ao texto dissertativo.

Muito Obrigada!!

A professora Dr^a. Iran de Maria Leitão Nunes, pela contribuição durante o processo de qualificação do texto.

As professoras, amigas de profissão, a Coordenação Pedagógica e a Gestão das escolas que trabalho pelo apoio nas horas precisas que me ausentei do serviço público, especialmente a gestora Jocélia Farias F. Pereira.

A todos os professores e professoras que integram o Programa de Pós-Graduação em Educação, pelas discussões e aprendizagem em sala de aula.

Aos colegas de turma do mestrado, pelo convívio, pela amizade conquistada ao longo da trajetória, discussões dos textos, e participação dos seminários ampliando o meu universo de conhecimentos.

A coordenação e ao quadro técnico administrativo do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelas informações no cotidiano do curso.

Ao grupo de pesquisa NEDHEL, pelos debates e discussões valiosas ao longo do período.

Aos meus amigos, pelo carinho e palavras de conforto que indiretamente me apoiaram nessa caminhada.

Agradeço enfim, a todos que, de alguma forma, contribuíram nesta empreitada e me fizeram ter mais força para chegar ao fim.

Ninguém pode ser feliz na ignorância, na irreflexão, e na ociosidade. A ignorância quebranta, esteriliza, gera a irreflexão e a ociosidade, e que constitui por um lado a fonte de todos os males do homem.

Minha grande paixão era promover a educação básica de todo povo brasileiro, e não apenas da elite, pois só dessa maneira o país alcançaria o progresso.

*Antônio de Almeida Oliveira, 1872.
Tipografia Paiz, São Luís/MA.*

RESUMO

Nesta dissertação apresentam-se os discursos dos Presidentes da Província sobre a Instrução Pública Primária no Maranhão Império no período de 1870 a 1889 no intuito de compreender-se a natureza da configuração do sistema de escolarização primária, ao focar-se a forma escolar de socialização, os modos e as modalidades escolares impostos na instrução local e suas formas resignificadas dependendo dos fatos e atos, dos textos e contextos e, principalmente, dos sujeitos envolvidos. Levantar-se nos relatórios de Presidentes de Província os discursos sobre a Instrução Pública; compreender-se o campo da Instrução no Maranhão e verificarem-se os problemas e as perspectivas da Instrução Pública primária, se tomamos como referência as descontinuidades governamentais, as interinidades dos presidentes, a falta de escolas adequadas e os mobiliários, e a necessidade de formar os professores na Escola Normal no período e foco são nossos objetivos específicos. Parte-se dos pressupostos teórico-metodológicos da História Cultural e da escolha dos relatórios considerados como fontes, para cotejarem-se as falas dos presidentes e de suas representações sobre o sistema público de ensino e de rastrear-se o trajeto histórico das ações governamentais, identificar-se as intencionalidades implícitas derivadas das polaridades políticas de pertencimento dos governantes, assim como o impacto das atuações e ações na instrução pública primária em processo de estruturação. Utilizou-se da pesquisa bibliográfica auxiliando-nos de autores como Castellanos (2010; 2012; 2015); Castro (2007; 2012; 2016), Certeau (1994; 1995; 1998), Chartier (1987; 1999; 2002), Nunes (2006; 2010; 2012), Sousa (2011; 2013; 2015), Viveiros (1838; 1936; 1937) e Meirelles (1960; 1994; 2008) entre outros, que sustentam nossas análises e nos orientam na discussão de dados e categorias, como também utilizamos a pesquisa documental, a qual foi essencial por trazerem diferentes alternativas, propósitos e contradições ao cruzarmos diferentes fontes; o entrelaçamento de relatórios, leis e regulamentos nos possibilitou detectar dados, falas, situações e datas que nos ofereceram diversos entendimentos que só é possível na operacionalidade do histórico. Conclui-se que os resultados mostraram a necessidade contínua de Políticas Públicas Educacionais e orçamentárias no Maranhão para a credibilidade e a expansão do ensino primário público; portanto, as legislações (leis e regulamentos), embora instituídas em lei, não se estavam concretizando e nem garantindo a consolidação e a organização da escola primária e das práticas pedagógicas aplicadas nesses ambientes; a pesar de que alguns presidentes tentaram lutar contra a intermitência governamental se empenhado em dar continuidade às políticas já estabelecidas e estabelecer novas ações e alguns intelectuais com a ajuda da iniciativa privada lutaram por melhorar a situação do ensino público no Maranhão, especificamente da instrução primária.

Palavras-chave: Presidentes de Província. Relatórios da Instrução Pública. Ensino primário. Maranhão-Império.

ABSTRACT

In this dissertation it is presented the discourses of the Provincial President's on the Primary Public Instruction in Maranhão Empire in the period from 1870 to 1889 aiming at Understanding the Nature of the configuration of the primary schooling system. It is also considered the socialization school way, the ways and school modes imposed in the local instruction and its resignified ways, so depending on the facts and acts, the texts and contexts and, mainly, the envolved actors. It was collected the discourses on the Public Instruction from the reports of the Provintical Presidents, in order to understand the field of the Instruction in Maranhão and check the problems and perspectives of the primary Public Instruction, if it is considered the government unfollowed measures the temporary actions of the presidents, the lack of adequated schools and the furniture's, and the need of instructing the teachers at the Escola Normal (Ordinary School) in the period and focus are the specific goals of this paper. It begins from the theoretical – methodological pressupositions of the Culture History and the choice of the reports considered like sources towards the comparison of the paroles of the presidents and their representations about the public septum of teaching; also following the historical trail of the government actions, identifying the implicit intentions derived from the political polarities of belonging of the governors as well as the impact of the performances and actions in the primary public instruction in a process of structuration. It was used the bibliographical inquire based on authors like Castellanos (2010; 2012; 2015), Castro (2007; 2012; 2016), Certeau (1994; 1995; 1998), Chartier (1987; 1999; 2002), Nunes (2006; 2010; 2012), Sousa (2011; 2013; 2015), Viveiros (1838; 1936; 1937) e Meirelles (1960; 1994; 2008) among others who support our analysis and guide along the data discussion and cathegories. It is also included the documental inquire which was essential because brought different alternatives, intentions and contradictions when different sources were crossed, that's to say the entwine of reports, laws and regulations made possible to detect data, paroles, situations and dates which offerred us several understandings possible only in the operability of the historical faets. It concludes that the results showed the continuous need of Educational Public Politics and also budget ones in Maranhão for the credibility and the expansion of the public primary teaching, therefore, the legislations (laws and rules), howener instituted in law, weren't being real nor guaranteeing the consolidation and the organization of the primary school and the pedagogical practices applied in these situations, in spite of some presidents tried to fight against the government intermittence when they committed then selves to give continuity to the politics already established and get new actions and some intellectuals as well as the private help in order to increase the situation of the public teaching in Maranhão, specifically on the primary instruction.

Keywords: Provintial Presidents. Public Instruction reports. Primary Teaching. Maranhão- Empire.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Os Presidentes da Província do Maranhão Império entre 1870-1889	30
Quadro 2	Fluxo de Mandatos dos Presidentes da Província do Maranhão	47
Quadro 3	Relatórios de José da Silva Maia sobre Instrução	77
Quadro 4	Relatórios de José Francisco de Viveiros sobre Instrução.....	80
Quadro 5	Relatórios de Frederico José Pereira da Graça sobre Instrução.....	84
Quadro 6	Relatórios de Graciliano Aristides do Prado Pimentel sobre Instrução.....	86
Quadro 7	Relatórios de Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos sobre Instrução	87
Quadro 8	Relatórios de Cincinnato Pinto da Silva sobre Instrução.....	90
Quadro 9	Relatórios de José Manoel de Freitas sobre Instrução.....	92
Quadro 10	Relatórios de Carlos Fernando Ribeiro sobre Instrução	93
Quadro 11	Relatórios de José Bento de Araújo sobre Instrução	95
Quadro 12	Comportamento das Categorias da Instrução Pública Primária	101

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Problemática da pesquisa	15
1.2	Objetivos da investigação	16
1.3	Procedimentos metodológicos	23
1.4	Tipologia da Pesquisa	25
1.5	Os Relatórios como fonte de pesquisa	27
1.6	Estrutura e especificidades dos Relatórios presidenciais	28
1.7	O uso e tratamento das fontes	31
1.8	A organização do trabalho	34
1.9	Relevância do trabalho	36
2	SEÇÃO 2 - A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO MARANHÃO (1870-1889)	37
2.1	A governabilidade e seus reflexos nas políticas direcionadas à instrução pública	37
2.2	O contínuo revezamento dos governantes	40
2.3	Descontinuidades nas ações presidenciais e questões sobre o financiamento público para a instrução	42
2.4	Instrução ou educação no Maranhão oitocentista: uma questão de perspectiva	51
2.5	As diversas concepções de instrução e educação na forma escolar de escolarização: modo escolar e modalidade escolar	56
2.6	Os discursos dos presidentes da província do Maranhão sobre instrução e educação	65
3	SEÇÃO 3 - OS DISCURSOS DOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA DO MARANHÃO SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA (1870 A 1889)	69
3.1	Um olhar sobre a instrução pública primária	69
3.2	O governo do presidente José da Silva Maia	75
3.3	O governo do presidente José Francisco de Viveiros	79
3.4	O governo do presidente José Pereira da Graça	83
3.5	O governo do presidente Graciliano Aristides do Prado Pimentel	85
3.6	O governo do presidente Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos	86
3.7	O governo do presidente Cincinnato Pinto da Silva	89
3.8	O governo do presidente José Manoel de Freitas	91
3.9	O governo do presidente Carlos Fernando Ribeiro	93
3.10	O governo do presidente José Bento de Araújo	94

4	SEÇÃO 4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS SOBRE A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA	97
4.1	As “reformas educacionais” e sua influência na instrução	103
4.2	Os espaços de ensino e o princípio de obrigatoriedade: a dinâmica escolar	104
4.3	Os professores da instrução primária entre concursos, nomeações e habilitações	113
4.4	A Cultura material escolar: o ensino e os métodos de ensino.....	122
	SEÇÃO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
	REFERÊNCIAS.....	140
	APÊNDICE	148
	ANEXOS.....	150

1 INTRODUÇÃO

As histórias e as memórias sobre a instrução pública primária têm hoje ocupado um lugar de destaque no âmbito das pesquisas na área da Educação. Vários estudos têm apontado¹ que a partir de meados dos anos de 1980, no Brasil, e mais particularmente nos anos de 1990, no Nordeste, se intensificaram as produções no campo da história da educação. A partir de 2005, muitos trabalhos foram realizados e têm sido divulgados pelo Núcleo de Estudos e Documentação em História da Educação e das Práticas Leitoras (NEDHEL)²; grupo de pesquisa que vem disponibilizando um acervo de documentos, que colaboram com o desvelar da história da educação maranhense do século XIX contribuindo para as produções no campo da história da educação.

Para estabelecer os contornos do objeto de pesquisa, escolhemos abordar “*A instrução pública primária nos discursos dos presidentes da província do Maranhão império no período de 1870 a 1889*”, os quais, em formato de relatórios foram apresentados à Assembleia Legislativa Provincial ao término dos mandatos. Documentos oficiais que tinham a finalidade de informar aos deputados provinciais e aos presidentes, o que estava ocorrendo na província naquele momento, colocando-os a par dos principais debates acerca da administração provincial, inclusive sobre a situação da instrução da população.

A escolha do período de 1870 a 1889 se deve ao quantitativo de documentos levantados no período em foco. Por outro lado, referente aos dispositivos legais, analisamos por meio do livro de Castro (2009), que contem 217 leis, 16 regulamentos e 4 estatutos, identificando numa revisão inicial, uma maior incidência de emissão de leis na década de 1860 (Ver tabela 1). No entanto, em 1870 apesar de terem-se sido emitidas 11 leis³, se destaca a nº 920, de 21 de julho, que foi sancionada pelo presidente da província do Maranhão, José da Silva Maia, o qual foi autorizado pela Assembleia Legislativa Provincial a reformar o Regulamento da Instrução Pública, se convertendo o Liceu em internato, o ensino tornando-se

¹ Sobre a História da Educação ver Viveiros (1936), Oliveira (2003), Fernandes (2003), Faria Filho (2006), Gondra e Schueler (2008), Lima (2008) e Castro (2007, 2009, 2012 e 2015).

² O NEDHEL foi criado em 2005 e objetiva desenvolver estudos e pesquisas, como também produzir inventários sobre a História da Educação. Grupo de pesquisa que pertence ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão sob a coordenação do prof. Dr. César Augusto Castro.

³ Foram leis decretadas pela Assembleia Legislativa Provincial e sancionadas pelos Presidentes de Província, no Maranhão. Essas leis estavam direcionadas a vários aspectos, entre eles: a criação de cadeiras de instrução primária no interior para o sexo masculino; o pagamento do professor de Agricultura para habilitar os educandos na prática da lavoura aratoria e outros assuntos correlatos; a concessão de licença aos professores públicos de primeiras letras da capital e do interior; a elevação da categoria de segundo grau às escolas de primeiras letras do sexo masculino das freguesias de Nossa Senhora da Vitória, de São Benedito da cidade de Caxias e de Nossa Senhora das Dores de Itapecuru-mirim; a transferência dos educandos do Asilo de Santa Teresa e a reforma do regulamento da instrução pública.

obrigatório e a criação das aulas noturnas para adultos na capital, nas cidades de Caxias, Alcântara, Viana e Itapecuru-mirim como demonstra a tabela seguinte:

Tabela 1 – Distribuição por ano e quantidade de leis emitidas

ANO	QUANTIDADE DE LEIS	ANO	QUANTIDADE DE LEIS	ANO	QUANTIDADE DE LEIS
1835	4	1856	7	1877	1
1836	2	1857	2	1878	3
1837	5	1858	4	1879	0
1838	6	1859	6	1880	3
1839	0	1860	7	1881	5
1840	3	1861	7	1882	6
1841	5	1862	0	1883	7
1842	0	1863	6	1884	6
1843	4	1864	9	1885	1
1844	0	1865	5	1886	1
1845	1	1866	10	1887	0
1846	3	1867	1	1888	3
1847	2	1868	9	1889	3
1848	3	1869	3		
1849	6	1870	11		
1850	3	1871	8		
1851	2	1872	4		
1852	0	1873	5		
1853	0	1874	8		
1854	5	1875	1		
1855	9	1876	2		

Fonte: Castro (2009)

As décadas de 60 e 70 foram as que receberam maior número de emissão de leis pelos Presidentes de Províncias: 57 para a primeira década e 43 para a segunda. Nesse sentido, percebemos que se deu em função das condições favoráveis da economia do Maranhão devido à produção e à exportação de produtos agrícolas como a cana-de-açúcar e o algodão (FERNANDES, 2003, p. 37- 40), o que oportunizou aos cofres provinciais maiores recursos para a criação de escolas de primeiras letras, a contratação de professores, a assistência às crianças pobres e desvalidas e para a implementação de algumas políticas educacionais; em detrimento de outras décadas em que há recessão econômica, diminuí os dispositivos legais em relação à instrução.

Mais que dispositivos legais, esses instrumentos jurídicos possibilitam compreender a dinâmica, o cotidiano e a cultura escolar maranhense no Oitocentos que, ao serem apropriados por pesquisadores, podem ganhar inúmeros desdobramentos. Se por um lado as leis demarcam a ação do governo provincial; os regulamentos, além de conter esse aspecto, revelam também o funcionamento da educação e das instituições escolares (CASTRO, 2009).

Com a leitura dos relatórios dos Presidentes provinciais de 1845 a 1889, notamos que desde 1870 houve outra dinâmica na organização na instrução pública e privada: maior preocupação com a sua estruturação; reivindicações dos professores quanto aos salários e às condições de trabalho; o aumento do número de escolas e a aquisição de materiais escolares; intensificou-se a fiscalização e controle das escolas, regulamentaram-se os diversos estabelecimentos de instrução pública e privada na província do Maranhão, apesar da existência do Liceu desde 1838 e da consolidação da Inspeção Geral da Instrução Pública em 1841. No entanto, é a partir de 1870 que percebemos um maior debate ou uma sistematização de uma política para a organização da instrução primária e secundária, e este período parece encerrar-se em 1889 com a chegada da República que muda a configuração de governo, além de mudar a sistemática da política e a situação da instrução.

1.1 Problemática da pesquisa

É com fundamento em tais pressupostos que a problemática desta investigação consiste na análise de como os Presidentes da Província em seus relatórios apresentados à Assembleia Provincial abordam os aspectos relativos à instrução pública primária no Maranhão no período de 1870 a 1889? Para se chegar à compreensão acerca da problemática buscamos responder às seguintes questões norteadoras: Quais foram os problemas evidenciados pelos Presidentes de Província sobre a Instrução Pública? De que maneira os gestores da Província do Maranhão pensaram a Instrução Pública? Quais são as perspectivas dos Presidentes da Província com relação à Instrução Pública primária para melhorarem as condições sociais, culturais, econômicas e educacionais do Maranhão no período Imperial?

Nessas perspectivas, trouxemos estas questões devido a que a população territorial livre e mais pobre do Maranhão não tenha sido destaque e nem sido prioridade para a obra legislativa no segundo reinado imperial, pois as leis e os regulamentos sancionados pelos presidentes e aprovados pela Assembleia apresentavam lacunas onde estas se encontravam esvaziadas de benfeitorias dando vazões à não concretização de algumas determinações consideráveis significativas para o bom funcionamento do ensino primário público. Percebemos nas leituras dos relatórios que os assuntos políticos, econômicos e de segurança pública tinham mais urgências e de maior projeção de que os educacionais. Neste sentido, as justificativas presentes nos discursos governamentais, desde a ausência de verba nos cofres públicos até a falta de investimento financeiro na instrução pairaram o período em foco.

No relatório de 1870, há indícios que a partir desta década o discurso do Governo central passa a perceber o ensino primário, mas sob a responsabilidade de cada presidente de província, vejamos:

Hoje sobre tudo que o nosso Magnânimo Monarcha acaba de manifestar o vivo interesse que, de preferência a qualquer outro, experimenta por este importante ramo do serviço público, não devemos nos deixar de apoiar seu grandioso pensamento, mas sim dar-lhe por nossa parte o maior impulso que em nós couber. A nossa instrução pública [...] não carece só de simples melhoramentos, mas de grandes reformas. O regulamento que a rege está muito longe de satisfazer as necessidades do serviço [...], [pois] contem disposições que contrariam os princípios hoje recebidos sobre instrução pública⁴.

Para tanto, a importância da problemática vem aludir a discussão que seriam indispensáveis medidas educacionais visando a organização do ensino com a constituição e instituição escolar nos espaços propícios a essa socialização, composta de professores habilitados para a prática pedagógica, além de utensílios escolares dando condições de ensino para conter ou minimizar o analfabetismo na província maranhense.

1.2 Objetivos da investigação

Analisar os discursos dos Presidentes de Província sobre a Instrução Pública primária no Maranhão no período de 1870 – 1889 é nosso objetivo geral, na medida em que por se constituírem as falas dos relatórios a voz da elite pensante, dos políticos conservadores e liberais que representavam o poder imperial, era na e pela lei que se concretizava a governança da província do Maranhão. Nesse sentido, deduzimos que por meio da análise dos discursos pretendidos para a escolarização dos indivíduos teríamos a possibilidade de identificarmos as pretensões implícitas de moralizar, controlar e civilizar a toda a população analfabeta da época, seja aquela formada de indivíduos livres que aumentava no decorrer dos anos com a libertação dos escravos, seja a composta de migrantes como os cearenses e piauienses, ou/e de imigrantes de vários países, principalmente, os oriundos de Portugal.

Todavia, embora a ideia moderna de escolaridade já fosse uma realidade em outros países da Europa; no Brasil e no Maranhão seria dada por meio da regulamentação (leis e regulamentos) da instrução, elaborada pelos governantes nas bases da pedagogia, objetivando que substanciassem o ensino primário visando na forma escolar de socialização, a modalidade e o modelo escolar. Essas medidas de reforma contemplariam o ensino primário, secundário e profissionalizante, já que o professor primário “[...] do século teria a missão de

⁴ Relatório - José da Silva Maia-18 de maio de 1870.

formar o cristão e o cidadão. Seria um misto de homem de “povo ilustrado”, “funcionário público” e “sacerdote da pátria” (NÓVOA, 1987, p. 424-425).

Levantar nos relatórios de Presidentes de Província os discursos sobre a Instrução Pública se constitui nosso primeiro objetivo específico, já que representavam “a lei” e a “ordem” na província determinando toda a dinâmica administrativa dos negócios públicos, inclusive da instrução. Para Pinsky e Luca (2009, p. 226) “os discursos e pronunciamentos carregavam em si mesmos a verdade”. Para Vilela (2013) esse poder era baseado mais na disciplina que na repressão, dando indícios de um novo olhar mais eficiente que alcançava a economia e a política, sendo favorável à camada emergente que surgia para trabalhar e se instruir.

Se nos “estados europeus [se] decorria de uma mudança real no modo de produção e nas novas relações sociais [...], a noção de ordem [ligando-se] à noção de produtividade” (VILELA, 2013, p. 158); no Brasil ainda que perdurasse o domínio do elemento português, a hierarquia que se assegurava aos governos conservadores com receio era que essa “construção ficasse abalada pelos sentimentos de igualdade que fomentavam nos movimentos” (VILELA, 2013, p. 159) de reivindicações políticas e de populares. Dessa forma, os presidentes temiam a desordem que poderia causar o desrespeito e descontrole dos grupos distribuídos em camadas sociais nas diversas localidades; por isso, a pretensão do governo provincial era instruir como elemento fundamental para civilizar e moralizar os indivíduos.

Em que pese, os relatórios foram a base para a compreensão do contexto político econômico, social, cultural e educacional da província do Maranhão. Por meio dos ramos dos negócios compreende-se o funcionamento da dinâmica administrativa presidencial e dos funcionários que serviam o governo, colaborando estes emaranhados com o desenvolvimento desta pesquisa na garimpagem e levantamento de dados; procedimento que facilitou a organização e construção das peças deste trabalho.

Compreender a natureza da Instrução Pública no Maranhão oitocentista sustenta nosso segundo objetivo específico, permitindo-nos observar e identificar o estágio em que se encontrava o ensino das crianças, dos jovens e dos adultos operários no que se refere ao ensino primário, como também as maneiras de se proceder com a instrução das meninas e meninos desvalidos nas instituições de recolhimento, como por exemplo, o Asilo de Santa Teresa e a Casa dos Educandos Artífices a partir da segunda metade do século XIX. Por outro lado, a presença da Inspeção da Instrução Pública e sua atuação, em conjunto com as delegacias, poderiam apontar indícios e pistas que nos ajudassem a configurar o equilíbrio de

tensões estabelecido entre os atores e as instituições nos diferentes contextos no âmbito da instrução.

Nosso último objetivo específico consiste em verificar os problemas e as propostas da Instrução Pública primária no Maranhão imperial, se tomamos como referência que de um lado, as descontinuidades governamentais, as interinidades dos presidentes, a falta de escolas adequadas e do mobiliário, e a necessidade de formar os professores na Escola Normal parecem variáveis constantes no período e foco; por outro lado, a ampliação das perspectivas de desenvolvimento do ensino elementar a partir de 1870, por meio do processo de sistematização da escolarização que vinha ocorrendo, parece articular um conjunto de medidas voltadas para “organizar e legitimar o equipamento escolar [...], tais como a questão das idades” (GONDRA, SCHNEIDER, 2011, p. 9) dos alunos, dos tempos e horários, professores e a mulher no magistério, gestão, liberdade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino (GONDRA, SCHNEIDER, 2011).

Desse modo, esta dissertação se apoiou na hipótese de trabalho que sustenta que os posicionamentos referentes à Instrução Pública registrados nos relatórios dos Presidentes de Província no período de 1870 a 1889 possibilitam a compreensão do ensino maranhense primário. Nesse sentido é indispensável entender a natureza da homologação das novas leis para a efetivação e concretização das reformas educacionais. Esses instrumentos jurídicos nos autorizam a identificar a cultura material escolar, a formação do professor na Escola Normal e a construção de casas para as escolas, o que pode ter dinamizado ou não o cotidiano escolar na província do Maranhão no século XIX.

Os Relatórios eram apresentados como prestação de contas à Assembleia Legislativa Provincial, quando o presidente da Província deixava a presidência ou mesmo em virtude da reunião anual de Abertura da Assembleia. Para uma melhor compreensão dos mesmos durante a leitura e a descrição foi observado que existiam dois aspectos diferenciados: quando os Presidentes assumiam o mandato e quando deixavam o governo. Se por um lado, nos relatórios eram apresentadas as perspectivas, as saudações à família real, as boas vindas e as promessas de melhorias ao ingressarem ao cargo na presidência; pelo outro, quando deixavam os governos, eles traziam os problemas, as lamentações e inclusive as justificativas por não concretizarem as reformas e as propostas de trabalho.

As informações contidas nos Relatórios, sobre a situação da instrução pública primária e secundária dependiam do período de duração do presidente na governança. Em algumas situações deparamos com poucos dados sobre o encaminhamento para a resolução de problemas, como as reformas nas escolas e as ações desenvolvidas em prol da melhoria da

instrução. Dos relatórios escolhidos, segundo os presidentes que mais tempo estiveram presentes e atuantes na gestão pública, tinham os que traziam um debate mais amplo sobre a instrução no Maranhão, registrando-se a criação de cadeiras, a contratação, transferência e aposentadoria de professores, a abertura de concurso para o preenchimento de cadeiras destacadas do Liceu e das aulas de primeiras letras, a compra de materiais e compêndios, a construção ou a reforma dos prédios, como também sobre a necessidade de reforma das escolas e, sobre o investimento e a conservação da biblioteca pública. Outros relatórios são mais compactos no sentido que trazem pouca informação, devendo-se isto à temporalidade na gestão e às intercorrências no mapeamento da instrução.

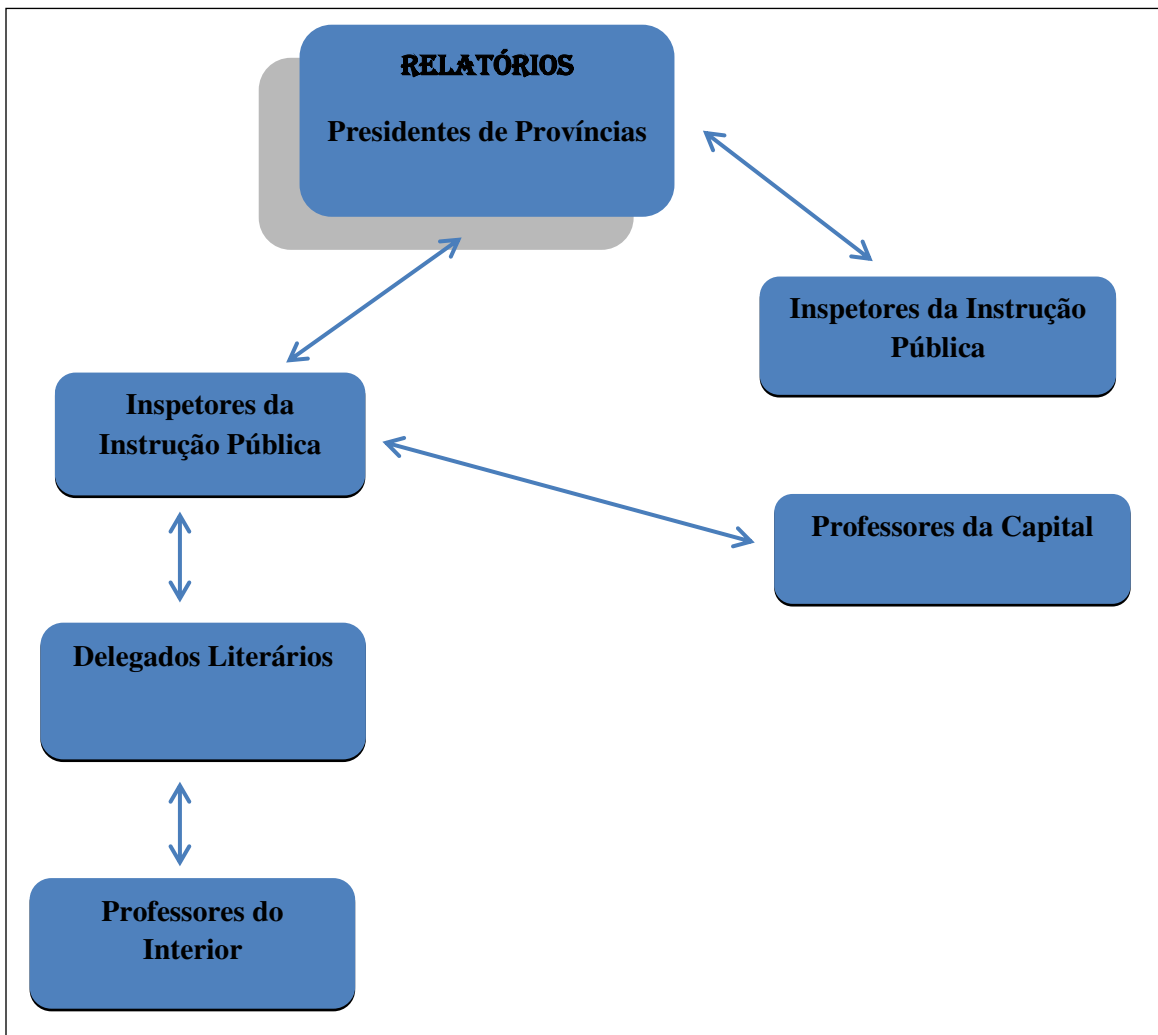
No que se refere à falta de temporalidade do gestor na Província, se o Presidente permanecesse um tempo maior no cargo, poderíamos entender como a possibilidade de perceber a dinâmica de funcionamento, não só fazendo ênfases sobre as questões referentes à instrução senão também a outros aspectos importantes que faziam parte da estrutura provincial: a política, as forças militares e a guarda nacional, a justiça e a eleição provincial, os bancos e as instituições financeiras, as obras públicas, a manutenção da tranquilidade da cidade e a cultura (teatro), a saúde pública e os hospitais, a água e seu abastecimento, a igreja, as colônias de imigrantes, colônias dos índios e as colônias de negros, a agricultura e a lavoura, o comércio e o abastecimento da província, a exportação e importação, a navegação, portos e estaleiros, dentre outros. No entanto, se a gestão fosse curta, a garantia do insucesso era inquestionável.

Nesse sentido, quando analisamos a administração de José Silva Maia (1870-1871), de José Francisco Viveiros (1874-1875), de José Pereira da Graça (1870-1871, 1872-1873, 1875-1876) e de Carlos Fernando Ribeiro (1878-1880, 1883-1884, 1885 e 1889) podemos entender alguns dos motivos pelos quais eles tiveram um discurso mais amplo. Em outras palavras, os que governaram várias vezes conheciam a Província do Maranhão e possibilitaram maior argumentação e descrição da situação geral, ao contrário dos que pouco viveram e governaram.

No que se refere ao mapeamento da situação real da instrução na Província, os relatórios dos Presidentes eram definidos e elaborados a partir das informações que recebiam do quadro funcional. Nesse caso, as informações eram registradas partindo dos relatórios da inspetoria, e esta dependia dos registros dos delegados literários. Relatórios que se nutriam dos mapas escolares, sustentados nas matrículas, nas frequências, no aproveitamento escolar dos alunos e na correspondência oficial dos inspetores e, das informações das atividades dos professores referentes à frequência das aulas e às técnicas que utilizavam no processo de

ensino-aprendizagem. Ou seja, essa rede da instrução pública tinha que ser eficiente no seu funcionamento, do contrário não haveria condições e nem subsídios para os presidentes elaborarem um relatório consistente. Desse modo, os relatórios dos presidentes eram sínteses de outros relatórios, mapas estatísticos, ofícios e demais escritos oficiais que chegavam à Secretaria de Governo, oriundos das diversas instituições e autoridades atuantes.

Figura 1 – Rede de informações sobre a instrução pública no Maranhão Imperial



Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Essa rede de informações sobre a instrução pública no Maranhão funcionava por meio da circulação de documentos de diferentes naturezas e em várias direções, a exemplo dos mapas de frequências, dos relatórios e das correspondências. Na Capital, os professores os endereçavam diretamente para os Inspetores da Instrução Pública e estes os encaminhavam sucessivamente para os Presidentes da Província, como foram identificados quando fazemos referência, aos pedidos de aposentadoria, de afastamento, de licença e de remoção da cadeira pública. No interior do Estado por sua vez, o professor era quem organizava os mapas sobre

as cadeiras que lecionavam e, estes eram coletados e enviados pelos delegados que os repassavam para a instrução pública; isto é, os delegados literários agiam como um comissário do inspetor do interior da província⁵. Não obstante, na contramão, alguns dos mapas sobre as frequências dos educandos da província maranhense foram emitidos pelos próprios inspetores da instrução pública diretamente para o presidente da província; ou seja, o caminho estabelecido pelo itinerário do documento se dava na maioria das vezes, a partir daqueles que pertenciam à menor hierarquia na rede de informações, partindo os documentos dos próprios professores.

Por outro lado, os presidentes nos relatórios geralmente citavam a Inspetoria da instrução pública, os inspetores e seus feitos quando referendavam os trabalhos de inspeção escolar. Essa atuação da inspetoria se estendia até o ensino particular, quando registra a liberação de licença para a atuação no magistério, a abertura de escolas e a adoção de compêndios; se percebendo nos apontamentos que a inspetoria tinha jurisdição para inspecionar as escolas públicas e particulares, como também exercia o controle do ofício docente.

Os itens que constavam no Relatório do Inspetor Público faziam alusões às modalidades de escolas, bem como ao nível e grau das mesmas. Neles vinham expressas as opiniões pessoais dos relatores sobre a situação do ensino, os quais tinham que explicitar a quantidade de escolas públicas, de professores e de alunos respectivamente às frequências e às faltas, se registrando a avaliação diagnóstica do nível de conhecimento dos alunos no início das aulas e o nível de aprendizagem ao término do ano letivo, como também o nome dos pais, do local do estabelecimento e o endereço, dentre outras observações que delineavam as condições de ensino. Nessa perspectiva, em cada freguesia ou lugar onde existisse uma escola pública haveria um Delegado Literário e um suplente deste, nomeado pelo presidente da província sobre proposta do inspetor da instrução pública. Os Delegados Literários não eram remunerados por essas atividades. Os mesmos eram pessoas da sociedade com articulação política, escolhidos entre os que tinham certo destaque, sendo geralmente os comerciantes, com boa conduta e princípios religiosos.

Como veremos, na maioria dos relatórios levantados, a instrução como símbolo de desenvolvimento para a população se mostrava como referência ao alcance de melhor *status* da nação e da sociedade maranhense. Nesse sentido, na segunda metade do século XIX, a sociedade estava a exigir peculiar cuidado no tocante à educação nacional, base em que

⁵ Representantes do inspetor da Instrução Pública nas diversas localidades da Província do Maranhão.

repousava todo o destino da Pátria. Se o progresso intelectual e da nação eram exaltados, a ordem moral também foi um requisito admirável para a sociedade civilizada, tanto que é possível percebermos como referência a questão da moralidade associada aos padrões de educação. Ou seja, era necessário à população se adequar aos padrões e às regras sociais. Desse modo, foram as modificações nos comportamentos sobre a delicadeza das formas de proceder e de se apresentar perante o meio social que modificaram os padrões do que a sociedade passou a exigir e restringir.

A moralidade e os bons costumes tinham como foco principal as crianças e os jovens para manter a calma e o controle dessa população, no intuito de desviá-los dos comportamentos inadequados, concebidos como desordeiros e formar homens virtuosos. Por sua vez a instrução particular e a administração pública incentivaram à população adulta para o ensino das primeiras letras. Diante dessa análise percebemos que o homem iletrado era visto como ignorante, selvagem e feroz; sujeito que seria capaz de praticar crimes ou desvios de conduta, na medida em que se acreditava que, as pessoas que se encontravam longe das escolas estavam sujeitos à criminalidade.

Sobre o exposto, parto da premissa de que a instrução pública no Maranhão a partir da década de 1870 surge no berço do cenário do processo nacional civilizatório que tinha como base educacional, que a maioria da população se formasse nos princípios religiosos, nos valores e na boa conduta, regulando assim a sociedade; ou seja, o propósito de ajustar a população ao modelo de sociedade que vinha sendo construída, organizada e sistematizada sob a forma de Estado. Para tanto, essa educação enquanto elemento norteador da formação de indivíduos fomentava uma geração civilizada, que era um dos focos de atuação de um Estado que começava a se organizar; “[...] ideias modernizadoras irradiadas na Europa [que] chegam também no Brasil, provocando uma necessidade de expansão da educação a um número crescente da população, para que todos pudessem ter acesso às práticas educativas e civilizatórias” (FARIA FILHO, 2000, p. 145).

No Brasil, o governo provincial assumiu a responsabilidade das Escolas de primeiras letras difundindo as práticas educativas e civilizatórias para a população. Nos relatórios constantemente os presidentes da província do Maranhão se mostraram dispostos a propagar o ensino para as camadas mais baixas, pois se buscava moldar o indivíduo em uma nova ordem que privilegiasse a civilidade, a moralidade e o respeito às autoridades públicas. A ideia era obter a uniformidade e estabilidade da conduta do indivíduo. Os governantes deram atenção especial às instituições de ensino de primeiras letras e à educação profissional, como exemplo a Casa dos Educandos Artífices, fundada em 1841, que era voltada para os

meninos pobres e desvalidos. Outra instituição de destaque foi a Sociedade Onze de Agosto que foi criada em 1870, e tinha finalidade de oferecer a instrução das primeiras letras à população operária e adulta. Para o sexo feminino, existia o Recolhimento de Nossa Senhora da Anunciação dos Remédios, casa que fora fundada em 1752, onde abrigavam meninas pobres desvalidas, que poderiam permanecer no estabelecimento até completarem vinte e um anos.

Nesse sentido, consideramos que a instrução pública primária teve avanço no cenário educacional maranhense que pode ser mostrada por meio das políticas e ações que circundavam o projeto de instrução pública. A elite intelectual e os governantes se consideravam inclusos no processo de civilização, pois eram as pessoas que possuíam o conhecimento da leitura e da escrita, se incumbindo da condução do processo de instrução para os populares. Num nível intermediário, o ensino secundário se configurava entre o ensino de primeiras letras e o nível superior, responsável pela formação secundária oferecida aos jovens da elite local. Não obstante, outras ações educativas mais minuciosas também foram sendo constituídas no processo de instrução primária que tinha como foco o corpo da criança. As instituições escolares para as crianças também tinham o propósito de tornar o corpo dócil, utilizando técnicas disciplinares que correspondiam aos “métodos que permitiam o controle minucioso das operações do corpo, que realizavam a sujeição constante de suas forças e lhes impunham uma relação de docilidade-utilidade” (FOUCAULT, 2009, p.133).

A instituição funcionava como o lugar aonde iria se formar, corrigir e reformar o corpo para adquirir aptidões, qualificando-o e tornando-o útil, ou seja, capaz de produzir, de trabalhar.

A disciplina (na escola) fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminuem essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita (FOUCAULT, 2009, p.133-134).

Por isso, os conteúdos ensinados durante o processo de instrução primária têm como pressuposto, além de desenvolver as habilidades de ler, escrever e contar, precisa adequar, introjetar e ajustar cada vez mais o indivíduo produtivo na sociedade. Desse modo, com base nas interpretações das fontes, nas descrições dos relatórios e no recorte temporal fui delineando nossa trajetória metodológica.

1.3 Procedimentos metodológicos

A história da educação é aqui concebida e abordada como um campo de pesquisa e de saber sistematizado relativo ao contexto educacional do século XIX em construção. Esta produção se faz pela interrogação dos registros documentais escritos nos Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão sobre a instrução pública primária no período em foco. Para isso, nos auxiliamos da pesquisa histórica para investigar o passado na busca de uma melhor compreensão dos discursos, na medida em que, lembrar e escrever o passado depende do conhecimento que se tenha sobre ele. Nessa perspectiva, nos tentamos direcionar pela Nova História, uma vez que essa tendência tem permitido aos historiadores de hoje, reconhecerem não só uma história institucional baseada nos amplos acontecimentos e fatos advindos do passado; como também tem auxiliado a ampliar as perspectivas de análise, interrogando a realidade construída, ao dar voz a sujeitos históricos (CHARTIER, 1987).

Na construção de um fenômeno com um arcabouço na materialidade do uso da fonte dos relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão Império relacionado à Instrução Pública Primária traz-nos o benefício de alocar este objeto por meio dos vestígios materiais relacionados ao ensino público primário no período de 1870 a 1889 no campo da História da Educação. Para estabelecer os contornos da pesquisa utilizamos inicialmente os discursos dos Presidentes em formato de relatório apresentados à Assembleia Legislativa Provincial ao término dos mandatos.

Nesse sentido, as condições de produção que apresentam o sistema escolar nascem de uma nova perspectiva de compreender as formações sociais, a estrutura cultural psíquicas dos indivíduos incluindo suas variações históricas no espaço escolar que vai assumindo forma, relevância e significados culturais ao longo do Império. Então, a criação da escola estava mais relacionada à intenção de garantir no território brasileiro, que seria mais do que um território geográfico, o espaço onde os indivíduos partilhassem os mesmos valores, a mesma língua, que fossem “homogeneizando essa cultura através do ensino” (NUNES; CARVALHO, 2005, p.44).

Deste modo, os pesquisadores⁶ vinculados à história da educação passaram a buscar na concepção de espaço escolar e de seu funcionamento desvinculados de uma divisão rigidamente hierarquizada, no intuito de entendê-la a partir de um relato, de um acontecimento, de práticas ou mesmo de objetos. Dessa maneira, voltaram-se às singularidades regionais e, finalmente, trataram de conhecer as variações culturais, visto a

⁶ Bastos (1986, 1999); Carvalho (2005); Castellanos (2012, 2013); Faria Filho (1998, 2000, 2001); Gondra (2002, 2005, 2008); Nunes (2005); Vidal (2005).

impossibilidade de se explicar acontecimentos e práticas unicamente a partir da história social da cultura ou de diferenciações socioeconômicas.

Tomamos a história cultural da sociedade como abordagem teórico-metodológica na investigação histórica já que nos possibilitou assentar diante dos nossos próprios artefatos. Portanto, o historiador interpreta-os enquanto objetos históricos de apreciação e análise, cujo principal propósito consiste na identificação do “modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída e pensada e dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16-17). Nesse aspecto Roger Chartier, enquanto historiador considera a história cultural como uma história das representações coletivas do mundo social, ou seja, das diferentes formas através das comunidades, partindo de suas diferenças sociais e culturais, entendendo e compreendendo “a ênfase no conceito de representação como prática cultural” (CHARTIER, 1990 apud NUNES, 2005, p. 50); CARVALHO (2005, p. 50).

É exatamente a partir da compreensão sobre o significado de representação que podemos entender como um meio de internalização, de incorporação da estrutura social pelos indivíduos e, por conseguinte, da criação de esquemas de percepção e de juízo, no âmbito pessoal, os quais fundamentam as maneiras de pensar e de agir. Por outro lado, cada indivíduo “socialmente organizado constrói uma representação de si a partir de sinais, de um estilo de vida, de hábitos, de uma existência” (NUNES, 2005, p. 46 - 47). Nessa lógica, Roger Chartier cria condições para que se estabeleça uma nova postura nos estudos da História Cultural diante dos métodos, das fontes e dos temas estudados, buscando, da mesma maneira, no ramo da História um diálogo mais fértil, como por exemplo, com a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia e a Literatura pertinente, apropriando a transformação cultural, do mesmo modo proposto por Michel de Certeau. As filiações teóricas de mergulhar nas teorias e metodologias da História, na prática dos artigos, realizando a operação historiográfica proposta por Certeau, que nesta pesquisa utilizamos como categoria norteadora da identificação e do mapeamento dos dados.

1.4 Tipologia da pesquisa

Utilizamos a pesquisa bibliográfica por meio do levantamento da literatura pertinente para o exame e a análise do que produzimos sobre a instrução pública primária na província do Maranhão Império. Esse aprofundamento foi fundamental para ampliar o conhecimento na área caracterizando e reunindo autores que tenham publicado estudos que fundamentam uma discussão teórica sobre as seguintes categorias: instrução pública no Império, a forma escolar de socialização, a escola (modos e modalidades) e a

formação/atuação dos professores. Seu uso nos auxiliou no aprofundamento das informações; referenciais teóricos do século XIX, XX e XXI representados por vários autores, entre eles:

Castro (2007; 2009; 2012; 2013; 2015 e 2016) ao abordar a instrução primária e profissionalizante no Maranhão analisa a Casa dos Educandos Artífices como instituição que fora destinada a meninos desvalidos encarnando as características específicas de uma época; ao colocar as leis e os regulamentos da instrução pública no Maranhão Império apresenta pistas da construção social da escola maranhense pelo viés da legislação governamental e discute os percursos da obrigatoriedade e da regulação do ensino primário. Também quando envereda pela Cultura Material Escolar e seus artefatos mostra a escola como lugar onde são apropriados os objetos e são colocados para funcionar segundo a lógica que lhe é formulada. Castellanos (2011; 2012; 2015 e 2016) ao tratar a instrução de jovens e adultos nas aulas noturnas e ao aprofundar sobre a representatividade do livro escolar no Maranhão Império enfatiza que os livros de leitura devem ser analisados como cultura material escolar da escola no ensino primário e discute os pressupostos da Nova história Cultural. Gondra e Schueler (2005; 2008; 2010 e 2011) mostram a relevância da historiografia da educação por meio da discussão sobre a educação, a instrução, o poder e a sociedade no Império brasileiro, seja nas províncias, seja na corte. Nunes (2006; 2012) ao debater sobre os percursos da profissão docente aborda a vida e a formação de professores, trata sobre a feminização docente em colégios religiosos masculinos no Maranhão e sobre a institucionalização da escola graduada na Primeira República. Oliveira (2003; 2004) é destaque nesta investigação, perpassando seu pensamento nossas reflexões com a obra “O Ensino Público” que permeou todo o século XIX; Souza (2006; 2012 e 2013) quando faz referência à educação do século XIX e à escola primária na primeira república dá subsídios para a história comparada nas diversas cidades brasileiras e para a história da escola primária no Brasil. Por fim Viveiros (1836) quando defende seus apontamentos para a história da instrução pública e particular ao longo do Oitocentos. Em termos gerais, esta pesquisa pretende compreender as implicações ou dimensões sociais, educacionais e políticas do processo de escolarização no Maranhão a partir da análise das formas de socialização dos indivíduos preconizados para a escola e outros espaços educativos como a família, a igreja, o trabalho, o lazer, num tempo situado entre os anos 1870-1889 do Império.

Oliveira (2007, p. 68-70) faz uma importante distinção entre a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, mostrando que

O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica 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. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica.

Contudo, chamamos a atenção para o fato de que na pesquisa documental, a tarefa do pesquisador requer uma análise mais cautelosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico. Essa documentação tem sido indispensável para garantir a operacionalidade nesta investigação. Nesse sentido, tomamos os relatórios como fonte. Manuseamos muitos relatórios após a segunda metade do século XIX, em alguns casos, as palavras entrecortadas, as letras em forma cursiva e ilegíveis a olho nu dificultaram o entendimento do texto, mas o historiador tem que ter a habilidade de ligar as ideias compreendidas nos documentos identificados aos lugares e situações referidas como peças da escrita (KARNAL, TATSCH, 2009).

A pesquisa documental coloca o pesquisador em contato com as fontes, sendo os relatórios nomeados como fonte primária para apreensão, compreensão e análise das informações. O uso dos relatórios como documentos oficiais possibilitou ampliar o entendimento do objeto; para tanto, esses relatórios foram apreciados, valorizados e trouxeram riquezas de conteúdo. Quando um pesquisador utiliza documentos pretendendo tirar dele informações, ele o faz investigando, examinando, empregando técnicas adequadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e após analisadas.

A análise e reflexão dos conteúdos nos permitiu o entendimento do significado e da significância das obras pesquisadas, auxiliando-nos na interpretação dos textos, os contextos e das configurações estabelecidas por meio dos registros documentais, pois quem o produz “[...] lida com as ideias de seu tempo [...]; a existência e suas condições fazem surgir as concepções, crenças e valores; o texto assimila as ideologias da época, mas também tem seu papel instituinte de estabelecimento de rupturas e contradições” (MARQUES, 1970, p. 464), possibilitando-nos situar melhor os meandros implícitos no processo de sistematização da instrução pública no Maranhão Oitocentista, a formas de pensar de seus agentes e os modos de projeção, observando nas temáticas abordadas algumas categorias específicas, entre elas: instrução pública, professores, escola, cultura material escolar, métodos de ensino e espaço de sociabilidade contribuindo assim com a construção e produção deste trabalho.

1.5 Os Relatórios como fonte de pesquisa

Os textos selecionados foram aqueles em que percebemos maior explicitos dos presidentes, tendo em conta que a extensão dos escritos possibilitaria discorrer, relatar e

analisar sobre a situação da Província e, especificamente, sobre o estado da instrução pública primária relacionando a extensão dos balanços ao tempo de permanência ou não desses presidentes na gestão. Nesse sentido, podemos afirmar que os discursos proferidos eram muito eloquentes, na tentativa aparente de influenciar seu receptor, isto é, quem os fosse a ler. Em sendo assim, o relatório oficial era parte integrante do discurso produzido pelo poder central, tanto que documentos similares das demais províncias seguiram o mesmo modelo, abordando em geral temas similares, expondo uma versão oficial dos fatos, buscando-se por meio da uniformização do discurso construir um efeito de verdade. Efeito que por meio da Nova História, se estende o aporte teórico-metodológico ao avaliar-se que o documento oficial não é uma versão unívoca dos fatos, sendo também passível a críticas, o que nos permite o entendimento de que dos discursos dos Presidentes nos relatórios se tornaram importantes fontes históricas para análises e contextualizações (FOUCAULT, 1999).

Nesta perspectiva, podemos alegar que não foi muito raro encontrar nas falas e nas mensagens um certo tom de defesa e justificativas concernentes às falhas no desenvolvimento da instrução, ou até mesmo, na exaltação sobre os feitos realizados. Por outro lado, embora se ressalte que os termos “discurso”, “fala” e “mensagem” se compreendam como o Relatório, documento que terá essa denominação no decorrer deste trabalho; afirmamos também que os relatórios, apesar de se constituírem as fontes principais, igualmente vêm agregados dos dispositivos legais, das leis e dos regulamentos que definiam as normas e as regras para a Instrução no Império. No entanto, visando o cruzamento das fontes para uma maior efetividade na operosidade do histórico, recorreremos ainda às correspondências trocadas pelos “operadores da instrução”. Missivas postas em circulação entre os inspetores da instrução pública, os delegados literários e os Presidentes de Província, que garantiriam a compreensão dos fatos e a relação estabelecida entre eles (em diferentes situações) para seus receptores e, a interpretação dessa circulação de ideias em contextos diferentes, realizada pelo pesquisador. Nesse sentido, diante da dimensão do período foram feitos recortes, sendo preciso a ampliação do discurso desses relatórios com o cruzamento da análises das cartas, dos ofícios e da legislação.

1.6 Estrutura e especificidades dos Relatórios presidenciais

Segundo Faria Filho (2001, p. 117-118), quando nos reportamos aos Relatórios dos Presidentes de Província, argumenta que “apesar de sua especificidade e de suas lacunas, podem ser tidos como um *corpus* documental pleno de sentido”, uma vez que por meio desse

documento os gestores almejavam prestar contas dos seus atos à Assembleia Legislativa Provincial.

O número de páginas dos Relatórios variava segundo o período de permanência do presidente e da interferência na comunicação estabelecida entre os gestores de diferentes níveis. Por outro lado, a estrutura do relatório compreendia uma introdução, na qual o presidente se dirigia à Assembleia, detalhando a continuação os ramos do serviço público. Os textos apresentavam como os governantes delineavam as medidas e dificuldades de se governar, buscando se respaldar nos artigos ou incisos da Carta Magna, e Leis e Regulamentos vigentes. Neste sentido, exemplifica-se com o relatório do presidente da província, Dr. José da Silva Maia, quando se dirigiu à Assembleia legislativa Provincial do Maranhão, por ocasião da instalação de sua sessão ordinária, em 1870:

Senhores membros da Assembléa Legislativa Provincial. Cumpro com satisfação o dever que me impõe, sendo a segunda vez que no exercício da administração me cabe tão súbita honra. Tomei posse da presidência da província no dia 29 de março último, em consequência de ter sido acommetido o respectivo presidente, Dr. Braz Florentino Henriques de Souza, de um ataque de hemorragia cerebral, do qual infelizmente falleceo no mesmo dia. [...] Não tendo por esta razão recebido exposição alguma sobre o movimento dos negócios públicos durante a última administração, mal pude em tão poucos dias inteirar-me d'elles, e menos ainda do pensamento que presidia á pratica dos actos da mesma administração. Procurarei, entretanto, baseados nos dados officiaes existentes na secretaria do governo, inteirar-vos das medidas principais provinciais [...]⁷.

Para Lima (2008), era frequente a interinidade e a intermitência dos presidentes para atender as necessidades da administração pública provincial. Nesse sentido, verificamos nos relatórios que o tempo de governança dos presidentes comprometia a realização dos “negócios públicos”, muitas vezes eles estavam alheios à realidade da província, dificilmente seguiam as atribuições e normas dos seus antecessores, fazendo com que poucas vezes as políticas administrativas obtivessem continuidade que assegurasse a execução de algo planejado no trato das coisas públicas, principalmente a longo prazo.

A escolha dos Presidentes provinciais e qual seria o papel que estes deveriam desempenhar estavam nas determinações do Imperador D. Pedro I por meio da Constituição Imperial de 1824, no Título 7º que tratava da Administração e Economia das Províncias. No Capítulo 1, em dois artigos eram definidos, segundo Nogueira (2012, p. 84), que:

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 attribuições, competência, e autoridade, e quanto convier no melhor desempenho desta Administração.

⁷ Relatório do Presidente José da Silva Maya de 18 de maio de 1870.

Em sendo assim, entendemos que os Presidentes eram as maiores autoridades da província, detentores de diversas atribuições administrativas e titulações. Eles, além de serem os executores e os administradores eram os agentes nomeados e amovíveis pelo imperador. A indicação dos presidentes foi um dos mecanismos do governo central de fazer presente o seu poder nas províncias e abrandar o exercício autônomo dos poderes locais e regionais, ao mesmo tempo em que seriam introduzidos sujeitos que estariam em sincronia com as necessidades da corte do Rio de Janeiro. Os próprios governantes escolhidos passariam a incorporar a sua agenda política, para evitar a sua remoção do cargo ou um deslize na sua carreira política. Outra preocupação tomada nesse sentido era a indicação de indivíduos oriundos de regiões distintas daquelas em que atuavam, constituindo-se esta a realidade da maioria dos presidentes em análise. Nessa perspectiva, apresentamos no seguinte quadro, o período de atuação dos nove presidentes que mais se destacaram na configuração do governo provincial maranhense, seja pela temporalidade do exercício do cargo, seja pela computo de leis e decretos inscritos na documentação.

Quadro 1 – Os Presidentes da Província do Maranhão Império entre 1870-1888.

Nº	PRESIDENTE	PERÍODO	PROCEDENCIA
1	José da Silva Maia	29/03/1870 a 20/10/1870 19/05/1871 a 28/08/1871	Maranhão
2	José Francisco de Viveiros	18/04/1874 a 22/09/1874 14/06/1875 a 22/06/1875	Maranhão
3	José Pereira da Graça (Barão de Aracati)	21/10/1870 a 28/10/1870 29/08/1871 a 14/10/1871 29/04/1872 a 03/10/1873 23/06/1875 a 14/10/1876	Ceará
4	Graciliano Aristides do Prado Pimentel	17/05/1878 a 11/11/1878	Sergipe
5	Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos	24/07/1879 a 27/05/1880	Alagoas
6	Cincinnato Pinto da Silva	24/06/1880 a 17/11/1881	Bahia
7	José Manoel de Freitas	07/03/1882 a 06/05/1883	Piauí
8	Carlos Fernando Ribeiro (Barão de Grajaú)	28/03/1878 a 17/05/1878 27/05/1880 a 24/07/1880 06/05/1883 a 25/12/1883 02/03/1884 a 17/09/1884 16/05/1885 a 23/06/1885 30/06/1889 a 03/08/ 1889	Maranhão
9	José Bento de Araújo	25/08/1886 a 18/04/1888	Rio de Janeiro

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Podemos perceber que entre os anos de 1870 a 1889, a maioria dos presidentes que assumiram o governo no Maranhão era de outras regiões do país, como por exemplo, Rio de Janeiro, Ceará, Sergipe, Alagoas, Bahia e Piauí com algumas exceções, como foi o caso dos presidentes José da Silva Maia, José Francisco de Viveiros e Carlos Fernando Ribeiro que

eram do Maranhão, e geralmente ficavam no mandato mais tempo e assumiam a presidência interinamente. Em questão, esta medida seria um meio de dificultar a cooptação dos governantes pelas elites que se encontravam nas províncias, certificando assim que eles estariam em sintonia com a visão administrativa da Corte do Rio de Janeiro e não com os interesses particulares locais; ainda que os vice-presidentes fossem da própria região, sendo esta uma forma de concessão política da Corte para as províncias.

As escolhas ou contratações para quem seria o presidente de determinada província não eram aleatórias ou unicamente fruto de relações de amizade, mas uma ação bem planejada pelo governo central, pois se relacionava com as necessidades políticas pelas quais a região passava. Tal medida, somada com intensa mobilidade e rotatividade dos ocupantes desses cargos, que podiam ocupá-los por um ou dois anos, ou por meses, ou por poucos dias, como demonstra o Quadro 1, foi uma forma de o poder central inviabilizar uma postura unilateral dos presidentes, favorecendo as necessidades políticas locais em detrimento daquelas do governo central, e dificultar a associação dos mesmos pelos grupos políticos da província, preservando a sua imparcialidade ao tratarem dos assuntos públicos. Outro ponto que podemos destacar sobre a contratação era a preocupação do governo central em alocar pessoas que já tinham experiência no ramo da administração pública em que atuavam com a sua formação acadêmica em Direito, formação militar ou que já tinham ocupado cargo relacionado ao meio militar.

1.7 O uso e tratamento das fontes

Para o mapeamento das fontes, levantamos os relatórios presidenciais, *corpus* documental primordial que possibilitam e revelam os discursos dos Presidentes da Província do Maranhão sobre a instrução pública, na medida em que a história só poderia ser escrita por aqueles que encontraram e aceitaram um sentido de direção a percorrer para produzirem conhecimento na própria história (CARR, 1961). Por sua vez, Karnal e Tatsch (2009, p.14-15), ao se reportarem aos relatórios afirmam que são construções históricas, e são produções que possam auxiliar o historiador em sua análise dando “[...] a possibilidade de vislumbrar e compreender a ação humana no contexto da educação” maranhense no século XIX. Nessa perspectiva de análise, localizamos os relatórios dos Presidentes que governaram a Província do Maranhão no recorte temporal de 1870 a 1889, no Arquivo Público do Estado do Maranhão (APEM); e no material armazenado no Núcleo de Estudos e Documentação em História e das Práticas Leitoras no Maranhão (NEDHEL); também disponibilizados no site oficial.

Nesses termos, as leituras e as interpretações dessas fontes foram pertinentes e decisivas para a compreensão dos relatórios presidenciais, extraíndo deles as informações relativas às categorias de análises sobre a instrução pública primária da população maranhense. De acordo com Ludke e André (1986, p.43-44), “estabelecer categorias de análise não é atividade fácil. Elas surgem, num primeiro momento, da teoria em que se apoia a investigação”. Esse conjunto preliminar de categorias pode ser aprimorado ao longo do trabalho, num processo dinâmico de confronto constante entre empiria e teoria, o que dará gênese a novas concepções e, por consequência, a novos olhares sobre o objeto e o interesse de investigarmos. Com as categorias iniciais organizadas é necessário que se faça uma ponderação desse conjunto, devendo antes de tudo refletir os propósitos da pesquisa. Em sendo assim, para uma melhor interpretação dos textos registrados tivemos cautela na descrição das palavras no tempo, sendo necessário atentarmos para que “[...] os relatórios [apresentassem] uma forma antiga das grafias das palavras, as regras gramaticais e as expressões de uma época” (PINSKY, 2008, p. 10-13).

À medida que fomos avançando na investigação, e percebidas as limitações dos relatórios para compor o texto, necessitamos da análise de documentos de outra natureza para complementarmos as informações, utilizando-nos assim dos regulamentos e das leis provinciais que foram aprovados nas Assembleias pelos Presidentes, as quais se constituem em normas legais que regulavam, definiam e decidiam o funcionamento do ensino primário e secundário; isto é, questões referentes ao magistério, sendo a legislação a principal forma de intervenção do Estado sobre a população.

Na década de 1870, aconteceram melhorias para o ensino elementar na governança do Dr. José da Silva Maia, o qual com a emissão da Lei n. 920, de 21 de julho de 1870 reformara o Regulamento da Instrução Pública de 1854. Se a reforma foi decretada pela Assembleia Legislativa Provincial dando provimento a reorganização do ensino elementar e secundário; o Presidente José Francisco de Viveiros na contramão mandou executar o regulamento da Instrução Pública de 1874 para ter todo o efeito legal por meio da aprovação da Lei n. 1091, de 17 de julho de 1874.

Nesse sentido, a escrita da História da Educação é realizada com base na materialidade da documentação que conseguimos localizar. Catalogá-los, organizá-los e dar-lhes uma forma passível de análise é o desafio enfrentado pelos pesquisadores.

Para tanto, afirma Bacellar (2008, p. 24) que:

O abnegado historiador encanta-se ao ler os testemunhos de pessoas do passado, ao perceber seus pontos de vista, seus sofrimentos, suas lutas cotidianas. Com o passar dos dias, ganha-se familiaridade, ou mesmo certa intimidade, com escrivães ou

personagens que se repetem nos papéis. Sente-se o peso das restrições da sociedade, ou o peso da miséria, ou a má sorte de alguém, e deseja-se ler mais documentos para acompanhar aquela história de vida, o seu desenrolar. [...] Essa é a vida da pesquisa: dura, cansativa, longa, mas gratificante, acima de tudo.

Conhecer as fontes, visualizar e tocar um documento do passado é uma sensação memorável para nós pesquisadores. Para tanto, “Avançar na perspectiva de [compreendê-las] [...] não apenas como instrumentos manipulados pelo historiador, mas como problema que remete diretamente à constituição do campo da própria história da educação” (NUNES, CARVALHO, 2005, p.18). Buscamos rever no velho a construção de novas medidas de mudanças para o ensino primário avançando na produção de conhecimentos em História da Educação ao longo do século XIX.

Nesta fase do estudo, após as seleções e descrições dos mesmos, se fez o fichamento dos textos. Neles foram sistematizados em quadros sinópticos informações dos relatórios com itens sobre o período de mandato presidencial, o emissor e as categorias de análise tais como “Instrução pública” e a “instrução pública primária”. Estruturamos nove quadros com as principais informações correspondentes à instrução pública primária, dentre elas separamos e catalogamos aquelas matérias que mencionaram as casas e prédios para as escolas, a docência e do magistério e algumas referências sobre o método de ensino, a Instituição da Escola Normal e a Sociedade Onze de Agosto, a Inspeção, seus inspetores e Delegados Literários, as instituições do Convento de Santa Teresa e do Carmo com a educação das meninas, e dos meninos na Casa dos Educandos Artífices que funcionava também as cadeiras do Liceu, as Caixas Beneficentes e dos particulares que contribuíram com a instrução dos alunos pobres, os quilombolas e a chegada das colônias de migrantes aumentando o contingente populacional livre, as finanças públicas da Província para instrução, e tudo o referente aos presidentes que governaram no Maranhão no período em foco.

Na sequência, utilizamos a Constituição de 1824 que foi muito importante porque a partir dela, se foi delineado o arcabouço institucional assumido pelo Império, possibilitando-nos perceber as especificidades adquiridas pelo Estado que estava em vias de constituição. As demais leis e decretos aprovados até 1844 viabilizaram a compreensão do sentido em que se deu o processo de modernização que vinha lentamente ocorrendo no Brasil. A Assembleia Constituinte de 1823 e o Ato Adicional de 1834 foram utilizados para entender o desenvolvimento do cargo de presidente de província, observando suas funções diante dos poderes provinciais. A respeito da propagação do ensino das primeiras letras, elencamos a lei de 15 de outubro de 1827, por ser a primeira e única lei geral relativa ao ensino elementar no

Brasil imperial, além de originar-se como o primeiro dispositivo legal que abordava o método de ensino mútuo ou monitorial, obrigatório nas escolas brasileiras.

Na busca de informações, a data de 1844 remonta ao primeiro regulamento da Instrução, que foi na época coletado na forma manuscrita diferenciado dos posteriores, dando-se destaque também para a Inspetoria da Instrução Pública, que nos auxiliou para entendermos como este órgão direcionava, fiscalizava e organizava as escolas e as instituições de recolhimento assim como compreender de que maneira escolhiam os livros a serem adotados no ensino primário. Com a coleção de Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império nos detivemos nas anotações a partir da lei nº 920, de 21 de julho de 1870, pois é o marco desta pesquisa, no qual percebemos mudanças e medidas educacionais com o regulamento de 1874, após 20 anos da precária execução do anterior (1854). Assim, o de 1877 vem possivelmente a substanciar as escolas com utensílios e artefatos imprescindíveis para o funcionamento da dinâmica escolar, possibilitando o cruzamento desses documentos o entendimento das suas atribuições no período imperial e suas implicações.

1.8 A organização do trabalho

Na primeira seção (a Introdução) tentamos expor ao leitor de uma forma didática os pressupostos teórico-metodológicos e epistemológicos que nos direcionaram nesta operacionalidade do fazer histórico. Na segunda seção, tratamos da escolarização no Maranhão Oitocentista (1870 – 1889), privilegiando os aspectos educacionais, sociais e culturais de modo que se possa perceber a forma de socialização escolar, o modelo e a modalidade de ensino nas aulas regidas e abordamos a governabilidade dos Presidentes por meio dos seus discursos na fonte (os relatórios) e de como os mesmos direcionaram e/ou desenvolveram a instrução da população livre e mais pobre dentro do contexto das reivindicações das elites da província por espaço de representações políticas. Procuramos mostrar a estrutura administrativa obtida pelos governantes sob a centralidade do Estado imperial brasileiro diante da necessidade de preservar a ordem social e propagar a escolarização das crianças, dos jovens e adultos operários nas aulas noturnas almejando o progresso da nação. Evidenciamos as turbulências dos ideários conservador e liberal nas províncias do Brasil (no Segundo Reinado) influenciados pelos anseios da chegada da nova era de independência, que nas terras maranhenses nas assembleias presidenciais as ideias eram mais conservadoras do que liberais, havendo promoções das medidas de modernização educacional a partir da década de 1870.

Essa análise foi feita em torno da noção de políticas de Meireles (2008), de Fernandes (2003) e de Nogueira (2012), que afirmam que no Império as mudanças operadas pelo governo buscavam não só a implementação de ideias que permeassem a esfera política, econômica, social e educacional, mas também que melhorassem a capacidade dos Presidentes na governança de exercer sua autoridade na região que lhe competia. O destaque deste cargo é percebido na atuação de José da Silva Maia, José Francisco de Viveiros, Cincinnato Pinto da Silva, Carlos Fernando Ribeiro e José Bento de Araújo nesse novo contexto político produzido após 1870.

Na terceira seção, procuramos descrever um panorama das principais leis decretadas pelos Presidentes da província maranhense para a Instrução. Nesse sentido, os registros dos relatórios revelam a possibilidade de uma escola do ensino primário edificada em lugar próprio e contínuo com a provável co-educação dos sexos, ofertando aos professores que puderam se formar na Escola Normal da Onze de Agosto a qualificação na profissão docente, podendo prestar concurso público melhorando os vencimentos e garantindo a estabilidade, a vitaliciedade e a aposentadoria.

Houve novidades e reformas nas leis aprovadas pelos presidentes José da Silva Maia e José Francisco de Viveiros para a constituição do regulamento da década de 1874 da instrução primária pública como a divisão do ensino do primeiro e segundo grau, determinando-se sua obrigatoriedade, normatizando-se as condições do magistério e outras atribuições; redigindo-se o de 1877 pelo Conselho da Instrução Pública, determinam e priorizam a Cultura Material Escolar, destacando-se quais utensílios são úteis para as escolas, principalmente, os livros específicos para as crianças. Apesar das dificuldades de materialização das leis para instrução públicas, mas avanços ocorreram. Nessas modernidades educacionais nos alicerçamos na fonte Relatório, nas Leis e Regulamentos e na Literatura de Castro (2007; 2009; 2012; 2013; 2015 e 2016), Castellanos (2011; 2012; 2015 e 2016), Nunes (2006; 2011; 2012), Souza (2006; 2012; 2013) e Oliveira (2003; 2004).

Na quarta seção, nos dedicamos às análises e discussões de dados, sendo a parte mais destacável da pesquisa, pois cruzamos variáveis referentes as categorias principais: instrução pública e instrução pública primária no intuito de desvelar as possibilidades de uma nova estrutura organizativa governamental para o desenvolvimento do sistema de escolarização da população livre e mais pobre da província do Maranhão, por meio dos itens desenvolvidos sobre o contexto político educacional, sobre as necessidades de políticas públicas educacionais e as melhoras na instrução, a partir da análise da escola e sua dinâmica, os professores e a cultura material escolar, sobre o ensino e os métodos de ensino. Em sendo

assim, notamos que por meio da continuidade das ações presidenciais poder-se-ia ter alcançado o progresso educacional, tendo em conta a eminência de um novo momento político, econômico, social, educacional e cultural emergente. Assim, nesta seção buscamos evidenciar as principais intervenções no campo das práticas pedagógicas presentes nos discursos dos presidentes de província relacionados com a escolarização dessa população no marco de 1870 - 1889.

1.9 Relevância do trabalho

A história da Educação é uma das áreas de estudo e pesquisa do saber histórico que mais tem se aprimorado teórico e metodologicamente nas últimas décadas no Brasil; nesse sentido, “[...] entendemos a História da Educação como especialização da História” (CARVALHO, 2005, p. 31), logo o campo floresceu preparando o terreno para novos problemas, objetos e novas abordagens. A pesquisa nos possibilitou conhecer estudos relevantes da educação que nos permitiu produzir sobre a instrução pública primária, percebendo que a contribuição deste trabalho está justamente na especificidade da sua proposta. Um estudo sobre *“A instrução pública primária nos discursos dos presidentes da província do Maranhão império no período de 1870 a 1889”* possibilitará delinear as ideologias políticas e transformações educacionais que estavam ocorrendo nas escolas maranhenses. Nessa perspectiva, procuramos pluralizar possibilidades de leitura de experiências educativas e escolares nas Províncias do Brasil para melhor produzir sobre a escolarização maranhense, sendo o período significativo, pois há carência de estudos e poucos debates sobre os discursos dos Presidentes da Província do Maranhão.

SEÇÃO 2 - A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO MARANHÃO (1870-1889)

2.1 A governabilidade e seus reflexos nas políticas direcionadas à instrução pública

Em um processo de desenvolvimento na formação do Estado Nacional brasileiro, os Presidentes desempenharam um papel destacável no contexto sociopolítico econômico e educacional; contudo, administravam as províncias baseados nos princípios constitucionais legalmente estabelecidos em lei para manter a ordem social, promover a educação da população livre e o bom funcionamento dos outros setores das instituições públicas. Desse modo, esses procedimentos administrativos buscaram consolidar maior eficiência organizacional visando expandir o poder do Estado nas províncias do país (NOGUEIRA, 2012), induzindo-nos a perceber que essa representação administrativa integrou a hierarquia e a autoridade estatais de dominação legal que foi buscar a sua legitimidade no caráter prescritivo e normativo da lei caracterizado por um determinado sistema político monárquico e por uma elite dentro de uma determinada Cultura no século XIX; “[...] prática em que se posicionam seus agentes e que constitui o “social” como social ordenado, hierarquizado, classificado a partir [das] posições dos agentes” (NUNES, 2005, p. 50).

Aos presidentes eram atribuídos alguns rituais, tais como a recepção que lhes era proporcionada ao assumirem uma província em demonstração que eles representavam o Imperador. Dessa forma, quando aportavam à capital provincial a cerimônia consistia no hasteamento da bandeira imperial, nas boas-vindas de um guarda-de-honra, na queima de fogos de artifício e a música e os bailes oferecidos às autoridades locais e aos populares. Assim, na tentativa de compreender o lugar desses discursos foi necessário atentar que, em termos legais, os presidentes eram nomeados diretamente pelo Imperador, o que garantia o controle, a centralização do poder imperial e a unidade nacional (FERNANDES, 2003).

Entendemos, portanto, que os presidentes foram peças importantes do Estado para a garantia da execução de uma ordem imperial tendo em vista que durante o mandato nas províncias eles assumiam a tarefa de propor, fiscalizar, e executar as leis e regulamentos aprovados pela Assembleia Legislativa provincial⁸, ao mesmo tempo em que, estavam envolvidos com outros agentes atuando em conjunto, como a Secretaria e a Inspeção de Instrução Pública.

⁸ A partir da adoção do Ato Adicional de 1834 que, na realidade, consumou apenas três alterações na Constituição: a) criou as Assembleias Legislativas Provinciais para substituir os antigos Conselhos Gerais de Província e ampliou sensivelmente suas atribuições, concedendo-lhes amplos poderes fiscais, legais e administrativos; b) instituiu a Regência Única eletiva; e c) suprimiu o Conselho de Estado.

No Maranhão, em 1874, este órgão concentrava todo o trabalho da Superintendência de Ensino, sendo a sua direção confiada ao Inspetor Geral da Instrução Pública que funcionava no Liceu Maranhense e contava com cinco funcionários, além do Inspetor Geral, que coordenava a Secretaria⁹. As atividades burocráticas desenvolvidas por esses servidores revelavam o modo de organização na gramática escolar que o governo vinha implementando com o crescente aumento no número de alunos e escolas. Dentre os cinco funcionários¹⁰, cada um tinha um papel específico, o Secretário¹¹ era quem chefiava e fazia a execução de todos os trabalhos, inclusive redigia as correspondências, as atas da congregação dos professores e do Conselho da Instrução, anunciava os períodos dos concursos públicos e fiscalizava a distribuição dos livros nas escolas públicas da capital. O Oficial substituíva o secretário quando necessário, organizando os quadros estatísticos e fazia qualquer trabalho de escrita correlato à função. O Amanuense era responsável pelo arquivo da secretaria e registrava em livro os lançamentos dos professores (criação da cadeira, provimentos, licenças, transferências, demissões, ou aposentadorias), fazendo os lançamentos de matrículas e a frequência dos alunos das aulas públicas de ambos os sexos. No que o Porteiro zelava pela segurança das pessoas, dos documentos e do prédio; o Servente limpava e conservava o ambiente, os móveis e utensílios.

Outro órgão importante no desempenho das ações públicas era a Inspetoria da Instrução que designava “a fiscalização e inspeção do ensino”¹² e tinha como principais metas fiscalizar, inspecionar e controlar as aulas públicas, assim como fornecer mobília, materiais, livros e compêndios para a organização e desempenho das atividades escolares em São Luís e no interior da Província, estabelecendo aos professores como deveriam desempenhar as suas funções. Quanto ao legislativo, este “seria composto por seis conselheiros” (BRASIL, 1834, p. 52) “cada um eleito [...] deputado da Assembleia” (NOGUEIRA, 2012, p. 41). No final das eleições, aqueles que tivessem a maior quantidade de voto seriam empossados também como vice-presidentes de província e assumiriam o posto de presidente em caso de demissão, licença, morte, viagem à Corte, doença ou revezamento do mesmo, com outro presidente. Não poderia concorrer a eleição os cidadãos com menos de trinta anos e sem terem estabelecido residência na província pelo mínimo seis anos – essa exigência expunha a preocupação de

⁹ Relatório de José Francisco de Viveiro – 27 de novembro de 1874.

¹⁰ Relatório de José Leandro de Godoy e Vasconcellos – 1885.

¹¹ Regimento da Instrução Pública do Maranhão, aprovado pelo governo desta província, Dr. José Tomás Porciúncula, e organizado pelo Inspetor Geral Interino da Instrução maranhense em 1889/1890. No Relatório de José Leandro de Godoy e Vasconcellos (1885), anteriormente à estas décadas, já citava os funcionários que faziam parte da Secretaria.

¹² No Regulamento de 1874, da Instrução Pública no Maranhão, traz no CAPÍTULO VIII as atribuições do Conselho de Instrução Pública (CASTRO, 2009, p. 411).

alocar na Assembleia Legislativa pessoas que tivessem conhecimentos sobre a região, como um meio de estabelecer um espaço de atuação para as elites políticas no governo (NOGUEIRA, 2012).

Segundo Carvalho (2006, p.258), as elites políticas significavam: “tradicionalmente os grandes proprietários rurais, sobretudo para aqueles que se distinguiam por seu poder e riqueza” e também os que tinham tradição política ou ingressavam na elite pela vida política (CARVALHO, 2006). Para Meireles (2008) eram minorias privilegiadas com ideais conservadores ou liberais que influenciavam os rumos da política provincial e que lutaram por uma configuração específica de poder. De um lado, os conservadores pregavam um sistema político onde as autoridades governamentais deviam agir imparcialmente garantindo a liberdade de todos os cidadãos, defendendo o governo centralizado e desejando realizações de progresso; por outro lado, os liberais reformadores buscavam a democracia, a autonomia local e a descentralização do poder político da Corte, vistos como uma ameaça ao controle social e à ordem do país.

Em se tratando das reuniões dessas autoridades, as mesmas deveriam ocorrer obrigatoriamente uma vez por ano, mas os presidentes poderiam convocá-los e abrir sessões extraordinárias, em situações extras e caso em que eles julgassem necessário. Nessa Assembleia Legislativa provincial os assuntos eram postos em debates, onde ambos faziam propostas de lei para serem votadas e deliberadas (LIMA, 2008). Durante as votações, os conselheiros teriam o voto deliberativo, aprovando ou não as propostas que viriam a se tornar lei, enquanto o presidente teria o voto de qualidade, ou seja, o voto de desempate (NOGUEIRA, 2012). Assim, os deputados no Maranhão participavam dos projetos e da criação de leis que estavam relacionados à melhoria dos ramos de negócios da província; todavia, ao mesmo tempo, essa instituição lhes oferecia a oportunidade de colocar em pauta interesses que julgassem necessários, viabilizando o atendimento das vontades das elites locais; dinâmica que ocorria em todas as províncias e seria um modo de privilegiar os grupos locais específicos, ao indicar a edificação de escolas ou a contratação de professor ou a construção de uma estrada em uma localidade, em detrimento de outra, favorecendo o desenvolvimento social da região comercial ou agrícola de fazendeiros, que tivessem parcerias com os membros da Assembleia Legislativa da localidade (MARQUES, 2008).

Notamos, no entanto, que a Assembleia funcionava como porta-voz dos cidadãos e de atendimento também dos interesses das elites regionais; a presidência da província, por sua vez, representava a centralidade do governo e a maior autoridade administrativa pública que possuía poderes de decisão e de fiscalização em relação às demais forças locais. A

permanência do cargo de presidente, não era uma estratégia para reduzir os poderes provinciais, mas uma forma de adequar e garantir que as decisões políticas tratadas pelos deputados estivessem dentro da agenda política do governo central.

Com relação à escolha dos governantes para as províncias supomos que a decisão era influenciada pela política, pois a indicação dos nomes ao Imperador vinha dos membros do partido que estivesse no poder: ou Partido Conservador ou o Partido Liberal. Para Lima (2008, p. 122) o partido conservador “representaria a aliança da burocracia com o grande comércio e a grande lavoura de exportação, enquanto o partido liberal uniria profissionais liberais urbanos com a agricultura de mercado interno e de áreas mais recentes de colonização”. Na década de 1870 no Maranhão predominava o partido conservador no comando da administração pública e nas coligações nos partidos, mas a “luta política entre os dois partidos continuavam e revezavam no poder” (MEIRELES, 2008, p. 233). Em sendo assim, a estrutura dos governos provinciais se dava com o cargo de presidente que era um instrumento articulador entre o governo central e as províncias. O centro provincial, com todas as demais autoridades em nível municipal (executivos, judiciários e militares) além dos poderes das três esferas administrativas (municipal, provincial e central) garantiam o poder do governo central e a inserção de seus afazeres político nas províncias. Ao mesmo tempo, facilitava as diretrizes dos presidentes em relação a suas próprias carreiras políticas (LIMA, 2008).

A Carta Magna de 20 de outubro de 1823, dentre as atribuições do presidente, em todas as províncias do Império, traz a redação do artigo 8º, para garantir que eles despachariam e decidiriam, por si só, todos os negócios da província: “[no] 1º Fomentar a agricultura, comércio, indústria, artes, salubridade, e comodidade geral; [no] 2º Promover a educação na mocidade; [no] 5º Propor obras novas, e concertos das antigas, [...]”¹³. De modo geral, as províncias do Norte, a partir da segunda metade do século XIX, foram presididas por muitas autoridades, cujas patentes incluíam médicos, deputados, coronéis, barões, chefes de polícia que, estavam autorizados a legislar e interferir em assuntos diversos dos negócios setoriais inclusive da direção da Instrução Pública, incluindo abertura de escolas, seleção e nomeação de professores e a indicação de compêndios didáticos (FERNANDES, 2003).

2.2 O contínuo revezamento dos governantes

¹³ Carta Magna de 20 de outubro de 1823.

D. Pedro II, “estudioso das ciências e das letras, amante das artes [podendo] reinar com absoluto respeito às leis e acatamento aos tribunais” (MEIRELES, 2008, p. 235), era a maior autoridade representativa do Império, então, no rigoroso centralismo¹⁴ podia o presidente ser demitido, afastado ou a revelia em prol de benefício do Estado, caso não estivesse cumprindo as normas e não exercesse uma administração exemplar; razão pela qual o vice-presidente era escolhido pela Assembleia local para exercer interinamente o cargo vago até que outro presidente fosse nomeado por Carta Imperial e assumisse a gestão. Isso esclarece também a interinidade de alguns governantes nas diversas províncias do país.

Outra situação era quando os vice-presidentes assumiam a governança por muitas vezes revezando com os presidentes, vestígios que nos faz deduzir que esses governantes interinos eram nascidos na localidade ou fixaram residência na região por motivos da política, economia ou matrimônio, como o cearense José Pereira da Graça, advogado, conhecido pelo título de Barão de Aracati, do partido conservador, que foi juiz de Pastos Bons, desembargador do Tribunal da Relação do Maranhão (1857), ministro do Supremo Tribunal, presidente provincial (1843, 1871) e quatro vezes vice, no período de 1870-1875. Profissional dedicado que reivindicou o funcionamento da escola Normal para habilitar o mestre do ensino primário apesar dos seus mandatos interinos, já que estava presente na dinâmica social, política, financeira e educacional maranhense.

Outro exemplo foi o maranhense José Francisco de Viveiros, nascido em Alcântara (MA), filho de Francisco Mariano de Viveiros (barão de São Bento, 1819-1860) e neto de Jerônimo José de Viveiros. Advogado, filiado ao partido conservador, semelhante à dinastia familiar, foi eleito diversas vezes deputado provincial no Maranhão e chegou a presidir a Assembleia local. Presidente (1874) por duas vezes foi vice-presidente da província (1875 e 1886), deu continuidade para instrução do mestre e dos lentes na teoria e na prática visando as melhorias para o ensino primário, para a reforma nas escolas e a construção de prédios.

¹⁴ A Carta de 1824 estabeleceu, ao criar um Estado unitário em que, toda autoridade era “rigorosamente centralizada na capital do Império e nos poderes que a Constituição criou e dos quais derivavam todas as emanações da força do Estado. O rigor desse unitarismo se estabelecia exatamente a partir de uma vigorosa centralização política e administrativa” (NOGUEIRA, 2012, p. 21). Para começar, o Título VII da Constituição de 1824, que tratava “Da administração e economia das províncias”, possuía oito artigos divididos em três capítulos: o primeiro, com dois artigos, tratava da Administração Provincial; o segundo, com três, apontava sobre as Câmaras Municipais; o terceiro, também com três artigos, versava sobre a fazenda nacional e o orçamento do Império, o que, por sinal, era matéria estranha à Administração Provincial. Era no primeiro desses três capítulos, por meio do art. 165, que começava o rigorismo centralizador: “Haverá em cada província um presidente, nomeado pelo Imperador, que o poderá remover, quando entender que assim convém ao bom serviço do Estado”.

Esses são alguns exemplos dos presidentes que assumiram mandatos interinamente e permaneceram por mais tempo na província. Ambos do partido conservador, representando a autoridade e o poder imperial, residiam no Maranhão, mas de origens diferentes; o José Pereira da Graça contribuiu com outras experiências trazidas do Ceará. Eram destaques na política e na administração dos negócios públicos, inclusive sobre o ramo educacional. As presidências se sucediam acrescentando aos gestores experiências administrativas e política, conduzindo-os as ascensões nos governos.

2.3 Descontinuidades nas ações presidenciais e questões sobre o financiamento público para a instrução

A intensa rotatividade entre os governos ocasionou desajustes na administração dos ramos dos negócios públicos, pois, além da dificuldade de verba nos cofres, geralmente, o gestor que assumia ao cargo, muitas das vezes, não se inteirava do planejamento, das normas e leis dos seus antecessores, dificultando a continuidade das ações, mas o diferencial estava nos presidentes que mais tempo administraram a província minimizando estas inadequações.

Assim, no ramo educacional, geraram fragilidades nas ações destinadas às instituições de ensino relacionadas à escolarização da população livre, causando descontinuidades relativas: à não efetividade da obrigatoriedade escolar e a falta de frequência; à necessidade de qualificação do mestre para o ensino primário na prática e na teoria pedagógicas; à falta de determinação da forma de socialização escolar, do tempo escolar, do modelo de escola e da modalidade de ensino, sendo modernidades discutidas nas Conferências Pedagógicas a partir da década de 1870. Contudo, alguns presidentes mais frequentes no exercício provincial discutiram um modelo de escola que superasse as existentes; entretanto as condições financeiras do próprio governo não possibilitavam uma melhoria qualitativa do âmbito escolar, na medida em que era “[...] para lastimar-se que o estado financeiro da província não [tivesse] ainda permitido edificarem-se com as acomodações precisas casas para as escolas do ensino público primário”¹⁵.

Desse modo, baseado em um modelo que se afastava cada vez mais do padrão de escolas públicas instituídas até o momento, desde o início dos anos de 1869, o governo passa a engendrar ações para substituir os estabelecimentos de ensino até então existentes. No entanto, para concretizar essa obra foi indispensável contar com a ajuda e apoio de particulares ou de grupos de pessoas da sociedade civil que se organizavam em prol da

¹⁵ Relatório – Presidente José da Silva Maya – 29/08/1871.

difusão da instrução para populares. Nesse sentido, José da Silva Maia, em 1871, deixa claro que não havia financiamento para abrir mais escolas na capital e no interior devido à falta de verbas públicas, já que por não existir crédito “[...] votado na lei do orçamento, ainda não foram postas a concurso as cadeiras criadas em 1868, para o sexo masculino, em Maracaçumé, Boa Vista, Curralinho, Nazareth e Ponte Nova, e para o feminino no 2º distrito de Caxias, Paço do Lumiar, São Miguel e Riachão”¹⁶.

Em alguns casos, para levantar fundos, o governo contava com a colaboração das associações beneficentes que tinham o propósito de “[...] angariar donativos em favor da instrução pública”¹⁷ para a reforma e a construção de prédios escolares, compra e doação de compêndios, indumentárias, etc. de modo a promover a instrução do povo”¹⁸. Com o apoio dessas associações, o governo, além de promover o processo de expansão de escolas públicas, também imprimia tendências higienistas com preocupações pedagógicas baseado em uma política de controle social para o desempenho da instrução popular (GONDRA, 2008).

No governo de José Pereira da Graça (1872) foi construído um prédio para o funcionamento da escola Onze de Agosto, para instruir jovens e adultos operários, da capital e de algumas cidades do interior maranhense; contudo, este governador ressaltava que “[...] do patriotismo de alguns cidadãos [obtivera] a soma de 22:069\$886 reis, para a construção de um prédio, onde funcionassem as aulas da Onze de Agosto, e fossem estabelecidos um museu de História Natural da província e a Biblioteca Pública”¹⁹. Nessa direção, a participação e contribuição financeira da sociedade na promoção da educação da população mais pobre também tinha base legal com o Regulamento de 17 de julho de 1874 (lei 1.089) decretando pelo presidente José Francisco de Viveiros, o ensino livre.

Sobre a liberdade de ensinar justifica este presidente que

[...] nada mais salutar do que quem souber ensinar que ensine: quem quiser aprender que procure o seu melhor preceptor. O governo dê a instrução pública a quem é obrigado, mas aprenda cada um onde quiser, e com quem julgar mais apto. Tenha o governo apenas a necessária inspeção da qual não pode demitir, como supremo inspetor do Estado²⁰.

Em que pese, era comum a existência de entidades de caráter filantrópico cooperando com a educação, podendo citar a Sociedade Promotora da Instrução Popular e a Associação Protetora da Infância Desvalida que auxiliavam na promoção e difusão da instrução pública para as crianças pobres e livres. Essas contribuições dos particulares

¹⁶ Relatório - José da Silva Maya- 29/08/1871.

¹⁷ Relatório – Adolpho Lamenha Lins – 27/11/1874.

¹⁸ Relatório – Adolpho Lamenha Lins – 27/11/1874.

¹⁹ Relatório do Presidente da Província do Maranhão- José Pereira da Graça-1873.

²⁰ Relatório – José Francisco de Viveiros de 1874.

completavam e às vezes supriam as dificuldades dos cofres públicos destinados à instrução. Desse modo, nos últimos anos do Império, José Bento de Araújo, em 1887, sugeriu para a Assembleia Legislativa a criação de um projeto orçamentário voltado para a escolarização no Maranhão²¹. Em sendo assim, por meio das associações organizadas pelas senhoras e senhores, era compartilhado o dever de instaurar o desenvolvimento da instrução, criando-se uma biblioteca a modo de exemplo, em 1873, na administração de José Francisco de Viveiros totalmente “[...] mobiliada, [que] conta hoje [com] mais de mil e cem volumes de obras escolhidas, e vai prosperado sob os cuidados do seu inteligente bibliotecário [...] que exerce este cargo gratuitamente”²².

Nesse sentido, outras ações beneficentes eram em prol da instrução pública como o fornecimento de vestuários para as crianças necessitadas frequentarem a escola: “[...] dezesseis crianças são já vestidas e mantidas por esta caridosa sociedade, que com o título ‘Protetora da Infância Desvalida’ se vai impondo aos nossos louvores pelos serviços prestados à pátria e à humanidade”²³. Ou seja, a iniciativa de instituir este tipo de filantropia pode ter sido inspirada nos moldes realizados na capital do Império, quando, em 1870, D. Pedro II aconselhou ao ministro do Império a “promover a arrecadação de recursos por meio de doações de particulares para melhoramento das escolas públicas” (SCHUELER, 2001, p.158).

Como o foco era a população mais pobre e livre, entendemos que o propósito era garantir nas escolas públicas, a frequência dos alunos, ainda aqueles que não possuíam nem o suficiente para viver. Desse modo, além de fornecer material escolar e vestuário, também eram apresentados os serviços de costura e bordados às meninas e orientações religiosas, exibindo-se informações diversas que pudessem contribuir com o progresso da sociedade. A modo de exemplo, em 1876, Sá e Benevides, ressalta os feitos da Sociedade Maranhense Protetora dos Alunos Pobres e deixa bem clara a sua função diante das faltas do governo provincial com relação ao fornecimento das prestações de serviços para o desenvolvimento e o desempenho da instrução com qualidade, como o mesmo afirma:

Não me animo a pedir-vos o que, aliás, já está estabelecida em outras províncias, que autorizeis o fornecimento de roupas aos meninos indigentes. À caridade individual, às associações auxiliares da instrução deve ser cometido esse serviço. E com efeito já n’esta capital começa a produzir seus delicados frutos a Sociedade²⁴.

Nestes termos, a Sociedade Maranhense Protetora dos Alunos Pobres tinha como meta fornecer roupas e calçados e meninos indigentes em idade escolar. Sua criação partiu da

²¹ Relatório – José Bento de Araújo – 18/03/1887.

²² Relatório – José Francisco de Viveiros – 28/09/1874.

²³ Relatório – Adolpho Lamemha Lins – 27/11/1874.

²⁴ Relatório - Francisco Maria Correia Sá e Benevides – 18/10/1877.

iniciativa do presidente Francisco Maria Correia Sá e Benevides, em 1877, que chegou a afirmar que “[...] acudindo a [seu] convite vários cavalheiros constituíram essa sociedade. No interior da província foi seguido tão nobre exemplo [achando-se] estabelecidos idênticas associações no Baixo-Mearim, [...] e em Icatu”²⁵.

Além dessas medidas educacionais construídas por particulares, pelas associações beneficentes e pelas instituições filantrópicas, outras ações foram cultivadas e discutidas nos anos finais do Império com o propósito de garantir o desenvolvimento da instrução pública na província do Maranhão. No entanto o impossível atendimento a toda criança com idade escolar colocava em evidencia vários fatores que influenciavam o próprio desenvolvimento do ensino. A não permanência da criança na escola pela impossibilidade dos pais custearem os materiais e roupas, a jornada escolar, a disciplina imposta às crianças, o próprio desempenho dos professores e as condições físicas das escolas contribuía para o enfraquecimento da própria expansão do ensino.

Em sendo assim, analisando a estruturação dos governos provinciais no Maranhão e a atuação desses presidentes nesta província, entendemos a necessidade da reforma organizacional em relação à atuação administrativa dos governantes que não haviam planejado dos ramos dos negócios e também à dificuldade financeira nos cofres públicos gerando instabilidade para o desenvolvimento social, educacional e econômico da população mais pobre. Contudo, se a intenção da criação do cargo de presidente foi um instrumento articulador entre o governo central e as províncias garantindo seu poder, hierarquia, autoridade e a inserção de sua agenda política, notamos que a centralização desse poder prejudicava o desempenho das atividades governamentais com eficiência e eficácia, pelo fato de cada cidade ou região tinha suas necessidades próprias.

Para tanto, no quadro a seguir, mostramos os mandatos presidenciais no Maranhão Império e a dinâmica com os vice-presidentes interinos que assumiam na falta do titular quantas vezes fosse necessário. Vejamos como no período de 1870 a 1889, o Maranhão teve 27 presidentes, onde a procedência²⁶ da maioria era de outras províncias, por exemplo, José Pereira da Graça (Ceará), José Bento de Araújo (São Paulo), Silvino Elvidio C. da Cunha (Paraíba), Graciliano A. do Prado Pimentel (Sergipe), Cincinnato Pinto da Silva (Bahia), nos 19 anos de governo, o que mostra em média, aproximadamente, sete meses para cada gestão presidencial. Esse dado demonstra o fluxo da rotatividade e circulação da elite política

²⁵ Relatório - Francisco Maria Correia Sá e Benevides – 18/10/1877.

²⁶ As informações sobre a procedência dos Presidentes da província do Maranhão foram oriundas dos autores: Coutinho (2005), Fernandes (2003), Lima (2008), Marques (1870), Meireles (2008) e Serra (2008). Dentre outros governantes que não identificamos, pois não foram localizadas suas origens.

nacional no poder, bem como a instabilidade dos governos provinciais e subsídios para sua ineficiência administrativa. Esta realidade pertencia também à maioria das regiões brasileiras (CARVALHO, 1996).

Como podemos verificar no quadro 2 os nomes de quem ocuparam o cargo de presidente e vice-presidente do Maranhão, inclusive as substituições eventuais são às vezes mais prolongadas que os governos efetivos. A elaboração do quadro seguinte decorreu da necessidade de visualizar e relacionar o período e o tempo de mandato desses governantes para podermos ter uma maior compreensão da rotatividade deles na administração pública maranhense e identificar a procedência de cada um, verificando assim a possível relação de sua origem com suas contribuições nas políticas educacionais.

Dos 28 presidentes certificados no período de 1870 a 1889, escolhemos para nosso estudo (num primeiro momento) os nove dirigentes que mais se destacaram enquanto a promulgação de leis/decretos e segundo o tempo de governança como mostramos no quadro nº1²⁷. Destes nove, escolhemos para fazer um comparativo mais exaustivo a José da Silva Maia e Carlos Fernandes Ribeiro (Barão de Grajaú) segundo os seguintes critérios de seleção: 1) tempo de governo; 2) naturais de Maranhão; 3) por emitirem leis sobre a instrução; 4) por representarem autoridades/poder em partidos diferentes e divergentes e, principalmente, 5) por elaborarem regulamentos direcionados à escolarização da população. No entanto, não desconsideramos as lutas internas estabelecidas entre partidos como configurações de grupos/interesses e os embates entre políticos com projetos pessoais quando fazemos referência ao lugar para se governar, uma vez que entre as próprias regiões existiam “preferências” quanto: às mais populosas, a de fácil governo e as mais prósperas em finanças (geralmente as mais prósperas em finanças eram as mais disputadas e destacadas no âmbito nacional sendo as preteridas aos candidatos à presidência)²⁸.

²⁷ Ver na introdução (página 23).

²⁸ Para Carvalho (1981), dentre as províncias de destaque (1ª ordem) estavam São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Maranhão e Pará (CARVALHO, 1981, p. 107).

Quadro 2 – Fluxo de mandatos dos Presidentes da Província do Maranhão Império (1870-1889).

Nº	PRESIDENTE	VICE-PRESIDENTE	PERÍODO		TEMPO	PROCEDÊNCIA
			“INICIO”	“FIM”		
	Ambrósio Leitão da Cunha		25/10/1868	04/04/1869	6 meses	Pará
1	José da Silva Maia		04/04/1869	16/08/1869	4 meses	Maranhão
	Braz Florentino H.de Sousa		16/08/1869	29/03/1870	7 meses	Paraíba
	José da Silva Maia		29/03/1870	28/10/1870	7 meses	
		José Pereira da Graça (Barão de Aracati)	21/10/1870	28/10/1870	7 dias	Ceará
	Augusto O. Gomes de Castro		28/10/1870	29/10/1870	1 dia	Maranhão
		José da Silva Maia	29/10/1870	03/11/1870	5 dias	
	Augusto O. Gomes de Castro		03/11/1870	19/05/1871	6 meses	
	José da Silva Maia		19/05/1871	29/08/1871	3 meses	
2	José Pereira da Graça (Barão de Aracati)		29/08/1871	14/10/1871	2 meses	
	Augusto O. Gomes de Castro		14/10/1871	29/04/1872	6 meses	
		José Pereira da Graça (Barão de Aracati)	29/04/1872	29/06/1872	2 meses	
		José Bento da Cunha Júnior	29/06/1872	06/11/1872	5 meses	São Paulo
		José Pereira da Graça (Barão de Aracati)	06/11/1872	03/03/1873	4 meses	
	Silvino Elvidio C. da Cunha		03/03/1873	04/10/1873	7 meses	Paraíba
	Augusto O. Gomes de Castro		04/10/1873	18/04/1874	6 meses	
3	José Francisco de Viveiros		18/04/1874	28/09/1874	5 meses	Maranhão
	Adolfo Lamenna Lins		28/09/1874	27/11/1874	2 meses	Pernambuco
	Augusto O. Gomes de Castro		27/11/1874	22/02/1875	4 meses	
		José Pereira da Graça (Barão de Aracati)	22/02/1875	14/06/1875	4 meses	
		José Francisco de Viveiros	14/06/1875	23/06/1875	9 dias	
	Frederico J. C. de Araújo Abrantes		23/06/1875	02/02/1876	8 meses	São Paulo
	Frederico de Almeida e Albuquerque		02/02/1876	07/12/1876	10 meses	Paraíba
		Jacinto J. Gomes (Barão de Monção)	07/12/1876	18/12/1876	11 dias	Maranhão
	Francisco M. C. de Sá e Benevides		18/12/1876	28/03/1878	15 meses	Rio de Janeiro
		Carlos Fernandes Ribeiro (Barão de Grajaú)	28/03/1878	17/05/1878	2 meses	Maranhão
4	Graciliano A. do Prado Pimentel		17/05/1878	11/11/1878	6 meses	Sergipe
	Francisco de M. Coutinho de Vilhena		11/11/1878	21/11/1878	10 dias	--
	José Caetano Vaz Júnior		21/11/1878	24/06/1879	7 meses	--
5	Luís de Oliveira Lins de Vasconcelos		24/06/1879	27/05/1880	11 meses	Alagoas
		Carlos Fernandes Ribeiro (Barão de Grajaú)	27/05/1880	24/07/1880	2 meses	
6	Cincinnato Pinto da Silva		24/07/1880	17/11/1881	16 meses	Bahia
	João Paulo M. de Andrade		17/11/1881	07/03/1882	4 meses	--
7	José Manuel de Freitas		07/03/1882	06/06/1883	14 meses	Piauí

8	Carlos Fernandes Ribeiro (Barão de Grajaú)		06/06/1883	25/09/1883	3 meses	
	Ovídio João Paulo de Andrade		25/09/1883	02/03/1884	6 meses	--
		Carlos Fernandes Ribeiro (Barão de Grajaú)	02/03/1884	17/09/1884	6 meses	
	José L. de Godói e Vasconcelos		17/09/1884	16/05/1885	8 meses	Pernambuco
		Carlos Fernandes Ribeiro (Barão de Grajaú)	16/05/1885	23/06/1885	1 mês	
	Antônio Tibúrcio Figueira		23/06/1885	14/09/1885	3 meses	Alagoas
		Cipriano José Veloso Viana	14/09/1885	14/10/1885	1 mês	--
	João C. Bandeira de Melo Filho		14/10/1885	29/04/1886	6 meses	Pernambuco
		José Francisco de Viveiros	29/04/1886	25/08/1886	4 meses	
9	José Bento de Araújo		25/08/1886	18/04/1888	20 meses	Rio de Janeiro
		José Mariano da Costa	18/04/1888	28/04/1888	10 dias	--
	José M. Alves da Silva		28/04/1888	30/06/1889	14 meses	Pernambuco
		Carlos Fernandes Ribeiro (Barão de Grajaú)	30/06/1889	03/08/1889	1 mês	
	Pedro da Cunha Beltrão		03/08/1889	29/09/1889	2 meses	--
		José Jansen Ferreira Júnior	29/09/1889	05/10/1889 a 12/11/1889	38 dias	--
	Tito Augusto P. de Matos		05/10/1889 a 12/11/1889	18/11/1889	31 dias	--

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

É nesse panorama que Alcântara desponta, destacando-se preponderantemente pela concentração da elite e da nobreza rural da província, “de que saíram os chefes e próceres das facções que se digladiavam. De um lado, os conservadores, do outro os liberais” (MEIRELES, 2008, p. 234). Os conservadores deviam opor-se às modificações constitucionais e manter, com todas as forças do seu alcance a situação existente. “Como programa complementar almejavam a centralização governamental e a autoridade máxima eminente da Corte. Os liberais deviam desejar quantas modificações à evolução fosse sugerindo” (CARNEIRO, 1994, p. 35), independente de experiências e de verificações de resultados felizes. Entendemos que as forças partidárias representavam latifundiários, intelectuais, burgueses, profissionais liberais, funcionários públicos, jovens intelectuais, todos na luta pelo poder e busca de conquistas, porém adversários com ideias distintos.

Em 1869, esses dois grandes partidos se digladiaram pelo poder no Império.

Franco de Sá, já falecido, foi substituído na chefia do Partido Liberal pelo barão de Grajaú, o igualmente alcantareense dr Carlos Fernando Ribeiro, a cujos lados se enfileiravam, entre outros, Dias Vieira, Costa Ferreira, [...]. A direção dos conservadores, de princípio ficou com dr José da Silva Maia, conceituado clínico de quase miraculosa fama, secundado por Augusto O. Gomes de Castro, [...]; por fim, com a cisão partidária provocada em 1877 por Vieira da Silva, separando-se “maístas” e “castristas”, a hegemonia foi, à proporção que envelhecia o venerando José da Silva Maia, passando às mãos de Augusto O. Gomes de Castro, mais novo, mais combativo com a arma de sua privilegiada oratória, e que se cercara de uma plêiade brilhante de jovens intelectuais em que se distinguiam Celso de Magalhães e Temístocles Aranha (MEIRELES, 2008, p. 234).

Assim, após a década de 1870, as primeiras medidas legais para o ensino elementar do Maranhão partiu do governo de José da Silva Maia com a emissão da Lei n. 920, de 21 de julho de 1870, que reformava o Regulamento da Instrução Pública de 1854, nas bases da obrigatoriedade do ensino primário e da criação de aulas noturnas de primeiras letras para os adultos da capital, nas cidades de Caxias, Alcântara, Viana e Itapecuru-mirim. Esta reforma foi decretada pela Assembleia Legislativa Provincial dando provimento à reorganização do ensino elementar e secundário.

As leis e regulamentos que conduziam a administração pública escolar não se mantiveram estáticas ao longo do século XIX, pois as suas modificações foram necessárias para dinamizar o desenvolvimento social e educacional nas províncias. Isso permitiu que essas leis pudessem transmitir ideias e valores à população como as de nação, cidadania, educação e civilidade; o que não significa dizer que elas foram sentidas e incorporadas de forma homogênea pela sociedade.

Desse modo, “Carlos Fernandes Ribeiro, alcantareense, formado em direito, medicina e agronomia, poderoso chefe do Partido Liberal no Maranhão durante cerca de 40

anos” (COUTINHO, 2005, p. 286), nomeado Barão de Grajaú, foi Secretário de governo da província (1846), também deputado à Assembleia Geral Legislativa (1863), vereador da Câmara de São Luís, várias vezes esteve à frente do governo, tendo exercido a presidência interinamente seis vezes. Na educação nomeou vários professores e professoras para capital e para o interior²⁹; gerou emprego para o professorado, pois foram vários governos de muitas nomeações efetivas e interinas, também contratação do professorado para a instrução primária e secundária. Criou cadeiras de primeiras letras e no secundário, como exemplo, de Desenho e Álgebra para várias localidades da província maranhense a partir da lei nº1207 de 24 de março de 1880³⁰.

Para destaque nas obras educacionais no Maranhão a partir de 1870 temos Antônio de Almeida Oliveira, advogado, jornalista, educador, deputado geral pelo partido Liberal do Maranhão, dedicou parte de sua vida à educação na província do Maranhão, na Corte e em Santa Catarina, da qual foi presidente de 1878 a 1880. Com auxílio de amigos particulares e alguns governantes criou e inaugurou a escola Onze de Agosto, fundou uma biblioteca pública em São Luís, com um significativo número de cinco mil volumes, para a época, a qual ele financiou pessoalmente até 1880. Seu anseio era promover a educação básica de todo o povo brasileiro, e não apenas da elite, pois afirmava que só dessa maneira o país alcançaria o progresso. Na Onze de Agosto, Oliveira pronunciou várias conferências sobre educação, sendo vários trabalhos publicados em 1871, inclusive sobre método de ensino nas bases de Pestalozzi, a coeducação dos sexos e a presença da mulher no magistério (OLIVEIRA, 2012).

No entanto, entendia Oliveira ser a educação dispendiosa, principalmente após a “guerra do Paraguai” (1865-1870)³¹, dificultando para as Províncias arcar com todas as despesas públicas do ensino primário e secundário. Dificilmente elas teriam condições de garantir com os custos das 17.761 escolas que deveriam ser construídas para dar educação básica a todas as crianças do país, também aos jovens e adultos operários que não estudaram na infância; “O custo estimado seria de 159.848 contos de réis”, valor este, que explicava o autor, seria “maior que toda [a] renda do país” (OLIVEIRA, 2012, p.16). Assim, incentivou as

²⁹ Relatório – Presidente Carlos Fernandes Ribeiro-1883.

³⁰ Relatório – Presidente Carlos Fernandes Ribeiro-1880.

³¹ “Foi uma guerra que o Brasil não queria, sobretudo porque era feita contra o inimigo errado, o Paraguai, e em parceria com o aliado errado, a Argentina” (CARVALHO, 2007, p.16 apud LIMA, 2008, p. 317). “O Império Brasileiro tinha interesses geopolíticos e econômicos na Região platina”. Era através da navegação dos rios Paraná e Paraguai que a Província de Mato Grosso mantinha contatos regulares com o resto do país, já que o caminho terrestre, difícil e demorado, não servia a tais necessidades (LIMA, 2008, p. 319).

associações beneficentes e pediu apoio financeiro às autoridades mais próximas para construir casas para escolas e reformar as existentes.

Antônio Oliveira denunciava as trevas do espírito em que vivia a camada popular maranhense, produzidas pelos métodos de ensino da instrução pública, frutos da política educacional centralizadora que adotava um ensino livresco e descontextualizado.

Ninguém mais ignora que da Instrução é que nascem os bons costumes, o amor ao trabalho, e todas as virtudes, que fazem a felicidade das nações. Que os povos contam pela destruição das barreiras da ignorância, ou pelos elementos novos, que as conquistas do espírito oferecem ao desenvolvimento da civilização (OLIVEIRA, 2003, pp. 55-58).

Em sendo assim, justifica a necessidade de abertura da Escola Normal no Maranhão (baseando-se nas escolas normais da Alemanha, França, Suécia, e Estados Unidos da América como exemplo), partindo do princípio que para exercer um ofício tem que conhecer, especialmente o professor, que trabalharia com homens dotados de inteligência e vontade, o que exigiria uma educação que considerasse suas faculdades físicas, intelectuais e morais. Visitou os Estados Unidos, a fim de observar o sistema de educação, conhecendo as escolas de Boston, em Massachusetts e as do Brooklyn. Sua admiração pelo sistema de ensino norte-americano era porque na maioria dos estados, a educação era obrigatória para todas as crianças até 16 anos, garantindo a educação básica. Enfim, essa autoridade, intelectual de muitas ideias queria através do ensino público promover a educação de toda população brasileira (OLIVEIRA, 2012). Ideias expressas na obra *O Ensino Público*, publicada em São Luís em 1872, pela Tipografia do Paíz.

Ressaltamos que o maranhense Antônio de Almeida Oliveira nessa obra defende uma série de reformas educacionais e ao implantar a Escola na Sociedade Onze de Agosto e as conferencias pedagógicas, dentre outras ações objetivava trazer benefícios para o Maranhão, embora nunca tenha sido presidente desta província, já os governantes maranhenses desta capital e os de outras regiões que permaneceram na localidade não conseguiram manter a continuidade das normas e ações educativas para o desenvolvimento do ensino, como podemos constatar no decorrer desta pesquisa.

2.4 Instrução ou educação no Maranhão oitocentista: uma questão de perspectiva

O debate sobre as modalidades de intervenção educativa existentes no século XIX no território nacional e suas diferentes concepções oriundas em primeira instância das diversas ingerências sustentadas em políticas distintas que correspondiam às iniciativas provinciais respaldadas pela primeira lei orgânica disposta pelo Ato Adicional que permitira a

diferenciação de legislar sobre o ensino traz consigo alterações entre os termos educação e instrução, entendido este último com a ideia de escolarização, articulada com o conjunto de medidas direcionadas para organizar e legitimar o equipamento escolar. Nesse sentido, o termo instrução estreitamente ligado à ação de escolarizar, estaria em plena sintonia com “a questão das idades, dos tempos, saberes, espaços, métodos, professores, gestão, liberdade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino” (GONDRA, 2011, p.12).

Em termos legais, percebemos que esta concepção de Gondra (2011) está em concordata com os princípios da Constituição de 25 de março de 1824, nos quais, no Título 8, no parágrafo XXXII do artigo 179, se explicita que “a Instrução primária [era] gratuita a todos os cidadãos [e garantiria] a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos brasileiros que tinham por base a liberdade [...]” (NOGUEIRA, 2012, p. 85). Contudo, se esperava que o indivíduo instruído fosse capaz de reconhecer os seus direitos e deveres conquistando a sua liberdade, concebendo-se o processo de escolarização como primordial para o desenvolvimento do ser humano que garantiria o exercício pleno da cidadania e em tese a qualificação específica para o trabalho, eclodindo o ideário de democracia com o manifesto de 1870³².

A instrução pública primária na lei provincial maranhense³³ direcionou o ensino primário das primeiras letras às crianças para garantir a aprendizagem do ler, escrever e contar. Com o advento do Regulamento de 1874 ampliou-se o olhar sobre este segmento que no art. 1º divide a instrução em primeiro e segundo grau, organizando-se o ensino com relação aos conteúdos, à distribuição das matérias e aos métodos, dependente dos horários de aula e dos professores, dos delegados literários³⁴ e da inspeção escolar³⁵, assemelhando-se esta concepção organizacional do ensino público à instaurada em províncias como Sergipe, Rio Grande do Norte e o Piauí. Leis que sustentaram o ensino primário público, mas que foram assentadas em bases europeias que representavam ações concretas do Estado direcionadas à instrução elementar, acarretaram “[...] traços deixados na memória coletiva pelos fatos, pelos

³² Este manifesto vinha ao encontro de um conjunto de mudanças sociais no Brasil Imperial como o crescimento das ideias abolicionistas e republicanas e se constituiu em uma série de reivindicações dos professores da Corte que exigiam a melhoria da instrução, remuneração e condições adequadas de trabalho. Sob o título *Manifesto dos Professores Públicos de instrução primária da Corte*, esta é uma fonte relevante para entendermos o quadro que se encontrava a instrução pública no Brasil oitocentista que apesar de retratar os problemas da Corte serve como parâmetro para todo o território nacional.

³³ Nº 920 de 21 de julho de 1870, intitulada no governo de José da Silva Maia (CASTRO, 2003).

³⁴ Representantes do inspetor da Instrução Pública nas diversas localidades da Província do Maranhão.

³⁵ A Inspetoria da Instrução Pública foi criada no Maranhão em 1844 com a finalidade de organizar e controlar o ensino primário em todo o território desta Província.

homens, símbolos, emblemas do passado” (DUBY, 1993, p. 9 apud CASTRO, 2009, p.19), que, de diversas maneiras, alicerçou o campo do ensino maranhense no Oitocentos.

No âmbito internacional, segundo Giolo (1999), a compreensão dos revolucionários franceses sobre a instrução repousava nas ideias do filósofo Condorcet que as relacionava ao desenvolvimento pleno do cidadão via ensino, caminho pelo qual se desenvolveriam as potencialidades dos indivíduos, sejam no que se refere a todas as faculdades mentais, sejam aos aspectos que apontam os talentos específicos, estabelecendo-se assim em tese uma igualdade aceitável entre os indivíduos de fato. Os ingleses, entre intelectuais, políticos e religiosos, ao defenderem o termo instrução, referenciam o ensino primário público das camadas populares como “útil e eficaz” que retiraria os indivíduos da “escuridão e da ignorância” (GIOLO, 1999, p. 220); pois “sem instrução e sem trabalho nada de bom [poderia] a criatura humana fazer” (OLIVEIRA, 2003, p. 43).

No domínio político-econômico essas percepções com ideais liberais eram importantes no processo de civilização das camadas menos favorecidas da população do território brasileiro e tinham como objetivo preparar as novas gerações para que se ajustassem aos novos tempos de industrialização, de “expansão do trabalho assalariado, e de novas relações econômicas internacionais” (VILELA, 1999, p.152), já preconizadas na Inglaterra, na França e em outros países europeus chegando aos países da América Latina na segunda metade do século XIX, destacando-se no Brasil províncias como Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais.

Em relação ao norte e nordeste na política de difusão de determinadas habilidades orientadas para serem desenvolvidas nas escolas públicas predominou a definição de instrução das crianças centrada no ensino das primeiras letras, a qual foi ampliando o foco da leitura, da escrita e do cálculo, com os ensinamentos dos princípios religiosos consubstanciados na doutrina Cristã e com as exigências de introjetar nos aprendizes os preceitos de civilidade (GONDRA; SCHNEIDER, 2011). Deste modo, notamos a presença da Igreja Católica Romana nos ensinamentos dos alunos que dão indícios do tipo de ensino considerado mais propício na época, a natureza dos conteúdos mais aceitáveis para a formação dos sujeitos, assim como, nos possibilita caracterizar a escola que foi concebida e instituída para instruir e identificar na sua dinâmica os princípios de religiosidade, de moralidade e de civilidade que a sustentaram. No entanto, apesar dos esforços locais, o norte e nordeste foram tratados pelas províncias centrais como “terra de índio, de bárbaros, em que vicejava a pajelança e toda a espécie de má sorte” (GONDRA; SCHNEIDER, 2011, p. 18), o que nos faz compreender que o Brasil no século XIX estava encharcado das variações culturais por influências dos

habitantes que compuseram e se instalaram nas diversas regiões, motivo pelo qual o espaço escolar poderia ser o caminho mais eficaz para uniformizar as diferenças desvinculadas de uma divisão hierarquizada (GONDRA, 2008).

Em que pese se a instrução elementar pública na província do Maranhão assim como na maioria das províncias do Império brasileiro era dada nas escolas de primeiras letras tanto para meninos, como para meninas, e se as aulas isoladas ou avulsas eram o modelo de escola de ensino primário vigente; na contramão, as escolas do sexo feminino, se distinguiam pela “seleção dos conteúdos e [pelo] tempo de aprendizagem das do sexo masculino. [Uma vez que] a escola tinha a formação doméstica pelo ensino de atividades de bordados, próprias da educação feminina da época” (FEITOSA; BARROS, 2011, p. 78). Jovens que não tinham acesso ao grau secundário; ainda que o modo de ensino fosse similar para ambos os sexos, seja pela repetição dos conteúdos, seja pelo uso da palmatória, distinguindo-se neste modelo de escola os métodos de ensino e os modos de ensinar.

Oliveira (2003), ao diferenciar o método de ensino do modo de ensinar, acredita que se o primeiro se baseia no “complexo de meios que o professor emprega” (OLIVEIRA, 2003, p. 231) para promover e conseguir o progresso dos seus alunos a partir de programas pré-estabelecidos - as técnicas de ensino; o segundo, o modo de ensinar, se baseia na forma “como são transmitidos os conhecimentos em atenção ao número de alunos, à disposição da escola e aos hábitos do professor” (OLIVEIRA, 2003, p. 231), na medida em que, se o docente conduz a um só aluno, a muitos ou a um número tão grande que de todos não possa cuidar, em cada um desses casos é mister empregar diversas maneiras de ensinar que garantam o sucesso do processo pautado no norteamento do quantitativo de discente.

Souza e Oliveira (1872) ao empregarem nos seus discursos os termos educação e instrução indistintamente, admitem que a educação “[...] quer do homem quer da mulher” [se aproximava] mais aos costumes do que à cultura das faculdades intelectuais, mas [significava] instrução propriamente dicta. Até diz mais: sua importância [era] muito maior” (SOUZA; OLIVEIRA, 1872, p. 25 apud CASTELLANOS, 2012, p. 230), de tal modo que para eles, a mulher educada e instruída seria um ganho para a sociedade, como lugar em que poderia obter-se vantagens sociais, culturais e financeiras, e sua presença na carreira do magistério contribuiria para a educação das crianças pela “brandura do seu espírito, coração generoso, [e] o mais poderoso auxiliar do evangelho” (OLIVEIRA, 2003, p. 207).

Nesse sentido, concordamos com Gondra (2011) quando afirma que,

Os dois termos instrução e educação comparecem na literatura pedagógica ora como sinônimo, ora como descritores de fenômenos distintos. Nesse caso, consideramos importante rever e observar o seu emprego e o que pretendem descrever em cada

caso, na medida em que possuem carga de situação distinta, cuja diferença parece mantida no uso corrente até nossos dias (GONDRA, 2011, p. 13).

Nessa direção, em relação às inovações nos registros, às diferenças de concepções e às ressignificações referentes ao ensino no decorrer das décadas em estudo e às mudanças de nomenclatura que necessitam serem analisadas e desmitificadas, considerando-se as falas, os fatos e os atos na sustentação da historicidade do fenômeno investigado garantindo a operacionalidade do fazer histórico fazemos menção ao conceito de “Pedagogias” em uso na lei de 15 de outubro de 1827 e ao sentido estipulado no discurso que homologou a criação das escolas de primeiras letras:

Não contemplava na redação dos seus 17 artigos o substantivo “pedagogia” ou o adjetivo “pedagogo”, mas na versão original do projeto de Januário da Cunha Barbosa elaborado pela Comissão de Instrução Pública, o artigo primeiro considerava a expressão, assim prescrevendo: Haverão escolas de primeiras letras, que se chamarão pedagogias, em todas as cidades, vilas e lugares populosos [...] (SAVIANI, 2006, p.14).

Se a expressão “escola de primeiras letras” traz na redação desta lei o termo “pedagogias”, tratado no discurso legislativo como sinônimo e sem a pretensa distribuição do ensino em quatro graus defendida por Januário da Cunha Barbosa³⁶, esta discussão no parlamento sobre a instrução pública reacende apesar de não ter sido a única³⁷; a proposta da suposta divisão, no entanto, foi rejeitada pelo deputado Romualdo Seixas por achar o termo inadequado, muito amplo e difuso para a função básica do projeto (SAVIANI, 2006), parecendo apontar que a inapropriação de termos genéricos que pretendem ilustrar fenômenos e fatos específicos podem comprometer o entendimento do dispositivo legal, e a sua vez podem forçar anacronismos que comprometam o curso investigativo do fazer histórico (DE CERTEAU, 1998). Para tanto, percebemos que a palavra “pedagogias” em uso neste registro, destoa de seu significado atual mais amplo e complexo, compreendido como a “arte de bem educar e instruir as crianças, desenvolvendo as faculdades naturais de acordo com os meios e

³⁶ Foi um orador sacro, historiador, jornalista, poeta, biógrafo, e político de muita importância no Primeiro Reinado. Teve atuação destacada no processo da independência; foi um dos fundadores do Instituto histórico geográfico Brasileiro (GUIMARÃES, 1988).

³⁷ Reaberto o Parlamento em 1826, os parlamentares retomam a discussão da instrução pública surgindo várias propostas, entre elas a de Januário da Cunha Barbosa que pretendia regular todo o ensino distribuindo-o em quatro graus: o primeiro, denominado "Pedagogias", abrangeria os conhecimentos elementares necessários a todos independentemente da sua situação social ou profissão; o segundo, os "Liceus", que se voltaria para a formação profissional compreendendo os conhecimentos relativos à agricultura, à arte e ao comércio; o terceiro, denominado "Ginásios", que compreenderia os conhecimentos científicos gerais, como introdução ao estudo aprofundado das ciências e de "todo gênero de erudição"; finalmente, o quarto grau, as "Academias" se destinaria ao ensino das "ciências abstratas e de observação, consideradas em sua maior extensão e em todas as mais diversas relações com a ordem social, além disso o estudo das ciências morais e políticas, contempladas debaixo do mesmo ponto de vista", como reza o artigo 5º do projeto (ANNAES, 1826, tomo II, p.150-160 apud SAVIANI, 2006, p.13).

métodos recomendados pela experiência e prática dos mestres” (MADEIRA, 2011, p. 159). O projeto de Januário da Cunha Barbosa, no caso das escolas de primeiro grau referentes à instrução primária, o conteúdo ministrado nas aulas deveria compreender “a arte de escrever e de ler, os princípios fundamentais de aritmética, e os conhecimentos morais, físicos e econômicos, indispensáveis em todas as circunstâncias e empregos” (ANNAES, 1826, tomo II, p.150 apud SAVIANI, 2006, p.13); semelhante, por conseguinte, com o que foi proposto nas escolas francesas no ideário de Condorcet.

Em termos legais, com a lei de 15 de outubro de 1827, primeira e única lei geral relativa ao ensino elementar no Brasil imperial que determinava a criação de escolas de primeiras letras nas cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, no Maranhão se aumentou de 14 para 24, o número de escolas (VIVEIROS, 1936, apud CASTELLANOS, PANIZZOLO, FREITAS, 2015, p. 391)³⁸. Porém, essa oferta pública do ensino primário era precária em relação a São Paulo e a outras províncias, pela falta de condições do financiamento pelos governos provinciais a um orçamento adequado para a manutenção das diversas despesas escolares.

A Reforma Couto Ferraz (1854) serviu de referência para a “regulamentação da instrução pública em muitas províncias, e, diferentemente das reformas anteriores o termo pedagogia aparece no § 1º do art. 9º com o conceito de prática do ensino primário em geral” (SAVIANI, 2006, p. 26). A ideia pedagógica era a da formação do professor na prática para atuar no magistério do ensino primário. Apesar dessas tentativas esboçadas, só a partir de 1870 é que com maior pertinência ampliam-se os dispositivos jurídicos que impõem dignidade à instrução primária pública e particular.

2.5 As diversas concepções de instrução e educação na forma escolar de escolarização: modo escolar e modalidade escolar

Atendendo aos sentidos diferenciados dos termos instrução e educação presentes no século XIX usados na documentação garimpada³⁹ e identificados nos diversos registros para norteamento deste trabalho, invocamos o conceito de educação defendido por Gondra

³⁸ Viveiros, em obra divulgada em 1936, encontrou no livro de anotações do Liceu, escriturado em 1838, que “de 14 escolas que tínhamos passou a 24, assim distribuídas: duas na capital e uma em Alcântara, Arari, Brejo, Caxias, Guimarães, Icatu, Mearim, Monção, Paço do Lumiar, Pastos Bons, Pinheiro, Itapecuru, Rosário, São Bento, São João de Cortes, Sto. Antônio e Almas, S. Vicente Ferrer, S. Miguel, Tutoia, Vinhais, Viana e Vargem Grande”.

³⁹ Relatórios dos Presidentes de Província, Leis e Regulamentos, dentre outros.

(2011, p. 12), o qual compreende “[...] um conjunto de ações mais difusas, que recobre aspectos variados das condutas dos diferentes sujeitos sociais”. Nesse sentido, a educação é entendida como uma “prática social e histórica” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 19), sendo constituída por processos formais ou informais diferenciados e disseminados entre os grupos sociais, como aqueles que se estabelecem na família, na igreja, nos sistemas de aprendizagem escolares e de trabalho. Esses processos educativos compartilham o mesmo ambiente indivíduos de diferentes etnias, credo, posição social e sexo, com interesses similares, constituindo-se grupos sociais heterogêneos que participam do mesmo espaço escolar (GONDRA; SCHUELER, 2008). As pesquisas historiográficas fornecem elementos para que possamos constituir múltiplas percepções sobre as formas de educação e dos processos de socialização dos indivíduos e grupos sociais ao longo de décadas (CHARTIER, 1990).

A partir da década de 1870 percebemos indícios da possibilidade de construção e sistematização do processo da escolarização da população maranhense por meio da escola, numa intenção de torná-la a principal instituição social de transmissão e socialização de conhecimentos através da difusão pública de valores e saberes necessários à consolidação de uma sociedade civilizada, no sentido de “[...] produzir a escola como um lugar próprio, específico, destinado à educação e à instrução de crianças e jovens” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 84).

Compreendemos que a escolarização teria a função educacional de uma formação social desenvolvida no espaço escolar por distintos indivíduos e grupos sociais congregando relações de aproximações, que por sua vez fazem referência a um processo que se constituiria orientado por uma direção específica: “[...] prover toda a população infantil do domínio das habilidades de ler, escrever e contar como ação de homogeneização sociocultural das populações” (VEIGA, 2011, p. 275).

Para um melhor entendimento das concepções educacionais segundo as regionalidades, incorporamos aqui o significado de educação expresso nas províncias do Amazonas e do Pará que foram “associados aos costumes e aos modos de vida da população onde estavam imbricadas a manipulação, o controle e a atuação da Igreja” (RIZZINI; ARAÚJO, 2011, p. 37), afetando a nova cultura que oficialmente se propugnava para as escolas; isto é, por meio da transformação dos hábitos e dos modos de vida dos indivíduos dessas localidades por meio da incorporação de novos referenciais educativos dissociados do domínio da Igreja (RIZZINI; ARAÚJO, 2011).

Nesse movimento de institucionalizar a instrução primária, “novas representações” (CHARTIER, 1990) foram sendo constituídas com o propósito de dissociar a escola de outras instituições sociais, como a Igreja e a família, ligadas ao cuidado da infância. Essas escolas elementares apresentavam as características essencialmente do Oitocentos e se constituíam no modelo de escolas isoladas, regidas por um único professor. O espaço escolar confundia-se com o doméstico, não se possuindo instalações próprias e sendo geralmente localizadas em salas alugadas pelos mestres ou nas suas próprias residências (na cidade e no interior), como também em espaços oferecidos pela igreja ou pelo proprietário das fazendas (VIDAL; GVIRTZ, 1998).

Por outro lado, se faz necessário ressaltar que o termo escola no Oitocentos foi utilizado com o mesmo sentido de cadeira. Nos registros, poderiam estar-se referindo a uma aula pública de primeiras letras destinadas ao ensino primário do ler, escrever e contar, ou poderiam estar-se fazendo menção a aulas de Gramática, Geografia ou outra matéria de um campo disciplinar específico, que correspondia a uma cadeira peculiar representando alguma unidade escolar, obrigando ao historiador neste fazer do histórico, prestar atenção nas entrelinhas dos registros para identificar em que sentido se estava fazendo uso, distinguindo-se a cadeira como espaço escolar da disciplina escolar, sem desconsiderar que na época era usual que as aulas fossem dadas na casa do próprio professor (CARDOSO, 1999).

Cardoso (1999) se reporta à casa do professor como um “espaço educativo público [que] na maioria das vezes se misturava com o espaço privado onde o Estado dificilmente chegava” (CARDOSO, 1999, p. 124). A fiscalização da “casa-escola” pelo governo ficou ao encargo das Câmaras municipais representadas pelo Conselho de Instrução sob a responsabilidade dos inspetores e/ou dos delegados literários, a quem competiam vigiar as práticas escolares, o professorado e o desempenho das atividades, as frequências e os comportamentos dos alunos. O processo de criação e de organização da escola como lugar público e oficial de educar e de transmissão do saber, demandou um longo tempo, e a modificação histórica das formas privadas para as formas públicas e coletivas de aprender não foi algo racionalmente planejado por alguém ou por um grupo social determinado, pois se deram pelas relações recíprocas entre indivíduos e grupos (VEIGA, 2011).

Souza e Silva (2011) trataram do ensino da Bahia enfocando a educação no sentido de “escolarização”; como um “conjunto de práticas institucionais que buscaram implantar um sistema escolar” (SOUZA; SILVA, 2011, p. 202). Na mesma linha de raciocínio, em Minas Gerais, Veiga (2011, p. 273) trata da “escolarização” como um processo de educação dos indivíduos, nas suas especificidades locais, tendo-se a intenção de se instruir,

de educar e de habilitar as crianças levando em consideração os “valores e saberes necessários à consolidação de uma sociedade civilizada” (VEIGA, 2011, p. 275), o que possibilitaria a aprendizagem também nas roças e nas vilas.

Veiga (2011) ao referir-se à institucionalização das aulas de instrução primária no Oitocentos enfatiza que:

[...] como um processo que possui referência em todo o Ocidente, compartilhado entre as sociedades de diferentes nações, embora com especificidades próprias. Desse modo, refutam-se as interpretações de importação ou transplantes de “modelos” europeus devido ao fato de que a interdependência entre as nações demandou a universalização da escola. Entretanto, há de se levar em consideração as particularidades das relações sociais históricas internas de cada nação no desenvolvimento do processo escolarizador (VEIGA, 2011, p. 274-275).

Considerando-se o novo momento de transição que passava a sociedade brasileira, caberia então à escolarização cumprir um papel preponderante, seja pelo seu caráter formador e modelador de condutas, preceitos e costumes, seja pela sua capacidade de ofertar novos saberes/conhecimentos e de produzir uma nova cultura (FEITOSA; BARROS, 2011), na medida em que, as diversificações culturais entre as populações territoriais das diversas províncias apresentavam uma sociedade marcada por profundas diferenças espaciais, políticas, econômicas, éticas e sociais.

Entender essas distinções regionais no desenvolvimento da instrução e da educação pública era tarefa primeira, preliminar e desafiadora da escolarização. Compreender essas questões educacionais seria a tentativa inicial de questionar, refletir, identificar a natureza da forma escolar de socialização, de comparar os modelos de escolas e de avaliar as modalidades educacionais considerados inovadores e modernos (SOUZA, 2013)⁴⁰; ou seja, seria fazer referência às variações da forma escolar de socialização primária fazendo diferenças entre o modelo escolar e as modalidades de escolas (SOUZA; PINHEIRO; LOPES, 2015).

Para uma melhor compreensão desse cenário e para a uniformização das ideias é pertinente tecermos considerações ao respeito dos conceitos relativos à forma escolar de socialização, ao modelo de escolas, às modalidades e suas operacionalizações com o novos programas de ensino de acordo com as reformas de instrução pública que apontavam outros significados didático-pedagógicos em construção nos últimos anos do Império, as quais

⁴⁰ Estas reflexões tecem parte dos resultados do projeto “Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 – 1930)” (SOUZA, 2013; SILVA, 2013; SÁ, 2013). Participaram neste projeto quinze estados brasileiros. A equipe de pesquisadores buscou compreender o processo de institucionalização das escolas em diferentes estados comparando esse processo com os modos de circulação e de apropriação de inovações e modelos pedagógicos que estiveram implicados na difusão da escola primária no país no final do século XIX e início do século XX.

nortearam os métodos de ensino que estavam sendo aplicados, as práticas operacionalizadas pelo professorado, as noções implícitas sobre as aprendizagens dos alunos, as questões referentes à gestão escolar, assim como as variações de escola primária que se constituíam no cerne da forma escolar de socialização que já estava sendo legitimada (SOUZA; PINHEIRO; LOPES, 2015). Nessa discussão, o sentido de escola primária estava sustentado na sistematização e na organização do ensino por níveis referentes às idades das crianças e dos jovens e pela influência da psicologia como novo campo da investigação no século XIX (SOUZA; PINHEIRO; LOPES, 2015).

Partimos da concepção pedagógica que mostrava ser imprescindível à educação primária assentada na forma escolar de socialização na qual definia um “programa de estudos único” destinado a socializar toda “criança [...] de modo mais prático e menos teórico pelo processo intuitivo” que “transmitira, igualmente, a cada menino e menina ideais de justiça social, dever moral e dignidade humana no período de 4 anos” (ARAÚJO, 1999, p. 207). Como parte da reforma de ensino elementar, o que se pretendeu foi “a uniformidade dos elementos representados no programa de estudos” e juntar em um só prédio as aulas ou as cadeiras isoladas que ganharam denominação no final do século XIX de “modalidades de escola isolada do sexo masculino, de escola isolada do sexo feminino e de escola isolada mista” (ARAÚJO, 1999, p. 206-207).

As falas de Souza, Pinheiro e Lopes (2015, p. 416) coincidem ao fazerem referência à “forma escolar” de educação “dividida em níveis”, quando afirmam que “[...] que os diversos níveis de formação escolarizada que se pretendia em diferentes espaços de ensino se reuniram em um só ambiente”, considerando-se que essa formação estava “voltada para os diversos níveis de ensino (de primeiras letras, secundárias e superiores)”, para seus estatutos (públicas, privadas, e subvencionadas) e para a natureza da organização (profissionalizantes, militares, comerciais), “[...] além dos asilos, seminários, conventos e outros tipos de internato” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p.81).

Podemos considerar que a “forma graduada da escola” (SOUZA, 2013, p. 26) seria uma opção necessária para a transformação do ensino primário pela relação diferente estabelecida entre o mestre e o aluno. Essa relação se autonomiza em semelhança às outras convivências sociais, uma vez que a “escola é convertida em um espaço específico de socialização atrelada à partilha de saberes, de socialização e [do] tempo escolar, e se constituía como nova regulação das condutas dos alunos”. (SOUZA, 2013, p. 26).

Em concordância com Souza (2006), acreditamos que a “gradação escolar e a classificação dos alunos aparecem como dispositivos para a organização pedagógica da escola

primária” (SOUZA, 2006, p. 58), ampliando e cedendo espaço ao ensino elementar, tendo por base a separação e a divisão dos alunos “em seções por grau de instrução” e o critério para a distribuição das matérias do programa de ensino, dos intervalos e do tempo de permanência na escola. Para Lima e Macedo (2013), o conceito de modelo escolar estava nas bases do “[...] modo escolar de socialização com a criança, e distinguiam[-se] pelo ordenamento do modelo de escola como parte da reforma de ensino primário” (ARAÚJO, 1999, p. 206-207).

Diferentemente do sistema de aula e de avaliação do ensino primário atuante que era abstrato e penoso, logo as crianças eram incentivadas a decorar as lições de leitura ou escrita sem nenhum sentido ou associação ao mundo concreto sendo um suplício para elas memorizarem as atividades. Os exames eram quantitativos e classificatórios realizados geralmente uma vez por ano através de uma comissão com perguntas orais e provas escritas (VIVEIROS, 1936). Em contrapartida, as “modalidades de escolas” primárias públicas emergentes destinadas ao Brasil “associavam-se a forma escolar de socialização” (ARAÚJO, 2013, p.199).

Na “modalidade de escola primária elementar” o propósito era ensinar os elementos da alfabetização e os conhecimentos indispensáveis para a vida em sociedade, além de das noções de “saúde-higiene, educação física e saberes ligados à educação doméstica para [as] mulheres, [e] agricultura e carpintaria para os homens, além dos valores morais” (LIMA; MACEDO, 2003, p. 193). Consistia em uma modalidade voltada mais para a área rural e determinava um número mínimo de alunos por classe, possuindo uma duração média de 2 a 3 anos, notando-se ainda a preocupação com a iniciação no mundo do trabalho, por meio da inserção dos saberes conectados à carpintaria, marcenaria, agricultura, jardinagem, alfaiataria e as artes domésticas.

Em outra modalidade de escola como complemento desta “escola elementar pública primária”, ofertariam os conhecimentos mais aprofundados com um “currículo orientado por um ideal de nacionalidade” (LIMA; MACEDO, 2003, p. 193) enfatizando conteúdos marcados pela intencionalidade de formar cidadãos com valores morais e patrióticos com base na garantia de um direito adquirido na Constituição vigente. Assim, a sugestão desta modalidade retratava um tipo de educação que estava mais presente em áreas urbanas, variando de um a dois anos de duração, dando subsídios para a continuidade dos estudos (LIMA; MACEDO, 2003). Em linhas gerais, seria o currículo baseado “[...] no domínio da língua portuguesa (a leitura, a escrita e a caligrafia), dos conhecimentos matemáticos (a aritmética e a geometria), da educação física e lições de coisas (a saúde, a higiene e ciências)” (LIMA; MACEDO, 2003, p. 194).

Dessa maneira, o significado de educação retratava o “desenvolvimento moral e intelectual da criança em idade escolar” (ARAÚJO, 1999, p. 207). Nestes termos, os fins eram o de educar física, moral e intelectualmente os alunos e as alunas, por meio do “método intuitivo que constava como parte do programa de ensino sendo [a] modernidade metodológica e pedagógica” (ARAÚJO, 1999, p.207). Em outras palavras, o método intuitivo como elemento pedagógico era imprescindível para estabelecer as diferenciações entre o futuro desejado e a realidade a ser modificada.

Segundo Oliveira (2003), “foi na Suíça que começou a florescer a escola eclética, e com ela o método de Pestalozzi, no final do século XVIII, passando à Alemanha, e daqui à Inglaterra, a todo norte da Europa chegando à América, no Brasil após a segunda metade do século” XIX (OLIVEIRA, 2003, p. 235). Em matéria de educação era forte o incentivo para que as outras nações quisessem saber e experimentar os seus princípios e o seu método. Essa doutrina foi considerada o eixo em torno do qual giravam todos os povos ávidos de “reformular a sua educação” (OLIVEIRA, 2003, p. 236).

A partir de 1870, a vertente da discussão sobre o método no modo de organização dos alunos por classe sofre uma definitiva inflexão no meio educacional brasileiro, sobretudo a partir da divulgação e da apropriação das ideias e das experiências do educador Jean-Henri Pestalozzi (FARIA FILHO, 2000; OLIVEIRA, 2003). O curso da discussão muda para as relações pedagógicas do processo de ensino e de aprendizagem do aluno, articulando-se em torno do chamado método intuitivo. Segundo Araújo (1999), Lima (1999), Macedo (2003) e Saviani (2006) o debate em torno deste método ganhou destaque dentro do movimento de difusão da escolarização das classes populares e da organização dos sistemas nacionais de ensino a nível internacional. O ensino intuitivo passou a ser assunto preponderante nos manuais de lições de coisas, nos compêndios de pedagogia e nos relatórios oficiais, sendo a pauta também das conferências pedagógicas, estabelecendo-se como uma das admiráveis inovações pedagógicas da escola nos anos finais do século XIX.

As lições de coisas e as práticas desse método no ensino primário seriam para despertar e aguçar a observação das coisas (dos objetos escolares já existentes ou daqueles que fossem levados para a escola), para fazer com que as crianças experimentassem ao vê-los, tocando-os, medindo-os, comparando-os e identificando-os, fazendo uso dos sentidos; meio pelo qual se estimulariam as formas de conhecer e se condicionariam as possibilidades do êxito da ação escolar centradas nas atividades dos alunos, considerando-os os sujeitos centrais no processo de aprendizagem, e o professor o mediador do processo (FARIA FILHO, 2000).

No discurso na procura por uma escola elementar pública mais moderna, que seria a modernidade da escola primária, as autoras Lima e Macedo (2013) relatam sobre os problemas nas reformas para a educação mostrando que

As mudanças educacionais são concretizadas por legislações (leis, decretos, regulamentos e regimentos) que não garantem, na sua plenitude, a consolidação das práticas pedagógicas modernas [...] recaindo sobre o professor a responsabilidade pelo não êxito das reformas e a alternativa encontrada foi investir na fiscalização do professor (LIMA; MACEDO, 2013, p.193).

As legislações não garantiam plenamente a concretização das perspectivas do ensino público primário nas províncias, sendo um problema nacional. Contudo, os governantes elencavam as dificuldades com as quais se deparavam, por exemplo, a escassez de recursos financeiros para o financiamento das escolas, a disseminação do contingente populacional em uma área territorial muito vasta, as dificuldades de acesso e de comunicação dos inspetores e dos delegados literários às escolas dos interiores pela quase ausência de estradas, a falta do professorado nas regiões mais longínquas dos centros urbanos, e a baixa frequência escolar das crianças, sem negligenciar o nível de pobreza das famílias (LIMA, MACEDO, 2013; SOUZA, 2013).

No que se refere à formação do professor, era necessário habilitá-lo para as mudanças nas práticas educativas, pois “ninguém poderia exercer um ofício que não o conhecesse. Logo quem quiser segui-lo [deveria] conhecê-lo. [Já que o] magistério é um ofício ou a arte de ensinar meninos” (OLIVEIRA, 2003, p.211); isto é, a capacitação para a vida social via instrução, da qual todo homem necessita. Já, em relação à qualificação do professor, os governos provinciais se encarregavam de criar as escolas e de nomear ou contratar o professor, prática frequente no século XIX; mas a “instalação escolar, [a] manutenção das casas e prédios, [a] formação e [o] treinamento dos professores nos métodos aprovados oficialmente e a fiscalização da inspeção não entravam nas cogitações e [nos] orçamentos oficiais” (LINS, 1999, p.73-92), como acontecia no Maranhão, Alagoas e em Minas Gerais; ao contrário das maiores vantagens que desfrutara o “Rio de Janeiro formando professores pela escola Normal de Niterói e funcionando como um centro difusor do conhecimento” (LINS, 1999, p.73-92).

A meta desejada era que a escola elementar funcionasse em todas as cidades, vilas, freguesias e povoados, atendendo a instrução obrigatória para todas as meninas e todos os meninos de 7 anos aos 12 anos de idade sob a regência de um só professor como consta no Art 6º, do Regulamento da Instrução Pública de 1874, aprovado no Maranhão na gestão do presidente José Francisco de Viveiros, sendo exigido para a abertura de qualquer escola o

mínimo de 20 alunos e o máximo de 60, como se registra no Art. 24, que permitia a matrícula em qualquer época do ano letivo, “não atingindo a obrigatoriedade daquelas crianças que recebiam a escolarização em suas próprias casas ou em escolas particulares” (ARAÚJO, 2013, p. 200). Essa iniciativa educacional embora fosse do poder público para as províncias, poderia ficar a critério da família e mesmo de iniciativa de instituições particulares como consta nos artigos 6º; 24º e 25º deste dispositivo legal.

Art.6º. O ensino primário é obrigatório. Os pais, tutores, curadores, protetores, que tiverem sob seu poder meninos maiores de 7 anos, sem impedimento físico e não lhes derem ensino primário, de um ou de outro grau, em casa, escolas públicas ou particulares, incorrerão na multa de dez a trinta mil reis, que será repetida de seis em seis meses, se continuar a falta de cumprimento desta obrigação (CASTRO, 2009, p. 400).

§ Único. O método de ensino será marcado pelo inspetor da instrução pública, com audiência do conselho e aprovação do presidente da província (CASTRO, 2009, p. 413).

Contudo, o Regulamento Interno da Instrução Pública de 1877 determina o método de ensino nos Art. 24 e 25 (CASTRO, 2009, p. 418):

Art. 24. Nas escolas frequentadas por menos de 20 alunos o professor por si mesmo tomar-lhe-á as lições. Nas que forem por 20 até 30 alunos, dividi-los-á em tantas classes quantas forem convenientes para facilitar o ensino como é de uso no método simultâneo; e nas que forem por maior número, o professor empregará o método do ensino mútuo ou misto, como for mais conveniente, distribuídos os alunos em classes ou decúrias.

Art. 25. As disposições dos artigos antecedentes são aplicáveis às escolas de 1ª. grau e aos alunos ou classes que estudarem as matérias desses na de 2ª.

Até então, a instrução pública primária maranhense aparece oficialmente como ensino individual que consistia em fazer ler, escrever e calcular a cada aluno separadamente (um de cada vez) de maneira que, quando um recitava a lição, os demais trabalhavam em silêncio e sozinhos. O professor dedicava poucos minutos a cada aluno e o emprego de meios coercitivos garantia o silêncio e o sucesso no trabalho pedagógico. Não existia um programa a ser adotado e as variações de escola para escola em múltiplos aspectos eram imensas. Por sua vez, no ensino simultâneo, o professor instruía e dirigia ao mesmo tempo todos os alunos que realizavam os mesmos trabalhos concomitantemente. As atividades eram coletivas, apresentadas também a grupos de educandos reunidos em função das matérias a serem estudadas. Logo, os alunos ficavam divididos de maneira homogênea, de acordo com o grau de instrução (LESAGE, 1975, p. 62-63 apud BASTOS, 1999, p. 96).

Enfim, observamos que havia necessidade de avanços em prol da organização escolar, da sua institucionalização e do modo de ensino; por conseguinte, a escola emergente estava alicerçada em uma diversidade de modalidades, de métodos de ensinamentos – entre eles o intuitivo, de programas de estudos variados, de classes homogêneas e da uniformização do tempo e da idade escolar (ARAÚJO, 2013). Percebemos, por outro lado, que a diversidade de modalidades de escolas nas províncias era em decorrência das influências políticas, religiosas,

sociais e financeiras que circunvizinhavam e governavam as províncias, como também pela pluralidade cultural que foi se formando nas regiões ao longo dos tempos, por meio dos nativos, dos portugueses, dos escravos livres e da imigração de indivíduos de outras nacionalidades e seus assentamentos em terras rurais e urbanas do Brasil pela expansão do capitalismo.

Segundo Nunes e Carvalho (2005, p. 46):

As condições de produção que apresentavam a escolarização escolar nascem de uma nova perspectiva de compreender as formações sociais, a estrutura cultural psíquicas dos indivíduos incluindo suas variações históricas no espaço escolar que vai assumindo forma, relevância e significados culturais ao longo do Império.

Então, a criação da escola estava mais relacionada à intenção de garantir no território brasileiro (considerado mais que um território geográfico) o espaço onde os indivíduos partilhassem os mesmos valores e a mesma língua, garantindo-se a interação da cultura diversa por meio do ensino. A pretensão educativa foi pensada para construir-se uma escola centrada numa forma de socialização que transmitisse igualmente às crianças, ideias de justiça social, moralidade, conhecimento e humanidade, devendo-se reunir no âmbito escolar os elementos que solidificassem a homogeneização das diferentes culturas via ensino primário.

2.6 Os discursos dos presidentes da província do Maranhão sobre instrução e educação

Para Nascimento (1999, p. 289): “A ideia de ser a educação uma potência civilizatória marcou os ideais nacionais formulados durante o século XIX no Brasil”, sendo assim, os discursos dos presidentes da província do Maranhão sobre o ensino primário público se constituiu por meio das perspectivas do desenvolvimento da população para compor uma sociedade mais civilizada com novos saberes que garantissem a produção de uma nova cultura.

Nesse sentido, os discursos governamentais foram assentados nos relatórios presidenciais, os quais foram registrados nos períodos de cada mandato. José da Silva Maia, ao defender que se conhecessem “[...] os grandes benefícios que resultam da instrução do povo quanto é vantajoso para uma nação [...] [elevando] o cidadão até a altura de compreender os seus direitos e ter consciência dos seus deveres”⁴¹, representava no seu pronunciamento uma concepção de instrução que ofertaria ao cidadão a emancipação por meio de novos saberes e conhecimentos para o desenvolvimento das habilidades humanas e intelectuais, diferentemente do sentido implícito na lei e nos regulamentos elaborados pela

⁴¹ Relatório de José da Silva Maya -18/05/1870.

Assembleia Legislativa, os quais concebiam o ensino primário apenas pela aprendizagem das primeiras letras, focando na leitura, na escrita e nas operações matemáticas.

Do mesmo modo das províncias do norte, em se tratando da educação que as meninas recebiam, estava disposto no artigo 1º da lei nº 787 de 11 de junho de 1866 que para elas se “reduzia o ensino unicamente [à] doutrina Cristã e deveres morais, leitura, princípios gerais de gramática, escrita e aritmética até frações; exercícios de agulha; e a prática de trabalhos de economia doméstica”⁴². Percebemos que há neste contexto a presença dos serviços da agulha e a economia doméstica consistindo nos costumes da época e, também se referia a educar a criança “desvalida”⁴³ do sexo feminino que vivia no Asilo de Santa Teresa ou em outras instituições de recolhimento.

Com isto, para José da Silva Maia: “A educação incumbia à família, e, o poder público, por mais solícito que fosse, não poderia substituí-la convenientemente em tão árdua e importante missão”⁴⁴. Justificando que:

Confunde-se em os estabelecimentos a educação e a instrução, sendo aquella confiada a uma autoridade estranha à família, que o amor não esclarece nem mitiga, o que não pode deixar de exercer funesta influencia no espirito e caracter dos mancebos, que lhe são subordinados. Limite-se, pois a ministrar à mocidade mestres moralizados e hábeis, e deixe aos pais a responsabilidade e a gloria de educar seus filhos⁴⁵.

José Pereira da Graça e Frederico d’Almeida e Albuquerque quando se reportavam sobre a Casa dos Educandos Artífices nos relatórios expunham que “continuava este caridoso e útil estabelecimento de educação e instrução popular sob a direção do coronel Raimundo Jansen Serra Lima”⁴⁶. Percebemos que a palavra educação estava associada às práticas domésticas ou trabalhos artesanais exercidos nessas instituições de recolhimento pelas crianças e jovens, assim como a missão de instruí-los na escrita, na leitura e no cálculo, além do ensino da doutrina Cristã. Para Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos, “não [era] necessário entrar em longas considerações para demonstrar a necessidade de dar todo o desenvolvimento à instrução”⁴⁷. Enfatizava no relatório que era necessário “instruir os mestres e lentes na teoria e prática, e a mulher [seria] a mais apropriada para a educação da população”⁴⁸. Observamos nos relatórios que os discursos presidenciais tinham o propósito de melhorar as condições estruturais do ensino público, e que a iniciativa primordial seria

⁴² Relatório de José da Silva Maya – 28/10/1870.

⁴³ Relatório de José da Silva Maya – 28/10 (1870, p. 27).

⁴⁴ Relatório de José da Silva Maya – 28/10 (1870, p. 27).

⁴⁵ Relatório de José da Silva Maya – 28/10/1870.

⁴⁶ Relatório de Frederico d’Almeida e Albuquerque – 2/02/1876.

⁴⁷ Relatório de Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos - de 13/02/1880.

⁴⁸ Relatório de Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos - de 13/02/1880.

partindo primeiramente das reformas nos artigos das leis, nos regulamentos e nos regimentos que o dirigiam, pois muitas vezes não se efetivaram na prática passando por letras mortas.

José Pereira da Graça no relatório de 1875 mostrava que, embora “a instrução pública tinha [...] melhorado muito, ainda ressentia-se de muitas lacunas e defeitos”⁴⁹. Enfatizava também, sobre “o regulamento que a regia [pois] não estava muito longe de satisfazer as necessidades do serviço e além de ressentir-se de inúmeros defeitos, continha disposições que contrariavam os princípios hoje recebidos sobre a instrução pública”⁵⁰. Então, estes indícios parecem apontar que nos discursos presidências o ensino primário ganhava centralidade e força no decorrer das décadas, principalmente pela modernidade da escola primária pública centrada na forma de socialização escolar e nas práticas nas bases pedagógicas (ARAÚJO, 1999).

Em 1881 Cincinnato Pinto da Silva recitou na abertura da Assembleia Legislativa do Maranhão que “uma das grandes necessidades de nossa época [era] instruir e educar o povo tornando-o cidadão, consciente do seu valor, de seus direitos e deveres”⁵¹. Este Presidente buscava edificar as condições de governabilidade como um mecanismo para operar sobre os indivíduos evitando o desvio e indicando-lhes os caminhos corretos a serem seguidos, por conseguinte, controlar e ordenar a vida dos cidadãos. Nesse sentido, a questão educacional não era de somenos importância nos relatórios dos Presidentes de província, “essas mensagens podem ser compreendidas como uma modalidade de discurso político, estando inerentemente implicado com o poder” local e do Estado (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2013, p. 108). “As mensagens em apreço não são evocativas do passado, uma vez que se tratava de autoafirmação do norteamento de um novo momento” que despontava no final dos anos do Império (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2013, p. 108).

De modo geral, José Francisco de Viveiros, no discurso de abertura do seu mandato, em 1886, expunha que “o mais poderoso instrumento do progresso intelectual [era] a instrução”⁵², dando indícios que visava educar e instruir a criança para as futuras gerações nas bases civilizatórias. Também é fato que essas “representações compuseram as estratégias discursivas de políticos” (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2013, p.130) e inspetores da instrução pública nas justificativas construídas por eles sobre a importância da escola primária para o progresso da nação.

⁴⁹ Relatório de José Pereira da Graça-1870.

⁵⁰ Falla de José Pereira da Graça – 8/06/1875.

⁵¹ Falla do Presidente da Província do Maranhão-Cincinnato Pinto da Silva-19/02/1881, p.10.

⁵² Relatório de José Francisco de Viveiros – 25/08/1886.

Nos últimos anos do século XIX, a ideia de reunir as escolas em um só espaço, tendo como referência São Paulo, Minas Gerais e Sergipe com inúmeras vantagens baseadas nos aspectos de caráter organizativo para a “facilitação na cooperação entre os professores, [a] economia quanto ao número de prédios, economia de mobiliário, disciplina escolar, centralização administrativa e supostamente aumento significativo das matrículas” (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2013, p.130) era uma realidade. Em contrapartida, não faltam às observações e as críticas em relação às casas em que funcionavam as escolas, as quais eram impróprias para seu funcionamento ou a ausência delas, eram representadas pelo pouco mobiliário, bem como pela falta de orçamento para seu funcionamento (ARAÚJO, SOUZA e PINTO, 2013); por outro lado, a baixa frequência dos alunos e o despreparado professorado, denunciava que a instrução primária pública necessitava de melhorias, bem como da fiscalização. Nessa perspectiva, eram necessárias as ações dos presidentes nas reformulações dos regulamentos e dos regimentos internos escolares nos princípios pedagógicos modernos de uma nova era, que garantissem um plano orçamentário educacional para organizar, sistematizar e edificar a escola pública primária.

A permanência das aulas avulsas ou cadeiras isoladas na maioria das províncias brasileiras constituía um problema: “eram cômodas para o professor, que ficava mais apto para atender os misteres domésticos em detrimento dos assuntos vinculados ao magistério” (ARAÚJO; SOUZA; PINTO, 2013, p.130). Dessa forma, evidenciamos que o modelo das escolas isoladas no final do Império foram as responsáveis pela instrução da criança nas áreas urbanas e rurais do país (GONDRA, SCHUELER, 2011; SÁ, FERRO, 2013), constituindo-se o Brasil em princípios mais rurais do que urbano.

Em sendo assim, a escola primária pública obteve aos poucos “centralidade” nas províncias brasileiras, que se evidenciou em termos de “interiorização e expansão” com o fortalecimento e a atuação crescente de poderes locais e regionais no processo de escolarização. A “hegemonia, em termos quantitativos, da escola isolada, ou cadeiras avulsas permaneceram em todo o país até o final do Império monárquico e décadas iniciais da primeira República” (SCHUELER; SÁ; FERRO, 1999, p.161). Na contramão, as bases de um “sistema educacional moderno” (GOUVEA; SCHUELER, 2012, p. 326) estavam disseminadas como novas ideias e definições acerca da educação e de seu papel social e político. Os discursos dos presidentes de província nos últimos anos do Império informavam que educar significava “moralizar a população, incutir-lhe hábitos saudáveis como o amor ao trabalho, à higiene, a Deus e a pátria, retirá-lo da ignorância que levava ao crime e a doença, instruí-lo, enfim [...]” (GOUVEA; SCHUELER, 2012, p. 326).

SEÇÃO 3 - OS DISCURSOS DOS PRESIDENTES DA PROVÍNCIA DO MARANHÃO SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA (1870 a 1889).

Nesta seção os dados apresentados no decorrer desta imersão na história do Oitocentos evidencia a fertilidade da pesquisa proposta, na medida em que possibilitou desvelarmos um conjunto de ações e saberes sobre a Instrução maranhense no Império.

3.1 Um olhar sobre a instrução pública primária

A partir da segunda metade do século XIX, a instrução pública (primária e secundária) sobressaiu-se nos discursos dos Presidentes de Províncias evidenciando as necessidades de melhorias em relação à escolaridade da população, pois a instrução representava um instrumento de progresso moral e intelectual para o desenvolvimento do Brasil. Com base no exposto, para entender de que maneira foi pensada essa instrução por esses governantes do poder executivo destacamos neste trabalho, ao longo do estudo, os aspectos gerais relativos à instrução pública primária. Nesse sentido, ao enveredar-nos pela História da Educação maranhense obtivemos a possibilidade de conhecer o contexto social, cultural, econômico e educacional no Império.

O século XIX foi o momento em que os governantes e a elite intelectual despertaram o interesse pelos ganhos sócio educacional, cultural e político, com a disseminação da instrução nas províncias, a partir do Ato Adicional de 1834⁵³. Esse Ato descentralizou o ensino elementar, estando a cargo das Assembleias Provinciais o poder de legislar sobre a Instrução primária e secundária a partir dessa data; por outro lado, esta circunstância garantiu às províncias a independência e a autonomia que estimularam e estabeleceram políticas educacionais, ou seja: medidas para a criação, administração e organização da instrução em cada província brasileira (PAIVA, 1987). Nessa lógica, ocorreu de fato uma descentralização formal do ensino elementar; contudo isto não impediu que na legislação educacional produzida pelas Assembleias provinciais e aprovada pelos seus presidentes tivesse fundamentação na preservação dos princípios da hierarquização, valores e práticas legais e educativas.

Nesse contexto, essa suposta autonomia provincial, destinada a garantir a instrução elementar da população foi desigual nas províncias do Brasil, ao compararmos a condição econômica, situação social e política de cada região; portanto este cenário foi um

⁵³ Originada da lei nº. 12 de agosto de 1834 foi a emenda da Constituição de 1824, reformando seu texto e ampliando seus artigos. Sua elaboração foi permitida pela lei de 12 de outubro de 1832, que conferiu aos deputados a faculdade de legislar sobre os artigos complementares.

oportuno motivo para a discriminação e distinção entre os indivíduos conforme as condições materiais de sobrevivência e desenvolvimento de cada uma delas, e ao mesmo tempo se constituiu esta prática um disfarce do Estado para eximir-se das responsabilidades com a educação popular e uma estratégia política de sustentar o ensino das elites, baseado na educação superior (MOTTA, 2003 apud CASTELLANOS, 2012).

Dessa forma, fica evidente que a instrução elementar instituída por força do Ato Adicional de 1834 sob a direção das províncias foi um dos instrumentos utilizados pelo Estado para servir a seus interesses sociopolíticos, econômicos, e, por conseguinte, educacionais. Como dissemos a normalização e controle do ensino elementar mesmo com a descentralização instituída em lei, não deixaram de existir ao serem transvestidos em várias frentes, entre elas: nas nomeações dos presidentes pelo Governo Central e da subordinação deste corpo coeso de políticos aos seus ditames nas diferentes províncias, na abertura de várias escolas públicas e particulares (PAIVA, 1987, p. 66-70).

No que se refere à província do Maranhão, a expansão da escolaridade já vinha ocorrendo desde a aprovação da Lei de 15 de outubro de 1827, primeira e única lei geral sobre a instrução primária no Brasil imperial, que determinava a criação de escolas em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, aumentando de 14 para 24, o número de escolas nesse período (SALDANHA, 2008, p.130-131). As propostas de ensino foram fundamentadas numa ética cristã⁵⁴, com vistas à constituição de um ensino sob o controle do Estado (CASTRO; CASTELLANOS; COELHO, 2015), transitando o ensino público mais pelos valores morais e religiosos no intuito de formar um homem virtuoso, e menos pelo conhecimento intelectual (ANDRADE, 2007; MARCILIO, 2006).

No que se refere às questões sociais e políticas no século XIX, são reveladoras da profunda instabilidade política no Brasil recém-independente; período regencial que foi marcado por manifestações sociais e tensões políticas que muitas vezes resultaram em manifestações violentas ameaçando não somente a ordem pública, mas a estabilidade do Império. Vários protestos e revoltas eclodiram em todo o Brasil, a exemplo da Cabanagem (1835-1840 na província do Grão-Pará), da Farroupilha (1835-1845 na província de São Pedro do Rio Grande do Sul), da Sabinada (1837-1838 na província da Bahia) e da Balaiada (1837-1842 na província do Maranhão)⁵⁵, cada uma com estrutura socioeconômica própria, mas tendo em comum os reflexos dos embates políticos nacionais pela implantação de um

⁵⁴ Ética oriunda da Igreja Católica Romana.

⁵⁵ Refere-se aos *Apontamentos para a História da revolução da Balaiada na Província do Maranhão* (SERRA cita José Ribeiro do Amaral) – 1837-1839 (1ª parte), 1839-1840 (2ª parte), 1840-1842 (3ª parte). SERRA, Astolfo. *A Balaiada*. São Luís: Instituto Geia, 2008. p.11-17.

projeto liberal-progressista-descentralizador para a jovem nação, em contraposição ao conservador-regressista-centralizador. No Maranhão, no movimento revolucionário, as lutas expressaram-se radicalmente na Balaiada, com os conflitos entre liberais e conservadores; balaios, vaqueiros e pequenos produtores, os grandes proprietários rurais, e os que contrapunham a população negra e o sistema escravocrata (SERRA, 2008).

Dessa forma, após os períodos de movimentos e guerras era necessária a adequação da população mais pobre a uma ordem constitucional, hierárquica, moral e civilizada, se tornando prioridade na política do Governo Central e, por conseguinte, dos presidentes provinciais. Para tais medidas eram destinadas políticas voltadas tanto para o disciplinamento e o controle, quanto para a coerção e repressão desta população sem direito a vez e voz. Em se tratando do regimento aos Presidentes de Províncias, a Regência Permanente, em nome do Imperador Pedro II, decretou a lei nº 40 de 3 de outubro de 1834, dando aos Presidentes autoridade de administração provincial e extinguindo o Conselho da Presidência que até então existia. O artigo 1º afirmava que

Presidente da Província é a primeira Autoridade dela. Todos os que nela se acharem lhe serão subordinados, seja qual for a sua classe ou graduação. [Cabia a ele também] cumprir, e mandar cumprir, todas as ordens e Decretos do Governo sob qualquer objeto da administração da Província, para o que se lhe serão diretamente remetidos. [A mesma lei definiu que caberia a Assembleia Legislativa provincial nomear] seis cidadãos para servirem de vice-presidentes, e um no impedimento do outro (BRASIL, 1834, p. 52-56).

Em sendo assim, a ficar a instrução na mão dos Presidentes e das Assembleias provinciais, verificasse que aos parlamentares caberia propor, aprovar e regulamentar a instrução provincial e, aos presidentes nomeados pelo Imperador Pedro II (por apadrinhamento, indicações e titulação) muitas vezes alheios à realidade das províncias as quais eram destinados, fizeram poucas vezes que as políticas administrativas, de escolarização, os princípios educacionais e os negócios provinciais obtivessem sucesso e continuidade pela frequente intermitência no cargo.

Para Cabral (1984) e Fernandes (2003), a partir da década de 1840 no Maranhão foi que o desenvolvimento da instrução pública ganhou maior destaque nos discursos dos governantes com a expansão das aulas públicas primárias de primeiras letras e com as cadeiras do ensino secundário do Liceu nas dependências do convento do Carmo, como também nas aulas destacadas⁵⁶ na Casa dos Educandos Artífices e interiores, como exemplo,

⁵⁶ Nos relatórios encontramos muitas vezes a expressão “aulas destacadas”. Percebemos que eram aulas do ensino secundário do Liceu ministradas separadamente em outros espaços físicos. As aulas destacavam-se pela presença de muitos alunos e/ou professores com *status* que se sobressaíam, a exemplo da cadeira de Desenho na Casa dos Educandos Artífices pelo professor Horácio Tribuzi.

Alcântara, Viana, Itapecuru-mirim e Caxias⁵⁷, expandindo-se no Brasil, “[...] os liceus, como preparatórios ao ensino superior nos centros economicamente importantes, e as escolas normais” (CASTRO, 2007, p.39).

A criação do Liceu (1838)⁵⁸ constituiu-se em um marco divisor no ensino maranhense, à medida que o seu diretor, Sotero dos Reis, ao passar a assumir o papel de inspetor, dirigir e fiscalizar todas as escolas de primeiras letras primárias e suas derivadas, por si ou por intermédio dos delegados literários de confiança, constituindo-se a inspetoria da instrução pública um “[...] canal de interlocução entre Governo e os professores, como uma via, por meio da qual, os agentes da instrução fariam chegar ao conhecimento do Governo [seus problemas]” (CASTELLANOS, 2012, p. 203).

Em 1854, o presidente da província do Maranhão, Eduardo Olímpio Machado, instituiu o segundo Regulamento da Instrução Pública, o qual pretendia “reorganizar o ensino elementar e secundário”, por meio da inspetoria da instrução pública para esta exercer a inspeção e fiscalização dos estabelecimentos públicos e particulares de ensino primário e secundário; todavia, esse regulamento deu outras providências como habilitações para o magistério, a admissão de professores, a frequência e aproveitamento dos alunos, e notadamente, tornando a instrução pública obrigatória com o estabelecimento de multas pecuniárias aos pais, tutores e protetores que não matriculassem as crianças em idade escolar (CASTRO, 2009, p. 385).

Notamos que, nesse período, houve a inserção do ensino religioso⁵⁹ nas escolas de primeiras letras⁶⁰. O propósito do governo era cuidar da moralidade dos indivíduos, preferencialmente dos meninos indigentes, disseminando as práticas religiosas concomitantemente com a instrução primária (CABRAL, 1984). Esse regulamento de 1854 vai perdurar durante 20 anos, quando em 1874 é aprovado o terceiro, no qual ficam mais explícitas as distintas formas de controle das atividades e tarefas dos professores e alunos, e a regulação do cotidiano escolar fica mais restrita, organizada e focalizada nos procedimentos e práticas de ensino.

A partir da década de 1870, marco temporal desta dissertação, o projeto de formação do Estado Nacional brasileiro vinculou-se à compreensão da instrução pública como possibilitador da hierarquização de um *status* social formador dos indivíduos que

⁵⁷ Transformaram-se cidades afortunadas pelo deslocamento do eixo econômico da província do Maranhão para a Baixada em função da economia nos ciclos do algodão e da cana-de-açúcar.

⁵⁸ Refere-se a obra *Administrações Maranhenses: 1822-1829*. FERNANDES, Henrique Costa. São Luís: Instituto Geia, 2003. p. 231.

⁵⁹ Lemos ensino religioso oriundo da Igreja Católica romana.

⁶⁰ Regulamento da Instrução Pública de 1854, CAPÍTULO IV, Art.27 (CASTRO, 2009b).

constituíam o Estado. Neste sentido, a escolarização determinaria quem poderia assumir os principais cargos administrativos na Província, concebendo por cargos principais em primeiro lugar, os Presidentes, Vice-presidentes e Deputados com os cargos de maior prestígio, em segundo os Professores, Diretores da Instrução pública e de outros órgãos, ou seja, o funcionalismo público; e em terceiro de menor prestígio, aqueles que exerciam outras atividades de menor projeção social e política, mas importantes para a economia provincial a exemplo dos sapateiros, marceneiros, agricultores, alfaiates entre outros. Para estes últimos, a Instrução era concebida também como necessária para que obtivessem os conhecimentos dos seus deveres e de suas obrigações, muito mais do que seus direitos; contudo, todos seguindo o preceito da hierarquização fortemente marcada pela desigualdade social, étnica, de gênero, econômica etc. (CASTRO, 2007, p. 372).

Vários discursos dos Presidentes da Província do Maranhão, a exemplo de José da Silva Maia, Carlos Fernando Ribeiro, José Manoel de Freitas, Cincinnato Pinto da Silva, José Francisco de Viveiros, José Bento de Araújo, do período em foco evidenciam as preocupações das elites em propiciar às classes menos favorecidas e livres uma oportunidade de se escolarizarem para que contribuíssem com a civilidade e o progresso do Estado. A ideia de que a Escolarização tributaria para o desenvolvimento da nação, da moralidade e da intelectualidade da população, servindo como base das propostas apresentadas pelos governantes que defendiam a importância da difusão da instrução primária e secundária como meio preservador da ordem era uma questão de primeira instância.

Sem embargo, no Regulamento de 1877 ocorreram poucas modificações para as Escolas Públicas de primeiras letras; porém ficam mais detalhadas as determinações estruturais para o funcionamento das aulas do ensino público primário e secundário e os utensílios precisos para desenvolver as práticas pedagógicas na instrução pública no Maranhão, definindo-se entre eles o local de funcionamento e os materiais escolares indicados:

- Art. 1^a. 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 frequentarem.
- Art. 2^a. 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. 1^a.
- Art. 3^a. Em cada escola haverá os seguintes objetos: um armário, três cadeiras (para o professor e pessoas que visitarem a escola) uma mesa para o professor e as pessoas que forem precisas para os alunos, bancos para estes, um relógio, uma companhia, um quadro preto de madeira, esponja, esponja e giz para os exercícios aritméticos, uma coleção de pesos e medidas do sistema métrico decimal, traslados, lápis, canetas, penas, régua para escrita,

cabides para chapéus, potes e vasilhas menores para água, dois livros para matrículas dos alunos e para registro dos inventários dos objetos da escola, e tudo o mais que o inspetor da instrução pública julgar precioso.

Art. 4^a. Nas escolas de 2.^a grau haverá, além dos objetos especificados no artigo antecedente, duas esferas, um mapa mundi, uma carta do Brasil e outra do Maranhão para as explicações geográficas.

(REGULAMENTO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS DE PRIMEIRAS LETRAS DA PROVÍNCIA-1877).

Além destes documentos, outros dispositivos foram elaborados com a finalidade de ordenar-se e regulamentar-se a instrução da população nos governos da Província na segunda metade do século XIX. A partir da década de 60, o Maranhão se vai tornando uma das províncias mais destacadas pela pujança intelectual dos seus filhos (MEIRELLES, 2008), principalmente, da elite pensante da época, o que a levava a ser considerada uma metrópole intelectual do Brasil. Com o ciclo do açúcar, sobrevém o ciclo literário destacando Aluizio Azevedo, Artur Azevedo, Felipe Conduru, Francisco Sotero dos Reis, Frei Custódio Serrão, Gentil Braga, Gomes de Castro, Gomes de Sousa, Gonçalves Dias, Graça Aranha, João Lisboa, Odorico Mendes etc. Nomes, todos estes, bastante conhecidos de quantos costumam ilustrar as páginas dos compêndios de literatura. Período áureo do Império, “[...] o cognome ilustre de Atenas do Brasil, galardão de honra que tem sido objeto de respeitoso culto para todas as gerações subsequentes” (MEIRELES, 2008, p. 252-254).

Mais tarde surgiu o Clube dos Mortos (grupo abolicionista), o Clube dos Cinco, o Clube Roncador, todos formados por intelectuais onde se discutiam questões de Arte, Letras e Política tratando de fundar uma folha independente e livre para propagar a abolição e a República (CASTELLANOS, 2010). Para 1888 se proclamara a Lei Áurea tão esperada pelos abolicionistas e escravos; não se constituindo o fim da escravidão, mas o desvelar de uma nova época (CASTRO, 2009a).

Quando nos reportamos à Educação brasileira, em 1889, (final da monarquia e berço da primeira república) Ferreira Viana, Ministro do Império dizia ser fundamental formar “professores com a necessária instrução científica e profissional”. Em sua última fala do trono Sua Majestade pedia empenho “para a criação de um ministério destinado aos negócios da Instrução Pública” (LIMA, 1977, p.120 -122). Ao tratar da formação dos docentes primários, o Ministro propõe que a Escola Normal fosse dotada dos recursos indispensáveis e que esta fosse reservada ao sexo feminino, criando para o sexo masculino um “verdadeiro seminário pedagógico de instrução primária”, separando a formação do professorado para um e outro sexo. Para ele, ao se formar professores com a “necessária

instrução científica e profissional”, o ensino primário seria melhorado e difundido em todo o Império (HISTÓRIA DO BRASIL, 2015).

Nos últimos anos do Império, na província do Maranhão, o efetivo inspetor da instrução pública Fábio Augusto Bayma relata sobre as vantagens das Conferências Pedagógicas que estavam ocorrendo em algumas províncias e refere-se à Educação Física, Instrução Moral e Cívica, e vários outros assuntos que interessam à Pedagogia. A esse tempo, José Bento de Araújo, então Presidente dessa Província, na fala com que se dirigiu à Assembleia Legislativa, confessa que seria difícil, se não quase impossível, introduzir melhoramentos no ensino para os quais fossem necessários aumentos de despesas. Afirmar que se poderia aprimorar e avançar na instrução pública por meio de uma Escola Normal, os Museus Escolares e o estabelecimento de Jardins de Infância, ao menos nas cidades, imitando e melhorando os métodos práticos adotados no norte da Europa e em todos os países civilizados que mais tem concorrido para o progresso do ensino primário (FERNANDES, 2003).

Antônio de Almeida Oliveira, educador e deputado geral do Império teve exibiu participação ativa na estruturação política da sociedade imperial e na área educacional. Em seu discurso mostra a importância da instrução como meio edificante para a formação do homem, não somente como trabalhador, mas como indivíduo, na média em que, “ninguém [podia] ser feliz na ignorância, na irreflexão, e na ociosidade” (OLIVEIRA, 2003, p. 41).

Nesta lógica, na sequência, nos dedicamos a discorrer a respeito dos Relatórios dos Presidentes da Província do Maranhão sobre a Instrução pública primária no período em estudo.

3.2 O governo do presidente José da Silva Maia e a Instrução

O presidente José da Silva Maia:

Alcantarense, nasceu em 1811, aos dez anos foi estudar em Montpellier e no Colégio real de Caen, na França [...]. Voltou à Europa em 1829, tomou o grau de bacharel em Letras e Ciências, em Paris, e em 1838, em Medicina. [...] Iniciou sua carreira política como camarista municipal, passando a deputado provincial e geral (1872-1889). Foi notório seu mutismo no parlamento, morreu pobre, exaltado pelos inimigos políticos, envolto seu nome no carinho popular, gloria singular que poucos alcançam (MARQUES, 1870, p. 464).

Dr. José da Silva Maia governou a província do Maranhão, no período de 1870 – 1871. Na sessão ordinária da Assembleia Provincial, de 29 de março de 1870, relatou que era “impossível” fazer um estudo de todos os ramos do serviço público a sua direção; dizia que se

certificaria dos dados referentes à segurança, saúde, economia e instrução, para oportunamente justificar-se sobre os negócios provinciais. Porém, percebemos com base no relatório que seriam necessárias as melhorias nesses ramos de negócio, quanto à instrução pública se precisava de medidas de reformas nas leis e nos regulamentos (Lei n. 920, de 21 de julho de 1870) para advirem mudanças de reformas cabíveis.

Para Fernandes (2003, p. 229-230), “[...] os Presidentes de Província, raro seguiam as normas de ação de seus antecessores”, na passagem de mandatos, dificilmente acontecia a continuidade dos “negócios provinciais”, ou seja, as atividades eram de expedientes e muitas das vezes exerciam práticas “inescrupulosas”. Pela dinamicidade nas alterações governamentais, não acontecia o planejamento de reformas nem políticas públicas que visassem o melhoramento do bem público e, muito menos, sua execução. Nesses termos, a realidade do ensino na Província do Maranhão não era diferente das demais localidades do Brasil, a falta de preparo dos professores necessitando do curso Normal para o ensino com habilitações pedagógicas, a remuneração baixa, a identificação das escolas e prédios inadequados, a falta de materiais escolares, a insuficiência de livros e compêndios, a não obrigatoriedade da frequência dos alunos às escolas, dentre outros aspectos são evidências apontadas por pesquisadores como Viveiros (1936), Oliveira (2003), Faria Filho (2006), Gondra e Schueler (2008).

No Maranhão, no ano de 1870, a instrução primária contava com 109 escolas públicas de primeiras letras cujo número era insuficiente para atender à população escolar dos 330.000 habitantes livres. A justificativa seria de que a população livre dos meninos maranhenses em idade escolar não correspondia ao número de crianças que frequentavam as aulas públicas primárias de primeiras letras. Segundo Barroso (1867, p. 35 apud CASTELLANOS, 2012, p. 450⁶¹), “em 1867, a população livre no Maranhão era de 330.000” sendo matriculados 4.725 no ensino público, “numa proporção de 1 aluno por 54 habitantes”. Em 1870, em relação à proporção de alunos para o número de habitantes Oliveira (2003, p. 69) fez a seguinte comparação: “enquanto há na Itália 1 aluno para 15 habitantes, na Espanha 1 para 14, na França 1 para 8, na Inglaterra, Holanda e Bélgica 1 para 7, na Rússia 1 para 6, na Suíça, Baviera e Suécia 1 para 5, e nos Estados Unidos 1 para 3 e 4, entre nós há 1 para 49”. Da década de 1867 a 1870 houve uma redução no quantitativo de habitantes que não frequentavam as escolas maranhenses, mas ainda muito distante da realidade dos países citados.

⁶¹ Ver o ANEXO C da dissertação *A Representatividade do livro escolar no Maranhão Império: Produção, circulação e uso* (CASTELLANOS, 2012).

Além do número insuficiente de escolas, também havia crianças que não frequentavam a escola devido a motivos diversos como o descuido de alguns pais do dever de mandar instruir seus filhos, também do auxílio dos filhos no trabalho e na agricultura, outros pela pobreza, pela falta de fardamento e também pela distância da escola onde moravam. Por outro lado, o governo também se mostrava mais ativo em relação à Instrução e vários assuntos começaram a ser amplamente discutidos, resultando em providências legislativas e administrativas, como a aprovação das leis e dos regulamentos como mostra o seguinte quadro.

Quadro 3 – Relatórios de José da Silva Maia

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
29/03/1870 a 28/10/1870	O estado da instrução pública da Província é bem conhecido por todos; deste modo, necessita de melhoramentos. É um dos objetos mais grave e importante para a administração. A culpa não está nos alunos e nem nos pais, mas somente nos professores , ou antes, na indulgência com que são julgados os aspirantes ao magistério [...].
29/03/1870 a 28/10/1870	A nossa instrução pública não se acha em estado satisfatório. O regulamento que a rege não está muito longe de satisfazer as necessidades do serviço e além de ressentir-se de inúmeros defeitos e lacunas. A lei nº 920, de 11 de julho de 1870, autorizou à presidência a reforma.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
29/10/1870 a 03/11/1870	-Em toda a nossa província existem 109 escolas públicas de primeiras letras. -Mandei adaptar nas escolas primárias da província o <i>Alforge da boa razão</i> escrito por Bruno Henriques de Almeida Seabra. -Em concurso as cadeiras de São Félix de Balsas, da cidade da Carolina e vilas dos Pastos Bons, Chapada e Imperatriz.
19/05/1871 a 29/08/1871	Por não haver crédito votado na lei do orçamento, ainda não foram postas a concurso as cadeiras criadas em 1868, para o sexo masculino, em Maracaçumé, Boa Vista, Curralinho, Nazareth e Ponte Nova, e para o feminino no 2º distrito de Caxias, Paço do Lumiar, São Miguel e Riachão.
04/04/1869 a 16/08/1869	- Contratação de professores para a capital e para o interior . -Tem sido distribuído gratuitamente pelas escolas públicas da província 248 exemplares do Livro do Povo, 522 alfabetos e 541 tabuadas . -Em 12 de outubro mandei que por intermédio do delegado da instrução pública da cidade de Alcântara fossem fornecidas para as escolas públicas de meninas da mesma cidade os utensílios que solicitou a professora, não excedendo a quantia de 26\$200 que estava orçada. -Foram postas a concursos as cadeiras de ensino primárias do sexo masculino da Tutoia, [...]. -Nas escolas de ensino primário foram no último ano matriculados 5.120 alunos sendo 3.863 do sexo masculino e 1.257 do feminino. O restante da rede particular. -ASILO DE SANTA TERESA: Neste estabelecimento confiado aos desvelados do diretor Francisco Sotero dos Reis, recebem atualmente educação 82 educandas. A instrução primária, a moral e a religiosa é dada neste estabelecimento; também a aprendizagem dos trabalhos domésticos.
29/03/1870 a 28/10/1870	- A educação que as meninas recebiam estava disposta no artigo 1º da lei nº 787 de 11 de junho de 1866 que reduzia o ensino unicamente a doutrina Cristã e deveres morais, leitura, princípios gerais de gramática, escrita e aritmética até frações; exercícios de agulha; e a prática de trabalhos de economia doméstica . -A lei n.920, de 21 de julho do corrente ano autorizou a presidência a reformular o regulamento [...], criou aulas noturnas em alguns pontos da província.

Fonte: Relatórios - José da Silva Maya- 16/08/1869; 03/11/1870; 28/10/1870; 18/05/1870; 29/08/1871; 16/08/1869.

Com a aprovação da lei nº 920, de 11 de julho de 1870, o Dr. José da Silva Maia foi autorizado pela Assembleia Legislativa Provincial a sancionar a reforma, no qual tornava o ensino primário obrigatório e criava aulas noturnas de primeiras letras para adultos em São

Luís. Aprovado o provimento para a reorganização do ensino elementar e secundário, que substituía a lei nº 234, de 20 de agosto de 1847, embora trouxesse teor semelhante da lei nº 920, de 21 de julho de 1870, que era “reorganizar o ensino elementar e secundário” (CASTRO, 2009b, p. 385) nas bases da obrigatoriedade, uma vez que “o princípio da instrução obrigatória era a expressão de uma necessidade social e o exercício de um importantíssimo direito do Estado” (OLIVEIRA, 2003, p.68-71), o aprendizado obrigatório foi uma medida necessária, pois a criança precisaria frequentar a escola e adquirir certos conhecimentos, sem os quais não poderia se tornar cidadão.

O ensino nas escolas primárias compreendia a leitura e escrita, as quatro operações fundamentais de Aritmética, o sistema métrico decimal, a Gramática portuguesa, o Catecismo e as noções de História sagrada. O método de ensino dessas aulas de primeiras letras, para uma frequência do alunado em mínima, média e máxima, remota ao regimento da lei nº 267, de 17 de dezembro de 1849, sendo aplicado pelo professor o método “individual” quando o número de alunos oscilava entre dez e trinta e nove alunos, o “simultâneo” para quarenta a setenta e nove, e o “lancastrino” de oitenta a cento e sessenta. A gratificação adicional ao professorado seria por cada aluno acrescido na frequência de mínimo, médio e máximo.

O sistema monitorial ou método Lancaster, como ficou mais popular no Brasil, foi desenvolvido na Inglaterra, no final do século XVIII e início do século XIX, os criadores do método foram Andrew Bell e Joseph Lancaster. Nesse período a Inglaterra passava por uma fase de intensa urbanização, devido ao processo acelerado de industrialização. De acordo com esse método pedagógico, o professor ensinava a um grupo de alunos mais inteligentes. Os alunos eram divididos em grupos pequenos, os quais recebiam a lição por meio daqueles a quem o professor tinha ensinado, permitindo esta dinâmica que um professor instrísse muitas centenas de crianças; contudo, Lancaster amparou seu método no ensino oral da repetição e memorização (BASTOS, 1899, p. 145-148).

A partir de 1870, o método Lancaster é adotado nas escolas de ensino primário e secundário na província maranhense (Lei nº 920, de 21 de julho de 1870) com o propósito de instruir muitas pessoas ao mesmo tempo e a um baixo custo. Entretanto, a rejeição ao método foi intensa pelo professorado nessa província e no Brasil. Percebemos que a opção pelo método evidencia um descompromisso com a instrução popular, ou seja, este foi preferido pelos baixos custos de implantação e adaptação nas escolas, já que não havia edifícios e utensílios adequados para a prática do método e a falta de professores qualificados era gritante;

realidade caótica que possivelmente o governo acreditara resolver a partir das experiências bem sucedidas nos outros países.

Em relação a salário do professorado e à fiscalização das aulas de primeiras letras, no Maranhão, os professores reclamavam de constantes atrasos nos pagamentos ocasionando desinteresse pelo ofício docente. A fiscalização da Inspetoria as aulas era precária, pela falta de transporte para o deslocamento dos inspetores no início das atividades escolares, também existindo serias dificuldades na distribuição de materiais, móveis e compêndios.

Da providência com a criação das aulas noturnas de primeiras letras para os adultos, funcionando em alguns pontos da freguesia da província maranhense, com a Sociedade Onze de Agosto (de iniciativa particular) o Dr. José Silva da Maia tinha prontidão com essa Sociedade, pois segundo ele o povo da capital maranhense compreendia os benefícios da instrução para escolher a escola em detrimento da vida desregrada; mas avisava que iria “acudir” a Sociedade quando permitissem aos cofres públicos. A “Escola popular” como aparecia identificada na fachada do prédio, fora criada em 1870, por Antônio de Almeida Oliveira e João Antônio Coqueiro, com a finalidade de oferecer instrução primária noturna aos adultos, matriculando 150 alunos distribuídos pelas aulas de primeiras letras, Gramática portuguesa, Aritmética, Álgebra, Geometria e Desenho. Sua primeira diretoria foi composta por Almeida Oliveira, João Antônio Coqueiro, Roberto Hall e Manoel Jansen Ferreira que iniciaram os trabalhos.

Para atender às necessidades de material de leitura, Dr. José da Silva Maia destinou à população o *Livro do Povo*, de autoria de Antônio Marques Rodrigues, livro escolar aprovado, adotado e distribuído segundo as leis e regulamentos impostos, distribuídos às crianças pobres, além de 362 alfabetos e 302 tabuadas, criando ainda durante o seu governo diversas cadeiras de instrução primária para o sexo masculino em Brejo, Guimarães, Turiaçu, São Bento, etc.

3.3 O governo do presidente José Francisco de Viveiros e a Instrução

José Francisco de Viveiros governou a Província do Maranhão, no período de 1874 - 1875, sendo este um dos poucos de origem maranhense. Tendo nascido em Alcântara, em 24 de dezembro de 1840, estudou no Rio de Janeiro e formou-se em Direito pela Faculdade do Recife. Era neto do senador do Império Jerônimo José Viveiros, cunhado do parlamentar conselheiro Gomes de Castro e membro de uma família poderosa e

tradicionalmente conservadora. Não foi considerado um “político profissional”, embora sempre tenha sido um leal partidário.

Em seu relatório de 1874 afirmava que tinha procurado por todos os meios ao seu alcance melhorar o ensino primário, secundário e promover a difusão da instrução pública como instrumento de progresso intelectual e moral da população, agradecendo ao eficaz auxílio que encontrou no diretor da instrução pública da província do Paraná, Polidoro Cesar Burlamaque, como iniciativa particular na propagação da criação da Sociedade Promotora da Instrução Popular. Burlamaque foi presidente da Província do Paraná, criando na sua gestão uma escola de pedagogia para qualificar os professores no exercício do magistério (MIGUEL, 2000). Justamente nesse período a educação começou a ser vista como meio de promover o desenvolvimento econômico do país, por meio da instrução elementar e da qualificação da mão de obra, ou seja, de professores (ver quadro 4).

Quadro 4 – Relatórios de José Francisco de Viveiros

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
29/04/1886 a 25/08/1886	O mais poderoso instrumento do progresso intelectual é a instrução. É por essa razão, que entre os povos civilizados ela é objeto de promover o desenvolvimento e engrandecimento da sociedade. Bons resultados a lei n. 1091 de 17 de julho de 1874.
18/04/1874 a 28/09/1874	-Melhorar o ensino e promover a difusão da instrução pública do povo. - Criação de um conselho diretor , além da obrigação que lhe assiste de auxiliar o inspetor da instrução, incube a importante atribuição de julgar as infrações disciplinares possíveis de penas graves inclusive perda da cadeira, mesmo contra os professores vitalícios.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
	Por portaria de 24 de junho de 1874, nomeei dona Maria Loyola para reger interinamente a cadeira da povoação de Livramento; a 27 do mesmo mês nomeei dona Maria Viana de Noronha, professora da cadeira de São Gonçalo da Regeneração; 1º de agosto do mesmo ano, nomeei João Silva Lobo para reger a cadeira do sexo masculino em São Gonçalo da Regeneração.
18/04/1874 a 28/09/1874	Tendo em vista o que me representou o professor público de primeiras letras do Turiaçu, Antônio Goncalves de Azevedo, resolvi por portaria de 3 de fevereiro do corrente ano conceder-lhe aposentadoria por ele requerida, com os vencimentos a que tiver direito, nos termos do art. 2º da lei 784 de 11 de julho de 1866. -Existem na província 134 cadeiras públicas de primeiras letras, sendo 82 para o sexo masculino e 52 para o sexo feminino. A frequência desses alunos durante o ano findo foi de 4.793 alunos , a saber: 3.042 do sexo masculino e 1.751 de feminino (mapa). -Em 15 de outubro do ano findo expedi as ordens necessárias a fim de serem pelo coletor da vila de Monção entregues ao delegado da instrução pública da vila as chaves do prédio doado pelo barão de Monção para nele funcionar a escola pública do sexo masculino. -Foram ultimamente fornecidos utensílios as escolas públicas de ensino primário das freguesias [...] , e bem assim livros em branco para a da vila de Cururupu, em vistas de requisições feitas pelo Dr. Inspetor da instrução pública. -Dia 2 de dezembro do ano findo, às 4 ½ horas da tarde com toda solenidade a inauguração das escolas das freguesias Nossa Senhora da Conceição e São João Batista desta capital nos novos prédios construídos com auxílio dos donativos feitos a benefícios da instrução pública.
14/06/1875 a 23/06/1875	-A iniciativa particular se deve a Sociedade Promotora da Instrução Popular que vem prestando reais serviços. - Casas para escolas – Concluído em 18 de junho de 1874 as obras da escola pública de primeiras letras do sexo masculino da freguesia de N.S. da Victoria desta capital conforme participou major Alexandre Colares Moreira.

Fonte: Relatório do Presidente da Província do Maranhão – José Francisco de Viveiros – 06/05/1874; 27/11/1874; 28/09/1874; 14/06/1875; 16/06/1866; 25/08/1886.

A década de 1874 foi marcada por vários fatos relevantes para a Educação maranhense com a aprovação do Regulamento da Instrução Pública de 1874. Essa reforma apresentou avanços como a retirada da proibição de escravos de frequentarem as escolas, regulou a antiguidade dos professores para a vitaliciedade de suas cadeiras, definiu os princípios do ensino livre e da instrução obrigatória, aboliu o castigo corporal nas escolas e criou um Conselho de Instrução Pública, composto de cinco membros, nomeados dentre os lentes catedráticos dos professores do Liceu, como afirma Saldanha (2008). Órgão que atuava diretamente com o governo provincial para o monitoramento das ações do ensino público elementar. Desse modo, as decisões sobre a instrução pública no Maranhão oitocentista, antes restritiva à figura de uma única pessoa, passaram a ser colegiadas (VIVEIROS, 1936).

A esse Conselho competia estabelecer o regimento interno para as aulas públicas, averiguar os livros e compêndios, indicar à Assembleia Provincial a criação de cadeiras nos lugares necessários para o sexo feminino, fiscalizar as aulas de primeiras letras na capital e nos interiores, julgar as infrações disciplinares, aplicar multas, suspender os vencimentos dos professores em caso de faltas graves, atribuir penas aos alunos “incorrigíveis”; por fim, organizar o orçamento geral para aquisição de móveis e utensílios.

Com o Regulamento de 1874, o ensino público continuou dividido em primário e secundário. As matérias escolares permaneceram quase inalteradas durante a segunda metade do século XIX, com a leitura e escrita; as quatro operações fundamentais de Aritmética em números inteiros, decimais e quebrados; o sistema métrico decimal; a Gramática portuguesa; o Catecismo e as noções de História sagrada, podendo constituir-se uma referência inicial para a tentativa de um currículo básico das matérias do ensino (ANDRADE, 2007). Nesse contexto, a obrigatoriedade escolar era uma forma de estender esse ensino à população livre e pobre das vilas, comarcas e povoados; logo, seria necessária a frequência dos alunos para a continuidade da instrução e das escolas, visando-se manter alunos nas salas de aula para aprenderem as lições das primeiras letras, os bons costumes e a religiosidade.

Oliveira (2003, p. 67) enfatizava que a instrução obrigatória era um dos dogmas que toda Europa e muitos Estados da América já adotavam, e a Confederação Argentina e o Chile infligiam severas penas aos pais que deixavam de promover a instrução de seus filhos. A obrigatoriedade seria a expressão de uma necessidade social e o exercício de um importante direito do Estado, ou seja, a Instrução deveria ter caráter obrigatório “[...] para estimular o aumento nos bancos escolares, e para garantir a frequência era necessário o fornecimento de

vestuário, livros e demais objetos condizentes aos estudos, para os alunos pobres e desvalidos” (STEPHANOU; BASTOS, 2011, p. 95).

Durante a administração de José da Silva Maia foi aberto concurso para o preenchimento das cadeiras de ensino primário da vila do Arari, das povoações das Carnaubeiras, de São Benedito, do Barro Vermelho e do Axixá, todas do sexo masculino, sendo as da vila de S. José dos Matões e da povoação do Buriti do sexo feminino, sendo nomeada substituta Maria Ambrosia da cadeira do sexo feminino na freguesia de N.S. da Vitória desta capital. Por outro lado, foi abordado no relatório o aumento de cadeiras aprovadas pela Assembleia provincial para cumprir a demanda da população infantil em idade escolar; todavia, não era entregue pelos delegados literários a frequência dos alunos das vilas, comarcas e povoados, dificultando a estimativa analisada pela diretoria da instrução pública, já que, o quantitativo dos alunos que frequentavam as aulas não era exato pela falta de dados. Posto isto, percebemos a falta de cumprimento do Regulamento de 1874, no seu Art. 36 que caberia ao delegado literário receber dos professores o mapa de frequência dos alunos da localidade na sua responsabilidade; situação que fragilizava a teia de informações por não haver o quantitativo dos alunos, e conseqüentemente a desinformação enquanto à falta de livros e mobília.

Quanto ao ensino primário noturno, em 1873, a quantidade de alunos matriculados na Sociedade Onze de Agosto era de 390, notadamente prosperando pelos esforços dos seus fundadores e organizadores (Almeida Oliveira, J.A. Coqueiro, Roberto Hall e Manoel Jansen Ferreira) e a proteção do conselheiro Dr. Augusto Olímpio Gomes de Castro, chefe político que conseguiu adquirir um prédio para seu funcionamento.

Com relação à educação destinada às mulheres, permanecia o nível elementar restrito ao ler, escrever e contar, ao bordado e aos trabalhos de agulhas, recebendo formação para serem professoras, somente as que cumprissem as normas vigentes do Regulamento (1874): a autorização por escrito se fossem solteiras; as casadas, a certidão de casamento; e as divorciadas ou viúvas, as devidas medidas cabíveis. Além disso, deveriam ser aprovadas nos exames de capacidade intelectual demonstrando domínio dos conteúdos das matérias e a capacidade nas prendas domésticas. De acordo com Oliveira (2003, p. 333-334) “se quiséssemos realmente reformar o ensino público, e com ele os nossos costumes, uma das primeiras coisas que devíamos fazer é chamar a mulher em seu auxílio, fazendo-as promotoras da instrução”. Então, a presença da mulher na instrução primária seria um ganho para a instrução maranhense, pois o amor, zelo e dedicação às crianças, como se fossem seus filhos, despertariam o prazer das crianças sendo estímulos à aprendizagem. A Educação era

definida mais aos costumes do que o conhecimento intelectual, mas era reconhecido como instrução, nem de merecer o mesmo “desvelo da instrução propriamente dita”; a sua importância [era] muito maior (OLIVEIRA, 2003, p. 205-208).

No que se refere à instrução pública primária e secundária, percebemos que na instrução primária as mudanças propostas pelas leis e regulamentos se prenderam mais em dividir o ensino em dois graus. O ensino de 1º grau ou ensino elementar primário trazia disciplinas como, o próprio nome dizia, “elementares” e que buscavam ensinar a ler, escrever, contar, doutrina cristã e preceitos de moralidade. Já as de segundo grau tinham um caráter mais prático e complementar à instrução primária elementar. No relatório, esse presidente expunha que procurou empregar, por meio de concurso público para instrução pública, os indivíduos habilitados para assumir as cadeiras do ensino e que atendessem aos princípios da moralidade.

Na Província maranhense, para melhor preparo dos professores no exercício do magistério foi aprovada a lei nº 1088, de 19 de junho de 1874, licenciando à Sociedade Onze de Agosto a criação do curso Normal; “[...] curso este que figura pela primeira vez na nossa terra a cadeira de pedagogia” (VIVEIROS, 1936, p. 88). Para fazer reformas na instrução pública este presidente defendia que sem preparar-se o pessoal docente nada se poderia conseguir de bom ou concretizado nesse ramo do serviço público, pelo fato da ausência de preparo dos requisitos profissionais docentes, neste caso, para formar o professorado em Pedagogia por meio de uma escola que atendesse a tais necessidades. Oliveira (2003) defendia que o exercício do magistério deveria ser exercido por quem o conhecesse, no caso, por meio de uma formação em escola Normal, desse modo seria possível uma melhoria gradativa na aprendizagem de meninas e meninos de toda província maranhense.

3.4 O governo do presidente José Pereira da Graça e a Instrução

O Dr. José Pereira da Graça (Barão de Aracati) nasceu no Ceará em 1812. Ingressou na Faculdade de Direito de Olinda e recebeu o título de bacharel em 1834. Foi juiz de Direito na cidade de Icó e deputado estadual em diversas legislaturas. Administrou a província do Maranhão no período de 1870 – 1876 de forma intermitente, tornando-se notável por sua moderação, zelo e economia (PORTAL..., 2015).

No relatório propunha a melhoria da instrução primária e secundária com o princípio da obrigatoriedade escolar, por meio da criação de aulas noturnas de primeiras letras para alfabetizar os adultos da capital, e abriu concurso para o provimento de cadeiras docentes do ensino secundário. Nos relatórios essas informações se repetem a cada mandato

presidencial, como se fossem promessas. Nesse sentido, defendia que se os professores não eram os responsáveis pelo precário funcionamento das escolas de instrução pública⁶²; então, a relação se daria pelas Escolas Normais, propiciando o saber, das normas e técnicas necessárias à formação e qualificação dos professores e, por conseguinte, um melhor desempenho nas atividades nas salas de aula.

Quadro 5 – Relatórios de Frederico José Pereira da Graça

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
21/10/1870 a 28/10/1870	A instrução pública tanto primária quanto secundária melhorou muito, ainda ressentido-se de muitas lacunas e defeitos. Um grande esforço, um sacrifício, é necessário para colocar o nosso país nas vias do progresso.
22/02/1875 a 16/06/1875	O regulamento de 1874 , pela lei n. 1,091 de 17 de julho de 1874, reformou a instrução primária e secundária.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
29/08/1871 a 14/10/1871	Dá-se em toda a Província 136 escolas de ensino primário. O total da população que frequentava as escolas do ensino primário público e particular foram de 5.661 indivíduos. Nomeei as cadeiras de primeiras letras para o Turú e na freguesia de S. Batista de Vinhaes.
29/04/1872 a 29/06/1872	-Acham-se em concurso as cadeiras de primeiras letras do sexo feminino da cidade de Turiaçu, e do sexo masculino da Vila da Manga. - Contratação de professor interino para reger a cadeira pública do sexo masculino de primeiras letras da freguesia da Nossa Senhora da Vitória nomeei Marcelino B. Ferreira Rabelo em 4 de novembro. -Tendo sido aprovada plenamente no exame público que fez Etelvina Filomena M de Azevedo, nomeei-a para o lugar de substituta das professoras públicas de primeiras letras da capital. -Concedi permissão para nomear interinamente José Silvestre de Jesus e Joaquim R. Cirilo para alunos de sexo masculino na Capital e vila do Rosário.
29/04/1872 a 29/06/1872	-Conta a província 117 cadeiras públicas de instrução primária, sendo 73 para o sexo masculino e 44 para o feminino; algumas deixaram de funcionar. -As leis 929 de 23 de maio e 936 de 27 de maio e 992 de 8 de julho de 1871[...]. -As aulas públicas de instrução foram frequentadas por 4.617 alunos, sendo 3.454 do sexo masculino e feminino 1.163. -Há nesta província 10 aulas noturnas para adultos frequentadas por 472 alunos. -Devo fazer aqui especial menção de um externato fundado pela Sociedade Onze de Agosto para adultos. [...] foram criados as seguintes aulas noturnas: Gramática geral, Aritmética, Geometria, Desenho e o Francês. - CASAS PARA ESCOLA: Não tem as escolas públicas casas próprias onde funcionem. Do patriotismo de alguns cidadãos obtive a soma de 22:069\$886 reis, para a construção de um prédio, onde funcionassem as aulas da Onze de Agosto, e fossem estabelecidos um museu de História Natural da província e a Biblioteca Pública.
06/11/1872 a 03/03/1873	Acham-se em concurso as cadeiras de primeiras letras do sexo feminino da cidade de Turiaçu e do masculino da vila da Manga. Acham-se vagas cadeiras de São Luís Gonzaga, São José de Matões, Santa Teresa do Imperatriz e do Riachão.

Fonte: Relatório do Presidente da Província do Maranhão- José Pereira da Graça-1870; 1872; 1873; Falla de 08/06/1875; Falla-mensagem-1876.

No seu relatório, afirma que a população matriculada nas escolas públicas e particulares era de 5.661 indivíduos. Calculada a população total da Província, nesta década de 1875, em 335.325 habitantes. Segundo os dados de Barroso (1867, p. 35) analisados por

⁶² O Mapa da receita e da despesa da instrução pública das províncias mostra o destaque do Maranhão com o orçamento de investimento de 30,8% na instrução no período de 1872 - 1874 (ANEXO B desta dissertação).

Castellanos (2012), é discrepante a proporção de crianças que não frequentavam as aulas de primeiras letras no Maranhão; “não recebia instrução uma média de 41.137” pessoas. Logo, o princípio da obrigatoriedade não era cumprido, perdurando a infrequência de crianças em idade escolar fora das salas de aula, principalmente no interior da província.

O aprendizado obrigatório era medida necessária porque para que a instrução ser fosse eficaz não bastava haver escolas em toda a parte; alguns pais se descuidavam do dever de mandar instruir seus filhos, outros por serem pobres não podiam apresentar os meninos e as meninas decentemente vestidos nas escolas (OLIVEIRA, 2003, p.70). Ou seja, a Província não contava com os recursos necessários, seja em relação à quantidade de escolas públicas, seja com o professorado devidamente habilitado. Além disso, muitas das crianças em idade escolar com moradia fora da cidade habitavam em lugares longínquos das escolas, e acolher essa fatia da população nunca deixou de ser um problema para a organização escolar do Maranhão na segunda metade do século XIX, na média em que, o Dr. Pereira da Graça alegava o trabalho da lavoura e o ciclo da colheita no território maranhense como uns dos motivos do impedimento das crianças às aulas das primeiras letras, principalmente no período de plantação/colheita, pois as famílias não tinham consciência sobre a importância da instrução para seus filhos.

3.5 O governo do presidente Graciliano Aristides do Prado Pimentel e a Instrução

Graciliano Aristides do Prado Pimentel, nasceu em 20 de abril de 1840 em Sergipe e se fez bacharel pela faculdade de Direito em Recife, governando aqui no ano de 1878. No seu relatório evidencia as reclamações dos professores sobre a falta de utensílios e de materiais para as aulas de primeiras letras, o que aponta para a deficiência da suposta ação construtora do Conselho de Instrução Pública: o fornecimento do material escolar, e isto, mesmo, porque nem só dele dependia. “Ao Conselho apenas caberia organizar o orçamento, cuja aprovação e execução competiam aos Presidentes de Província, que, em verdade, dela se negligenciavam de maneira inescrupulosa” (VIVEIROS, 1936, p.126).

Prado Pimentel governou a província do Maranhão em um curto período de tempo - seis meses, o que não o impediu de legislar sobre a Instrução Pública, transferindo cadeiras do sexo feminino da freguesia do Cutim para Mocajutuba respaldado pela lei n. 1169 de 31 de maio de 1878. Nessa lógica, pela lei n. 1171 de 7 de junho de 1878, várias ações executou, entre elas: criou uma cadeira de Primeiras Letras para o sexo masculino em Santa Rosa (Icatu); restabeleceu algumas cadeiras como na freguesia de S. Benedito de Caxias e da vila do Mirador; nomeou professores aprovados nos exames; e substituiu ainda alguns em

exercício que não estavam atendendo às necessidades da docência como demonstra o seguinte quadro.

Quadro 6 – Relatórios de Graciliano Aristides do Prado Pimentel

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
17/05/1878 a 11/11/1878	Muitos professores reclamam a falta de utensílios e material para as escolas que regem, mas não me foi possível mandar fornecê-los por não comportar a despesa da Província à verba consignada na lei do orçamento vigente.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
17/05/1878 a 11/11/1878	<p>-Concedi aposentadoria aos professores [...] das primeiras letras pela lei provincial n. 784 de 11 de julho de 1866.</p> <p>-Nos termos do art. 2º da lei provincial n.1175 de 10 de junho, restabelecer cadeira da freguesia de S. Benedito de Caxias e vila do Mirador.</p> <p>-Nomeei professores aprovados nos exames [...].</p> <p>-Tendo sido julgado pela junta médica incapaz de continuar a exercer o magistério o professor público de primeiras letras do Mirador, Manoel do Nazaré e Silva que requereu a sua aposentadoria, resolvi conceder-lhe em 13 de setembro o ordenado correspondente a 22 anos, 2 meses e 22 dias.</p> <p>-Acham-se licenciados os seguintes professores: D. Mariana Augusta da serra Carneiro, da terceira freguesia da capital; D. Antônia C. de carvalho Mello, da vila de são Bento [...].</p> <p>-Foram nomeados interinamente os seguintes professores: D. Arsênia Augusta C. Belfort para a terceira freguesia da capital; D. Carolina M. R. Nunes para a cidade de Caxias e [...].</p> <p>-Foi demitido o cidadão Francisco A. F. de Melo do cargo de professor interino da vila do Riachão por ter abandonado o exercício, sendo nomeado para substituí-lo o cidadão Francisco Pedro Ferreira.</p> <p>-À seu pedido foi transferido o professor Antônio Augusto Rodrigues da cadeira de 2º grau da cidade de Turiaçu para o mesmo grau na cidade de Alcântara vaga por aposentadoria do respectivo serventuário.</p> <p>-Abriram aulas noturnas os professores Manoel S. Guilherme de Mello, da cidade do brejo e Joaquim Gonçalves Lima, da vila do Rosário, tendo sido concedidas para manutenção das mesmas aulas, ao 1º a quantia de 200\$000 reis, e ao 2º a de 120\$000.</p> <p>-Colônias - PRADO foi nomeado o capitão José Candido Barreto, que também serve de professor de primeiras letras aos meninos. Para professora das meninas foi nomeada d. Amélia Maria de Souza.</p> <p>-Colônia AMÉLIA [...] servem ali de professores [...] João do Prado Correia de almeida e D. Jacinta Maria carneiro.</p> <p>-PIMENTEL serve de professor [...] o cidadão Saturnino Francisco Mendes [...].</p> <p>-SANTA TEREZA aos meninos de ambos os sexos estão meados Antônio Felisberto da Silva Monteiro e D. Maria Ferreira da Paixão Bezerra.</p> <p>-Em 10 daquele mês, dirigi-me à comissão de socorros da Villa do Mearim, prevenindo-a de que para lá seguiam cerca de trezentos emigrantes portugueses que aportaram na capital [...] crianças, jovens, adultos de ambos os sexos sob a direção do cidadão [maranhense] Ferreira de Melo.</p>

Fonte: Relatório do Presidente da Província do Maranhão – Graciliano Aristides do Prado Pimentel- de 11/11/1878.

No entanto, fez valer a lei provincial n. 784 de 11 de julho de 1866, pela qual aposenta a professora Antonina Conrado de Carvalho Mello de S. Bento, com o ordenado correspondente ao tempo de serviço, visto que foi julgada pela junta médica que a diagnosticou impossibilitada de continuar no magistério. A junta médica era peculiar ao diagnóstico da saúde dos professores no âmbito dos órgãos que visavam a fiscalização do ensino público primário. Os membros reuniam-se esporadicamente com o sentido de atestar o real estado de saúde dos professores que requeriam pedido de licença.

3.6 O governo do presidente Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos e a Instrução

O Dr. Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos nasceu na capital da Província de Alagoas, em 1853, e transferiu-se para a cidade de São Paulo em 1865, onde estudou e formou-se em Direito, sendo o advogado das principais famílias paulistas e de empresas importantes. Durante sua gestão, houve a abertura de concurso para o provimento da cadeira de “Retórica” para a escola Onze de Agosto. O Francisco Antônio Bandão assumiu-a, aprovado no concurso que foi nomeado. Também, foram nomeados interinamente professores para as cadeiras de primeiras letras ministradas em São Bernardo, Guimarães, São Bento, S. Benedito de Baixo-Mearim, Turiaçu, Cururupu, Pedreiras, dentre outros. As professoras, para assumirem interinamente aulas para o sexo feminino, foram destinadas a Morro do Icatu, Alcântara, Brejo, Caxias, vila de São José das Cajazeiras e Carolina.

Os mestres não tinham, em geral, habilitações para os cargos e nem existiam escolas onde se qualificasse para o magistério. A precisão de uma Escola Normal para formar professores era evidente, convindo que lhe fosse permitido ao governo contratar professores para essas escolas, concedendo-lhes bons ordenados.

No ano de 1879, a instrução primária era ministrada em 14 escolas, sendo 8 do sexo masculino e 6 do feminino; entretanto, por falta de dados, não poderia apresentar informações que auxiliassem sobre a matrícula e funcionamento das aulas. A frequência era de 460 alunos, sendo do sexo masculino 323 e do sexo feminino 137. No pequeno seminário de N. S. das Mercês, que funcionava sob a direção do Bispo Diocesano, frequentaram 322 alunas. O motivo dessa incongruência derivava-se de ser a matrícula a demonstração de uma norma irreal, assim como a frequência dos alunos que não correspondia à estatística em sua real realidade. Entre as razões competidoras para a má situação do ensino e aprendizagem considerava-se a desigualdade na distribuição das cadeiras, resultando que em algumas vilas ou povoados, muitas das escolas não eram convenientemente frequentadas; em outras, apesar de suficiente população, não existiam cadeiras criadas que adequassem meios ao ensino.

Quadro 7 - Relatórios de Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
24/06/1879 a 27/05/1880	-Efetuaram nesta capital Exames gerais de preparatórios , de julho a novembro: inscreveram-se 109 alunos e compareceram 96. Em novembro foram 211 e compareceram 196. -A co-educação dos sexos é um sistema de vantagens experimentadas em outros países [...]. Coroada de tão brilhantes êxitos nos Estados Unidos, na Suíça e a cujo favor tem se pronunciado espíritos dos mais distintos do Império. -Realizar nesta Província melhoramento no ensino com a economia nas despesas das escolas.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA

<p>24/06/1879 a 27/05/1880</p>	<p>-A instrução primária é dada em 14 escolas das quais 8 pertencem ao sexo masculino e 6 ao feminino.</p> <p>-A frequência delas é de 460 alunos, sendo do sexo masculino 323 e do sexo feminino 137. Além dessas funcionam outras aulas na província, e, por falta de dados, não pode o inspetor da instrução pública, prestar informações exatas. Nas escolas acima referidas foram examinados 23 alunos.</p> <p>-Em 1887 foi a estatística das escolas de 4004 alunos; comparando esse algarismo com a frequência do ano passado, houve aumento de 664 alunos.</p> <p>-Foram nomeados interinamente os seguintes professores: Tranquilino Nelson de M. Wanderley para reger a cadeira de São Bernardo; Leandro Costa Tavares para a do Retiro [...].</p> <p>-Foram exonerados, à pedido Francisco M. de Lima, professor interino do Bacanga e Joaquim Honorato de G. Ventura de igual cargo na povoação de Ponte Nova.</p> <p>-Por Portarias de 6 de junho e 13 de setembro do ano findo e de 1º a 15 de maio do corrente, foram aposentados, nos termos da lei provincial n. 784 de 11 de julho de 1855 por incapacidade física, o professor da vila do Mirador Manoel de N. e Silva, o da vila da Barra do Corda Francisco de M. Albuquerque [...].</p> <p>-Por portaria de 17 e 30 do referido mês de julho foram transferidos a pedido de conformidade com o Regulamento de 1874[...] a professora da cidade da Carolina Helena R. P. Barbosa para a cadeira do mesmo grau na cidade de Brejo; e o professor de São Benedito do Baixo Mearim José Silvestre de J. dos R. Gomes para a povoação de Santa rosa no município de Icatu.</p> <p>-Sociedade Onze de Agosto – Continua funcionando as aulas noturnas de primeiras letras; poucos alunos frequentam na Capital, não obstante ser elevado o número dos alunos matriculados. Por ordem da presidência foram abertas aulas noturnas na cidade do interior e nesta capital: 2ª freguesia da Capital, Turiaçu e em Viana.</p> <p>-Insisto na ideia de permitir-se a coeducação dos sexos, sistema de vantagens experimentadas e que permitiria realizar nesta província melhoramento no ensino com economia na despesa.</p>
--	--

Fonte: Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos- 24/07/1879; 22/09/1879; 27/05/1880; 13/02/1880.

Lins de Vasconcellos sugeriu a coeducação dos sexos nas escolas maranhenses, pois acreditava nas suas vantagens; a reforma era necessária como investimento na instrução para abolir a distinção entre escolas (meninos/meninas), permitindo-se uma instituição de frequência comum. A escola mista seria o bastante entre os sexos; seriam educados juntos, na medida em que, “a coeducação dos sexos [tinha sido] preconizada nos Estados Unidos, Suíça, França, e em algumas Províncias do Brasil como ensaio, [para] receber meninos em ternidade até 10 anos e experimentar a sociabilidade entre os sexos nas escolas” (OLIVEIRA, 2003, p.115-120).

Quanto à manutenção das escolas públicas o inspetor Dr. Tibério César de Lemos informava que grande número achava-se precisando de utensílios e, que repetidas reclamações, quer dos professores, quer dos delegados literários, não lhe foi possível prover por ser a verba muito pequena, destinada a esse fim, embora conhecesse a urgente necessidade. Por outra via, o presidente Lins de Vasconcellos esclarecia que a baixa remuneração do professorado devia-se ao provimento de muitas cadeiras, à péssima condição de trabalho e à tendência desses docentes de não cumprirem com seus deveres e obrigações. Afirmava que com o ordenado de 600\$000 reis anuais não poderia a Província almejar professores habilitados e com a moralidade ilibada indispensável para esses cargos, pois eram acusados de abandono dos seus deveres, o que oportunizara os pedidos de constantes licenças

e o abandono das salas de aula com fúteis argumentos e pretextos, demonstrando que não temiam às punições estabelecidas nos regulamentos da Instrução Pública. Nessa situação, raro era o professor do interior que não estava licenciado durante o ano letivo; embora o regulamento de 1874 determinasse punições para os docentes com a pena de demissão ou a perda da cadeira se houvessem deixado o exercício sem licença por mais de um mês, sendo aplicada a pena de repreensão quando o professor fosse negligente no cumprimento de seus deveres e multado de acordo com o delito.

3.7 O governo do presidente Cincinnato Pinto da Silva e a Instrução

O Dr. Cincinnato Pinto da Silva nasceu na cidade de Cachoeira, Bahia, em 1835. Diplomado pela Faculdade de Medicina da Bahia, em 1857, defende a tese *Indicações que exigem a Operação Cesariana*. Abolicionista convicto e atuante serviu no Corpo da Saúde Armada e foi Presidente das Províncias de Sergipe, Alagoas e Maranhão. No relatório presidencial na sessão da abertura da Assembleia, anunciava que era necessário instruir e educar o povo para tornar-se cidadão. E que ser cidadão seria ter “consciência do seu valor, de seus direitos e deveres, que a liberdade só era estável e duradoura quando nascia das conquistas da razão, e não se caminhava para a verdade quando vivia embrutecida a alma”⁶³. Para tanto, a solução estaria em levar às camadas da sociedade que estavam nas “trevas da ignorância, a luz e a Educação para converterem-se em forças vivas e benéficas do progresso” sendo o meio certo e seguro de encaminhá-las à “liberdade” e à felicidade na vida real; sendo difícil chegar a essa plenitude sem meios concretos para organização da educação da população.

Em 1880, o estado da instrução primária provincial era “lastimoso”, porém, medidas públicas eficientes para mudanças não ocorriam. Enfatizava o Dr. Cincinnato da Silva que o professorado andava mal remunerado e quanto aos vencimentos nem se discutia, mas era necessário educar primeiramente o mestre para a missão a que fora destinado, congregando-se da mesma opinião os presidentes Jeronimo José de Viveiros, José da Silva Maia, Augusto Olímpio Gomes de Castro e José Francisco de Viveiros, dentre outros que se preocupavam com a instrução pública da população maranhense.

Cincinnato Pinto da Silva pensava que, antes de tudo, convinha dotar a província de uma Escola Normal em condições de preparar o professorado verdadeiramente habilitado, para compreender e executar as reformas advindas dos regulamentos e leis que fossem feitas

⁶³ Falla do Presidente da Província do Maranhão - Cincinnato Pinto da Silva - de 19/02/1881.

nas matérias e nos métodos de ensino. Se esta fosse a condição primordial, todo o esforço seria em vão no caminho das reformas pela falta de executores. Nesse sentido era necessário que se elevassem os vencimentos dos professores, tirando-os das condições de inferioridade em que nas diferentes localidades viviam perante os empregados de outras áreas, parecendo que o Estado tinha em menor apreço os operários da instrução pública.

Quadro 8 – Relatórios de Cincinnato Pinto da Silva

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
24/07/1880 a 17/11/1881	- Instruir os mestres e lentes (teoria e prática). -Satisfação citando a mulher apropriada à educação da população.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
24/07/1880 a 17/11/1881	-É necessário o melhoramento da instrução primaria na província com a criação de um internato para a Escola Normal . -Foram providas as cadeiras, na forma da lei, do sexo feminino do Mirador e de São José das Cajazeiras e do sexo masculino na vila de São José dos Matões, Chapada, Imperatriz e Riação. - Casa dos Educandos Artífices - Os internos recebem instrução primária e o ensino dos trabalhos manuais próprios da idade e sexo.

Fonte: Falla do Presidente da Província do Maranhão - Cincinnato Pinto da Silva- de 19/02/1881; 17/11/1881.

Sem indivíduos preparados e de moralidade reconhecida não seria possível haver bons mestres, já que nenhum deles (segundo o presidente) revelava o conhecimento dos métodos adaptados pelo regulamento de 6 de julho de 1874, por meio do qual deveria “existir um projeto n’esse sentido, que deixou de ser convertido em lei no ano de 1877”⁶⁴. Por outro lado, ao tratar da Sociedade Onze de Agosto, criada em 1870, seu funcionamento em princípio se deu em uma casa térrea alugada, na Rua Gomes de Souza, sendo transferida depois para a Rua do Egito; instituição que bons serviços prestou à causa da instrução popular, mantendo os docentes com o auxílio que lhe prestava à Província do Maranhão e a contribuição de grande número de sócios, sendo ainda insuficiente o que provoca seu fechamento em 1880.

Além disso, Cincinnato registra que a Biblioteca Pública continuava a cargo da Sociedade Onze de Agosto com 2.034 volumes com obras em diversas línguas e grande número de brochuras. A Biblioteca seria um precioso meio para o desenvolvimento dos alunos por meio do auxílio da leitura, na medida em que o direito à instrução não seria encerrado dentro de estreitos limites; “a biblioteca [teria] como característica servir para todos e para tudo, oferecendo gratuitamente a todos os gêneros de leitura de que possam precisar, permitindo a cada um fazê-lo em sua casa ou no próprio estabelecimento” (OLIVEIRA, 2003, p. 282).

O livro, portanto estava para o mundo moral na mesma razão em que o celeiro estava para o mundo físico. Como o celeiro guardava o alimento do corpo, o livro guardava o alimento do espírito, ou é o depositário das ciências, das leis, da

⁶⁴ Falla do Presidente da Província do Maranhão - Cincinnato Pinto da Silva - de 17/11/1881.

memória, dos acontecimentos, dos usos, dos hábitos e dos costumes (OLIVEIRA, 2003, p. 273).

Oliveira (2003, p. 274), não dizia para “[...] lê-los todos, mas saber seu número e seus títulos. O livro possui a vida ativa da alma, portanto [era] preciso que o governo que promove o ensino promova também a leitura, auxiliando aqueles que a desejam, ou inspirando o gosto dela a quem não o tiver”. O governante Dr. Cincinnato da Silva citava também a presença da mulher apropriada à educação da população, sendo preciso prepará-la, educá-la de modo que pudessem ser, afinal, a consciência, a moral e a religião do filho na família e do cidadão no Estado. Existia a inquietude sobre quem ensinaria nas escolas comuns. O mestre seria homem ou mulher, dizia Oliveira (2003, p. 119) que “prontamente aquele dos candidatos que o concurso mostrar mais habilitado”, constituindo-se a presença feminina no magistério um ganho na educação, já que uma mulher esclarecida, dotada de bondade, saberia ministrar a lição com o sentimento, a dignidade, com o amor, e teria tudo para favorecer uma boa educação aos seus discípulos.

3.8 O governo do presidente José Manoel de Freitas e a Instrução

Nasceu em 1832, na Província do Piauí, sendo juiz de Direito e oficial da Ordem da Rosa. Presidiu as Províncias do Piauí, Maranhão e Pernambuco. Dr. José Manoel de Freitas, dirigiu-se à Assembleia Legislativa do Maranhão ao passar a administração a Ovídio João Paulo Monteiro de Andrade, sendo substituído pelo vice-presidente, Carlos Fernando Ribeiro (Barão de Grajaú) que levou o mandato até 1884.

Pronunciou-se sobre o estado satisfatório da organização da Instrução pública deixada pelo seu antecessor Dr. Cincinnato Pinto da Silva; mas, afirmava que continuavam a funcionar as aulas do Liceu desta capital no pavimento térreo do convento de N. S. do Carmo, com o prédio em estado decadente, insalubre, mobília estragada e salas pequenas. A direção do estabelecimento passou para o Dr. Fábio Augusto Bayma, inspetor da instrução pública, conforme § 1º do Artigo 6º da lei nº 1272 de 30 de maio de 1881⁶⁵. Percebemos que embora decorressem 44 anos da sua fundação, mesmo assim perdurou uma lamentável decadência, mesmo com a aprovação do Regulamento da Instrução Pública de 1874; porém o presidente José Manoel de Freitas deu permissão para a construção da sede própria. Diante disso, se solicitava nos relatórios provinciais uma reforma radical nas instalações, mobília e limpeza,

⁶⁵ O Liceu maranhense foi criado pelo presidente Vicente Pires Tomás Figueiredo Camargo, nos termos da lei provincial nº 77 de 24 de julho de 1838 e instalado em dito convento, tendo como seu primeiro diretor Francisco Sotero dos Reis.

inclusive informava que estava danificado o arquivo de toda documentação da secretaria da Instrução. Se isso acontecia com o símbolo maranhense de radiação intelectual, configurando-se o lugar por excelência onde se disputavam cadeiras, reflexões e status entre personalidades das letras e das ciências, que aconteceria com as instalações do ensino primário.

Quadro 9 – Os Relatórios de José Manoel de Freitas

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
07/03/1882 a 06/06/1883	-Autorizado pelo §1º do Art. 6º da lei nº 1272 da vigência de 30 de maio de 1881, nomeei o Dr. Fábio Augusto Bayma inspetor da Instrução Pública da Província, no lugar de Tibério César Lemos. -Reforma do ensino superior em todo o Império , pela disposição contida no § 10 do art.23 do decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879 para a matrícula nas Faculdades de Direito, o exame das línguas alemã e italiana.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
07/03/1882 a 06/06/1883	-Frequentaram as aulas de primeiras letras 4624 alunos: 3282 do sexo masculino e 1342 do feminino na capital. No interior maranhense existiam vagas, por falta de verba, as cadeiras do sexo masculino de Santa Quitéria, Urubu, Mocambo, Pedras, Passagem Franca, Nova York, Barradas, São Simão, Turiaçu, Bacuripanan, Igarapé Açu, outros; e do sexo feminino as da Vila do Loreto, Imperatriz, Barreirinhas, Penalva, Santo Antônio e Almas.

Fonte: Falla do Presidente da Província do Maranhão - José Manoel de Freitas -13/03/1882; 20/05/1883.

Segundo os registros frequentaram as aulas de primeiras letras 4624 alunos, sendo 3282 do sexo masculino e 1342 do feminino na capital no período de 1882 a 1883. No interior maranhense existiam vagas para as cadeiras destinadas ao sexo masculino em Santa Quitéria, Urubu, Mocambo, Pedras, Passagem Franca, Nova Iorque, Barradas; Turiaçu, São Simão e outros; para o sexo feminino, na vila do Loreto, Imperatriz, Barreirinhas, Penalva, Santo Antônio e Almas. Para tanto, nomeou as professoras aprovadas em concurso público e destinadas a essas localidades, no entanto, as docentes que já lecionavam gratuitamente essas cadeiras de Primeiras letras foram aprovadas; contudo, os docentes aprovados não foram chamados para o provimento das cadeiras, pois faltavam fundos para os seus vencimentos.

Os exames para ingresso no magistério, com bases no regulamento de 1874, passaram a vigorar com mais rigor, ocorrendo provas orais e escritas, nas quais o candidato ou candidata deveria mostrar conhecimento dos conteúdos pré-estabelecidos, o domínio de classe e os procedimentos de ensinar. As provas orais constavam de arguição pelos três membros da banca examinadora. Nas de Gramáticas eram exigidos os princípios gerais, a leitura de trechos em prosa e verso; na de Aritmética, por meio da prova escrita, eram as quatro operações, proporção e a resolução de dois problemas matemáticos. Com relação à instrução moral e religiosa, o domínio da doutrina cristã e os evangelhos eram aplicados à prova escrita, exigindo-se a leitura e a interpretação de um trecho do Antigo Testamento. Os exames de aritmética eram os primeiros a se realizarem; em caso de reprovação, estavam impedidos os candidatos de continuar as demais etapas.

3.9 O governo do presidente Carlos Fernando Ribeiro e a Instrução

Carlos Fernando Ribeiro nasceu em Alcântara, foi titulado Barão de Grajaú, doutor em Medicina, bacharel em Ciências sociais e jurídicas pela Faculdade de Olinda; assumiu a presidência da Província do Maranhão em 1878. Assim, esse governante gratulava-se pela confiança que recebeu do Governo Imperial para sua posse no cargo de Presidente provincial e fazia votos que sua gestão fosse fértil em benefícios para o Maranhão. Pela solicitação de João Antônio Coqueiro, o presidente Carlos Fernando Ribeiro mandou fazer algumas obras no pavimento térreo da Sociedade Onze de Agosto, que funcionava a Biblioteca Pública Provincial para a preservação e conservação dos livros e materiais, pois o orçamento provincial não disponibilizava verba para tal investimento.

Quadro 10 – Relatórios de Carlos Fernando Ribeiro

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
28/03/1878 a 17/05/1878	-Não é necessário entrar em longas considerações para demonstrar a necessidade de dar todo desenvolvimento a instrução. -Auxílio a Biblioteca popular Maranhense que tão bons serviços têm prestado.
06/05/1883 a 25/12/1883	-O curto espaço de tempo da minha administração só me permitiu prestar-vos algumas providencias.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
28/03/1878 a 17/05/1878	-Acham-se licenciados os seguintes professores: Mariana Augusta da S. Carneiro da 3ª freguesia da Capital; Antônia de C de Carvalho Melo da vila de São Bento; joana Filomena R Nunes da cidade de Caxias; [...] -Foi demitido o professor Francisco Franco de Melo do cargo de professor interino do vila de Riachão por ter abandonado o exercício. - Abrirem aulas noturnas os professores Manoel S. Guilherme de Melo, da cidade de Brejo e Joaquim Gonçalves Lima da vila do Rosário [...]. -Em virtude da lei 1119 de 28 de agosto de 1876, resolvi transferi os seguintes professores: Antônio Augusto Rodrigues, da cadeira de segundo grau da cidade de Alcântara para a freguesia de São Benedito [...].
27/05/1880 a 24/07/ 1880	-Acha-se importante este ramo do serviço público sob a inspeção de Tibério César de Lemos. - Criação de cadeira dando execução a lei n. 1207 de março do corrente ano para o sexo masculino resolvi nomear o padre Lino da Anunciação. -Foram 18 delegados literários nomeados para a vila dos Picos, freguesia Nossa Senhora da Vitória do Alto Parnaíba, Moção, outros.
06/05/1883 a 25/12/1883	-Nos termos da lei aposentei por portaria de 19 do corrente com o ordenado por inteiro, o professor da 3ª freguesia da Capital, Manoel do Nascimento Mendes dos Reis. -Foi aberto concurso para provimento das cadeiras do ensino primário.
02/03/1884 a 17/09/1884	-Os professores José Mathias de Berredo e Souza (da Freguesia de S. Benedito de Caxias) e Antônio da Silva Gomes Braga (de Itapecuru Mirim) foram removidos das cadeiras do segundo grau do ensino primário, por não terem habilitação. -Nomeei professoras para reger cadeiras de ensino do sexo feminino e masculino. -Criação de uma cadeira de primeiras letras para o sexo masculino na extinta colônia militar em Gurupi. - Casas para escola – Em 12 do corrente agradecei o oferecimento de Marconi F. Rodrigues residente no município de Brejo do prédio que possui na povoação Santa Quitéria coberto de telha, com cinco portas e uma janela de frente, para nele funcionar as aulas de primeiras letras do sexo masculino da referida povoação.
16/05/1885 a 23/06/1885	-Em 19 de maio exonerei o Inácio Joaquim G de Almeida do cargo de Delegado Literário da vila das Barreirinhas de conformidade com o inspetor da instrução pública. -Resolvi prover Maria de Castro na serventia da cadeira pública do ensino primário da povoação de Morros Altos, no município das Barreirinhas pela aprovação plena nos exames. Nomeei o cidadão

	Aristóteles Noronha para reger interinamente a do sexo masculino da vila do Mirador. - Transferi o professor Alfredo A de M. Mendonça, a seu pedido, da freguesia da N.S. da Conceição para o município de Brejo.
30/06/ 1889 a 06/08/1889	-Aposentei os professores de primeiras letras Joaquim da Silva Junior da vila de São José e Augusto Rodrigues da freguesia de Nossa Senhora da Vitória, tendo em vista o parecer da junta médica, por haverem alegado impossibilidade de continuar no exercício do magistério, lei nº 874 de 11 de julho de 1866.

Fonte: Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Carlos Fernando Ribeiro – 06/05/1883; 25/09/1883; 28/03/1878; 02/03/1884; 16/05/1885.

Segundo a garimpagem da documentação este presidente deu provimentos sobre a instrução primária com a nomeação de professoras para as cadeiras do ensino para o sexo feminino em Alcântara, Vila do Icatu, Segunda Freguesia da Capital; e para o sexo masculino em Vargem Grande, transferindo também professores do ensino primário para povoados onde se necessitava o preenchimento de cadeiras vagas das Primeiras letras em Roça de Baixo e Cedral. Por outro lado, concedeu aposentadoria aos professores impossibilitados de continuar a exercer o magistério, abrindo concomitantemente, concursos para o provimento das cadeiras do ensino primário para o sexo feminino da Freguesia de São Bento de Bacurituba e para o sexo masculino da freguesia de São Sebastião da Passagem Franca, da povoação de São José dos Patos e do Segundo Distrito da cidade de Caxias.

3.10 O governo do presidente José Bento de Araújo e a Instrução

José Bento de Araújo nasceu em 1846, em Campos (RJ). Bacharel em Direito, exerceu a advocacia na Corte e integrou o Conselho do Imperador. Presidiu as províncias do Maranhão, Mato Grosso, Santa Catarina e Rio de Janeiro. Nos seus registros anunciava que não tinha orçamento favorável para a Instrução pública e avisou da necessidade de melhorias nas escolas. Enfatizou que os recursos financeiros limitavam-se ao que se “exigia [de] urgente providência sobre a insalubridade dos prédios, e ao custeio de serviços gerais que tinham sido iniciados” na gestão anterior, pois não poderiam implicar no aumento das despesas.

Com relação aos professores, enfatizava que, se não fosse a dificuldade financeira da Província poderia investir na qualificação do professorado por meio da criação de uma Escola Normal, pois a da Sociedade Onze de Agosto ainda não se concretizara. Essa escola seria para os “mestres”, pois os mesmos não estavam preparados para a prática docente. Desta forma, o estabelecimento de ensino serviria como referência de normalização das práticas educativas, formação e instrução profissional de professores além de propor, via concursos públicos, a melhoria do preparo de indivíduos consideradas aptas ao magistério (ver quadro 11).

Quadro 11 – Relatórios de José Bento de Araújo

PERÍODO	CATEGORIAS
	INSTRUÇÃO PÚBLICA
25/08/1886 a 18/04/1888	-A instrução mereceu sempre a atenção de todos os governos , e em nosso país os subsídios particulares têm contribuído para suprir as dificuldades dos cofres públicos . Difícil, senão quase impossível, introduzir melhorias nas escolas que se traduzam em aumento de despesas para os cofres da Província do Maranhão. -Não sendo possível remediar essa falta de verba , deve-se ainda, durante algum tempo aceitar o sacrifício do aluguel dos prédios que tem servido a Província. As reformas contribuiriam em benefícios a Instrução, habilitando o governo provincial a organizar de modo mais eficaz a inspeção das escolas . - Aulas noturnas são cinco as que existem na província, são todas do sexo masculino. -Atendendo ao que requereram à presidência nomeei os seguintes professores: Braz de Queiroz [...], Fausto Alves de Araújo [...], João Vicente Pereira, professor vitalício, [...], Pedro José G. de Carvalho [...], José da Silva A. Júnior.
25/08/1886 a 18/04/1888	- Criar museus escolares onde os mestres da infância se habilitassem a vencer as dificuldades do ensino, imitando e melhorando os métodos práticos adaptados em todos os países civilizados.
25/08/1886 a 18/04/1888	-A província do Maranhão poderia melhorar o ensino fundando uma Escola Normal para habilitar o professorado . -Evitar certos abusos que se dão com o abandono das aulas por certos professores que solicitaram os cargos, não por vocação, mas simplesmente por meio de vida.
	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA
25/08/1886 a 18/04/1888	- Criar jardins de infância nas freguesias . Nos interiores, casas apropriadas para escolas públicas.
25/08/1886 a 18/04/1888	-No ano letivo, que findou, funcionaram 119 cadeiras, sendo 90 do sexo masculino e 59 do sexo feminino. As primeiras foram frequentadas por 3.333 alunos e as últimas por 1.559 sendo o total de ambos os sexos 4892. Nas do sexo masculino matricularam-se 4099 alunos e nas do feminino 1874 totalizando 5973. - Nomeei professoras aprovadas no exame público para as cadeiras de primeiras letras .

Fonte: Falla do Presidente da Província do Maranhão- José Bento de Araújo – 18/03/1887; 11/02/1888.

Ainda citava a criação de Museus Escolares para promover a aprendizagem dos educandos pelo decreto nº 7247 de 19 de abril de 1879. Os Museus Escolares eram setores, salas especializadas ou armários para o ensino, dentro do ambiente da escola, em que os professores das escolas primárias ou Escolas Normais poderiam ter acesso a uma variedade de objetos pedagógicos, imagens, pranchas esquemáticas que promovessem um ensino-aprendizagem que transpusesse o método livresco; com fins pedagógicos ligados em sua maioria ao Método Intuitivo ou Lições de Coisas, visando um ensino por meio dos sentidos. Esses espaços faziam parte do projeto modernizador da Instrução no Império, que, no Brasil, era vista como canal de comunicação com os países civilizados e tecnológicos (PAZ, 2014).

Jeronimo José de Viveiros (1936, p.148) questionava

Por que [havia] de ficar limitado o conhecimento dos que frequentam as escolas da província a esse ler, escrever e contar, a essa Gramática e Catecismo, que, se antigamente foram o máximo de instrução, hoje não o podem ser, porque as inspirações do espírito moderno são outras?

As Conferências trouxeram a inspiração do espírito moderno com base na ideia da organização pedagógica. Viveiros (1936, p.150) relata na sua obra que desejava ver as Bibliotecas, os Museus Escolares, as Caixas Econômicas, as Caixas das Escolas, e indo mais

longe, abordava a questão dos edifícios para os nossos estabelecimentos de ensino. José Bento de Araújo também pensava na construção de Jardins de Infância nas cidades; instituição esta “que mais tem concorrido para o extraordinário progresso do ensino primário ao norte da Europa, e tem sido adotada em poucas localidades do Brasil como São Paulo e Rio de Janeiro”⁶⁶

Para a instrução pública primária, informava-se sobre a conveniência de construir em algumas cidades do interior as casas apropriadas para as escolas públicas visto que as existentes não tinham as condições exigidas pelos conceitos de higiene e o professorado continuava no aluguel de salas e prédios inadequados. A frequência dos alunos nas aulas primárias decaiu no interior do Maranhão com exceções nos estabelecimentos nas colônias de São Pedro, Amélia e Petrópolis, que frequentaram as salas de aula nessas colônias 37 crianças do sexo masculino para 26 do sexo feminino, declinando. O declínio da frequência dos alunos às aulas deve-se também à falta de interesse dos professores, os quais abandonavam as cadeiras de primeiras letras e a “ignorância” de alguns pais de família, que não tinham consciência da importância da instrução.

O presidente afirmava que um benefício da instrução primária era habilitar o governo provincial a se organizar de modo eficaz nas inspeções das escolas de Primeiras Letras das comarcas, vilas e povoados, a fim de acompanharem o trabalho do professorado e adquirir as informações sobre seus métodos de ensino. Nessas perspectivas, o propósito era que a inspetoria e delegados literários estivessem melhor informados para exercerem a fiscalização nas escolas. Quanto às aulas primárias na província, estavam funcionando cinco salas no edifício da Sociedade Onze de Agosto, todas para o sexo masculino. Salas de aula também no primeiro distrito de Caxias, Turiaçu, Vilas do Rosário e São Bento.

Quanto aos propósitos da administração desse Presidente sobre a instrução, observamos nos relatórios as ideias inovadoras para a modernização do ensino; porém a falta de recursos nos cofres públicos demonstrava empecilho para melhorar a instrução pública primária e secundária. Assim, por melhores intenções que tinha o governante, deparava-se com a pobreza do meio e, principalmente, a incapacidade de um gerenciamento eficaz e honesto; no entanto, na opinião de Lima (2008, p. 392-394), “temos tido governantes sem coragem de enfrentar as dificuldades, acomodados e inescrupulosos na aplicação das verbas públicas”.

⁶⁶ Falla de José Bento de Araújo de 11/02/1888.

SEÇÃO 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS SOBRE A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA

Na segunda metade do século XIX, com o Estado Nacional consolidado, reformas educacionais foram aprovadas nas leis das Províncias brasileiras. Como consequência do processo de centralização, uma rede de vigilância foi criada para possibilitar ao Governo maior controle do ideário da Instrução da população livre e dos seus dirigentes. Nesta representação as relações eram “[...] a partir de posições dos agentes nela articuladas [onde] a diferença adquire nitidez” (NUNES, 2005, p. 53).

Nesses termos, Frederico de Almeida e Albuquerque (1876) no seu relatório informava que era necessário adotar,

[...] medidas, que sendo indispensáveis à prosperidade da geração atual, atendam aos melhoramentos dos vindouros. Quando a nossa população se tornará tão densa, que as escolas das povoações poderão ser frequentadas pelos meninos habitantes do campo? [...] um grande esforço, um sacrifício mesmo é necessário para colocar o nosso país nas vias do progresso⁶⁷.

Nessa perspectiva, as reformas educacionais refletiram sobre as orientações políticas, econômicas, culturais e sociais do liberalismo dos discursos e do conservadorismo nos hábitos, pois os conservadores vivenciaram e governaram mais tempo que os liberais, em um sistema político monárquico onde as autoridades governamentais deviam agir “cautelosamente” garantindo a liberdade de todos os cidadãos, defendendo também um governo centralizado e as realizações de progresso de todos os ramos da administração pública. Este regime traduzia as concepções sobre o “tipo de Estado e de Povo” que interessava ao Império formar, considerada “a instrução como meio de civilizar essa população, possibilitando a sua submissão às leis e a almejada ordem, contribuindo para o fortalecimento do Estado Imperial” (FARIA FILHO, 2006, p. 4).

Na província do Maranhão, o presidente José da Silva Maia destinava o ensino elementar às medidas de reforma enfatizando que deveriam “[...] resultar vantagens para [a] instrução e [a] educação da nossa infância. Neste sentido [tinha] recebido um grande número de petições, as quais [tinha] despachado, declarando que [podiam] os professores abrir tais aulas”⁶⁸. A abertura de novas escolas elementares devido às melhorias financeiras que passava a província maranhense eram indícios da vontade de garantir a instrução à população na idade escolar, embora o erário público não o permitisse.

⁶⁷ Relatório-Frederico de Almeida e Albuquerque-20/06/1876.

⁶⁸ Relatório – José da Silva Maia – 28/10/1870.

De um lado estava a classe dominante alcantareense em ascensão financeira e intelectual, defensora dos ideais progressistas e liberais; de outro, os importantes proprietários de terras, latifundiários e conservadores. Esses opositores políticos partilhavam com os governantes as metas dos negócios públicos e contribuía ou influenciavam o destino da província. No entanto, a maioria dos membros do Conselho de Estado e do Senado vitalício foi conservador, justificando-se em parte, a lentidão nos progressos das ações educacionais populares em todas as Províncias brasileiras.

Nesse sentido, passamos a compreender a reação dos liberais sobre a questão instrução a partir de 1870, quando o governo central se sentiu pressionado a reagir ante a iniciativa privada, que representava a força liberal, a qual se desenvolveu rapidamente.

O presidente [...] Augusto Olímpio Gomes de Castro, considerando esse estado de coisas [sendo necessidade de medidas de reformas] reclama toda atenção do governo da província, [dirigindo-se] a diversos cidadãos que pela sua posição social e fortuna muito [podiam] a bem deste ramo de serviço da instrução pública, e conseguiu de alguns deles vários donativos para a construção de casas apropriadas para as escolas públicas do ensino primário desta capital⁶⁹.

Mesmo na alternância entre conservadores e liberais na administração provincial maranhense ao longo do XIX, os esforços dos governantes eram percebidos, principalmente, no aumento do número das escolas de Primeiras Letras, na construção da Biblioteca Popular, na criação do Conselho da Instrução Pública para melhorar o controle sobre a obrigatoriedade do ensino, de modo que, nos últimos anos do Império a província do Maranhão contara com uma estrutura ordenada que teve como função fiscalizar, inspecionar, controlar e acompanhar o ensino e dar as diretrizes cabíveis com o propósito de uniformizar as ações e centralizar as tomadas de decisões em torno da propagação do ensino; além dos investimentos alocados em outros segmentos embora de iniciativa privada, como as aulas noturnas para jovens e adultos e o Curso Normal, ambos sediados pela Sociedade Onze de Agosto.

Se os investimentos foram dispares, também a concretização das políticas no âmbito da instrução foi desproporcional se comparada a escola pública com as instituições privadas. Em 1874, com a aprovação de leis de reforma do ensino primário o aumento no número das escolas particulares no governo do presidente Augusto Olímpio Gomes de Castro, foi evidente, na medida em que,

Presentemente existem na província funcionando regularmente 14 aulas do ensino primário particular, sendo 11 para os meninos e 3 para as meninas, e segundo o que me informa o Dr. Inspetor da instrução pública, foram elas frequentadas por 362 alunos [...]. É provavelmente muito maior o número de escolas [...], pois de muitas não se tem conhecimento oficial⁷⁰.

⁶⁹ Relatório - Augusto Olímpio Gomes de Castro-03/05/1871.

⁷⁰ Relatório-Augusto Olímpio Gomes de Castro-18/04/1874.

No entanto, em 1876, os dados estatísticos levantados sobre as escolas públicas na presidência de Francisco de Almeida Albuquerque, denunciam as dificuldades da província em cumprir a demanda de crianças e jovens em idade escolar que se encontravam às margens do ensino público:

Reunidos todos os dados colhidos sobre este importante assunto, vê-se que o ensino primário foi dado nas escolas públicas e particulares a 5661, vindo portanto a regular, termo médio, 1 por 70 indivíduos, calculada a população total da província com 400.000 habitantes. Isto prova evidentemente o nosso atraso relativamente a instrução popular, e quanto nos deveríamos esforçar afim de desenvolvermos esta verdadeira alavanca do progresso e prosperidade pública⁷¹.

O ramo da Instrução primária pública no Brasil estava fortemente influenciado pelos ideais republicanos e por amplos questionamentos acerca do poder central sobre o comando de todas as Províncias. Esta centralização política, social e financeira interferia significativamente no campo educacional; entretanto, o controle da classe dominante ociosa que acumulava metais e riquezas nas bases do escravismo contribuía com o atraso do Brasil (CARVALHO, 1996). Dessa forma, parece que todos os males do país, inclusive o atraso industrial, segundo a visão de Oliveira (2003), foram responsabilidades do poder monárquico, cuja reversão se daria possivelmente por meio do poder republicano. Novo modo de governar que daria dava ares de uma educação como princípio e caminho para o desenvolvimento da população, principalmente a mais pobre.

Com relação às políticas públicas educacionais para uniformizar, controlar e fortalecer um sistema de escolarização no Maranhão, os relatórios dos Presidentes da província mostraram indícios sobre os aspectos que poderiam compor um planejamento para edificar uma estrutura administrativa educacional, ou seja, utilizariam a governança provincial delegando competências ao órgão da Inspeção da Instrução Pública possibilitando uma gestão escolar que contaria com Inspectores e Delegados Literários para desempenhassem realmente suas funções na capital, freguesias, vilas, e povoamentos conjuntamente com o professorado e membros da comunidade.

Em 1888, o presidente José Bento de Araújo, na sua fala referia-se a reorganização da inspeção das escolas visando melhorar o funcionamento e o desenvolvimento do ensino, quando se reportou sobre o Inspetor:

Continua a ocupar dignamente o cargo de inspetor da instrução pública o Dr. Manoel Barbosa Álvares Ferreira.
Abundando nas mesmas considerações que tive a honra de apresentar a esta ilustre corporação em 18 de março do ano passado, lembro a necessidade de ser habilitado

⁷¹ Relatório-Francisco de Almeida Albuquerque-16-06-1876.

o governo provincial a reorganizar a inspeção das escolas com o auxílio dos promotores públicos, independente de retribuição pecuniária. As visitas extraordinárias dos promotores completariam as informações dos delegados literários e talvez concorressem para tornar os professores mais dedicados ao seu ministério, influyendo igualmente para o aumento da frequência que não está em relação com as despesas feitas pela província. Assim, a frequência foi no ano de 1877 de 35 alunos do sexo masculino, na média, e também de 26 alunos para as escolas do sexo feminino.⁷²

Segundo esse Presidente, muitas “Delegacias Literárias” foram criadas nessa época nas vilas, freguesias e povoados do Maranhão. Para edificar a escola primária pública, a ideia discutida nas seções anteriores de reunir as aulas isoladas em um só espaço físico ou por áreas de aproximação, tendo como referência São Paulo, Minas Gerais e Sergipe, traria inúmeras vantagens baseadas nos aspectos de caráter administrativo, organizacional, pedagógico e financeiro concentrando o Gestor, a Coordenação, o pessoal da Secretaria, o Operacional e os Professores num lugar só no desempenho qualitativo das Práticas Pedagógicas com os seus alunos.

Para um melhor entendimento, analisaremos o movimento das categorias extraídas e mapeadas dos relatórios dos Presidentes da província do Maranhão no período de 1870-1889 referentes ao ensino primário público, analisando a permanência, a inconstância e o desaparecimento de algumas delas como mostramos no quadro a seguir, a fim de verificarmos as congruências e as incoerências nos registros. Por meio dos cruzamentos de categorias revelamos como o sistema de ensino em torno da Instrução Pública Primária direcionada à população livre estava sendo estruturado e quais foram as perspectivas governamentais almejadas no Maranhão imperial; discussões sobre uma estrutura organizativa que garantissem a propagação do ensino, colocando a continuidade das ações nos mandatos sucessivos como causa primeira na expansão da escolarização.

⁷² Relatório - José Bento de Araújo -11/11/1888.

Quadro 12 – Comportamento das Categorias da Instrução Pública Primária

		COMPORTAMENTO DAS CATEGORIAS																																															
		ENSINO PRIMÁRIO																																															
N	CATEGORIAS	ASPECTOS A SEREM TRATADOS	04 a 08 / 69 70	08/ 03/ /	03 a 10 /	10 a 11 /	11/ 05/ /	05 a 08 /	08 a 10 /	10/ 04/ /	04 a 06 /	06 a 11 /	11/ 03/ /	03 a 10 /	10/ 04/ /	04 a 09 /	09 a 11 /	11/ 02/ /	02 a 06 /	06/ 02/ /	02 a 12 /	12/ 03/ /	03 a 05 /	05 a 11 /	11/ 06/ /	06 a 07 /	07/ 11/ /	11/ 03/ /	03 a 06 /	06/ 09/ /	09 a 09 /	09/ 05/ /	05 a 06 /	06 a 10 /	10/ 04/ /	04 a 08 /	08/ 04/ /	04 a 06 /	06 a 08 /	08 a 08 /	08 a 11 /								
1	REFORMAS	Leis e Regulamento de Reforma			X	X	X								X												X	X	X	X	X								X	X									
2		Lei Nº. 920, de 11/07 (Reforma da instrução)			X																																												
3		Lei Nº. 1091 de 17 de julho (Reforma da instrução)														X																																	
4		Regulamento para as escolas públicas de primeiras L/1877																								X																							
5	POLITICAS EDUCACIONAIS	Necessidade de políticas públicas para instrução	X		X	X					X				X			X	X		X											X	X						X	X		X							
6		Melhoras da instrução			X	X									X			X																						X									
7		Instrução como desenvolvimento														X			X	X		X						X	X	X				X							X	X		X					
8		Criação do Conselho diretor / responsabilidades														X													X																				
9	SITUAÇÃO DO PROFESSOR	Concurso para professor	X		X	X		X	X		X		X																	X	X		X										X						
10		Nomeação de professores						X	X		X				X									X	X		X															X	X	X					
11		Vitaliciedade dos professores																																								X	X						
12		Contratação de professores	X	X	X	X		X	X		X		X																															X					
13		Aposentadoria de professores						X	X		X				X					X		X	X						X	X		X												X			X		
14		Remoção de professores	X					X	X		X		X						X		X		X																				X	X	X				
15		Transferência de professores						X	X		X				X					X		X		X																			X						
16		Licença professor	X		X	X		X	X					X		X							X	X		X		X															X	X		X			
17	HABILITAÇÃO DO PROFESSOR	Exigência de habilitação do professor (teoria/prática)													X			X	X		X	X		X	X		X	X		X	X	X	X					X	X		X								
18		Falta de preparo dos professores	X		X	X		X	X		X		X		X			X	X		X	X		X	X		X	X		X	X	X	X						X	X	X		X						
19		Remuneração baixa dos professores	X		X	X		X	X		X		X		X			X	X		X	X		X	X		X	X		X	X	X	X								X	X	X		X				
20		Penalidades professores / perda de cadeiras (vitalicios)			X	X					X		X		X									X	X																								
21	A presença da mulher no magistério																																										X	X					
22	ESCOLA	Números de Escolas de primeiras letras	X	X	X		X	X		X		X		X				X				X	X		X	X		X	X												X	X	X						
23		Localização das escolas inadequadas			X	X		X	X				X										X					X															X	X					
24		Construção de escolas									X					X																																	
26		Construção de escolas por meio de donativos	X	X	X						X				X				X								X																						
27		Fiscalização das escolas				X		X		X		X																																					
28		Adaptação de casas p escola (reforma)						X																																									
29		Doação de casa para escola	X					X		X		X		X											X																								
30		Doação de prédio para escola									X																																						
31		Solicitação de construção de prédio escolar				X		X		X		X		X												X																							
32		Criação aulas noturnas	X		X																						X																						
33		Manutenção aulas noturnas				X		X	X		X		X		X																																X	X	

34		Gratuidade do ensino			X	X			X		X							X			X					
35		Da liberdade do ensino																	X	X		X				
36		Princípio da obrigatoriedade	X	X	X							X														
37		Não obrigatoriedade da frequência dos alunos	X	X	X	X	X	X	X	X	X							X				X	X			
38		Baixa frequência de alunos	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X			X	X	X		X	X	X		
39		Abolição do castigo corporal na escola									X	X														
40		Criação de cadeiras	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				X	X							X
41		Deficiência na criação de cadeiras		X	X	X	X			X				X	X	X								X	X	X
42		Transferência de cadeiras			X			X					X	X	X	X								X	X	X
43		Reestabelecer cadeiras								X				X	X		X							X	X	X
44		Remoção de cadeiras																	X							X
45		Prover (manutenção) das cadeiras																	X					X	X	X
46		Solicitação de livros escolares			X	X	X			X			X		X											
47		Adaptação e distribuição de livros escolares	X	X	X					X					X											
48		Insuficiência de livros	X	X	X	X	X	X	X	X		X			X	X	X			X		X	X	X	X	X
49		Insuficiência de compêndios		X				X	X	X	X		X	X			X				X		X	X	X	X
50		Solicitação de livros de registros da dinâmica escolar		X																						
51		Solicitação de utensílios					X						X									X				
52		Utensílios para as escolas: concessão											X													
53		Fornecimento de fardamento e materiais p/pobres								X	X															
54		Especificidade do ensino primário e secundário								X																
55		Coeducação dos sexos (escola mista)												X	X	X						X	X			
56		Ensino de meninas		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X
57		Sociedades: Onze de Agosto		X				X		X				X	X	X			X					X	X	X
58		Método de ensino – Individual, Aritmético e Lancaster		X	X							X														
59		Método de ensino – Lições de coisas																								X
60		Das Conferências pedagógicas												X	X				X	X	X	X	X			
61		Museu escolar																					X	X		X
62		AVALIAÇÃO																								
63		ESPAÇOS							X																	
64		DE																								
65		SOCIABILIDADE	X	X		X	X	X					X					X	X	X						
66		Biblioteca Popular (pública)						X						X												
65		Biblioteca Popular (transf. para a Onze de Agosto)						X						X												
66		ENSINO INFANTIL																								X
		Construção do Jardim da Infância																					X	X		X

4.1 As “reformas educacionais” e sua influência na instrução

Ao observar os discursos de políticos governantes do século XIX que se propuseram tratar da instrução, tais como José da Silva Maia, José Francisco de Viveiros, José Pereira da Graça, Cincinnato Pinto da Silva e outros, é plausível perceber uma preocupação com o ensino para todos, principalmente com a população mais pobre, termo este tão em voga na atualidade. Do conjunto de dados fornecidos pelos Relatórios, a ênfase dos presidentes era “o estado da instrução pública”⁷³ na província, e estes se pronunciavam nas Assembleias sobre o assunto como um “dos objetos mais grave e importante para a administração”⁷⁴. De tal modo, era preciso “um grande esforço, um sacrifício, [...] para colocar o nosso país nas vias do progresso”⁷⁵ via “instrução, promovendo o desenvolvimento e engrandecimento da sociedade”⁷⁶. “Levar, portanto as camadas da sociedade que se conservam nas trevas da ignorância a luz e educação de que elas necessitam para converterem-se em forças vivas e benéficas [era] o meio certo e seguro de encaminhá-las para a liberdade [...]”⁷⁷. Sendo assim, analisando a necessidade de Políticas Públicas Educacionais e melhoras no Ensino, entendemos que os Presidentes apontavam que era necessário aprimorar este ramo na Província, mas percebemos que seria indispensável a elaboração de diretrizes que orientassem a educação para o desenvolvimento escolar, focalizando “melhorar o ensino e promover a difusão da instrução pública do povo”⁷⁸.

Portanto, com base no propósito de reformar o ensino público, algumas políticas poderiam ser estabelecidas gradativamente no plano governamental, visando às medidas de mudanças como, por exemplo, a descentralização do ensino primário para a implementação dos sistemas provinciais educacionais; o desenvolvimento da escolarização nos princípios e práticas pedagógicas; a qualificação dos mestres por meio da Escola Normal e a edificação de casas e prédios para as escolas. Nesse sentido, a garantia estava nas reformas apresentadas através das leis e regulamentos para serem devidamente efetivados, os quais contribuiriam para o desempenho e os avanços da sociedade.

Educar a criança, o jovem e o adulto maranhense tornou-se uma fala recorrente aprovada pela solicitação de livros, pela contratação de professores, pela construção de escolas e pela implantação de métodos de ensino; conforme as palavras de Cincinnato Pinto

⁷³ Relatório - José da Silva Maya – 28/10/1870.

⁷⁴ Relatório - José da Silva Maya – 28/10/1870.

⁷⁵ Relatório - José Pereira da Graça-1870.

⁷⁶ Relatório - José Francisco de Viveiros-1886.

⁷⁷ Relatório - Cincinnato Pinto da Silva -19/02/1881.

⁷⁸ Relatório - José Francisco de Viveiros – 27/11/1874.

da Silva, era “formar o espírito da mocidade levando-o a luz e a liberdade, inspirando-lhe hábitos, que lhe dão o gosto da virtude, ensinando-lhe a prática dos seus deveres,”⁷⁹, devendo merecer séria atenção pelo Legislador, considerando-se a instrução a via direta para o crescimento moral e intelectual. Com a reforma da Instrução na lei nº 920, de 11 de julho de 1870⁸⁰ se galgaram subsídios para o desenvolvimento social e educacional dos indivíduos, trazendo benefícios neste cenário com o aumento no número de escolas de primeiras letras para crianças e com a criação de aulas noturnas na Sociedade Onze de Agosto destinadas aos jovens e aos adultos operários; entretanto, se fazia necessário qualificar o mestre para ministrar as aulas de forma eficaz.

Segundo Cincinnato Pinto da Silva era imprescindível que se cuidasse,

[...] afincadamente [da] grande reforma do ensino primário, a qual deve assentar no estabelecimento de um bom internato normal, e, convencidamente vos digo, que nenhum trabalho nos tornará mais merecedores da estima pública. [Assim] conseguiremos elevar a instrução primária à altura que ela deve ocupar⁸¹.

Através dos dados inscritos no quadro nº 12 podemos demonstrar como as reformas concretizadas em leis e regulamentos, que se destacaram nos pronunciamentos presidenciais nas décadas de 1870, 1871, 1874, 1880, 1881, 1883, 1886 e 1888, objetivavam a obtenção de bons resultados, já que promoveram “o desenvolvimento e engrandecimento da sociedade”⁸² e trouxeram alguns benefícios para o ensino público, como por exemplo: 1) a reforma no sistema de fiscalização do ensino com a criação de um Conselho da Instrução Pública, o qual era composto de cinco membros nomeados pelo Presidente da província maranhense dentre dos lentes catedráticos do Liceu, com atribuições, acompanhamentos e responsabilidades inerentes as suas cadeiras de ensino, referenciados pela indicação do inspetor da instrução pública para melhorar a obrigatoriedade de frequência da população livre às aulas⁸³; 2) os concursos promovidos para as cadeiras de primeiras letras dos sexos masculino e feminino, nomeando professores interinos; 3) a contratação de alunos-mestres para o ensino primário devido ao aumento no número de alunos e, 4) a inauguração das aulas noturnas em alguns interiores beneficiando a aprendizagem de indivíduos por meio da instrução elementar.

4.2 Os espaços de ensino e o princípio de obrigatoriedade: a dinâmica escolar

⁷⁹ Relatório-Cincinnato Pinto da Silva – 19/02/1881.

⁸⁰ Relatório-José da Silva Maia – 29/03/1870.

⁸¹ Relatório-Cincinnato Pinto da Silva – 19/02/1881.

⁸² Relatório-José Francisco de Viveiros – 29/04/1886.

⁸³ Regulamento da Instrução Pública - 1874, Capítulo VIII, Art.79. (CASTRO, 2009).

A escola do período, levando em conta a sua natureza e variedade, necessitava de uma organização do espaço escolar diferenciado para adequá-la aos novos ideais de educação, os quais defendiam uma nova forma escolar de escolarização que se foi constituindo de modelos escolares distintos e de modalidades escolares variadas, no intuito de superar ou transformar as já existentes; contudo as condições financeiras da administração presidencial não possibilitavam nem melhorias arquitetônicas no âmbito de ensino e nem condições de higiene, dificultando a mudança da aula da casa do professor para um local específico, e conseqüentemente, prejudicando o estabelecimento de um ambiente favorável ao ensino-aprendizagem das crianças.

Para José da Silva Maia (1871) era:

[...] para lamentar-se que o estado financeiro da província não tenha ainda permitido edificarem-se com as acomodações precisas casas para as escolas do ensino público primário.

Com exceção da escola pública de primeiras letras do sexo masculino da 3ª freguesia da capital todas as que existem na província funcionam em casas alugadas, as quais, além de impróprias para o magistério, são no geral estreitas e acanhadas⁸⁴.

Em relação às escolas das primeiras letras e aos espaços de sociabilidade para a dinâmica escolar, observamos os constantes pronunciamentos dos presidentes Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos e José Manoel de Freitas, alusivos à insuficiência do número de escolas com as localizações de ensino inadequadas⁸⁵ e a precariedade das fiscalizações dessas aulas na capital ou sua inexistência nos interiores; no entanto, era preciso adequar no decorrer dos anos a continuidade das ações governamentais para que as escolas funcionassem em um âmbito que permitissem aos alunos o conhecimento sustentado em bases pedagógicas e espaços de aprendizagem propícios que estimulassem a sociabilidade das crianças por meio do museu de história natural e da biblioteca.

Nessa perspectiva, Ovídio João Paulo de Andrade afirmava que:

A intervenção do Estado combinada com a gratuidade do ensino, a obrigação de aprender a liberdade de ensinar, são entre nós questões vencidas, princípios geralmente aceitos, que já não encontram contraditores sérios. O que ainda nos falta infelizmente é sair do mundo das teorias e entrar francamente no das realidades práticas, dando ao ensino público uma organização tão forte e eficaz [...] ⁸⁶.

A escola deveria exercer o papel de ascensão principalmente da classe social menos favorecida economicamente, além de possibilitar o ingresso ao conhecimento sistematizado, permitindo que os indivíduos tivessem ganhos sociais, culturais, políticos e financeiros. Na contramão, ao respeito das questões governamentais relativas ao financiamento da instrução

⁸⁴ Relatório - José da Silva Maia-1871.

⁸⁵ Regulamento de 06/07/1874 – ato 11/07/1883 (Transferência de cadeira).

⁸⁶ Falla - Ovídio João Paulo de Andrade -17/02/1884.

pública foi possível perceber a prioridade nos investimentos financeiros aos setores político, militar e econômico da Província, dando indícios de provável silenciamento sobre o projeto orçamentário para instrução ao longo dos mandatos presidenciais⁸⁷, na medida em que, no “Rio de Janeiro e São Paulo [...] destinavam sempre mais de 19 por cento dos seus dispêndios anuais ao ensino público” (NASCIMENTO; ROCHA, 2013, p.151).

Referente ao financiamento de escolas Maranhenses, Carlos Fernando Ribeiro sugeriu uma medida para a contenção de despesas na província do Maranhão, “[...] encerrando-se as escolas frequentadas por insignificante número de alunos, [sendo] transferidas para as localidades em que meninos há em estado de receber instrução primária [...]”⁸⁸. Ainda, no ano anterior Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos enfatizara no seu relatório que “tal medida acompanhada das outras vantagens inerentes ao sistema de co-educação dos sexos [...]”⁸⁹ minimizariam os problemas financeiros na construção de casas e prédios escolares. Discussão esta que permeava a governança na província desde 1870.

Em relação ao número de escolas de primeiras letras e o princípio da gratuidade de ensino⁹⁰ verificamos que se benefícios ocorreram no âmbito geral nas escolas populares (ensino primário) dos Estados Unidos, Inglaterra, França, Itália e Portugal, pois era princípio constitucional nestes países, não se beneficiando somente os pobres, já que era um direito expandido a todas as crianças com idade escolar (OLIVEIRA, 2003); o Brasil, se tentava estruturar também nessas reformas como símbolo da modernização educacional advinda dessas nações, defendendo-se a expansão do ensino primário nas Províncias a partir da década de 70 no Oitocentos.

Nas estatísticas apresentadas por Barroso (1867, p. 35 apud CASTELLANOS, 2012, p. 450⁹¹), fica em destaque a posição que o Maranhão ocupava se comparado ao Norte, Nordeste, e ainda com o Município Neutro, num total de vinte províncias pesquisadas⁹². Para o autor, ao calcular o número de alunos por habitantes livres nessas regiões, o Maranhão estava entre as oito primeiras, das quais o Norte e o Nordeste estavam representados somente por três Províncias.

Se comparado com o número de educandos nas escolas públicas e particulares de todas as províncias contempladas, o Maranhão ficou entre os nove primeiros, atendendo a

⁸⁷ Relatório - José da Silva Maia-29/11/1871; Falla -José Bento de Araújo- 11/02/1888.

⁸⁸ Relatório-Carlos Fernando Ribeiro-24 de junho de 1880.

⁸⁹ Relatório-Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos-22 de setembro de 1879.

⁹⁰ Segundo Nogueira (2012), a Constituição de 1824, no seu Art. 179, XXXII.

⁹¹ Ver o ANEXO C da tese *A Representatividade do livro escolar no Maranhão Império: produção, circulação e uso* (CASTELLANOS, 2012).

⁹² AM, PA, PI, CE, RS, PB, PE, AL, SE, BA, ES, RJ, SP, SC, GO, MG, Município Neutro.

mais de 10% da população escolar juntamente com Alagoas (CASTELLANOS; PANIZZOLLO; FREITAS, 2015, p. 391); apesar dos 1.190.000 indivíduos com idade escolar capazes de receber instrução em todo o país só recebiam 104.025, para uma população de 981.808 fora da escola. Em outras palavras, no Brasil Imperial não se chega a atender nem “[...] mesmo 9% da população escolar calculada sobre os habitantes livres” (PAIVA, 1987, p. 67 apud CASTELLANOS; PANIZZOLLO; FREITAS, 2015, p. 392).

Referente ao número de escolas Maranhenses, uma estratégia para combater o analfabetismo foi o ensino gratuito; entretanto, a **gratuidade** tinha o propósito de aumentar o índice de frequência do alunado na província, sobretudo da população mais pobre garantindo o direito de instrução⁹³. Nessa lógica, Oliveira (2003) faz alusão a respeito da democracia como marco de igualdade entre meninos pobres e ricos e cita o princípio da gratuidade como exemplo:

A democracia só existe no seio da igualdade, e a igualdade exige que as vantagens sociais sejam, como o sol e o ar, livremente desfrutadas por todos os cidadãos [...]. A gratuidade do ensino não é consequência necessária da obrigação do aprendizado. Muitos países há onde o aprendizado é obrigatório sem que o ensino seja gratuito (OLIVEIRA, 2003, p. 85-86).

A conveniência da decretação da **liberdade** de ensino para a abertura de escolas e colégios era mudança relevante para melhorias da instrução, ficando aos pais a inteira responsabilidade na escolha dos mestres para seus filhos. A vigilância do governo por mais ativa que procurava ser, mais seguro seria a opção dos responsáveis em escolher (OLIVEIRA, 2003). A esse respeito, em 1874, José Francisco de Viveiros, relatou em sessão na Assembleia Legislativa que era conveniente a decretação da liberdade de ensino sem ônus da licença para os professores:

Parece-me de suma conveniência decretar a liberdade do ensino. A licença atualmente exigida para a abertura de escolas e colégios é um embaraço inútil à instrução e a liberdade. Abra escola quem quiser; o poder público não terá responsabilidade alguma nos males de uma escolha infeliz⁹⁴.

A solicitação constante nos relatórios de construção de casas para as escolas, as reformas ou a construção de prédios⁹⁵ e a liberdade de ensino estimulou o apadrinhamento da rede particular no investimento das obras escolares e por meios de donativos das associações ou fundações assistenciais na província do Maranhão auxiliaram a expansão de novas

⁹³ Lei Nº 846, de 13/07/1868 (Criação de Cadeiras).

Lei Nº 929, de 23/05/1871 (Criação de Cadeiras).

Lei Nº 936, de 27/05/1871 (Criação de Cadeiras).

Lei Nº 992, de 08/07/1871 (Criação de Cadeiras).

Lei Nº 1207, de 24/03/1880 (Criação de cadeira para o sexo masculino).

⁹⁴ Relatório-José Francisco de Viveiros -1874.

⁹⁵ Veja a Categoria ESCOLA (quadro nº 12).

instalações escolares cedendo espaço aos pais que tinham melhores condições financeiras ou aos interessados na instrução de seus filhos, em escolherem onde seriam matriculados, justificados provavelmente pela falta de credibilidade dos responsáveis das crianças ao ensino público primário.

A prática de criação, construção e reformas de escolas públicas com o apoio e ajuda de particulares era adotada com certo *status*, assim, a inauguração de uma escola em determinada localidade se tornava um ato público que envolvia um ritual solene na inauguração com a presença do Presidente de Província, políticos e figuras ilustres da sociedade maranhense que contribuíram com os donativos⁹⁶, assemelhando-se aos dias atuais. Com respeito aos princípios de **obrigatoriedade** são inúmeros os dispositivos em todas as instâncias governamentais que estabeleceram normas que estimularam a frequência das crianças às escolas; por conseguinte, possibilitar o acesso e garantir a permanência do aluno à escola se torna obrigação do Estado⁹⁷.

Quando relacionamos as construções escolares com o princípio de obrigatoriedade entendíamos que o governo e a ajuda de particulares promoveriam o financiamento para um número de escolas suficientes a todas as crianças em idade escolar, sendo espaços devidamente mobiliados, com material didático e professor qualificado, compreendido como lugar de progresso dos indivíduos, da família, da comunidade e da sociedade, de tal modo, que o dever do pai era o de educar/instruir o filho e o do Estado promover o cumprimento desta ação, referentes às condições de acesso e permanência das crianças nas escolas.

A instrução obrigatória era a expressão de uma necessidade social e o exercício de um importantíssimo direito do Estado⁹⁸. Em 1870, houve maior propagação e novo curso deste princípio na Corte e na província de Minas Gerais, pela lei de 4 de abril de 1871, na sequência nas províncias do Paraná, Rio de Janeiro, Sergipe, Pará, Ceará, e Piauí. O Maranhão também adotou-o no Regulamento de 2 de fevereiro de 1855, mas não lhe deu aplicação, apesar de ser expressamente exigido pela Assembleia provincial na lei de 11 de julho de 1863 (OLIVEIRA, 2003).

Na Europa, os países que conseguiram, a partir de 1870, levar a instrução a todas as classes sociais eram os que tinham adotados a obrigação escolar. Aqueles que recuaram deixaram “muitos meninos e meninas crescerem na ignorância”, por exemplo, “a França, não por falta de escolas, [mas] em consequência da irregularidade da frequência escolar” e por não

⁹⁶ Relatório de Frederico José Pereira da Graça - 29 de junho de 1872.

⁹⁷ Segundo Nogueira (2012), a Constituição de 1824, no seu Art. 179.

⁹⁸ Regulamento da Instrução Pública-1874.

aceitarem esse princípio como primordial para manter as crianças nas aulas (OLIVEIRA, 2003, p. 68). Outros países como a Prússia, Áustria, Alemanha, Noruega, Suíça e Boêmia, onde o princípio da obrigatoriedade escolar foi implantado houve avanço. “Na Alemanha, desde 1847, não havia um camponês ou uma criada que não soubesse ler, escrever e contar e, na Boêmia, todo habitante deveria obrigar seus filhos a frequentar as escolas” (CASTRO, 2013).

Ao comparar os países que exigiam a obrigatoriedade de ensino e os que tinham objeções referentes a esta questão, concluímos que no primeiro grupo o nível da população (em geral) e o grau de desenvolvimento eram adiantados trazendo consigo o desenvolvimento das sociedades, em detrimento do segundo grupo que estabeleciam certas restrições de diversas natureza e complexidade. Nesse sentido, nas diversas Províncias do Império foram evidentes os esforços das associações ou fundações particulares e de alguns governantes no sentido de transformar a forma escolar de escolarização em modo pedagógico e obrigatório de educação, controlado e fiscalizado pelo Estado⁹⁹.

Dentre outros aspectos, o papel do Estado era o de fiscalizar os pais, tutores ou protetores, o professorado e as escolas, assim como lhes aplicar penalidades pelo descumprimento às ordens. Para os pais que não mandassem os seus filhos à escola por “motivos diversos, como a falta de livros, de roupas e de outros materiais, o estado deveria criar caixas escolares para socorrê-los” (CASTRO, 2013); constituindo-se a baixa frequência escolar uma das consequências da não obrigatoriedade do ensino das crianças¹⁰⁰. De um lado, a não obrigatoriedade referente à frequência dos alunos as aulas contribuía com a baixa assiduidade dos mesmos nas salas de primeiras letras. Por outro lado, sem transporte escolar, com difícil acesso às escolas e com uma população diminuta e disseminada por um extenso território maranhense sugere indícios que ficariam locais sem escolas, mas não impedia do aluno frequentar as aulas em localidade próximas.

Contudo, poderia o ensino ser obrigatório nas freguesias e vilas, porém estender a todos os povoados da Província seria condenar a lei à inexecução ou exigir uma obrigatoriedade que dificilmente seria cumprida; no entanto, apesar de que estas inadequações prejudicavam o rendimento, o desenvolvimento e o desempenho dos alunos nas aulas, parece-

⁹⁹ As leis provinciais no XIX, instituíram a obrigatoriedade da Instrução pública de primeiras letras, por exemplo: Minas Gerais (1835), Ceará (1836), Rio de Janeiro (1837), Mato Grosso (1837), Piauí e Pernambuco (1851), Pará (1851), Amazonas (1852), Corte (1854). Este princípio da Obrigatoriedade era tema de reformas educacionais, em todo o Império (GONDRA; SCHUELER, 2008). No Maranhão data de 2 de fevereiro de 1855, segundo Oliveira (2003, p.68).

¹⁰⁰ Ver a Categoria DINÂMICA DA ESCOLA sobre a incidência de vezes no período de 1870-1889 “Não obrigatoriedade da frequência dos alunos”, (quadro nº 12).

nos que a falta de verba nos cofres públicos para a instrução; o vasto território maranhense; o contínuo revezamento dos governantes e as descontinuidades nas ações presidenciais não tenham colaborado para a criação e melhoria de escolas. Adicionando-se a isso a falta de professores, de mobília e materiais escolares e de fiscalização do ensino no interior, dão indícios também do nível de pobreza da população que dificultava a ida das crianças às aulas, preferindo-as que ajudassem no trabalho da agricultura e criação de animais.

Dessa forma, percebemos a resistência dos pais ou dos próprios alunos em permanecer ou frequentar a escola pública, porque além da pobreza, outros fatores como o tempo escolar, os castigos corporais e a negligência dos professores que deixavam a desejar sobre os seus deveres interferiram significativamente. Contudo, é importante salientar que, na Lei, havia multas e penas para os pais que não levassem seus filhos à escola; mas, pelos Relatórios percebemos que essas medidas não se efetivavam, pois a evasão escolar era frequente.

A partir da década de 1870 intensificaram-se a chegada de colônias de imigrantes nas terras do Maranhão contribuindo com o aumento de habitantes livres na província, embora, muitas cadeiras de primeiras letras já fossem sendo criadas ao longo do Oitocentos, além das aulas noturnas para suprir a população em idade escolar, jovem e adulta. No relatório, de José da Silva Maia de 1870, anunciava “a chegada de colônia de portugueses para braços na agricultura”¹⁰¹ e em 1878, a comissão de Socorros da Vila do Mearim foi avisada pela secretaria do governo de Graciliano Aristides do Prado Pimentel sobre novos estrangeiros; ainda que já se encontrassem cearenses junto aos escravos libertos no quilombo do Limoeiro, os quais foram direcionados pelos responsáveis do governo que fundaram as colônias de Turiaçu do Prado, Amélia, Flores, Pimentel e Santa Tereza.

Segundo Graciliano Aristides do Prado Pimentel (1878):

Em 10 daquele mês, dirigi-me à comissão de socorros da Villa do Mearim, prevenindo-a de que para lá seguiam cerca de trezentos emigrantes portugueses que aportaram na capital [...] crianças, jovens, adultos de ambos os sexos sob a direção do cidadão [maranhense] Ferreira de Melo¹⁰².

Referente a estas colônias Pimentel (1878) argumenta que:

Para secretário desta colônia (Prado) foi nomeado o capitão José Candido Barreto, que também serve de professor de primeiras letras aos meninos. Para professora das meninas foi nomeada d. Amélia Maria de Souza. [Na] colônia Amélia [...] servem ali de professores [...] João do Prado Correia de Almeida e D. Jacinta Maria Carneiro. Em Pimentel serve de professor [...] o cidadão Saturnino Francisco

¹⁰¹ Relatório - José da Silva Maia-1870.

¹⁰² Relatório - Graciliano Aristides do Prado Pimentel- 11/11/1878.

Mendes [...] e Santa Tereza aos meninos de ambos os sexos estão meados Antônio Felisberto da Silva Monteiro e D. Maria Ferreira da Paixão Bezerra¹⁰³.

Percebemos que na colônia Flores a inexistência de professores, se faz indicativo de que as crianças não frequentavam as aulas do ensino primário ou estavam matriculadas no Pimentel pela aproximação da localização territorial. Todavia, muitos dos mestres contratados (constituindo a maioria) ou os concursados se recusavam a assumir salas nos interiores longínquos, trazendo consigo a alta rotatividade nas cadeiras, pois pediam licença por tempo indeterminado, não mantinham as salas, se apadrinhavam com políticos para conseguirem a transferência ou permutavam com professores de outras regiões evidenciando o descompromisso com o trabalho docente. De um lado, existia o descontentamento do professorado pela falta de proteção dos poderes públicos e pela baixa recompensa salarial, sendo imprescindível a oferta de maior número de vagas nos concursos e, os concursados, a necessidade imperiosa de habilitá-los para mudanças nas suas práticas educativas; por outro o enfrentamento com a pobreza do meio, com a falta de mobília como bancos, lousas, com o material de leitura e utensílios de escrita (papel, lápis, caneta, pena e tinteiro),-que vai além do trabalho pedagógico, sendo penalizados todos aqueles que usassem livros ou compêndios não aprovados como se reporta no Art.62 do Regulamento da Instrução Pública de 1874: “Será de dez a cinquenta mil reis a pena de multa e deverá ser imposta: §1º quando o professor admitir na escola compêndios ou livros não autorizados não competentemente” (CASTRO, 2003, p. 406).

A criação da cadeira se dava geralmente pela nomeação do professor ou pelo contrato. A vacância acontecia pelo abandono (infração prevista na lei!), pela remoção, aposentadoria ou a demissão do mesmo. Já o reestabelecimento da cadeira era operacionalizado ou por morte ou renúncia, e os professores interinos ou substitutos assumiam quando os vitalícios estavam licenciados. Nesta dinâmica a alta rotatividade das cadeiras de primeiras letras acontecia ao longo de 1870-1889¹⁰⁴, sendo a vitaliciedade/aposentadoria dos professores itens poucos aprovados e discutidos pelos governantes dando ares de aumento das despesas materiais para os cofres públicos ao longo do tempo. Ou seja, apesar do ideário de que o progresso do país dependia do desempenho da instrução pública, esta não tinha lugar de destaque quando se tratava de desenvolver políticas e ações de valorização ou qualificação do professor.

¹⁰³ Relatório - Graciliano Aristides do Prado Pimentel-11/11/1878.

¹⁰⁴ Ver as categorias SITUAÇÃO DO PROFESSOR e HABILITAÇÃO DO PROFESSOR (quadro nº 12) pela dinâmica da maior ou menor incidência dos acontecimentos dos fatos relacionados aos professores nos Relatórios do período de 1869-1889.

Em se tratando das aulas noturnas, conforme tentamos mostrar anteriormente, cadeiras foram inauguradas em São Luís, em 1870, na Sociedade Onze de Agosto, expandindo-se para os interiores, como Turiaçu, Viana, Brejo e vila do Rosário, constituindo-se outra maneira de tentar ampliar o ensino primário, visando instruir a população que não frequentou a escola em idade escolar ou mesmo os jovens que trabalhavam ajudando nas despesas das famílias; aulas que segundo Castellanos (2011, p. 57), tinham “[...] como finalidade o oferecimento da instrução de primeiras letras e saberes à população operária e adulta, preferencialmente, abrangendo os conteúdos direcionados às artes mecânicas e industriais”. Dito de outra forma, esta sociedade não tinha interesse de oferecer cursos a um único grupo de profissional, mas a toda população 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” (CASTELLANOS, 2011, p. 59).

No relatório presidencial de Graciliano Aristides do Prado Pimentel, em 1878, se informava que,

Abriram aulas noturnas os professores Manoel Soleiro Guilherme de Mello, da cidade do Brejo e Joaquim Gonçalves Lima, da vila do Rosário, tendo sido concedidas para manutenção das mesmas aulas, ao 1º a quantia de 200\$000 reis, e referente ao 2º a de 120\$000¹⁰⁵.

É destacável a governança de Graciliano Aristides do Prado Pimentel, em 1878, pela ajuda de custo aos professores para a manutenção das cadeiras nas localidades citadas, diferentemente de José da Silva Maia e José Francisco de Viveiros que incentivaram as aulas noturnas em alguns pontos da província, mas não concederam ao professorado as gratificações, pois justificaram que a lei nº 920, de 21 de julho de 1870, que reforma o Regulamento da Instrução Pública não os autorizava:

Neste sentido tenho recebido um grande número de petições, as quais tenho despachado, declarando que podem os professores (público, privado) abrir tais aulas, mas que nenhuma gratificação lhes será abonada, visto que para a realização d’ela não providenciou o legislador¹⁰⁶.

Desse modo, os resultados com o desenvolvimento da instrução vão requerendo novas interdições por parte do governo. Para melhorar os índices educacionais, a gratificação salarial ao professorado foi uma solução implementada para estimular o avanço da instrução, mas raramente era cumprida desmotivando os docentes no ofício de ensinar. No entanto, as

¹⁰⁵ Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Graciliano Aristides do Prado Pimentel - de 11 de novembro de 1878.

¹⁰⁶ Relatório do Presidente da Província do Maranhão - José da Silva Maya- 28 de outubro de 1870.

elites partidárias imperiais entendiam que a combinação entre a instrução e o trabalho como nos países civilizados da Inglaterra, Alemanha e outros da Europa, minimizaria no Brasil a frequência de crimes, as desordens e a ausência de tranquilidade, porém para reproduzir tais fatos nas Províncias brasileiras as elites dos conservadores e liberais precisariam também acompanhar, adequar e controlar a projeção educacional dos outros países em relação às realidades locais para galgar da população ordem e, possivelmente, o progresso nos anos vindouros.

4.3 Os professores da instrução primária entre concursos, nomeações e habilitações

A preocupação com a profissionalização dos professores das primeiras letras estava presente nos discursos dos Presidentes de Províncias durante toda a segunda metade do século XIX. Os relatórios reforçam a ênfase dada à dedicação ao magistério, bem como à conduta moral deste profissional, fazendo-se necessário a fundação da Escola Normal para habilitá-los na profissão. Nessa direção, na fala de Cincinnato Pinto da Silva, em 1880, estava explícita a tarefa de “preparar o mestre [como] nosso principal dever”, e propunha a ideia do inspetor, Tibério César de Lemos, para edificar novamente “uma Escola Normal que [tivesse] por fim instruir teórica e praticamente os indivíduos, que se [destinavam] a árdua e difícil missão de preceptores da infância”¹⁰⁷. Entretanto, para alcançar essa meta, além de capacitar os indivíduos ao exercício do magistério era preciso que lhes oferecessem condições salariais condizentes ao cargo. Normalmente o cuidado com a educação das crianças ficava sob a responsabilidade de indivíduos que desempenhavam outras atividades na sociedade, devido aos baixos rendimentos que obtinham com a árdua tarefa do ensino primário. Ensinar não era um ofício exclusivo que se dedicassem com zelo e fidelidade.

Os Relatórios, também expressam as deficiências na aplicação das leis e regulamentos, mas enfocam, sobretudo, as formas de melhorar qualitativamente os profissionais da educação. José da Silva Maia ressaltava que “necessitava de melhoramentos a instrução”, e

A culpa não está nos alunos e nem nos pais, mas somente nos professores, ou antes, na indulgencia com que são julgados os aspirantes ao magistério.
[...] Não é o único defeito do atual regulamento. Entre os principais, ainda sobressai a sua brandura para com os professores¹⁰⁸.

Normalmente, ao professor cabia deveres, obrigações e penalidades; sem embargo, presumimos que os incentivos financeiros e materiais originados nas leis,

¹⁰⁷ Falla - Cincinnato Pinto da Silva-19/02/1881.

¹⁰⁸ Relatório - José da Silva Maia-1870.

regulamentos e nos regimentos para qualificar esse professorado deixaram a desejar, não passando de letras mortas. Quanto as exigências e penalidades eram autorizadas, ordenadas e efetivadas. Em sendo assim, em toda a província maranhense se necessitava de professores qualificados para assumirem as aulas primárias públicas que apareceram pelo aumento da população territorial urbana e rural, mas o índice de aprovação nos exames não suprimiram as vagas, surgindo os alunos-mestres que auxiliavam os docentes ou assumiam a instrução das crianças nas diversas localidades.

Os exames para ingressar no magistério “passam a ser mais rigorosos com provas orais e escritas, nas quais, o candidato deveria mostrar conhecimento do conteúdo, domínio de classe e modo de ensinar” [...] além dos conhecimentos “moral e religioso”¹⁰⁹. Esse regulamento, também determinava que o provimento das cadeiras era por meio de concurso e deveria seguir a estatística que mostrasse haver no povoamento pelo menos trinta meninos de idade maior de 7 anos, e nos lugares onde o número de cadeiras excedesse a cem, seriam criadas outras. No caso que a aula tivesse durante um ano a frequência diária abaixo de dez alunos esta seria suprimida ou transferida (CASTRO, 2009)¹¹⁰.

Referente à aprovação do candidato, a nomeação se dava pela escolha do Presidente da Província, e a posse no cargo se tornava vitalício após cinco anos de efetivo exercício¹¹¹.

Segundo Castellanos (2012, p. 232):

Se houvesse permutas ou transferências entre professores de uma mesma cadeira, com a condição que os materiais escolares, se tivessem sido adquiridos com seus recursos próprios fossem levados consigo (principalmente os livros), do contrário deveriam elaborar um inventário que registrasse todo o material escolar disponível em conjunto com o delegado literário, para ser entregue ao professor substituto.

Na governança de Graciliano Aristides do Prado Pimentel, muitos professores reclamavam ao inspetor e delegado literário a “falta de utensílios para as escolas que regem”, mas esse presidente justificava que “não foi possível mandar fornece-los por não comportar a despesa da verba consignada [pela] lei do orçamento vigente”.¹¹² Para tanto, apesar das alterações previstas no regulamento, em se tratando da realização de concursos e a exigência de habilitação do professor na teoria e na prática, percebemos que as condições das escolas eram precárias e não havia utensílios, livros, e essa situação criou desinteresse dos professores

¹⁰⁹ Regulamento da Instrução Pública-1874, ver Castro (2009, p. 401-404).

¹¹⁰ Regulamento da Instrução Pública-1874, ver Castro (2009, p. 403-404).

¹¹¹ Regulamento da Instrução Pública-1874, ver Castro (2009, p. 403).

¹¹² Relatório - Graciliano Aristides do Prado Pimentel-11/11/1878.

pelo magistério, resultando no fechamento das aulas ou mudança destas para outras localidades.

As medidas dos governos provinciais se encarregavam de criar escolas, de realizar concursos ou exames e de nomear o professor (prática frequente no século XIX), mas a instalação escolar, a manutenção das casas e prédios, a formação e o treinamento dos docentes nos métodos aprovados oficialmente e a fiscalização contínua da inspeção não entravam nas cogitações oficiais, acontecendo no Maranhão, o mesmo que acontecia nas províncias de Alagoas e Minas Gerais. No entanto, na contramão, no Rio de Janeiro, melhores vantagens ocorreram formando-se professores pela Escola Normal de Niterói e funcionando como um centro difusor do conhecimento do método a ser repassado (LINS,1999).

Apesar destes indícios, os relatórios de Augusto Olímpio Gomes de Castro (1874), de Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos (1879) e de Carlos Fernando Ribeiro (1880) parecem desmistificar esta realidade, uma vez que registram indicativos de mudanças e melhorias paulatinas na inspeção escolar e na abertura de concursos no Maranhão, ao se achar “[...] aberto o concurso para provimento efetivo das cadeiras públicas de primeiras letras do sexo masculino da vila de São José de Matões, e da primeira freguesia desta capital, vagas por aposentadoria [...]”¹¹³ e quando se tem informações sobre quinze vagas disponíveis para serem preenchidas.

De um quadro me foi apresentado pelo dr. Inspetor da instrução pública, em vista de informações pedidas por esta presidência, verifica-se que acham-se vagas 15 cadeiras do ensino primário [...], algumas destas cadeiras já foram postas em concurso, deixando de ser providas, por terem sido reprovados os candidatos que apresentaram-se a exame. Não só estas, como as mais cadeiras que se acham vagas, serão brevemente postas em concurso, na forma do regulamento[...]”¹¹⁴.

Por outro lado, o Maranhão contava com a ação do órgão da Inspetoria da Instrução Pública, responsável pelo funcionamento e fiscalização das escolas. Assim, no relatório de José da Silva Maia, o inspetor da instrução, Augusto Olímpio Gomes de Castro, em 1870 dizia que era

[...] conveniente que o governo continue a exercer rigorosa fiscalização sobre a moralidade e capacidade das pessoas, que se dedicam ao magistério, e sejam ellas obrigadas a solicitar licença prévia para abrirem aulas. [...]. É uma necessidade indispensável terem todas as cadeiras do interior da província, não substitutos providos vitaliciamente, mas professores interinos titulados, que possam de prompto em exercício no caso de vaga ou de impedimento¹¹⁵.

¹¹³ Relatório-Carlos Fernando Ribeiro -24/06/1880.

¹¹⁴ Relatório-Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos – 22/09/1879.

¹¹⁵ Relatório - José da Silva Maya- 28/10/1870.

Nos discursos presidenciais os professores eram citados por alguns Presidentes como causadores do atraso do ensino primário pela falta de preparo, outros pregavam que a culpa não era do professor, mas da necessidade de implantação da Escola Normal na Onze de Agosto para qualificar os mestres. Graciliano Aristides do Prado Pimentel discutia que o regulamento da Instrução Pública de 1874 estava “[...] longe de satisfazer as necessidades do serviço e além de ressentir-se de inúmeros defeitos e lacunas”¹¹⁶.

Nesse sentido, quando relacionamos a contratação, a transferência de professor, com a falta de preparo para assumir as aulas, percebemos que por um lado, era necessário habilitá-los, e para assumir as aulas, a inspeção tinha que organizar, coordenar, e prover as escolas do material e condições necessários. Mesmo assim, a maioria das contratações era para aulas no interior onde havia escassez de professores, os quais não conseguiam transferência de localidade e resolviam abandonar seus lugares por não se habituarem na região. Essas transferências e/ou abandonos incidiam na supressão das escolas determinada no Regulamento de 1874, quando os estabelecimentos não conseguissem a frequência mínima de 15 alunos; contudo, os professores não ficariam desempregados se fossem vitalícios, pois continuariam recebendo o ordenado integralmente enquanto não houvesse nomeação para outras cadeiras ou indicação para serem adidos em qualquer sala de aula existente, designados pelo Inspetor¹¹⁷.

O professor público removido deveria entrar no exercício em outra aula dentro do prazo que não ultrapassasse os três meses, assim não carregaria com ônus o salário pelo tempo de afastamento. Concomitantemente as permutas entre si para outra escola do mesmo grau em qualquer local da Província do Maranhão eram permitidas desde que houvesse aprovação do Presidente e assim convier ao serviço público, com permissão do Inspetor ou do Delegado Literário.

Na tentativa de procurar mediações entre os motivos da remoção do docente e as penalidades impostas referentes ao ato cometido, como por exemplo, a negligência com a instrução dos alunos, as faltas nos dias úteis, os atrasos no horário das aulas e a duração do tempo escolar, o professor seria removido dentro do prazo estipulado, além da suspensão das aulas e dos vencimentos¹¹⁸. Penalidade estipulada no regulamento de 1874 que determinava que os professores sofreriam por parte do órgão de fiscalização se cometessem negligências referentes ao ensino, entre outras punições de diferentes ordens referidas à gravidade dos atos.

¹¹⁶ Relatório - Graciliano Aristides do Prado Pimentel - de 11/11/1878.

¹¹⁷ Regulamento da Instrução Pública-1874, ver Castro (2009, p. 403).

¹¹⁸ Regulamento da instrução pública-1874 (CASTRO, 2003).

Nesse sentido, esta norma visava regularizar a conduta e os procedimentos dos mestres na sala de aula. Para isso, eram estabelecidas punições que inibiram esses comportamentos indesejados ou considerados prejudiciais ao ensino.

Ao longo do Oitocentos, leis e regulamentos referentes à instrução pública e ao recrutamento do professorado, em várias instâncias do ensino, buscaram impor certa regularidade e controle nos mecanismos de constituição dos quadros docentes, o que podemos observar pelas regras de exames, concursos, seleção e nomeação de professores públicos e pelo monopólio da concessão de licença aos particulares (GONDRA, SCHUELER, 2008).

As diferenças dos diversos níveis de instrução primária, secundária e superior reforçavam as hierarquias da profissão docente, as quais indicavam a posição de lugares sociais diversificados entre a classe dos profissionais do ensino. No mais alto escalão, estava a minoria do professorado que recebia a maior remuneração, pois pertenciam as instituições destinadas à formação dos filhos das elites intelectuais e políticas, as faculdades do Império e os colégios oficiais de ensino secundário como o Liceu Maranhense, Ateneu e D. Pedro II, similares as outras Províncias. Quanto à posição que os professores ocupavam, existiam os nomeados e os contratados por tempo determinado, que recebiam os menores salários, a espera de exames e concursos para os cargos públicos que indicavam estabilidade. Geralmente, estes últimos eram deslocados para os lugares mais longínquos do Maranhão e muitas vezes nem a comunicação dos correios conheciam tais destinos.

O relatório de Frederico de Almeida e Albuquerque, em 1876, requisitava a criação de linhas para:

Araioses, Candiba, Cajapió, Cajazeiras, Manga, Boa Vista, Chapadinha, [...] ao todo 24 localidades, todas relacionadas ao interior da província. Caso houvesse correspondência para entregar [...] havia 1 encarregado dos Correios sem despesa alguma para os cofres públicos. De alguma dessas linhas já pedi ao Diretor Geral dos Correios a criação de um posto [...] ¹¹⁹.

Nessas localidades implicavam a difícil comunicação entre as cidades e a capital, a falta de estrutura na montagem das salas de aula que eram carentes de moveis e materiais didáticos, além da ausência de apoio dos agentes da inspetoria, comumente o professorado contratado abandonava a cadeira, pois o desinteresse pela profissão indicava uma tendência a se considerar o ofício um meio para complementar a renda, uma alternativa no mercado de trabalho manual urbano e rural. De um modo geral, esse movimento nos auxilia na compreensão das representações sobre a missão social e educacional da escola e da profissão docente na incumbência de instruir e educar a população.

¹¹⁹ Relatório - Frederico de Almeida e Albuquerque – 20/06/1876 (A-58).

A sacralização do mestre se fundamentava nos modelos de comportamento dele esperados sobre o professor ideal, portador de atributos exemplares, tais como a calma, a modéstia, a reserva, e a discrição, a capacidade para administrar, disciplinar e vigiar os alunos [...], associada à ideia religiosa e missionária da docência como um sacerdócio caracterizado pela nobreza do sacrifício, marcado pelas precárias condições materiais de existência (GONDRA; SCHUELER, 2008, p.174).

Além de se exigir exames e concursos para os professores se legitimarem, outros critérios de recrutamento eram decorrentes da cultura clientelista imbuída na tensão entre o público e o particular, resultando nas nomeações e apadrinhamentos por força de favores e pedidos inerentes às ações políticas e aos respectivos posicionamentos. Nessa lógica, os relatórios indicam e demonstram contradições entre os programas oficiais da educação primária e a complexidade da realidade das escolas. Os Presidentes apresentavam geralmente os problemas da instrução, por exemplo, a falta de professor e também a qualificação dos já existentes, mas as medidas que deviam ser tomadas ficavam nas entrelinhas, pois os governantes alegavam a falta de condições financeiras, procedendo a maior contribuição para a melhoria educacional da população mais pobre da iniciativa particular.

Neste contexto, a construção de uma Escola Normal era medida útil e emergente. Os professores adjuntos ou alunos-mestres e os auxiliares das escolas públicas primárias contribuíram para morosidade da política de implementação deste empreendimento para o magistério devido a reproduzirem o ofício do professor em muitas localidades do Maranhão. Segundo Oliveira (2003, p.205), a presença da mulher no magistério seria um ganho para a educação das crianças, já que “o menino aprende e se educa pelo sentimento”. Neste sentido, para ensiná-lo seria a “mulher um educador por excelência”. Diferentemente do homem que não possuía paciência e bondade necessária que as crianças precisam, sendo o magistério “[...] a profissão que tem por fim o ensino da criança; e ensinar meninos não é só instruí-los” (OLIVEIRA, 2003, p. 205).

Segundo Nunes (2010, p. 67), “entre as imagens masculinas e femininas da profissão, tendo em vista sua decorrente feminização”, a mulher professora destacou-se no magistério, direcionando-o com uma prática pedagógica de qualidade (OLIVEIRA, 2003). Portanto, visando a formação dos professores no magistério foi criada a primeira Escola Normal na capital da província do Rio de Janeiro - Niterói, com o intuito de prepará-los no domínio teórico-prático do método mútuo (BASTOS, 1999). No Maranhão, a primeira tentativa surgiu por meio da obrigatoriedade da lei geral, desde 1827, com a adoção do novo método.

Segundo Castellanos (2012, p. 213), o mútuo ou monitorial

[...] é proposto por Sousa e Melo (1838), presidente da Província, e implantado por Vicente Thomaz Pires de Figueiredo Camargo (1839), entretanto, ambos acreditavam que para sua implantação era preciso capacitar os professores [...] cuja responsabilidade recairia sobre Felipe Benicio Condurú, que ao ser enviado a estudar na França, à custa dos cofres públicos, traria na sua bagagem todos os recursos precisos para a instalação dessa escola e do método, ao retornar para o Brasil.

Felipe Condurú, na província maranhense, regeu a partir de janeiro de 1840 no cargo de diretor da Escola Normal, com seus vencimentos anuais de 740\$000, onde os professores efetivos e contratados que faziam parte da rede pública de ensino foram obrigados a fazer estágio de aprendizagem no novo método, os quais não viram com bons olhos este curso de aperfeiçoamento. A Escola constituiu uma novidade no ensino do país, no Maranhão, “anexa ao Liceu, orientada pelo diretor deste estabelecimento, [...] teve os seus dias de prosperidade” (VIVEIROS, 1936, p. 25) e precedia a de São Paulo, que só teve uma escola deste gênero em 1846, quando já fracassava entre nós o novo método.

No Maranhão “o método mútuo segue duas direções”. A primeira, quando Condurú abre uma cadeira para crianças do sexo masculino; a segunda “[...] fundamentava-se na criação de uma Escola Normal de Ensino Mútuo, com a finalidade de capacitar os professores efetivos” públicos, particulares e os interessados na profissão docente para que implantassem em vários lugares da Província “[...] esta modalidade de ensino” (CASTELLANOS, 2012, p. 215). Assim, se poderia amenizar ou resolver o problema da instrução pública formando-se os alunos-mestres e qualificando o professor nos conteúdos da Leitura e da Escrita, da Aritmética e da Geometria, como também da Geografia e da História Sagrada.

Apesar da rejeição ao método monitorial, os governantes maranhenses acreditavam que haveria melhoras da instrução principalmente dos professores do interior, mas estes alegavam a falta de verba para se manterem na capital durante os anos de atividades na Escola Normal de Ensino Mútuo. Em decorrência das reclamações, o governo concedeu na lei nº. 76, de 24 de julho de 1838, uma ajuda de custo para ida e volta do professorado e também “[...] subsídios para a estada do sujeito pelo tempo da instrução que não [excederia] de dois anos” (CASTRO, 2009, p. 48). Por outro lado, os professores assumiriam o compromisso, ao termino do curso, de reger a Escola Normal por três anos consecutivos ou indenizariam a Fazenda Pública das despesas gastas com eles. Assim sendo os que melhor aplicassem o método receberiam gratificações correspondentes à quinta parte de seus salários, conforme o artigo 2º da Lei nº. 76 de 24 de julho de 1838, que assim expunha:

Art. 2º- Nessa Escola Normal ficam obrigados todos os respectivos professores a instruir-se a fim de ensinarem pelo mesmo método: o professor, que em menos

tempo mostrar-se praticamente perito no referido ensino pelo progresso, que fizeram seus alunos. Perceberá mais a quinta parte do seu ordenado (CASTRO, 2009, p.48).

Contudo, se a exigência de retribuir na instrução pública o tempo de investimento do governo na formação docente (como contrapartida) foi instituída em lei, mesmo assim “[...] à medida que os professores [...] concluíam sua formação e retornavam para suas localidades [eles] não encontravam meios – físicos e materiais – para colocarem em exercício o conjunto de saberes e de práticas apreendidas por Felipe Condurú” (CASTELLANOS, 2012, p. 227).

Após 30 anos de constituída a primeira tentativa governamental da criação da Escola Normal baseada no método Lancaster, nascia nas terras maranhenses a segunda criação de iniciativa privada com a Sociedade Onze de Agosto que tinha como fim a institucionalização da formação pedagógica que denotaria o destaque cultural da Província. Assim,

[...] um curso destinado [aos] professores deu-se sob os auspícios da Sociedade 11 de agosto. Fundada em 1870 por iniciativa particular de um grupo de pessoas reconhecidas nos meios intelectuais, [tendo] objetivos beneficentes e entre eles incluía o oferecimento de cursos noturnos gratuitos para os operários [...] (SALDANHA, 1992, p.125).

A Sociedade Onze de Agosto, com incentivo financeiro na governança de José Francisco de Viveiros, organizou um Curso Normal, criado pela Lei nº. 1089 de 17 de julho de 1874 (CASTRO, 2009). Seu primeiro sócio fundador foi o educador, do Partido Liberal do Maranhão, Antônio de Almeida Oliveira, evidenciando uma certa aproximação entre os partidos conservador e liberal em prol da formação do professor para a renovação do ensino primário. Nesse sentido, o Programa de Estudos obedecia às finalidades da instrução pública primária, com duração de três anos e o pré-requisito para o ingresso era apresentar comprovações de ter sido examinado e aprovado nas escolas inferiores.

No Curso Normal foi abolido o ensino mútuo a favor de preleções claras e com pausas suficientes para os alunos anotarem a matéria. Por outro lado, as matérias para ministrar as cadeiras foram todas aprovadas pelo governo da Província, entre elas: a de pedagogia – primeira cadeira metodológica planejada no Maranhão. No que diz respeito à organização das salas seria “para um e outro sexo” como aconteciam em Itália, Prússia, França, e os Estados Unidos; no Brasil, foram as províncias da Bahia, Pernambuco e Rio Grande do Sul, para as crianças e jovens a partir de 18 anos (OLIVEIRA, 2003).

Nessa perspectiva, o propósito da co-educação dos sexos seria a economia nas despesas nos espaços das salas de aula, na higiene e na manutenção escolar tão difíceis

naquela época, e a maior idade dos alunos como referência no ingresso ao Curso, para responsabilizá-los pelas condutas de moralidade e de todos os seus atos, dando-os liberdade de ação, mas regidos por regulamentos e normas de disciplina que davam indícios de ser compatível também com o “estudo pedagógico”; ou seja, partia-se do entendimento de que a liberdade da vida externa “não é incompatível com o estudo pedagógico, e tem a vantagem de acrescentar-lhe as lições da experiência e prática do mundo” (OLIVEIRA, 2003, p. 215).

Curso regido por homens e mulheres com duração de três anos:

- 1º ano - aritmética, álgebra, geometria, trigonometria, física e química, arte pedagógica e gramática nacional acompanhada da respectiva análise. [...]
 2º ano - os alunos continuarão os estudos das duas últimas matérias e estudam mais geografia e astronomia, fisiologia, teologia natural, anatomia, economia política e história antiga e moderna, particularmente a do Brasil. [...] 3º ano – elementos de história natural, filosofia moral e política, música vocal, caligrafia e desenho (OLIVEIRA, 2003, p.215).

Além das matérias, o alunado fazia exercícios de redação e recitação, e fazia prática do ensino ministrando aulas nas classes das diversas escolas, principalmente, na Escola Modelo anexa ao estabelecimento, sendo necessário frequentar a biblioteca popular para a utilização dos livros do curso como auxílio na aprendizagem. No entanto, Oliveira (2003, p. 215) sugeria que

Ao lado de cada escola normal deve colocar-se uma das escolas públicas do município. O fim deste apêndice é poderem ali os alunos normalistas como adjunto do professor exercitar-se na profissão a que se destinam, e fazer prova assim de sua capacidade como da sua vocação e paciência para o magistério.

No decorrer dos anos, aqueles que fossem aprovados em todos os exames, lhes comprovassem a vocação e a moralidade recebiam diplomas com os quais poderiam exercer o magistério, a princípio como substitutos ou adjuntos dos lentes efetivos, depois como proprietários de cadeiras, mas providos nelas por meio de concursos. A partir da década de 1880, o Curso Normal foi perdendo forças e patrocínio dos sócios, assim como do governo provincial; as aulas para crianças, jovens e adultos operários que funcionavam na Onze de Agosto passaram a ficar desertas, pois a população alegava da distância das casas e a falta de iluminação pública nas ruas.

Nos últimos anos do Império, o movimento de reformas educacionais nas províncias brasileiras para que a instrução progredisse se disseminava em todas as camadas sociais. Para que isso se viabilizasse, o primeiro passo seria a formação de professores para atender o contingente populacional das regiões. A instrução popular era a base para o progresso social e educacional da nação. Os ares do novo momento ocasionaram disputas

política partidária e intervenções governamentais na instrução, e muitos envolvidos estiveram com as escolas, seja como alunos, pais, professores, inspetores ou delegados literários.

A universalização do ensino primário era um fenômeno consolidado em muitos países europeus e nos Estados Unidos da América. Na Inglaterra, França e Alemanha de 80% a 90% das crianças em idade escolar frequentavam a escola. Na base desse processo, o ensino primário adquiriu outra concepção, novas finalidades e uma organização diferente do ensino. Quanto ao método, o individual ou monitorial cedeu lugar ao ensino simultâneo para a difusão da escolarização da população e demarcava espaço o método intuitivo; temporalidade em que a mulher encontrou no magistério primário uma profissão, os professores e professoras tornaram-se profissionais da educação em todo o Brasil (SOUZA, 2006).

No entanto, a reforma educacional pública para o ensino primário se baseava na criação da escola “em um só prédio com vastas salas bem arejadas, pátios arborizados, museus escolares, bibliotecas populares, mobília” dentre outros. Foi a ideia apresentada pelos professores públicos para a “reorganização do ensino popular”, em 1889. Esta iniciativa começou por São Paulo e foi consolidado na reforma da Escola Normal realizada em 1890, com a criação da escola-modelo. Ao iniciar-se a reforma da instrução pública pela reforma da Escola Normal, houve novos processos de ensino, como a adoção do método intuitivo; ou seja, se deu “ênfase à formação prática como base para a aprendizagem dos modernos métodos, o que explica o significado da implantação da escola-modelo” (SOUZA, 2006, p. 53).

A escola modelo significaria mais que uma simples escola de exercícios práticos, ela deveria ser a instituição modelar de ensino primário a ser seguido pelas demais escolas públicas. No Maranhão, esta foi criada anexa à Escola Normal (lei nº 155, de 6 de maio de 1896) e instalada em 1900, a qual foi destinada à escolarização primária para meninos e meninas, no ensino simultâneo e em coerência com os processos intuitivos de ensino e os exercícios práticos dos alunos normalistas (SOUZA, 2006), constituindo-se a maior referência de ensino nessa Província.

4.4 A Cultura material escolar: o ensino e os métodos de ensino

A escola se constituiu como lugar onde eram apropriados os objetos e foram postos para funcionar segundo a lógica que lhes foi formulada pela entrada no campo escolar. Desse modo, é por meio dos artefatos escolares que vamos a compreender a dinâmica escolar no Oitocentos.

Segundo Castro (2011) os diversos meios de acesso à cultura material escolar se compõem com os livros necessários para a organização e o funcionamento da escola, entre eles: as mesas para aulas de leitura, as cadeiras para assentar os professores e alunos, os quadros para escrever os conteúdos, as régua e palmatórias para os castigos corporais e um relógio para regular o tempo escolar das atividades desenvolvidas pelos alunos, assim como horário de entrada e saída da aula. Por fim, uma variedade de móveis e materiais que pertenciam ao cotidiano escolar das províncias brasileiras; contudo, essas informações eram extraídas do espaço interno em busca de suas práticas visando o entendimento da cultura escolar (JULIA, 2001) ou das culturas escolares (FORQUIM, 1993) das instituições de ensino no século XIX.

Em 1874, no governo de Augusto Olímpio Gomes de Castro:

Foram [...] fornecidos utensílios às escolas públicas de ensino primário das freguesias de N. S. da Conceição e de S. João Baptista da capital, de S. João Baptista de Vinhais, Turu e Apicum, e bem assim livros em branco para a da vila de Cururupu, em vista de requisições feitas pelo Dr. Inspetor da instrução pública¹²⁰.

Em 1876, o presidente Araújo Abranches, mandou:

[...] adaptar nas escolas do ensino primário, depois de ouvido o inspetor da referida instrução, o compendio prático do systema métrico decimal, escrito pelo diácono João Baptista Rogero Felon. Foi este o movimento havido neste ramo do serviço público durante a minha administração¹²¹.

Na província do Maranhão, o regulamento de 1877 traz a redação sobre a aprovação em lei referente às condições estruturais para o funcionamento das aulas da instrução pública e os utensílios para o desempenho das atividades e práticas pedagógicas, definindo primeiramente, na seção I, as condições das escolas que funcionariam em “casas que [reunissem] boas condições higiênicas expressamente construídas para esse mister, com sala bem ventilada e espaçosa [...], e nas localidades onde não houver [...] o professor com a aprovação do Delegado Literário, [alugaria] a que [reunisse] as condições” (CASTRO, 2009, p. 415). No entanto, apesar das alterações aprovadas por esse regulamento, as condições arquitetônicas das escolas não mudaram e as pequenas reformas foram feitas em algumas escolas na capital e no interior por particulares. As justificativas dos Presidentes centravam-se na falta de verba pública e “a iniciativa particular que tão auspiciosamente se tem manifestado nesta província no louvável intuito de promover a instrução do povo, se deve à criação da Sociedade Promotora da Instrução popular [...]”¹²².

¹²⁰ Relatório-Augusto Olímpio Gomes de Castro -18/04/1874.

¹²¹ Relatório-Araújo Abranches -17/01/1876.

¹²² Relatório - José Francisco de Viveiros – 27/11/1874.

Mesmo assim, nessas condições arquitetônicas das escolas, a expansão do ensino no Maranhão já vinha ocorrendo desde a aprovação da Lei de 15 de outubro de 1827, primeira e única lei geral relativa ao ensino elementar no Brasil imperial, que determinava a abertura de escolas de primeiras letras nas cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, além de constituir-se “o primeiro dispositivo legal que abordava a questão de método de ensino no país, tornando obrigatório nas escolas brasileiras o mútuo” ou monitorial (VIVEIROS, 1936, p.10)¹²³, preconizado na Inglaterra, França e em outros países europeus, por Lancaster e André Bell, chegando aos países da América Latina na primeira metade do século XIX. Até então, “grande parte dos professores de primeiras letras, principalmente no meio rural, adotavam o método individual ou simultâneo” (BASTOS; FARIA FILHO, 1999, p. 96).

Para o melhoramento desse cenário e uniformização das ideias é pertinente tecermos considerações a respeito dos conceitos relativos a método de ensino e ao modo de sua operacionalização. Partimos da concepção pedagógica de método de ensino de Oliveira (2003), na qual seria “o complexo de meios que o professor emprega” para promover e conseguir o progresso dos seus alunos a partir de programas pré-estabelecidos (técnica de ensino). O modo de ensinar, por outro lado é a maneira “como são transmitidos os conhecimentos em atenção ao número de alunos, à disposição da escola e aos hábitos do professor” (OLIVEIRA, 2003, p. 231). Se o docente conduz a um só aluno, a muitos ou a um número tão grande que de todos não possa cuidar, em cada um desses casos é mister empregar diversas maneiras de ensinar, o que sustenta a divisão do modo de ensino em individual, simultâneo e mútuo (monitorial).

Sendo assim, era pertinente uniformizar o modo de ensinar nas aulas primárias por meio de um método que atendesse a forma de socialização entre alunos e os professores, com espaços físicos condizentes às práticas pedagógicas. Nessa direção, em se tratando das casas, prédios escolares e o ensino público primário concebido na província maranhense, percebemos as inadequações das salas de aula para os professores ministrarem suas atividades, com iluminação inadequada, pouca ventilação, paredes sujas, insuficiência de bancos e mesas, dificultando o desenvolvimento da criança no processo de ensino-aprendizagem. As escolas de meninos e meninas eram separadas, funcionando em casas e

¹²³ Viveiros, em obra divulgada em 1936, encontrou no livro de anotações do Liceu escriturado em 1838, que “de 14 escolas que tínhamos passou a 24, assim distribuídas: duas na capital e uma em Alcântara, Arari, Brejo, Caxias, Guimarães, Icatu, Mearim, Monção, Paço do Lumiar, Pastos Bons, Pinheiro, Itapecuru, Rosário, São Bento, São João de Cortes, Sto. Antônio e Almas, S. Vicente Ferrer, S. Miguel, Tutoia, Vinhais, Viana e Vargem Grande (CASTELLANOS, 2012).

locais distintos, de acordo com o sexo, e “sobre a porta da escola uma inscrição em tabuleta [declarava] o ensino de que sexo ela se destina”¹²⁴.

A partir de 1870, segundo Faria Filho (2000) e Oliveira (2003), a vertente da discussão sobre os métodos no modo de organização dos alunos por classe sofre uma definitiva inflexão no meio educacional brasileiro, sobretudo a partir da divulgação e apropriação das ideias e experiências do educador Jean-Henri Pestalozzi. O curso da discussão muda para as relações pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem do aluno, assim, os debates se articularam em torno do chamado método intuitivo.

A renovação do ensino primário deveria fundar uma nova realidade educacional no Brasil substituindo a inócua escola de primeiras letras, pelas inovações da modernidade, com um ensino renovado na forma escolar de socialização e um programa de ensino que contemplasse o conteúdo a um método direcionado e correlacionado ao processo de ensino-aprendizagem. Acerca da organização da administração dos Presidentes de Províncias sobre aspectos educacionais, as leis e os regulamentos determinavam as especificidades para a instrução pública primária nas regiões brasileiras desde o Ato Adicional de 1834, que o Ministério imperial vinha se eximindo de interferir no ensino primário, considerado atribuição dos governos provinciais. Dessa forma, o Maranhão apresentava os seguintes critérios normativos em leis e regulamentos.

No regulamento de 1854, elaborado de acordo com o § 2 do artigo 15 da Lei nº 234, de 20 de agosto de 1847, que autoriza à Inspetoria da Instrução Pública a reorganizar o ensino elementar e secundário de toda a Província, diferentemente do anterior (1844), traz o cargo de Delegado Literário para contribuir com a inspeção das aulas nos seus distritos, constituindo-se também o cargo dos professores adjuntos e substitutos e o regime de ingresso, permanência e funcionamento do ensino primário, secundário e particular.

Quando em 1874 é aprovado um novo regulamento, ficam mais delimitados nos capítulos, as especificidades do ensino primário, como por exemplo, a divisão da instrução primária em escolas de primeiro e segundo graus. Quanto à idade, se determinava que os alunos deveriam estar compreendidos em uma faixa etária, limitada rigidamente conforme os graus de ensino. A população livre, apta para frequentar as escolas de ensino primário, deveriam ser maiores de sete anos. A demarcação da idade é indicativo da existência de determinada percepção sobre as diferentes fases do desenvolvimento da vida humana que implicavam na aprendizagem.

¹²⁴ Regulamento para as Escolas públicas de Primeiras Letras da Província-1877.

Para além da divisão entre livres e escravos, crianças, jovens e adultos, a legislação da Instrução Pública maranhense estabelecia outras distinções, decretando as diversas hierarquias daquela sociedade. O Regulamento estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário de 1º grau, sob pena de multa de 10 a 30 mil réis aos pais ou responsáveis por crianças que, nesta faixa de idade, não recebessem a instrução primária, providenciando também a criação de um Conselho da Instrução Pública.

Com relação à instrução destinada às meninas, não existiram alterações, a elas eram destinados apenas o que já foi citado: as primeiras letras (ler, escrever e contar), significando ensinamentos suficientes, acrescidos das aulas de bordados, agulha e costura. De um lado, a formação da mulher visando a vida doméstica era o ideal da instrução primária feminina em detrimento da pública, reservada aos homens. Por outro lado, era preciso ingressar no mercado de trabalho a população feminina livre e pobre ou as desvalidas para manterem-se quando saíssem dos abrigos e asilos após a maior idade. Bom caminho era o magistério!

Nesse mesmo ano de 1874 era aprovada a lei nº 1089 de 17 de julho de 1874 para auxiliar o Curso Normal da Sociedade Onze de Agosto, na presidência de José Francisco de Viveiros, dando indícios de melhorias para o magistério. Deduzimos que houve a preocupação das associações filantrópicas e de alguns Presidentes com o ensino profissionalizante para formar o professor e a professora, pretendendo-se criar também a carreira do magistério feminino¹²⁵.

Em 1877 houve nova substituição e aprovação do regulamento do ensino primário público pela governança de Francisco Maria Correia de Sá e Benevides junto ao Conselho da Instrução Pública¹²⁶. Essas modificações tiveram poucas alterações, porém ficam mais definidas e delineadas as condições estruturais para o funcionamento das aulas das primeiras letras e dos utensílios necessários para desenvolver as práticas pedagógicas nas escolas do Maranhão, definindo-se entre eles os objetos:

Um armário, três cadeiras (para o professor e pessoas que visitarem a escola) uma mesa para o professor e as pessoas que forem precisas para os alunos, bancos para estes, um relógio, uma companhia, um quadro preto de madeira, esponja, esponja e giz para os exercícios aritméticos, uma coleção de pesos e medidas do sistema métrico decimal, traslados, lápis, canetas, penas, régua para escrita, cabides para chapéus, potes e vasilhas menores para água, dois livros para matriculas dos alunos e para registro dos inventários dos objetos das escolas, e tudo o mais que o inspetor

¹²⁵ Ver a categoria ENSINO (quadro nº12), notamos entre o período de1869-1889, a incidência nos Relatórios sobre o “ensino das meninas”.

¹²⁶ Ver o art. 82, § 3º. Do Regulamento de 06/07/1874 que trata das incumbências ao Conselho da Instrução Pública e dar outras providências (CASTRO, 2009, p. 409).

da instrução pública julgar precioso. [Além disso] duas esferas, um mapa mundi, uma carta do Brasil e outra do Maranhão para as explicações geográficas¹²⁷.

Em se tratando das especificidades do ensino primário e a concessão de objetos para a escola, percebemos que a legislação maranhense (leis e os regulamentos) ao longo do Oitocentos outorgou concessões para a aplicação dos artefatos ao ambiente escolar dando ares de um bom funcionamento das escolas, mas a maioria continuava usando “bancos improvisados no formato de caixotes para assento dos alunos, um caixão servia de cadeira para o professor, e uma banda da porta [usava] de mesa aos alunos” (VIVEIROS, 1936, p.126-127). No entanto, em 1878, um ano após a publicação desse Regulamento, no relatório de Graciliano Aristides do Prado Pimentel, apresentava o inspetor Tibério César de Lemos os ofícios dos professores reclamando a “[...] falta de utensílios para as escolas” e este presidente justificava que “[...] não [lhe] foi possível mandar fornecê-los por não comportar a despesa a verba consignada a lei do orçamento vigente”¹²⁸.

Em 1885, sete anos após a publicação do Regulamento de 1877, na correspondência oficial do presidente Carlos Fernando Ribeiro, sob a informação do inspetor Antônio Jansen de Matos Pereira e Delegados Literários dos distritos, nos ofícios dos professores continuavam as reclamações sobre a falta de material da leitura (livros) e da escrita (lápiz, papel para escrever, tinteiro, lousa, esponja)¹²⁹. Para Viveiros (1936, p. 126), em um ponto, “[...] deixou de ser eficiente a ação construtora do Conselho [da Instrução Pública], no fornecimento do material escolar”, mas percebemos que aos conselheiros competiam organizar e avaliar o orçamento, mas a execução e autorização para o fornecimento dos utensílios incumbia aos Presidentes. Notamos também, que para a melhoria da instrução no Maranhão era preciso o fornecimento dos materiais, a uniformidade dos métodos de ensino, dos compêndios a serem utilizados pelos professores na aplicação dos conteúdos e os utensílios escolares, assim como investir na formação dos professores como estratégia para despertar o interesse pela docência nas aulas de primeiras letras.

Para Castellanos (2012, p. 241),

Como forma de minimizar a carência de utensílios nas escolas, o governo provincial vai estimular os professores e os agentes educativos principalmente, aqueles que trabalham nas vilas, povoações e cidades mais distantes da capital, porém mais prósperas como Caxias, Alcântara e Viana, a mandarem confeccionar de preferência os objetos e os mobiliários para as suas aulas com os recursos naturais da própria região, tratando de economizar nos custos com as confecções, como também no quantitativo da remessa desses materiais enviados de São Luís para outras localidades, garantindo assim o funcionamento das escolas nos interiores do

¹²⁷ Regulamento da Instrução Pública -1874.

¹²⁸ Relatório - Graciliano Aristides do Prado Pimentel -11/11/1878.

¹²⁹ Relatório - Carlos Fernando Ribeiro – 16/05/1885.

Maranhão e instigando sua independência material do governo como meio de expandir o ensino público (Castellanos, 2012, p. 241).

Aos meninos pobres, alguns particulares e o governo forneciam vestuário e material escolar, obrigando os pais a garantirem instrução elementar aos seus filhos. Após frequentarem as aulas de primeiras letras, os meninos seriam enviados aos Arsenais de Marinha e de Guerra ou às oficinas públicas ou particulares para a aprendizagem de ofícios que lhes garantissem o sustento e o trabalho.

A Casa dos Educandos Artífices vem prestando serviços aos meninos recolhidos pobres e desvalidos de toda a província maranhense desde 1841, e em outras Províncias do nordeste como, por exemplo, do Pará e do Ceará. Nessa casa oferecem [às] crianças alimentação, vestimenta e tratamento de moléstias; aprendem instrução das primeiras letras, Geometria e Mecânica aplicada [às] artes e noções gerais de Aritmética e Álgebra, aula de música e instrumentos de corda, princípios religiosos e ofícios; também a instrução militar, que é dada pelo diretor e pedagogo dos educandos. A indumentária desses meninos era composta de três jogos de jaques de brim, calças ditas e camisas de algodão, um par de suspensórios, um boné de formatura, um dito para o serviço ordinário, uma gravata e seis pares de sapatos. Por falta de salas no Liceu, em algumas dependências funcionam cadeiras do ensino secundário, por exemplo, Francês, Latim e Desenho¹³⁰.

José Francisco de Viveiros, no seu relatório de 1874 cita a Sociedade Promotora da Instrução Popular e a Sociedade Promotora da infância desvalida, ambas contribuindo e “[...] prestando reais serviços. A iniciativa foi louvável [pelo intuito de] promover a instrução do povo livre e pobre [...]”¹³¹. A Associação se propunha a distribuir gratuitamente às famílias necessitadas o vestuário e o material escolar necessários, garantindo também o atendimento médico e o abastecimento de remédios para evitar as epidemias e doenças que, versavam como um dos empecilhos para que as crianças dessas famílias não frequentassem as escolas.

A disposição da iniciativa privada de criar Sociedades, Fundações, Asilos e Associações filantrópicas (leigas e religiosas) não foi direcionada apenas para as crianças, também houveram propostas que foram veiculadas e materializadas por essas entidades em todo o país, para educar e instruir os jovens e adultos, os trabalhadores e operários pobres. Na província do Maranhão, a Sociedade Onze de Agosto, o Asilo de Santa Teresa, a Caixa de Beneficências, a Sociedade Propagadora da Instrução (na cidade de Guimarães), as Associações, as Colônias dos Índios e as instituições que amparavam brasileiros (cearenses, piauienses, entre outros contrerribeiros) e alguns migrantes (incidência maior dos portugueses, pois de outras nacionalidades preferiram o sul e sudeste do Brasil), assim como escravos

¹³⁰ Regulamento da Casa dos Educandos dos Artífices-1841.

¹³¹ Relatório - José Francisco de Viveiros-1874.

libertos, os indigentes e muitas famílias pobres foram exemplos de iniciativas particulares em benefício da instrução e educação popular¹³².

Em relação às aulas do sexo masculino e feminino, o presidente Luís de Oliveira Lins de Vasconcellos sugeria a co-educação dos sexos como um sistema de vantagens experimentadas em outros países, já que, como foi dito anteriormente permitiria “[...] realizar nesta Província [o] melhoramento no ensino com a economia nas despesas das escolas”¹³³. Segundo Oliveira (2003), o governo deveria abolir a distinção de escolas para meninos e meninas, estabelecendo a frequência comum. As razões incontestáveis da co-educação eram “de economia”, “moral” e “política”: 1) de economia, porque mostrava que era o sexo e não o número de crianças que os separavam, havendo poucos alunos frequentando várias aulas, uma única sala para todos seria bastante; de moral porque era um bem para a conduta dos alunos e dos costumes de uns e dos outros, conservando-se puros e isentos de malícias; 3) de política já que torna a instrução mais geral e os costumes mais amigáveis e mais doces. Deste modo, esses benefícios seriam desconhecidos onde os homens se educam longe das mulheres, sem desconsiderar que as que despesas se tornavam duplas e os resultados insatisfatórios; isto é, “o menino sempre tem certa rudeza. A menina nunca deixa de olhar com a prevenção que merece um inimigo matreiro e capaz de aproveitar todas as ocasiões. É por isso [que] quando crescidos se encontram ou se repelem [...]” (OLIVEIRA, 2003, p.116). Em outras palavras, esse modelo de escola oportunizaria uma convivência proveitosa entre os sexos, além de ser medida pela de contenção de gastos, devido ao irrisório número de alunos que estavam frequentando as escolas públicas primárias.

A escolha de livros, papel e de todos os demais artefatos escolares para as escolas da capital, assim como as do interior era feita a cada início do ano letivo por meio da lista elaborada pelos professores, Inspectores e Delegados Literários que orçariam as despesas gerais a serem enviadas para a Inspeção e o Conselho da Instrução Pública dava o parecer final. Além de todo material era preciso a vestimenta e sapatos; os necessitados e indigentes eram identificados para receberem roupas, calçados e materiais para se apresentarem decentemente vestido a aula¹³⁴.

Os livros aprovados, indicados e adotados deveriam ser usados pelos professores “obrigatoriamente em suas aulas nas escolas públicas”¹³⁵; porém, quando o professor admitia

¹³² Relatório - José da Silva Maia-1870; Relatório - José Francisco de Viveiros-1874; Relatório - Carlos Fernando Ribeiro – 16/05/1885.

¹³³ Relatório - Luís de Oliveira Lins de Vasconcellos – 24/07/1879.

¹³⁴ Regulamento da Instrução Pública - 1874, Art.52. Ver Castro (2009, p.405).

¹³⁵ Regulamento da Instrução Pública - 1874, Art.58. Ver Castro (2009, p.406).

na escola compêndios ou livros não autorizados estava sujeito a pena de repreensão por negligência no cumprimento de seus deveres¹³⁶. Os livros indicados, adotados e usados para as aulas de ensino primário até a década dos 60 do século XIX eram de procedência de países como Portugal e França e em menor quantidade vieram dos Estados Unidos e da Inglaterra, como também da cidade do Rio de Janeiro e algumas exceções de autores locais como a *Gramática* de Felipe Cundurú e a *Gramática Portuguesa* de Antonio da Costa Duarte (CASTELLANOS, 2012). Livros que geralmente foram adquiridos pelos professores nas casas comerciais de São Luís. Lentes do Liceu ou mestres das primeiras letras que encomendavam ou solicitavam à Inspetoria da Instrução Pública, mas, nem sempre foram atendidas suas petições pelos agentes. Outra maneira de circulação dos livros escolares era a autorização concedida aos inspetores pelos Presidentes da província do Maranhão a fazerem compras deste material e depois ser descontado do tesouro público (CASTELLANOS, 2012).

A partir da década de 1860, algumas obras foram produzidas pelos professores da Província, com predomínio para aqueles que ministravam aula no Liceu como Sotero dos Reis, João Antônio Coqueiro, Antônio Marques Rodrigues, sendo impressos nas diversas tipografias locais, entre elas, a de Belarmino de Mattos e de Frias (as duas mais destacáveis) com obras destinadas, na sua maioria, ao ensino primário: a *Gramática Portuguesa*, de Sotero dos Reis (1871); *Curso elementar de matemática. Teórico e prático. Tomo II*, de João Antônio Coqueiro (1874); *Primeiras Noções de cálculo* (adotado pela escola para adultos e pelas Escolas de Primeiras Letras) de João Antônio Coqueiro (1871); *O livro do Povo*, de Antonio Marques Rodrigues, divulgado no governo de José da Silva Maia e Cincinnato Pinto da Silva (1861/1º, 1881/9º); o *Compêndio da Gramática Philosophica da Língua Portuguesa*, de Antônio da Costa Duarte (1877), entre outros (CASTELLANOS, 2012).

Em se tratando dos métodos de ensino aplicados nas escolas primárias maranhenses, o individual em meados da década de 1870 foi enfraquecendo, pois não existia um programa definido, as aulas eram ministradas individualmente não tendo homogeneidade nas atividades e a repetição do conteúdo não garantia a aprendizagem (BASTOS, 1999). O método mútuo no Brasil, por outro lado, foi baseado no ensino dos meninos e das meninas por eles mesmos, tornando-o oportuno numa época em que predominava a falta de professores (CARDOSO, 1999), sem perdermos de vista que os escravos de ambos os sexos e os militares o experimentaram também; isto é, aprenderam a ler, escrever e contar e se tornaram monitores

¹³⁶ Regulamento da Instrução Pública - 1874, Art.61. Ver Castro (2009, p.405).

nas escolas/aulas de primeiras letras no Rio de Janeiro e de outras províncias pela influência francesa e inglesa na sua operacionalização.

O programa de ensino se sustentava em que cada matéria ministrada nas escolas repousava sobre instruções precisas e detalhadas que se encontravam nos guias que faziam referência ao método. Cada programa era dividido em oito graus hierarquizados e em oito classes diferentes. Compreendia para os meninos a leitura, a escrita e o cálculo, e para as meninas, além destes conteúdos, a costura. Assim, o trabalho em cada classe era dirigido por um aluno no papel de instrutor, que se distinguia dos outros pela capacidade individual de apreensão dos conteúdos e pelos bons resultados nas avaliações, o qual recebia orientações diretas do professor, ao mesmo tempo em que era responsável pelas indicações que deveria dar a cada monitor ou decurião. O professor seguindo determinado programa pré-estabelecido (lições e material) com procedimentos de ensino (silabação, soletração e/ou aritmética mecânica), antes do início da aula, explicava e fazia indicações particulares ao instrutor para serem passadas aos monitores e dos demais alunos à escola (CARDOSO, 1999).

Nesse sentido, enquanto nos métodos individual ou simultâneo, o agente de ensino foi o professor; no mútuo, a responsabilidade era dividida entre o professor e o instrutor visando à democratização das funções nas estratégias de ensinar, sendo que a principal meta a ser alcançada era a de instruir meninos e meninas para que se tornassem mestres na própria escola ou em outras (LESAGE, 1999; LINS, 1999).

As diferenças de procedimentos pedagógicos entre os três modos de ensino mostram que tanto no individual como no simultâneo inexistiam programas pré-estabelecidos sobre o planejamento das lições aplicadas ao alunado, diferentemente do que acontece na dinâmica estabelecida no ensino monitorial. O mútuo associava leitura e escrita utilizando técnicas e instrumentos, como por exemplo, a ardósia (lousas), materiais didáticos novos como tabuinhas de areia, quadros de ensino e a escrita no papel; no entanto, se os outros dois métodos tinham em comum com o mútuo o uso de lousas com os mesmos fins, na contramão se nos dois primeiros prevalecia a utilização dos livros no auxílio deste ensino, no terceiro este suporte foi abolido quase por completo, não se utilizando punições físicas, prezando pelas recompensas e compensações; ou seja, esses três modos de ensino proibiam qualquer recreação, repouso ou lazer do educando na escola (BASTOS, 1999; FARIA FILHO, 1999; LESAGE, 1999; VILLELA, 1999).

Para Bastos (1999), Faria Filho (2000) e Villela (1999), embora as vantagens do método mútuo fossem favoráveis por instruir a população em massa combatendo o analfabetismo e supostamente suprir a falta de formação de professores para o magistério

primário, os obstáculos em relação a sua implantação eram mais destacáveis quanto à falta de prédios escolares adequados e de material necessário; a ausência de instituições que pudessem formar professores para tal fim.

Parece-nos crer que o método de ensino mútuo não era adequado para as províncias brasileiras, mesmo assim os governantes maranhenses aprovaram artigos da lei de nº 920, de 21 de julho de 1870 e do primeiro regimento interno da escola primária de 16 de junho de 1877 dando indícios do provimento e permanência desse modo de ensino durante o período monárquico (CASTRO, 2009, p. 418). O regimento interno de 1877 organiza as escolas em seus cinquenta e um artigos, prescrevendo desde a estrutura escolar, passando pela figura do professor e finalizando na distribuição dos horários de funcionamento da escola. O grande destaque desse regulamento é o artigo 24, que traz na redação o emprego nas escolas maranhenses do uso do “método de ensino mútuo ou misto”.

Por outro lado, assim como no Brasil, na Europa e na América críticas foram feitas ao método lancasteriano pelo fato de não haver estrutura física e, docentes preparados para desenvolverem as atividades do método. As críticas centraram na incompetência dos monitores, no sistema empírico e prático fundamentado em procedimentos mecânicos, desprovidos de valor educativo; na inculcação de receitas e fórmulas; na transmissão de conhecimentos superficiais e improdutivos que não levavam os alunos à reflexão e não desenvolvia a inteligência.

O método intuitivo, conhecido também como lições de coisas, consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica. Esse método racional constituiu-se em um princípio geral abrangendo todo o programa de ensino e não em um assunto específico. As lições de coisas foi assunto destacado nas conferências de reforma de Leôncio de Carvalho de 1879, como ponto de partida para a apropriação das ideias e experiências do educador. Enfim, o curso da discussão muda para as relações pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem do aluno, articulando-se os debates, em torno de muitos países como na França, Bélgica, Suécia, Itália, nos Estados Unidos e na Alemanha, que já se encontrava obsoleto (SOUZA, 2000).

Esse método era a esperança na superação do ensino repetitivo, cansativo, enraizado na memória que se praticava nas aulas de Primeiras Letras nas Províncias do Império e prezava por uma educação integral do indivíduo. O professor Jansen Matos em 1885, no cargo de inspetor da instrução pública maranhense se referia ao programa do Regulamento de 2 de junho de 1874 que estava deficiente, citando a educação física, a química, a higiene e outras modernidades, na medida em que questionava e justificava:

Porque não se estabelece nas nossas escolas à ginástica, base da educação física [...], não há inteligência lúcida, nem vontade firme sem ter por base a sanidade do corpo [...].

Por que não dar nas escolas – por meio de um estudo conveniente – noções de física, química e história natural? Por que negar aos meninos noções gerais dos deveres do homem e do cidadão? Por que não lhes falar de higiene? [...] política? [...] economia social?

Por que desprezar a música e o canto, e essas lições de cousas de que tanto falam os educadores [nas conferências pedagógicas]? Dotaria as nossas escolas de um programa mais amplo e mais conveniente, dividindo-as em três graus distintos: preliminar ou infantil, elementar ou do 1º grau e complementar ou 2º grau, pelos quais se distribuiria convenientemente dosadas, as matérias [...] (VIVEIROS, 1836, p. 147-149).

Sobre esses questionamentos do programa de ensino primário, Jansen Matos mostra a emergência de novos modos de ensino e métodos de ensino discutidos nas Conferências Pedagógicas no Maranhão e em algumas províncias do Brasil. Ao lado dessa organização pedagógica, desejava o inspetor de instrução pública ver a instrução primária maranhense recheada de assuntos que falavam a respeito da pedagogia e das melhorias dessa dinâmica escolar. Na mesma linha de raciocínio, o Presidente José Bento de Araújo (Falla de 18 de março de 1877) anunciava sobre os museus escolares, as bibliotecas, as caixas econômicas, as caixas das escolas, os jardins de infância ou escolas infantis, e, indo mais longe, abordavam as questões dos edifícios para os estabelecimentos do Maranhão. Já então eram teses vitoriosas a instrução normal, a obrigatoriedade do ensino e a liberdade no exercício do magistério.

A educação integral converteu-se no primeiro fundamento pedagógico sistemático para a seleção de conteúdos da escola primária. Essa renovação pedagógica não alterou, contudo, o caráter de distinção de classe, próprio da educação burguesa: o ensino secundário de cultura geral para a formação dos filhos das elites e o ensino primário voltado para a formação dos trabalhadores que era a maioria da população pobre e livre do Império. Com a expansão da escolarização a partir da década de 1870 houve a necessidade de adoção de novos métodos, e nesta época, foi difundido o método intuitivo, chegando ao Maranhão por meio das Conferências pedagógicas ministradas por Antônio de Almeida Oliveira, tomando outras dimensões as relações educacionais quanto à organização escolar e à forma de socialização do ensino, referenciando os modelos e as modalidades escolares.

A formação humana, os valores culturais e os políticos passaram a ser considerados nas Conferências Pedagógicas para os professores. Diante de tantas proposições inovadoras há o surgimento de manuais destinados a orientar o uso dos novos materiais na prática pedagógica. Nesse propósito, o livro tem outra função diferenciada na instrução, pois não era mais utilizado para memorização das lições, e torna-se o material essencial para o

professor, expondo um modelo de “procedimentos” para a elaboração das atividades e tarefas que “[representavam] a orientação metodológica geral prescrita, justificando a proliferação desses manuais no período” (VALDEMARIN, 2006, p. 92). Método que pretendia direcionar o desenvolvimento da criança de modo que a observação produzisse o raciocínio, tornando indissociável o pensar e o construir. Por isso, todas as atividades propostas na escola pelo professor deveriam estimular o aprimoramento da observação e da inteligência, consistindo em imitações das formas e dos objetos existentes no cotidiano da criança, por exemplo, os jogos, os cubos, os anéis e mosaicos, permitindo reproduzir construções, móveis e utensílios familiares aliados ao prazer na aprendizagem (VALDEMARIN, 2006).

SEÇÃO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao fim deste percurso investigativo identificamos que o período histórico estudado se configurou a partir de diversas reformas educacionais. Na garimpagem e no levantamento dos relatórios notamos que os presidentes da Província maranhense publicaram Leis e Regulamentos para reestruturar o ensino primário, bem como discutiram e/ou lamentaram seus problemas, propósitos e perspectivas de melhorias para o campo da instrução pública Oitocentista.

Na segunda metade do século XIX, o Brasil passava por conturbado cenário político e os discursos presidenciais se detinham para bom funcionamento dos ramos dos negócios públicos como fator de manutenção da ordem. O propósito do governo era assentar a população ao padrão de sociedade civilizada que vinha sendo estabelecida, organizada e sistematizada sob a forma de Estado. A escola entendida como o lugar onde se poderia desenvolver a população país via o ensino popular, principalmente, da clientela livre e, também da camada mais pobre das províncias brasileiras. No Maranhão não foi diferente, pois os governantes acompanhavam as determinações gerais que vinham da Corte (NOGUEIRA, 2012).

Nesse cenário é que rebuscamos e construímos da dos relatórios tomados como fontes nosso objeto de investigação “*A instrução pública primária nos discursos dos presidentes da província do Maranhão Império no período de 1870 a 1889*”. Conforme Karnal e Tatsch (2009, p.13), a fonte histórica é um documento histórico e “[...] todo documento é uma construção permanente”, pois a importância do documento se estabelece com a relação dos acontecimentos entre o presente e o tempo decorrido no sentido que o diálogo com a fonte confere a fatos acontecidos e personagens envolvidas no cenário. Fato e documento histórico demonstram nossa visão do passado, num diálogo entre a visão contemporânea e as fontes pretéritas (KARNAL, TATSCH, 2009). Assim, nos debruçamos na representatividade desses discursos.

Nesta direção, destacamos a necessidade de perceber que as experiências educativas não se encontram plenamente determinadas pelas formas administrativas ou pelos regimes de governo. Foi pertinente adotarmos uma perspectiva que considerasse a dinâmica, a pluralidade e a simultaneidade dos tempos sociais e históricos. Esses discursos representavam os propósitos governamentais sobre a necessidade de melhorias e reformas do ensino primário público maranhense, sendo similar à situação das diversas províncias brasileiras já que todos os presidentes seguiam os mesmos princípios constitucionais. Essa Carta Magna de 20 de

outubro de 1823 (NOGUEIRA, 2012), foi a principal forma de intervenção do Estado Nacional sobre os mandatos dos governantes nas províncias, fortalecendo as relações hierárquicas e disciplinadoras, mas a partir de 1870, essa situação ganha uma nova roupagem com ares de uma nova era de independência. As conferências que vinham ocorrendo na Europa e no Brasil aceleraram o processo de mudança na conquista de novas medidas para a administração pública e conseqüentemente para a escolarização.

O momento iluminista foi favorável para demarcar novas regras direcionando e regulamentando a organização escolar em princípios mais modernos. O Regulamento de 1874 foi importantíssimo para motivar o processo de escolarização maranhense dando ares de mudanças, tratando da “organização dos estudos” que estava determinada nas bases da reforma Couto Ferraz (1854-1867)¹³⁷, igualmente, trazendo a divisão do ensino primário em duas classes sendo de primeiro e segundo grau; além da obrigatoriedade dos pais, tutores, curadores ou protetores que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 anos de lhes garantirem o ensino primário e um currículo básico referente ao grau de ensino, para todas as crianças indistintamente de etnia ou condição social seguindo uma divisão de classe por faixa etária para uma melhor aprendizagem, os horários devidamente definidos enquanto a entradas e saídas, justificando-se assim a modernidade da educação em sua forma escolar de socialização, incentivando uma nova cultura humanitária em combinação com o método de ensino intuitivo ou Lições de Coisas, que visava o ensino por meio dos sentidos.

Nesse período, percebemos a necessidade das aulas serem reunidas em um único espaço ou por áreas de aproximação para dinamizar o ensino e a escola; mas, os governantes justificavam nos seus relatórios a falta de verba nos cofres públicos para construir casas ou prédios, mesmo perdurando o problema com a ajuda de particulares. Nesse sentido, as aulas das primeiras letras continuavam ministradas nas casas dos próprios professores ou espaços alugados.

Quanto à modalidade escolar de ensino no Maranhão os intelectuais estavam mais voltados para um curso primário do ensino elementar, pois esse currículo específico dava oportunidade ao aluno do campo desenvolver atividades de profissionalização manual, como de jardinagem, cozinha e bordados, mecânica, sapataria, alfaiataria, além das aulas de música que contribuíam para o mundo do trabalho (SOUZA, 2012). Considerando o modelo de escola mais adequado para o momento histórico brasileiro, Oliveira (2003) sugeriu a co-educação dos sexos vantajosa na economia das salas e no desenvolvimento social dos

¹³⁷ Ver Saviani sobre “Organização dos Estudos” (2006, p. 20).

indivíduos sendo amplamente divulgada e efetivadas nas escolas nos Estados Unidos, Suíça, França, e no Brasil em São Paulo, na Corte, Rio de Janeiro, Paraná, Sergipe, Ceará e Piauí. O presidente José Bento de Araújo, em 1887-1888, anunciava no relatório que era favorável à co-educação dos sexos para a economia das salas de aula reunindo num mesmo ambiente um e outro sexo.

Acreditamos termos tido compreensão do campo da Instrução Pública no Maranhão oitocentista pelo fato de identificarmos que se ancorou no saber pedagógico e na ideia da formação do professor na teoria e na prática via método que substanciasse o processo de ensino-aprendizagem. A pedagogia compreendia o modo de se organizar e realizar o ato educativo para as escolas de primeiras letras, a adequação dos livros para o ensino primário e os compêndios para os professores (CASTELLANOS, 2012), os utensílios e os artefatos culturais (CASTRO, 2014). Dessa forma, representaríamos a educação como uma prática cultural, a qual se aplicavam seus fundamentos nas escolas e nas instituições de recolhimento, como por exemplo, o Asilo de Santa Teresa e a Casa dos Educandos Artífices.

Em meio às contribuições da Nova História Cultural, destacamos o desenvolvimento de estudos mais localizados, que passaram a romper com o paradigma de que a História das grandes regiões seria por si só satisfatória para explicar a realidade histórica do nosso país. Desse modo, pesquisas vêm sendo desenvolvidas, levando-se em consideração as características e distinções existentes nas mais variadas localidades do Brasil e nos mais diferentes tempos históricos. Esse foi o caso do nosso trabalho dissertativo que focou os processos que dizem respeito à questão da instrução primária pública a partir dos discursos dos Presidentes da Província do Maranhão¹³⁸.

Quanto às perspectivas dos Presidentes da Província com relação à Instrução Pública primária para melhorarem as condições sociais, culturais, econômicas e educacionais do Maranhão no período Imperial notamos alguns avanços na administração pública no ramo da instrução pelas aprovações das leis que contemplavam benefícios relacionados aos professores, à criação de escolas primárias e profissionalizante, aos métodos de ensino, aos concursos públicos, além dos meninos da Casa dos Educandos Artífices e as meninas do Convento Nossa Senhora da Anunciação dos Remédios que foram transferidas para o Asilo de Santa Teresa ganhando melhor estrutura e maior atenção da instrução pelos seus dirigentes.

¹³⁸ O NEDHEL, Grupo de pesquisa que pertence ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão sob a coordenação do prof. Dr. César Augusto Castro.

Contamos também com a Inspetoria da Instrução Pública na representação de um Conselho para fiscalizar os componentes escolares.

No decorrer do século XIX verificamos o processo gradual de organização da escolarização da população livre e mais pobre. Em um primeiro momento, o ensino contribuiu para retirar a população livre da ignorância e superar o atraso cultural, em outro, as virtudes da escola internalizaram hábitos ordeiros, disciplinados e submissos e, por fim a instrução redefiniu as relações entre o trabalho manual e o intelectual; no entanto, o ensino público, para as crianças, os jovens e os adultos operários se apresenta com uma nova organização a partir da instituição da Sociedade Onze de Agosto com aulas diurnas para crianças e as noturnas para os jovens e adultos, inclusive o Curso Normal para a formação do professorado do Maranhão no magistério, aberto também a quem quisesse se profissionalizar e tivesse vocação para seguir a carreira (OLIVEIRA, 2003).

A institucionalização da Onze de Agosto foi um ganho qualitativo para a educação e oportuno para a mulher ingressar no mercado de trabalho, melhorando a qualidade de vida da população maranhense mais pobre e do interior, pela instrução dos operários que estudavam no contra turno. Esta escola disponibilizava uma biblioteca onde o propósito era a frequência e uso da população.

Ao analisarmos no quadro nº 12, o comportamento das categorias do ensino primário observamos que elas configuram tendências para a organização escolar por meio das reformas via Leis e Regulamentos, mas notamos que estes dispositivos tinham intenções centralizadoras e descentralizadoras que impediam algumas medidas. No entanto, percebemos que, mesmo configurando tendências dessa dupla natureza, as transformações não propunham grandes impactos e deveriam ocorrer dentro da ordem, talvez por isso operavam-se mudanças por meio de reformas. Fazemos essa afirmação, pois mesmo com as medidas de mudanças que buscavam descentralizar a administração e a fiscalização da instrução, dão indícios que não abdicaram da constituição das Políticas Públicas Educacionais como garantia de Melhoras na Instrução, conseqüentemente, na vida social, econômica e cultural dos indivíduos.

Pela análise das fontes percebemos um paradoxo: os relatórios presidenciais evidenciam as dificuldades de implementação das Leis referentes à instrução, e por outro lado, as reformas da instrução continuavam acontecendo e sendo realizadas; ou seja, mesmo que muitas das vezes essas leis não se concretizassem por meio das novas medidas legislativas, estas continuavam a ser elaboradas. Uma das possíveis explicações se deve às

diversas mudanças no cargo da presidência da Província¹³⁹, não só no Maranhão, mas comumente em todas as províncias brasileiras. Por sua vez, esse quadro de mudanças constantes no poder político maranhense, pela alternância entre conservadores e liberais, implicava em outras propostas educacionais, feitas pelos Presidentes, bem como na sanção de medidas legislativas propostas e votadas pela Assembleia Provincial.

O diferencial estava na governança de alguns presidentes visionários do Maranhão que passaram mais tempo no mandato e se preocupavam com o desenvolvimento educacional da província proporcionando oportunidades de escolarização da população, principalmente a mais necessitada. Assim, os presidentes José da Silva Maia, Augusto O. Gomes de Castro, José Francisco de Viveiros, José Pereira da Graça, Cincinnato Pinto da Silva, Carlos Fernandes Ribeiro, e outros em aliança com algumas autoridades da elite intelectual local, por exemplo, Antônio de Almeida Oliveira, Jerônimo José de Viveiros faziam a diferença na governança da região. Enfim, por meio da pesquisa, foi possível notar várias iniciativas dos governantes maranhenses no século XIX para a organização da instrução, percebendo que as maiores vantagens foram os regulamentos específicos para a instrução pública. Nesse sentido, acreditamos que este trabalho dará oportunidade de acrescentar detalhes, atos e fatos que propicie a continuidade de outras pesquisas, considerando nossas ideias não conclusivas, já que estamos convictos e cientes de que lançamos um outro olhar sobre o período.

¹³⁹ Ver o quadro nº 2, referente ao Fluxo de mandatos dos Presidentes da Província do Maranhão Império no período de 1870-1889.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Renata Fernandes M. de. **Organização da Instrução na Província de Minas Gerais**: da Legislação aos Relatórios dos Presidentes (1850 a 1889). Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.
- ARAÚJO, José Carlos Souza [et al.]. **Escola primária na Primeira República (1889-1930)**: subsídios para uma história comparada. Araraquara: SP, Junqueira & Marim, 2012. 352p.
- BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008.
- BARROS, José D'Assunção. **Teoria da História**: princípios e conceitos fundamentais. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BARROSO, José Liberato. **A instrução pública no Brasil**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1867.
- BASTOS, Celso Ribeiro. A Constituição de 1934. In: _____. **As constituições do Brasil**. Brasília: Ministério do Interior, 1986.
- BASTOS, Maria Helena Câmara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). A escola elementar no século XIX: o método monitoria/ mútuo. Passo Fundo: EDIUPF, 1999, p.145-160.
- BIBLIOTECA digital do Senado Federal. Disponível em: <[http://www12.senado.gov.br/institucional/biblioteca#/> > Acesso em: 12 ago. 2015.](http://www12.senado.gov.br/institucional/biblioteca#/)
- BRASIL. Lei nº 40, de 3 de outubro de 1834. Dá Regimento aos Presidentes de Província, e extingue o Conselho da Presidência. 1934. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-40-3-outubro-1834-563176-publicacaooriginal-87310-pl.html>>. Acesso em: 16 ago. 2015.
- CARNEIRO, David. **História do período provincial do Paraná**. Curitiba: Banestado, 1994.
- CARVALHO, José Murilo. **A construção da ordem: teatro de sombras**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Relume Dumará, 1996.
- CABRAL, Maria do Socorro Coelho. **Política e Educação no Maranhão (1834 -1889)**. São Luís: SIOGE, 1984.
- CARR, Edward H. **Que é história?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- CARVALHO, M. M. C. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. **A Representatividade do livro escolar no Maranhão Império**: produção, circulação e uso. 2012. 450f. Dissertação (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2012.

_____. (Org.). **Conhecimento científico: entre saberes e fazeres pedagógico**. São Luís: EDUFMA, 2013. 344p.

CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez; CASTRO, Cesar Augusto (Organizadores). **Livro, leitura e leitor: perspectiva histórica**. São Luís: Café & Lápis; EDUFMA, 2016. p.57-98.

CASTRO, Cesar Augusto. **Escritos da história da educação: Brasil e Portugal**. São Luís: Café & Lápis, 2012.

_____. Fontes e percursos para uma história da educação maranhense. In: CAVALCANTE, Maria Juraci Maia et al. **Escolas e Cultura: políticas e territórios de ações cotidianas**. Fortaleza: Ed. UFC, 2009 a. p. 323-347.

_____. (Org.). **Leis e regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889**. São Luís: EDUFMA, 2009b.

_____. **Infância e Trabalho no Maranhão Provincial: uma história da Casa dos Educandos Artífices (1841-1889)**. São Luís: EdFUNC, 2007. 372p.

CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez; COELHO, Josivan Costa. Inspeção da instrução pública e profissão docente no Maranhão império. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 22, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.eletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/issue/view/280>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Florense Universitária, 1998. p. 65-106.

_____. **A invenção do cotidiano**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. **História cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 1987.

_____. **A história cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria M. Galhardo. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.

CURY, Cláudia Engler; GALVES, Marcelo Cheche; FARIA, Regina Helena Martins de. **O Império no Brasil: Educação, Imprensa e Confrontos Sociopolíticos**. São Luís: Café e Lápis. 2005. p.45-90.

DUBY, Georges. **A história continua**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: VIDAL, D.G. et al. (Org.). **Educação, Modernidade e Civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.

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

_____. VAGO, T. M. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas Gerais. In: VIDAL, O.G.; HELSDORF, M.L.S. (org.). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Ed. USP, 2001. p.117-136.

_____. **Educação elementar**: Minas Gerais na primeira metade do século XIX. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2006.

FERNANDES, Henrique Costa. **Administrações maranhenses: 1822 – 1929**. São Luís: Instituto Geia, 2003. 473p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de. **Dicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre, artes Médicas, 1993, 208p.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 36.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

FRANCISCO FILHO, Geraldo. **História Geral da Educação**. 2. ed. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2005.

GOMES, Laurentino. **1889**: como um imperador cansado, um marechal vaidoso e um professor injustiçado contribuíram para o fim da Monarquia e a Programação da República no Brasil. São Paulo: Globo, 2013.

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

_____. Modificar com brandura e prevenir com cautela: racionalidade médica e higienização na infância. In: FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JUNIOR, Moysés (Orgs.). **Os intelectuais da história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar (Organização). **Educação e instrução nas províncias e na corte imperial**. Vitória: EDUFES, 2011. 488p.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. **Nação e civilização nos trópicos**: O IHGB e o projeto de uma História Nacional. Rio de Janeiro, *Estudos Históricos* 1(1) 1988, 5-27.

HISTÓRIA do Brasil. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia-do-brasil/poder-moderador>>. Acesso em: 13 set. 2015.

JORGE, Sebastião. **A imprensa no Maranhão no século XIX: 1821 – 1900**. São Paulo: Lithograf, 2008.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 4, v. 1, p. 9 - 44, jan. /jun., 2001.

KARNAL, Leandro; TATSCH, Flavia Galli. Documento e história: a memória evanescente. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 9-24.

LIMA, Carlos de. **História do Maranhão**. 2. ed. rev. ampl. São Luís: Instituto Geia, 2008.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1977.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Orgs.). **O ofício docente no Norte e Nordeste**. São Luís: EDUFMA; UFPB: Café e Lápis, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.p.35-50).

MARANHÃO. Leis da Província do Maranhão. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. São Luís: Portal Câmara dos Deputados, 1879. Disponível em: <<http://www.al.ma.gov.br/home/>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

MARCILIO, Eliana Cristina. **Ação da Inspetoria geral da Instrução Pública na Província de Santa Catarina no período de 1874 a 1888**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2006.

MARQUES, César Augusto. **Dicionário histórico-geográfico da Província do Maranhão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fon-Fon e Seleta, 1970. p. 463-464.

MARTÍNEZ, Sílvia Alicia; RODRIGUES, Rodrigo Rosselini Julio. **Uma história comparada da Escola Primária na primeira República brasileira**. Cadernos de História da Educação – v. 13, n. 1 – jan./jun. p. 391-399, 2014.

MEIRELES, Mário M., **História do Maranhão**. 4. Ed. Imperatriz, MA: Ética, 2008. p.167-275.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck (Org.). **Coletânea da documentação educacional paraense no período de 1854 a 1889**. Campinas/SP: Autores Associados, 2000. p. 100-101.

MIRANDA, Itacyara Viana. **Disciplina, Civilização e Instrução: uma perspectiva de leitura acerca das aulas públicas e particulares na Parahyba do Norte (1849-1886)**. 2011. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2011.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **A cultura ocultada**. Londrina: UEL, 1999. p.280-295.

NEDHEL. Núcleo de Estudos e Documentação em História da Educação e das Práticas Leitoras. Disponível em: < <http://www.nedehl.ufma.br/leis.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

NOGUEIRA, Octaciano. **Constituições Brasileiras, volume I**. 3. ed. Brasília, DF: Senado Federal Secretaria Especial de Editoração e Publicações Subsecretaria de Edições Técnicas,

2012.

NUNES, Iran de Maria Leitão. **Ideal mariano e docência**: a identidade feminina da Proposta Educativa Marista. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006. p. 79-100.

OLIVEIRA, A. de Almeida. **O ensino público**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2003. 376 p. (Edições do Senado Federal; v. 4).

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007. p. 60-70.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.p.50-70.

PAZ, Felipe Rodrigo Contri. Objetos de ensino nos museus escolares: os usos pedagógicos das “cabeças étnicas” e o discurso sobre os tipos raciais na história da educação (1900-1930). **Oficina do Historiador**, Porto Alegre, EDIPUCRS, supl. esp., 2014.

PODER Moderador no Brasil. Disponível em:
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Poder_moderador>. Acesso em: 18 set. 2015.

PORTAL da História do Ceará. Disponível em: <www.Ceara.pro.br/pesquisas>. Acesso em: 13 set. 2015.

RAPOSO, Conceição. **O percurso histórico do ensino normal no Brasil**. São Luís, 1993. (Mimeo).

REVISTA do Instituto Histórico e geográfico do Maranhão, n. 33, jun. 2010. ISSN 1981 - 7770.

REVISTA Brasileira da História da Educação, v. 15, n. 1, p. 37, 2015.

SALDANHA, Lílian Maria Leda. **A instrução pública maranhense na primeira década republicana**. 1992. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 1992.

_____. **A instrução pública maranhense na primeira década republicana (1889 – 1899)**. Imperatriz, MA: Ética, 2008.

SAVIANI, Dermeval [et al.]. **O legado educacional do século XIX**. 2.ed.rev.e ampl.- Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SERRA, Adolfo. **A Balaiada**. 2.ed.São Luís, MA: Instituto Geia, 2008. p.143-320.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. A Associação Protetora da Infância Desvalida e as escolas de São Sebastião e São José: educação e instrução no Rio de Janeiro do século XIX, In.: MONARCHA, Carlos (org.). **Educação da infância brasileira (1875-1938)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001, p. 157-184.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Kelcione Rose; FREITAS, Suram de A. **Ministério Público do Estado do Maranhão: fontes para sua história**. São Luís: Procuradoria Geral da justiça, 2004. v.1.

SOUZA, Rosa Fátima de; PINHEIRO; Antônio Carlos Ferreira, LOPES; Antônio de Pádua Carvalho (Organizadores). **História da Escola Primária no Brasil: investigações em perspectiva comparada em âmbito nacional**. Aracajú: Edise, 2015, p. 271-350.

SOUZA, Rosa Fátima de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de (Organizadoras). **Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 – 1930)**. Cuiabá: EdUFMT, 2013. 326p.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910)**. São Paulo: UNESP, 1998.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: vol. II: século XIX**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007. 328p.

VIDAL, Diana Gonçalves [et.al]. **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá: Edufmt. 2013. p. 99-114.

VIVEIROS, Jerônimo José de. **Apontamentos para a história da instrução pública e particular do Maranhão: 1629 a 1889 (1ª parte)**. Es, LI: ES, NI 1936. 152p. (Mimes).

VIVEIROS, Jerônimo de. Apontamentos para a história da instituição pública e particular do Maranhão. **Revista de Geografia e História**, São Luís, v. 4, p. 3-43, dez. 1953.

Relatórios presidenciais

Relatório do Presidente de Província do Maranhão - José da Silva Maya - de 18 de maio de 1870.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - José da Silva Maya- 28 de outubro de 1870.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - José da Silva Maya- 3 de novembro de 1870.

Relatórios do Presidente da Província do Maranhão - José da Silva Maya- 19 de maio de 1871.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - José Francisco Viveiros - de 18 de abril de 1874.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - José Francisco de Viveiros- 6 de maio de 1874.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - José Francisco de Viveiros - 28 de setembro de 1874.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - José Francisco de Viveiros - 27 de novembro de 1874.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão – Adolpho Lamenha Lins – 27 de novembro de 1874.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Frederico d’Almeida e Albuquerque – 2 de fevereiro de 1876.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Frederico de Almeida e Albuquerque – 20/06/1876 (A-58).

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Francisco Maria Correia Sá e Benevides – 18/10/1877.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Francisco Maria Correia de Sá e Benevides - de 18 de outubro de 1877.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Graciliano Aristides do Prado Pimentel - de 11 de novembro de 1878.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos - 24 de julho de 1879.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos - 22 de setembro de 1879.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão- Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos - 13 de fevereiro de 1880.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão- Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos - 27 de maio de 1880.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão- Carlos Fernando Ribeiro - 6 de maio de 1883.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - Carlos Fernando Ribeiro – 25 de setembro de 1883.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão -José Leandro de Godoy e Vasconcellos – 1885.

Relatório do Presidente da Província do Maranhão - João Capistrano Bandeira de Melo – 28 de abril de 1886.

Relatório Provincial Presidential Reports (1830-1930): Maranhão. Disponível em: <www.nedhel.ufma.br/docs/documentos.html>. Acesso em: 13 maio 2015.

Falas presidenciais

Falla do Presidente da Província do Maranhão - José Pereira da Graça - 8 de junho de 1875.

Falla-mensagem- do Presidente da Província do Maranhão - José Pereira da Graça -1876.

Falla do Presidente da Província do Maranhão - Cincinnato Pinto da Silva- de 19 de fevereiro de 1881.

Falla do Presidente da Província do Maranhão- Cincinnato Pinto da Silva- de 17 de novembro de 1881.

Falla do Presidente da Província do Maranhão - José Manoel de Freitas -13 de março de 1882.

Falla do Presidente da Província do Maranhão - José Manoel de Freitas- 20 de maio de 1883.

Falla do Presidente da Província do Maranhão - João Capistrano Bandeira de Melo – 13 de março de 1886.

Falla do Presidente da Província do Maranhão - João Capistrano Bandeira de Melo – 13 de março de 1886.

Falla do Presidente da Província do Maranhão - José Bento de Araújo- 18 de março de 1887.
Falla do Presidente da Província do Maranhão -José Bento de Araújo- 11 de fevereiro de 1888.

Falla do Presidente da Província do Maranhão - João Capistrano Bandeira de Mello - de 15 de março de 1886.

ANEXO A – Presidentes da Província do Maranhão que legislaram sobre a instrução no período de 1835 – 1889

Nº	PRESIDENTES QUE LEGISLARAM SOBRE EDUCAÇÃO
1	Antonio Pedro da Costa Ferreira
2	Francisco Bibiano de Castro
3	Vicente Thomaz de Figueiredo Camargo
4	Luis Alves de Lima de Silva
5	João Antonio de Miranda
6	Jeronimo Martiniano Figueira de Melo
7	Angelo Carlos Moniz
8	Joaquim Franco de Sá
9	Antonio Joaquim Alvares do Amaral
10	Honorio Pereira de Azeredo Coutinho
11	Eduardo Olimpio Machado
12	Manoel de Sousa Pinto de Magalhães
13	Antonio Candido da Cruz Machado
14	Francisco Xavier Paes Barreto
15	João Pedro Dias Vieira
16	Joao Maria Barreto
17	Francisco Primo de Sousa Aguiar
18	Antonio Manoel de Campos Mello
19	Ambrozio Leitão da Cunha
20	Miguel Joaquim Ayres do Nascimento
21	Lafayette Rodrigues Pereira
22	Franklin Americo de Menzes Doria
23	Manoel Jansen Ferreira
24	Braz Filomeno Henrique de Souza
25	José da Silva Maya
26	José Francisco de Viveiros
27	Frederico Jose Cardoso de Araújo Abranches
28	Gracilio Aristides do Prado Pimentel
29	Luiz de Oliveira Lins de Vasconcellos
30	Cincinnato Pinto da Silva
31	José Manoel de Freitas
32	Carlos Fernando Ribeiro
33	Carlos Fernando Ribiero (Barão de Grajaú)
34	José Bento de Araujo

Fonte: Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889 (CASTRO, 2009).

ANEXO B – Mapa da receita das províncias e da despesa que cada uma faz com a instrução pública primária e secundária, organizado à vista dos relatórios do Sr. Ministro do Império de maio de 1872 e da repartição de estatística do corrente ano.

PROVÍNCIAS	RECEITA	EXERCÍCIOS	LEI QUE ORÇOU	DESPESA COM A INSTRUÇÃO	%
Maranhão	854:854\$000	1873 a 1874	Nº 1.045 de 26 de julho de 1873	263:455\$000	30,8
Goiás	148:922\$574	1873 a 1874	Nº 494 de 2 de agosto de 1872	45:250\$000	30,3
Minas Gerais	1,412:942\$883	1872 a 1873	Nº 1.811 de 10 de outubro de 1871	411:840\$000	29,5
Santa Catarina	1,412:942\$883	1872 a 1873	Nº 685 de 24 de maio de 1872	63:619\$797	26,1
Ceará	850:897\$197	1872 a 1873	Nº 1.517 de 31 de dezembro de 1872	217:100\$000	25,5
Espírito Santo	275:930\$000	1872 a 1873	Nº 55 de 4 de dezembro de 1872	64:864\$000	23,5
Sergipe	505:519\$000	1872 a 1873	Nº 951 de 8 de maio de 1872	106:880\$000	21,4
Paraíba	600:000\$000	1872 a 1873	Nº 445 de 19 de dezembro de 1871	119:693\$800	19,9
Pernambuco	2,425:194\$612	1872 a 1873	Nº 1.001 de 13 de junho de 1872	459:959\$166	18,9
Rio Grande do Norte	357:678\$169	1872 a 1873	Nº 652 de 14 de dezembro de 1871	64:620\$000	18,6
Pará	1,671:800\$000	1872 a 1873	Nº 694 de 25 de outubro de 1871	307:740\$000	18,4
Alagoas	687:414\$000	1872 a 1873	Nº 648 de 11 de abril de 1872	125:384\$000	18,2
Bahia	1,885:305\$000	1872 a 1873	Nº 1.246 de 27 de junho de 1872	335:240\$331	17,7
São Paulo	2,110:787\$000	1872 a 1873	Nº 73 de 26 de abril de 1872	345:612\$660	16,3
Paraná	621:965\$409	1872 a 1873	Nº 334 de 12 de abril de 1872	92:588\$000	14,8
Rio Grande do Sul	1,850:800\$000	1872 a 1873	Nº 807 de 30 de outubro de 1872	250:000\$000	13,5
Piauí	362:796\$869	1872 a 1873	Nº 765 de 6 de setembro de 1871	47:090\$422	12,9
Mato Grosso	226:000\$000	1872 a 1873	Nº 12 de 28 de outubro de 1871	23:960\$000	10,6
Amazonas	511:712\$312	1872 a 1873	Nº 244 de 27 de maio de 1872	61:320\$000	10,1
Rio de Janeiro	4,437:000\$000	1872 a 1873	Nº 1.646 de 18 de dezembro de 1871	629:582\$000	9,2
Soma	21,041:217\$512			4,035:799\$176	19,18

Fonte: O Ensino Público (OLIVEIRA, 2003).

ANEXO C – Relação das localidades maranhenses- Denominações do século XIX e nomes atuais.

NOME ANTIGO	NOME ATUAL
POVOADO LOIOLA/REGALO TAPUI-TAPERÁ N. S. DA VITÓRIA DO ALTO PARNAÍBA SANTA MARIA DE ANAJATUBA NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS DO ARARI N. S. DA CONCEIÇÃO DOS ARAIOSES/ENJEITADO VILA NOVA/SANTO ANTÔNIO DE BALSAS N. S. DO BONFIM DA CHAPADA SANTA CRUZ DA BARRA DO CORDA N. S. DA CONCEIÇÃO DAS BARREIRINHAS MIRITIBA SÃO ANTONIO E ALMAS SÃO BERNARDO DO BREJO/BREJO N. S. DE SANT'ANA DO BURITI N. S. DA CONCEIÇÃO/BURITI DAS LARANJEIRAS CAJARANA/BARRO VERMELHO REDONDO CAMPO DAS POMBINHAS OU DE CANTANHEDE [SÃO PEDRO DE ALCÂNTARA] CARUTAREPA TERMO DE GUIMARÃES (atual município de Cedral) ALDEIAS ALTAS/CAXIAS DAS ALDEIAS ALTAS CHAPADA DAS MULATAS/ N.S. DAS DORES DA CHAPADINHA URUBU VILA SANTANA DE CURRALINHO/CURRALINHO N. S. DA CONSOLAÇÃO/PICOS N. S. DA PIEDADE SÃO JOÃO BATISTA DE CURURUPU CHAPADA SÃO JOSÉ DE GUIMARÃES VILA ARRAIAL DE SANTA MARIA DE GUAXENDUBA SANTA TEREZA DE IMPERATRIZ N.S. DAS DORES DO ITAPECURU-MIRIM N. S. DE LORETO FURO/PORTO DE SANTO ANTÔNIO MATINHA SÃO JOSÉ DOS MATÕES/SÃO JOSÉ DAS CAJAZEIRAS ARRAIAL DO PRINCIPE REGENTE S. FRANCISCO XAVIER DO MONÇÃO MONTES ALTOS MORROS VILA DA MANGA DO IGUARÁ SUSSUAPARA, BARRO DO RACHO, PORTO DA MARIMBA/VILA NOVA NOSSA SENHORIA DA LUZ DE PAÇO DE LUMIAR SÃO JOSÉ FREGUESIA DE SÃO SEBASTIÃO DA PASSAGEM FRANCA PEDREIRAS SÃO JOSÉ DE PENALVA MACAPÁ	AFONSO CUNHA ALCÂNTARA ALTO PARNAÍBA ANAJATUBA ARARI ARAIOSES BALSAS BARÃO DE GRAJAÚ BARRA DO CORDA BARREIRINHAS HUMBERTO DE CAMPOS BEQUIMÃO BREJO BURITI BURITI BRAVO CAJARI CÂNDIDO MENDES CANTANHEDE CAROLINA CARUTAREPA CEDRAL CAXIAS CHAPADINHA CODÓ COELHO NETO COLINAS COROATÁ CURURUPU GRAJAÚ GUIMARÃES ICATU IMPERATRIZ ITAPECURU-MIRIM LORETO MAGALHAES DE ALMEIDA MATINHA MATÕES MIRADOR MONÇÃO MONTES ALTOS MORROS NINA RODRIGUES NOVA IORQUE PAÇO DO LUMIAR PARNARAMA PASSAGEM FRANCA PEDREIRAS PENALVA PERI-MIRIM

<p>ENGENHO CENTRAL DE SÃO PEDRO/SÃO PEDRO LUGAR DE PINHEIRO/VILA NOVA DE PINHEIRO/VILA DE SANTO INÁCIO DE PINHEIRO PORTO FRANCO N. S. DE NAZARETH DE RIACHÃO NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO SANTA ELENA SÃO BENTO DOS PERIZES/SÃO BENTO SÃO BERNARDO DO PARNAÍBA RIBAMAR PERTENCIA A COMARCA DE PAÇO DO LUMIAR IPIXUNA A CAPITAL DA PROVÍNCIA DO MARANHÃO ERA DIVIDIDA NAS SEGUINTE FREQUENCIAS: N. S. DA CONCEIÇÃO, N. S. DA VITÓRIA E SÃO JOAQUIM DO BACANGA E VINHAIS POVOAÇÃO DE SÃO FRANCISCO SÃO VICENTE DE FERRER URUBU/MONTE ALEGRE SÃO JOSÉ DAS CAJAZEIRAS /FLORES SÃO FRANCISCO XAVIER DE TURIAÇU VILA VICÓSA/PORTO DE SALINA DE TUTÓIA MOCAMBO/VILA DA PONTE NOVA MANGA DO IGUARÁ VIANA BAIXO MEARIM/SITIO VELHO</p>	<p>PINDARÉ – MIRIM PINHEIRO PORTO FRANCO RIACHÃO ROSÁRIO SANTA HELENA SÃO BENTO SÃO BERNANDO SÃO JOSÉ DE RIBAMAR SÃO JOSÉ DOS ÍNDIOS SÃO LUÍS GONZAGA SÃO LUÍS SÃO FRANCISCO DO MARANHÃO SÃO VICENTE DE FERRER TIMBIRAS TIMON TURIAÇU TUTÓIA URBANO SANTOS VARGEM GRANDE VIANA VITÓRIA DO MEARIM</p>
---	---

Fonte: Leis e Regulamentos da Instrução Pública no Maranhão Império: 1835-1889 (CASTRO, 2009).

ANEXO D – Divisão das localidades do Maranhão - Denominações do século XIX

CAPITAL	Capital
	Paço do Lumiar
ALCÂNTARA	Alcântara
	São Bento
GUIMARÃES	Guimarães
	Cururupu
	Santa Helena
VIANA	Viana
	Mearim
ITAPECURU	Itapecuru-Mirim
	Manga do Iguará
	Rosário
CAXIAS	Caxias
	São José
	Codó
BREJO	São Bernado
	Tutóia
PASTOS BONS	Pastos Bons
	Passagem Franca
CHAPADA	Chapada
	Riachão

Fonte: MARANHÃO, 1843.