

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

ESCOLARIZAÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA MARANHENSE NO IMPÉRIO (1843-1870): ENTRE CRIANÇAS MATRICULADAS E CADEIRAS DE PRIMEIRAS LETRAS

Samuel Luis Velázquez Castellanos, Cláudio Magno Pereira Farias

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11601>

Submetido em: 2025-03-27

Postado em: 2025-04-03 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ESCOLARIZAÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA MARANHENSE NO IMPÉRIO (1843-1870): ENTRE CRIANÇAS MATRICULADAS E CADEIRAS DE PRIMEIRAS LETRAS

SAMUEL LUIS VELÁZQUEZ CASTELLANOS¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0849-348X>

<samuel.velazquez@ufma.br>

CLÁUDIO MAGNO PEREIRA FARIAS²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6689-2943>

<claudio.farias@ifma.edu.br>

RESUMO: Neste artigo analisa-se o processo de escolarização no Maranhão Imperial, tendo em vista a tensão entre o número de cadeiras públicas primárias e o computo de crianças matriculadas, segundo relatórios governamentais e da inspetoria da instrução pública. Objetiva-se compreendermos até que ponto os discursos de presidentes de província e inspetores ressoam nas ações políticas e administrativas de difusão da escola elementar, a partir do cruzamento de dados oficiais sustentados nos pressupostos teórico-metodológicos da história cultural, na medida em que discursos políticos/ideológicos e práticas escolares distintas são avaliados via representações, permitindo-nos questionar os relatórios em uso, a análise do contexto em que foram escritos, assim como as posições dos principais agentes envolvidos e os esquemas de percepção e apreciação a partir dos quais se classificam, julgam e agem. Conclui-se que apesar da província maranhense demonstrar um adensamento nos debates sobre a instrução pública obrigatória, exigindo em regulamento próprio a presença de crianças em idade escolar nas aulas primárias, o estado financeiro da Província, a falta de professores e as dificuldades na fiscalização do ensino fizeram com que a manutenção de cadeiras e o quantitativo de alunos matriculados, mesmo com melhorias no período, continuassem a representar um grande desafio para o avanço do ensino.

Palavras-chave: escolarização primária, organização da instrução, crianças matriculadas, cadeiras oferecidas, Maranhão Império.

MARANHENSE PRIMARY PUBLIC SCHOOLING IN THE EMPIRE (1843-1870): AMONG ENROLLED CHILDREN AND FIRST LETTERS SUBJECTS

ABSTRACT: This article analyzes the schooling process in Maranhão Imperial, taking into account the tension between the number of public primary classes and the number of children enrolled, according to government reports and the public education inspectorate. The objective is to understand to what extent the speeches of provincial presidents and inspectors resonate in the political and administrative actions of disseminating elementary schools, based on the crossing of official data supported by the theoretical-methodological assumptions of cultural history, insofar as political speeches different ideological/ideological aspects and school practices are evaluated via representations, allowing us to question the reports in use, the analysis of the context in which they were written, as well as the positions of the main agents involved and the perception and appreciation schemes based on which they are classified. , judge and act. It is concluded that although the province of Maranhão demonstrates an increase in debates on compulsory public education, requiring in its own regulation the presence of school-age children in primary classes,

¹ UFMA, São Luís, MA, Brasil.

² IFMA, Bacabal, MA, Brasil.

the financial state of the Province, the lack of teachers and the difficulties in supervising the teaching meant that maintaining chairs and the number of students enrolled, even with improvements over the period, continued to represent a major challenge for the advancement of teaching.

Keywords: primary schooling, organization of instruction, children enrolled, seats offered, Maranhão Império.

LA ESCUELA PÚBLICA PRIMARIA EN MARANHENSE EN EL IMPERIO (1843-1870): ENTRE LOS NIÑOS MATRÍCULOS Y LOS PROFESORES DE PRIMERAS LETRAS

RESUMEN: Este artículo analiza el proceso de escolarización en Maranhão Imperial, teniendo en cuenta la tensión entre el número de clases públicas de primaria y el número de niños matriculados, según informes del gobierno y de la inspección de educación pública. El objetivo es comprender en qué medida los discursos de presidentes e inspectores provinciales resuenan en el accionar político y administrativo de las escuelas primarias divulgadoras, a partir del cruce de datos oficiales sustentados en los supuestos teórico-metodológicos de la historia cultural, en la medida en que discursos políticos diferentes se evalúan aspectos ideológicos/ideológicos y prácticas escolares a través de representaciones, lo que permite cuestionar los informes en uso, el análisis del contexto en el que fueron escritos, así como las posiciones de los principales agentes involucrados y los esquemas de percepción y apreciación basados en ellos. que se clasifican, juzgan y actúan. Se concluye que si bien la provincia de Maranhão demuestra un aumento de los debates sobre la educación pública obligatoria, exigiendo en su propio reglamento la presencia de niños en edad escolar en las clases primarias, la situación financiera de la Provincia, la falta de docentes y las dificultades en supervisar la enseñanza significó que el mantenimiento de las cátedras y el número de estudiantes matriculados, incluso con mejoras durante el período, continuaron representando un desafío importante para el avance de la enseñanza.

Palabras clave: escolarización primaria, organización de la enseñanza, niños matriculados, plazas ofertadas, Maranhão Império.

INTRODUÇÃO

Discutir o processo de escolarização primária maranhense no século XIX é refletir sobre um projeto de ensino brasileiro, influenciado por modelos europeus³, que via no princípio da obrigatoriedade a forma de garantir instrução a todas as crianças. A proposta de imposição de uma frequência compulsória a meninos e meninas em idade escolar nem sempre gozou de prestígio e não se fez sem tensões, na medida em que produziu alterações significativas em práticas culturais e relações já estabelecidas. A instrução pública, que desde 1834⁴ passara a ser de inteira responsabilidade política e econômica dos poderes executivo e legislativo provincial, também recebia diretrizes administrativas do Poder Central por meio de reformas e projetos

³ Especialmente no da Prússia que, em 1763, anunciava o primeiro Regulamento, intitulado *Código Educacional*, válido para todo reino prussiano, no qual “o princípio da obrigatoriedade do ensino era um dos mais importantes”. (Sá, 2013, p.115).

⁴ Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834, conhecido como Ato Adicional.

propostos pelos presidentes de província, escolhidos pelo Imperador, que objetivaram reproduzir as metas para o ensino traçadas pelo governo geral.

Nesse sentido, analisamos em que medida os discursos de presidentes de província e inspetores da instrução pública que atribuíam papel central ao ensino público primário, já que apontam a instrução como responsável pela ordenação das relações sociais e disseminação de regras de moralidade e civilidade em função da construção de uma identidade nacional modernizada, ecoaram nas ações políticas e administrativas que visavam à difusão da instrução escolarizada via matrículas e frequência nas aulas? Essas ações resultaram na criação de um arcabouço jurídico que estabeleceu uma estrutura de sustentação legal do processo de escolarização, que se mostra indispensável para o entendimento de dita relação, na medida em que aponta vestígios de práticas escolares, iniciativas e debates sobre a instrução, além de revelar os agentes diretamente envolvidos na organização do ensino. Portanto, analisa-se aqui a frequência escolar obrigatória no Maranhão Imperial, tendo em vista a tensão entre o número de cadeiras públicas primárias ofertadas e o computo de crianças matriculadas segundo relatórios governamentais, que apontam para os modos de envolvimento do estado, da escola e da família na sua operacionalização.

O estudo sustenta-se nos pressupostos teórico-metodológicos da história cultural, (Chartier, 1990; Pesavento, 2012; Barros, 2017, [Castellanos, 2022](#)), ao propormos decifrar a realidade do passado via representações, e questionar e comparar os registros. Por outro lado, as pesquisas bibliográfica e documental foram utilizadas como suporte, no intuito de interpretarmos formas discursivas e imagéticas registradas na documentação via representações e práticas escolares. Na primeira, transitamos por autores que analisam a escolarização no Maranhão Imperial, ressaltando diferentes embates entre sujeitos e ações que nortearam a imposição do ensino obrigatório, e como esse processo influenciou na oferta e manutenção de cadeiras públicas primárias assim como no quantitativo de estudantes (Oliveira, 2003; Vidal, Sá e Silva, 2013; [Castellanos, 2019](#)); na segunda, o exame de fontes que nos ajudam a entender normativas, leis e decretos voltados para o desenvolvimento da instrução pública primária; assim como discussões e ações, condutas e posicionamentos diversos que influenciaram a elaboração de dispositivos legais, com destaque para aquelas garimpadas em trinta e nove relatórios dos presidentes de província, e vinte e três relatórios da inspetoria da instrução pública no período em tela.

Dessa forma, organizaremos a escrita em duas partes: 1) a obrigatoriedade escolar e a oferta de cadeiras públicas primárias, analisando como o estabelecimento de um ensino obrigatório seria uma medida necessária para que a criação de escolas nas cidades, vilas e lugares populosos alcançasse os resultados esperados; 2) restrições à frequência escolar compulsória e o número de crianças matriculadas nas aulas públicas primárias, discutindo a quem se destinava o ensino obrigatório no Maranhão e como o regulamento da instrução pública vigente no período abordava a questão, além de analisar-se a necessidade de o Estado criar meios acessíveis e de permanências da criança com idade escolar para a época na escola.

Percebemos aqui como o ensino público primário se constitui e se ressalta em discursos e dispositivos, mesmo que a aparente contradição entre um governo que enaltece o seu valor e supostamente, não o prioriza em ações e posições é a tônica da época. Momentaneidade

que mesmo idealizando o ensino compulsório como princípio indispensável para o funcionamento das aulas primárias e êxito no atendimento escolar, não promulgou, no período, nenhuma lei específica o determinando, limitando-se apenas a arremetê-lo no Regulamento da Instrução Pública. Ainda assim, a necessidade de instrução se mostrou uma preocupação não restrita ao Estado e a representantes das elites, pois também envolveu outros agentes como pais e tutores, professores, líderes da igreja, dentre outros.

A OBRIGATORIEDADE ESCOLAR E A OFERTA DE CADEIRAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS

Após a independência do país em 1822, a institucionalização de uma escola pública gratuita e obrigatória passou a representar “um elemento de afirmação do novo governo do Brasil” (Veiga, 2007, p. 131), na medida em que se transformava num espaço que, além de transmitir conhecimentos e formar indivíduos, influenciaria na construção de uma identidade nacional. A elaboração de leis e regulamentos, nas províncias que determinassem a frequência compulsória, foi uma das principais ações de ampliação do acesso à escolarização, bem como a “definição da idade escolar [...]” (Barbosa, 2012, p. 112); ação mais direcionada às famílias pobres, para que as crianças fossem enviadas à escola, visto que as famílias com mais recursos, recorriam ao ensino primário particular ou recebiam instrução em suas próprias residências.

A ideia de exigir que todas as crianças em idade escolar frequentassem as aulas, conforme ressalta Antonio Oliveira, encontrou uma série de resistências, pois “grande e[ra] o número das objeções que se faz[iam] à instrução obrigatória” (Oliveira, 2003, p.72), e esses impasses produziram debates entre políticos e/ou intelectuais, no período Imperial e início da República, em relação à necessidade desse caráter compulsório. Os defensores de um ensino laico e livre apoiavam-se na recusa à imposição da frequência as aulas pelo Estado, visto que “para eles a obrigatoriedade agrediria a organização familiar” (Cury, 2009, p. 94), assim como “atenta[ria] [segundo eles] contra a liberdade individual e a liberdade de ensino” (Almeida, 2000, p.136), além de “defenderem que famílias pobres obt[eriam] pelo trabalho das crianças uma suplementação de salários que lhes [seria] indispensável” (Almeida, 2012, p.178). O educador e escritor João Köpke (1852-1926), considerado um dos precursores de Monteiro Lobato, repelia o princípio da obrigatoriedade, na medida em que estabelecia como critério da legítima sistematização do ensino público “a sua inspiração por uma livre eleição da escola, isto é, da liberdade que têm as famílias de entregar os filhos ao professor” (Paulilo, 2004, p. 30). O Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho (1878-1879), responsável pela primeira grande reforma educacional no Brasil (Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879) defendia uma obrigatoriedade restrita ao ensino, na medida em que “prescrevia a escolarização sem o controle exclusivo pelo Estado” (Almeida, 2012, p. 177).

Já os adeptos da obrigatoriedade escolar argumentavam, principalmente que a gratuidade do ensino idealizada como forma de instruir o povo e garantir sua organização social “caso não estivesse vinculada ao ensino compulsório se tornaria um contra-senso” (Vago, 2009, p. 31), na medida em que a tendência seria das “pessoas com melhores condições sociais permanecer[em] investindo na instrução enquanto parte da sociedade menos favorecida

economicamente, continuaria a investir no trabalho” (Almeida, 2012, p.178). A instrução das crianças era também vista como um dos caminhos para solucionar e reformular o trabalho após a abolição da escravidão e “por essa razão, o princípio da obrigatoriedade do ensino primário às crianças e jovens livres era exaltado, visando a preparação do futuro, formando trabalhadores e cidadãos identificados e empenhados no ‘progresso pacífico’ da nação” (Shueler, 1999, p. 8). Se para Rui Barbosa “o ensino obrigatório seria o combate à ignorância” (Barbosa, 1947, p. 198), visto que a falta de instrução do indivíduo fazia com que este não tivesse consciência da necessidade de buscar por ela; para Caetano José da Silva, inspetor da instrução pública maranhense (1854-1855), a frequência compulsória seria a “única forma de combater e reduzir ao silêncio os amigos da ignorância do povo” (Maranhão, I. 1855, não paginado), tornando-os capazes de conhecerem e cumprirem seus deveres.

No Maranhão, no relatório de 1853, Luiz Antonio Vieira da Silva (inspetor interino), defendia a necessidade da obrigatoriedade em função do aparente desinteresse da população pobre que não via no ensino tal necessidade na contramão das elites locais. Ao respeito se registra que “[...] maior parte da nossa população não [tinha] instrução alguma, e nem cura disso, nada havendo que a estimul[ass]e ou [fizesse] conhecer as vantagens, que dali poder[iam] provir.” (Maranhão, I. 1853a, não paginado). Nessa situação, os governantes além de tentar conscientizar a população com políticas voltadas para o desenvolvimento de um Estado moderno cujo povo deveria ser civilizado, criaram instrumentos normativos para fornecer condições necessárias para a sua implementação, como se notifica no Regulamento da Instrução Pública de 2 fevereiro de 1855, que além de tornar o ensino primário obrigatório, estabelece penalidades em caso do não cumprimento das determinações do Art. 36; dispositivo instituído em lei que determinava que pais, tutores, curadores ou protetores “[...] que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 anos sem impedimento physico ou moral, e não lhes derem o ensino pelo menos do primeiro grão, incorrer[iam] na multa de 10\$000 a 60\$000 reis, conforme as circunstâncias.” (Castro, 2009, p. 390).

O regulamento reforça como a obrigatoriedade pela instrução pública primária no Maranhão seguiu a dinâmica da nação; iniciativa governamental que precisava ser reforçada por meios coercitivos. Se para Antônio Oliveira (2003, p. 67), a “instrução obrigatória [seria] o único meio capaz de generalizar a instrução” e deveria, de forma prioritária, ser convertida em lei; para Veiga (2013, p. 136), “foi um fato inédito na organização das sociedades ocidentais e não se fez sem tensões”, apresentando muitos problemas para a sua efetivação: “crianças não iam para as escolas, pais não enviavam os filhos, inspetores não conseguiam fazer cumprir a lei, professores não recebiam salário por infrequência dos alunos, etc” (Veiga, 2013, p. 136). Sem embargo, a questão da obrigatoriedade do ensino mobiliza no processo de escolarização do mundo ocidental “um conjunto muito significativo de sujeitos e aparece como uma das principais vias para o estudo de facetas as mais significativas da escola” (Faria Filho; Gonçalves, 2004, p. 159), tais como a relação com o Estado, com a família e com o mundo do trabalho. Assim as camadas populares precisavam ser persuadidas para compreenderem a relevância do ensino, pois priorizavam o trabalho na labora como meio de subsistência; motivos para que a relutância de muitos pais em enviar seus filhos para os espaços de ensino lhes parecesse mais que justificável.

Em relação à falta de acesso aos espaços escolares, vale ressaltar que mesmo com a determinação legal da Lei Geral do Ensino, de 15 de outubro de 1827, que instituiu a abertura de escolas de primeiras letras em cidades, vilas e lugares mais populosos, e para além da autonomia e independência concedida às províncias nos assuntos referentes à instrução pública via Ato Adicional de 1834, um dos maiores obstáculos para o progresso da instrução continuava a ser a falta de espaços próprios para as aulas, já que a maioria funcionava na casa dos próprios professores, e a distância estabelecida entre a capital e as diversas freguesias e vilas do interior, impediam o recebimento dos recursos em tempo para o funcionamento das aulas pela dificuldade de acesso. Ato Adicional (1834), que embora estimulava a criação de políticas específicas e norteadoras das particularidades do ensino de cada província e determinasse que “as municipalidades assumissem esses gastos a fim de desafogar o orçamento” (Souza, 2013, p. 154), tal imposição legislativa não atendeu a todos ao mesmo tempo em todo lugar.

Distância versus comunicações que afetava a fiscalização do ensino, pois se não havia informações suficientes sobre “a matrícula, a frequência e as prioridades para o desenvolvimento do ensino público” (Castellanos, 2017, p. 303); a impossibilidade naquele momento de se “tecer uma estatística mais precisa sobre o número de alunos(as) matriculados(as)” (Castellanos, 2017, p. 303) complexificava mais dita equação. No intuito de identificar-se esse compute, analisaram-se trinta e nove relatórios dos presidentes de província, prescritos desde o artigo 8º da Lei 16 de 12 de agosto de 1834⁵, que deveriam ser apresentados à Assembleia Provincial como “sínteses de outros relatórios, mapas estatísticos, ofícios e demais escritos oficiais” (Bottentuit, 2016, p. 20); e vinte e três relatórios da inspetoria da instrução pública, que se nutriam “dos mapas escolares, sustentados nas matrículas, nas frequências, no aproveitamento escolar e nas correspondências dos inspetores” (Bottentuit, 2016, p. 19). Como o número de dispositivos trabalhados é considerável, optamos pela organização de dados por décadas para facilitar a visualização e compreensão das informações que permitiram o exame, além da elaboração de gráficos.

Primeiramente, partiu-se da premissa de que o simples aumento das cadeiras e estabelecimentos de ensino determinaria um maior número de alunos nas escolas; entretanto, verificou-se que outros fatores foram tomados em conta para tal entendimento, como por exemplo, os aspectos financeiros. Ao respeito, o presidente da província Bandeira de Mello (1885-1886), demonstra dita necessidade em função do Art 8º do Ato Adicional⁶, quando não se limita a registrar a somatória das escolas de Instrução Primária no período com os recursos necessários para a sua manutenção, como também atenta para a capacidade estatal de custear o ordenado com novos docentes, quando defende que as ações voltadas para o crescimento da instrução fossem tomadas sem uma avaliação mais abrangente dos elementos envolvidos, já que o estado seria o principal responsável pela ineficiência da atuação dos professores.

Bandeira (1886) acredita que:

⁵ O Presidente da Província assistirá à instalação da Assembleia provincial, [...] e ai **dirigirá à mesma Assembleia a sua fala**, instruindo-a do estado dos negócios públicos e das providências que mais precisar a Província para seu melhoramento (https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim16.htm).

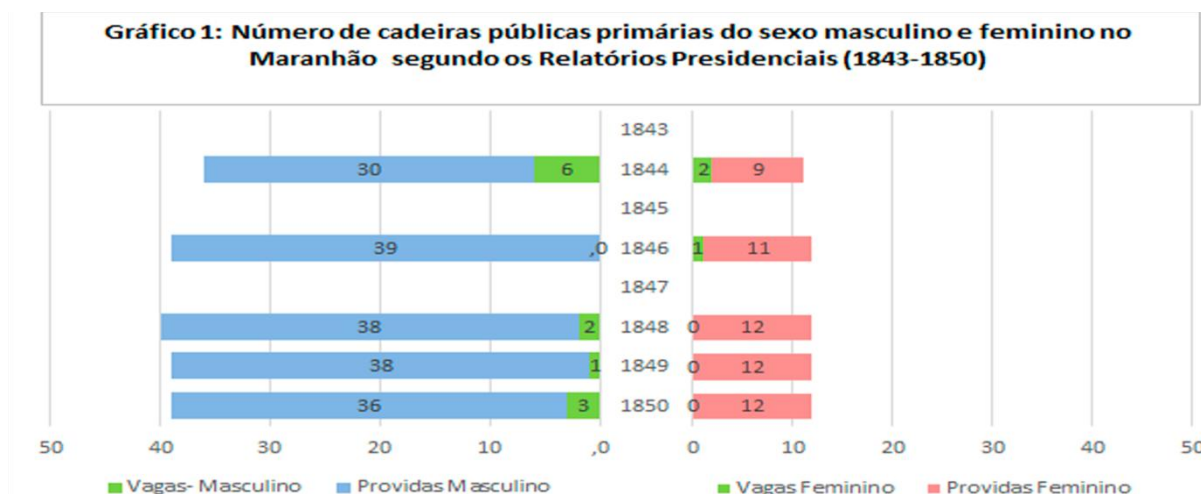
⁶ Fala promulgada em 13 de março de 1886.

Supor que se derrama a instrução com a simples criação de cadeiras, mantido o atual regime delas, é uma ilusão funesta e que bem caro vai custando a esta importante província. **A multiplicação das cadeiras torna impossível o aumento do ordenado dos professores**, medida indispensável e urgente; e a facilidade no provimento delas chama ao magistério a ineptidão protegida e não permite que a vocação se revele e possa ser aproveitada (Maranhão, R. 1886, p. 23-24, grifo nosso).

Bandeira de Mello (1886) traz uma avaliação de que as questões voltadas para uma política de simples fomento ao aumento de espaços de ensino (oferecimento de cadeiras isoladas), sem o suporte de outros fatores necessários; poderia trazer graves prejuízos para a instrução pública, inclusive referente ao nível dos professores e ao interesse pela carreira. O relatório de Ambrósio Leitão da Cunha (presidente em 1863), por outro lado, apresenta uma situação que exigiu a retirada de um concurso em andamento, referente a algumas cadeiras de primeiras letras que haviam sido criadas recentemente “[...] por não haver credito para ellas consignado na lei do orçamento em vigor” (Maranhão, R. 1863, p. 12), reforçando assim a necessidade de um planejamento adequado que visasse resultados concretos e satisfatórios.

Nesse sentido, a relação entre aspectos financeiros, com a abertura de cadeiras e o acesso de crianças ao ensino, na visão de Oliveira (2003, p. 77), “em matéria de instrução pública[,] nenhuma despesa [era] sacrifício”, na medida em que os indivíduos tem se instruído à custa de grandes esforços pessoais; então “nenhum estado deve[ria] recuar diante dos sacrifícios monetários que forem precisos em bem do esclarecimento do povo” (Oliveira, 2003, p. 77). Já para Faria Filho (2007), dentre os muitos limites enfrentados pelos defensores de um ensino extensivo à maioria da população, “a baixíssima capacidade de investimento das províncias, que algumas vezes chegavam a empregar mais de ¼ de seus recursos na instrução e obtinham pífios resultados” (p. 135) aponta para uma pequena atuação do Estado na instrução, não tendo ainda condições reais de melhorar o acesso das crianças às aulas e abrir cadeiras suficientes. Contudo, esta relação para Souza e Anjos (2013), é comprovada na documentação referente ao ensino na província paranaense, quando apontam como o primeiro grande obstáculo para o estabelecimento do ensino obrigatório “a insuficiência de escolas para a oferta do ensino e a impossibilidade da província de aumentar o seu número” (Souza; Anjos, 2013, p. 193).

No seguinte gráfico apresentamos, que dos oito anos analisados na década de 1840, em três deles (1843, 1845 e 1847), registros de cadeiras públicas primárias não foram encontrados; fato já anunciado por Castelo Branco (2019), quando afirma que “[...] 66% das fontes consultadas e problematizadas [...] deram condições viáveis de respostas e de informações [...]” (Castelo Branco, 2019, p. 112), quando tenta identificar o número de escolas de 1834 a 1889 na província.



Fonte: [Farias \(2022\)](#), adaptada.

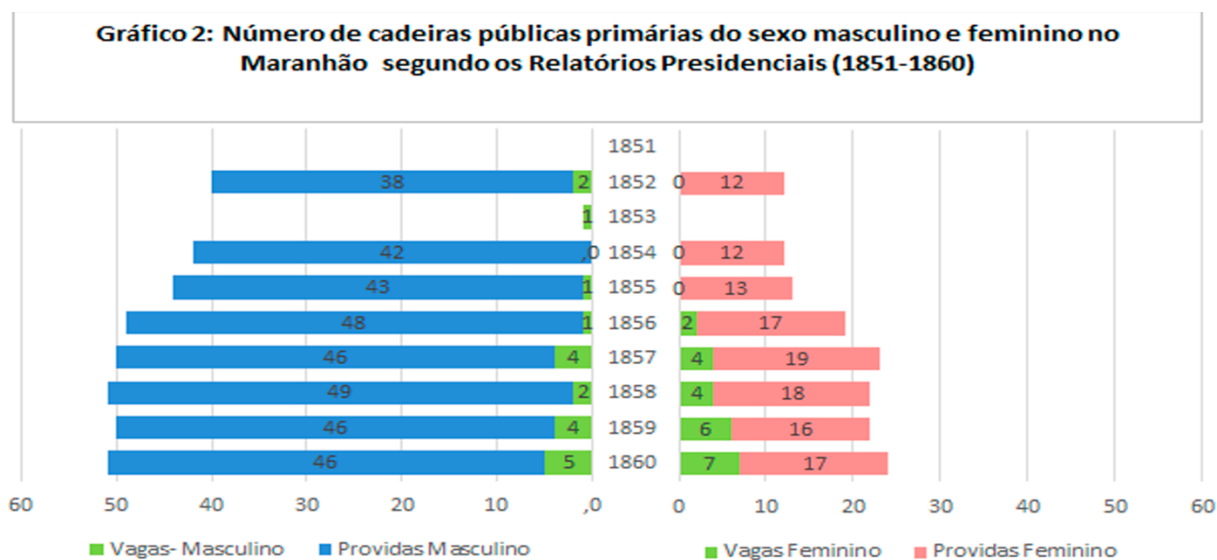
Com respeito ao quantitativo de escolas/alunos, em função das ausências de crianças em idade escolar na escola (7 anos para iniciar o ensino elementar), vários posicionamentos foram identificados: 1) o presidente Jerônimo Martiniano Figueira de Melo (1843-1844) a justifica, quando registra que “[...] não [lhe era] possível dar-vos na atualidade [de] um mappa exacto do número de alunos por culpa dos Professores” (Maranhão, R. 1843, p. 52); 2) já o vice-Presidente Angelo Carlos Muniz (1844-1845), ao apresentar o número total de alunos de ambos sexos que haviam frequentado as aulas públicas durante o ano, relewa estar ciente da inconsistência dos índices visto que revelam “[...] numero inferior ao real por faltarem ainda os mapas de algumas aulas do interior” (Maranhão, R. 1845, p. 6); 3) para Joaquim Franco de Sá (1846-1847), o “[...] numero de cadeiras providas, ou vagas, de alunos que as frequentarão, e dos que aproveitarão no ultimo anno lectivo, [seriam encontrados apenas no] relatório do Inspector da Instrucção” (Maranhão, R. 1847, p. 44), bem detalhado, embora esse dispositivo não tenha sido localizado.

A criação de uma nova cadeira se dava geralmente pela nomeação de um professor ou pela contratação. Se o status de vacância correspondia a seu “abandono devido à [...], remoção, aposentadoria ou [a] demissão do [docente]” (Bottentuit, 2016, p. 111); o status de provimento referenciava uma aula primária em pleno funcionamento com seu respectivo professor. No entanto, uma cadeira estabelecida poderia não se encontrar em funcionamento, considerando-se assim uma aula vaga. Com relação ao número de cadeiras públicas primárias do sexo masculino oferecidas verificamos uma variação que oscila entre 36 espaços de ensino em 1844, 39 na maior parte da década avaliada (1846, 1849 e 1850) e, a oferta de 40 aulas em 1848 (ver gráfico 1); entretanto em relação ao provimento houve uma oscilação recorrente exceto em 1846, em que todos os espaços de ensino estavam em pleno funcionamento sem qualquer tipo de impedimento. Já em relação às cadeiras públicas primárias femininas, o descompasso entre ambientes para meninas e meninos é gritante; menos de 25% das cadeiras oferecidas eram destinadas para mulheres, sem contar com a constante falta de indicadores, uma recorrente “ausência de dados demográficos comparáveis para todo o período” (Silva, 2013, p. 215). Por outro lado, a situação da mulher e sua inserção no processo de escolarização é tímida nesta

década (1843 a 1850), visto que os indicadores apontam apenas para um pequeno aumento de estabelecimentos: de 11 oferecidos em 1844, 9 deles estavam providos, para doze cadeiras públicas primárias; quantitativo constante (1846, 1848, 1849 e 1850), a exceção de 1846, com uma cadeira vaga no período (ver gráfico 1).

Isto pode compreender-se, já que a inferioridade da mulher como condição de existência foi reiterada em relação a questões voltadas à instrução durante todo século XIX. De forma geral, enquanto se lhe disponibilizava o ensino restrito ao nível primário, além de desenvolver-se nelas atividades específicas voltadas para o lar, como por exemplo, o corte, a costura, dentre outras; o ensino/conteúdo direcionado aos homens era direcionado para as aprendizagens de atividades técnicas que garantiriam em tese a construção de uma nação progressista. A exigência de documentação específica em virtude da condição feminina por outro lado, em função de atestados masculinos (de pais e/ou esposo) ou de documento que comprovasse o divórcio, foi uma constante quando submetidas a processos seletivos para atuarem como docentes; questões entre outras que refletiam uma diferenciação dessas práticas haja vista o posicionamento social atribuído à mulher oitocentista que marcam as desigualdades das práticas (Castellanos, 2017). Sem embargo, a partir da segunda metade do século, mudanças impulsionadas pela influência de pensamentos filosóficos e científicos, como o liberalismo e a dinamicidade da vida sociocultural do Brasil, se fizeram constantes. Transformações de ordem ideológica, política e cultural, acompanhadas de intensa movimentação de ideias, com profundas repercussões no âmbito da instrução, que passava a assumir uma importância até então não vislumbrada; modificações que apontavam para a necessidade da instrução da mulher vinculada à modernização da sociedade (Alencastro, 2006).

Portanto, enquanto que na Província de Minas Gerais, a obrigação de mandar os meninos de 8 a 14 anos para à escola constava em lei desde 1835, e “a obrigatoriedade para as meninas frequentarem a escola [só] se [estabelecesse] na Lei 2.892, de 1882” (Veiga, 2013, p.140), mesmo que incentivos estatais para a frequência escolar feminina sejam identificados durante esses 47 anos; na província de Pernambuco, por mais que a frequência às aulas públicas femininas não parasse de crescer; a escolarização “dos meninos [era] aquel[a] que realmente interessava às autoridades da província” (Silva, 2013, p.215). Não obstante, para Vidal (2013), havia uma oscilação no que concerne à idade ideal de escolarização, distinta para meninos e meninas, as quais “[...] deveriam entrar mais precocemente na escola, deixando-a antes da puberdade, enquanto os meninos poderiam ingressar mais velhos e permanecer no que consideramos atualmente como adolescência” (Vidal, 2013, p.17).



Fonte: **Farias** (2022, adaptada)

Indicadores referentes à década de 1850 foram garimpados considerando-se apenas dados de um relatório em cada ano⁷, visto que informações se repetem. Por outro lado, como não há dados nos relatórios de 07/09/1851, de 08/05/1854, de 13/04/1858 e de 19/10/1858, registros dos inspetores da instrução pública foram cruzados e auxiliaram, ficando pendências apenas no dispositivo de 07/09/1851. Feita essas considerações, o Gráfico 2 apresenta um crescimento gradual do número de cadeiras públicas primárias oferecidas aos meninos (exceto em 1859), variando entre 40 (38 delas providas) a 51 (46 em funcionamento); por outro lado, um aumento gradual no número de cadeiras vagas (exceto em 1854 e 1858) se visualiza: de 2 em 1852, para cinco em 1860. O comparativo entre as 36 cadeiras públicas primárias masculinas oferecidas em 1844, com as 51 existentes em 1860, verifica um aumento aproximado de 42% na oferta.

Exemplos ao respeito são encontrados no relatório do presidente Eduardo Olímpio Machado (1851-1852), quando aponta para a incompletude do quadro de alunos, ao afirmar que “1:433 [eram] os que frequent[avam] as outras, não compreendida a da Casa dos Educandos, onde [foram] leccionados 127” (Maranhão, R. 1851, p. 24); como também no relatório de 1853, quando ressalva que “[...] este numero está longe de ser exacto, porque não comprehende as aulas de Chapadinha, Santa-Helena, Rosario, Tutoya, Passagem Franca e Riachão, cujos professores não remetterão ainda os devidos mappas” (Maranhão, R. 1853, p. 14). Por sua vez, Antonio Cândido da Cruz Machado (1855-1857), aponta retificações nas informações encontradas no documento de 1856, ao indicar que “[...] além das 56 suprareferidas, ha mais 7 para o sexo masculino e 4 para o feminino. Não [sendo] incluídos no numero total dos alumnos que frequentão estas 11 ultimas” (Maranhão, R. 1856, p. 26).

O gráfico 2 apresenta um aumento gradativo das cadeiras públicas primárias do sexo feminino nessa década, ampliando-se de 12 espaços de ensino em 1852, para 24 em 1860; crescimento percentual superior às aulas do sexo masculino. Até 1855, todas as escolas das

⁷ Em dependência da instantaneidade administrativa, o número de relatórios ao ano corresponde com o número de mudanças na gestão (Castellanos, 2017).

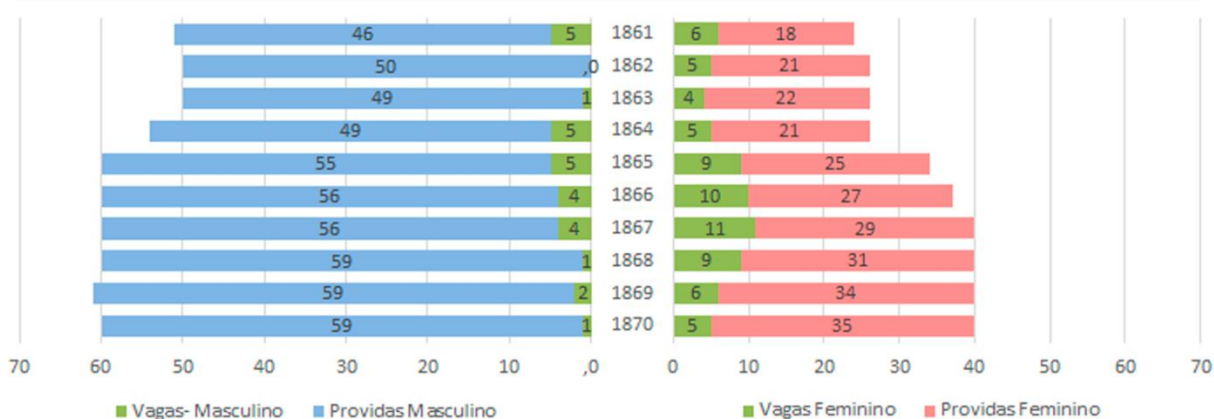
meninas se encontravam plenamente providas, e a partir de 1856, ao mesmo tempo em que surgiam novas casas de ensino⁸, um processo crescente de vacância em 1860 atinge quase 30% de aulas vagas. Entretanto, é notificado pelo presidente Benevenuto Augusto de Magalhães Taques (1857), a dificuldade ainda maior na instrução feminina, com a criação de novas casas de ensino sem o planejamento adequado, na medida em que era “[...] ainda maior [as dificuldades] quanto [às] cadeiras de meninas, para as quaes não [havi]am muitas pessoas habilitadas, que se dedi[cass]em ao magisterio” (Maranhão, R. 1857, p. 10); ou seja,

Fora para desejar que em cada povoação houvesse uma escola primaria”, “mas, nas circustancias ponderadas, julgo em pura perda dos cofres públicos a existência de algumas cadeiras”, e, “longe de pedir criação de cadeiras novas, julgo melhor usar da auctorisação para remover os professores e professoras para onde mais convier.

Benevenuto Tanques (1857) toca um aspecto sensível relacionado ao processo de escolarização feminina, quando aponta para problemas enfrentados em seu governo. Durante o período de 1851 a 1860, mas principalmente, após a implementação do Regulamento de 2 de fevereiro de 1855, houve um aumento da oferta de ensino para as meninas; entretanto, sem a devida atenção e suporte necessário para viabilizar esse crescimento, problemas como a falta de professoras qualificadas e a falta de verbas para remunerar aquelas que se dispunham a integrar os quadros do serviço público, provocara o aumento do número de vacância nessas novas cadeiras, passando de 2 cadeiras nesse status em 1856, para 7 em 1860 resultando numa tentativa de expansão da oferta de ensino que não alcançara os resultados almejados (ver gráfico 2).

A década de 1861 a 1870 é a que traz maiores informações tanto nos relatórios presidenciais, quanto nos dos inspetores da instrução pública. O número de estabelecimentos oferecidos para meninos variou entre 50 (1862 e 1863) a 61 (1869); mas a maior parte da década apresentou um total de 60 casas de ensino (1865, 1866, 1867, 1868 e 1870), embora a variação no número de cadeiras vagas oscilasse entre 1 nos anos 1863 e 1868, para 5 em 1861, 1864 e 1865, estando só todas as cadeiras providas em 1862.

Gráfico 3: Número de cadeiras públicas primárias do sexo masculino e feminino no Maranhão segundo os Relatórios Presidenciais (1851-1860)



Fonte: **Farias** (2022, adaptado).

⁸ Escola Agrícola do Cutim (1859); Companhia de Aprendizes Marinheiros (1861).

Comparando a evolução na oferta de instrução pública primária de 1843 a 1870, percebemos um crescimento de aproximadamente 67%, o que representa uma parcela maior de crianças com idade escolar que se integraram à escola, embora esse computo estivesse longe de contemplar a população real. O Dr. Lafayette Rodrigues Pereira (1865-1866) no relatório de 1866, confirmara dita situação, já que a província tinha “[...] 28.571 meninos em idade escolar; mas só frequentar[iam] as aulas primarias 4,132; cresce[ndo] por tanto na ignorancia das primeiras letras ... 24.439 [crianças]” (Maranhão, R. 1866, p. 22).

Nesses termos, algumas considerações notificadas pelos presidentes que atuaram na década de 1861 a 1870 são fundamentais para a compreensão dos limites dos dispositivos, principalmente aquelas relacionadas com a prática de envio dos mapas das aulas, que fazia parte do cotidiano do ensino. Para o presidente Major Francisco Primo de Souza Aguiar (1861-1862), as informações do inspetor Dr. Silveira de Souza (1858-1861) sobre a instrução pública estavam bem estruturadas, e portanto, focaria no seu relatório apenas com “[...] o que d’então para cá [tinha] ocorrido” (Maranhão, R. 1861, p. 25). Já o vice-presidente Miguel Joaquim Aires do Nascimento (1864-1865) justifica a diminuição no número de alunos, dos que frequentavam as escolas públicas em relação ao ano anterior, devido a “[...] não terem sido ainda recebidos todos os mappas dos professores do interior, concernentes aos mezes de Janeiro e Fevereiro últimos” (Maranhão, R. 1864, p. 18), além da exclusão daqueles que haviam perdido o ano pelo computo extrapolado de ausências. Por último, mesmo que o presidente Ambrósio Leitão da Cunha (1864-1865) receba todas as fontes necessárias para a construção do seu relatório, esclarece que todas as informações apresentadas se baseavam “[...] segundo os mapas remetidos pelos professores” (Maranhão, R. 1865, p. 13); mas existia a possibilidade de que alguns dados não representassem a realidade, perspectiva parcial dos registros.

Outra discussão diz respeito à necessidade de ampliação ou não do número de cadeiras públicas. Para Ambrosio Leitão da Cunha (presidente em 1863) era imprescindível colocar uma cadeira em cada povoado da província maranhense, pois só assim se atenderia plenamente as necessidades do ensino público primário, “[...] por mais insignificante que fosse, e fornecer livros, papel e tinta aos meninos pobres (Maranhão, R. 1863, p. 13). Aqui percebemos que apesar de defender uma criação de escolas por todo o Maranhão, Leitão da Cunha lançou uma contrapartida ao fornecer compêndios e materiais para todos os alunos que não tivessem condições de adquiri-los. Essa garantia já estava prescrita no regulamento da instrução pública de 1855, que atribuía ao governo o fornecimento de materiais escolares, mesmo que Francisco Xavier Paes Barreto (presidente de 1857-1858) destacasse, que “[...] esta medida porem te[nha] sido até hoje inexecuível, em razão de não poderem os cofres provinciaes comportar tamanha despeza” (Maranhão, R. 1858, p. 9), e apresente um grande fator limitador do suporte necessário para a manutenção das novas aulas. Já Benevenuto Augusto de Magalhães Taques (presidente em 1857) havia notificado a necessária atenção ao desempenho dos docentes, pois “[...] o que importa[ra] não é ter cadeiras ou aulas publicas, e pagar professores[;] mas que estes ensinem como devem” (Maranhão, R. 1857b, p. 10). Motivos pelos quais Frederico José Correia (1869-1870) como inspetor interino, dirige uma fala que aparenta ser oposta à dos defensores de um aumento na oferta da instrução.

A província já possui maior número de cadeiras de primeiras letras do que a exigião as suas necessidades, porque **não poucas delas forão creadas por mero patronato, só com o fim de arranjam-se afillhados**, e tem a sua sede em lugares desertos e sem gente, que estavam no caso de as ter, ou em lugares mal escolhidos, **em razão da conveniência das pessoas, a quem se teve em vista beneficiar** (Maranhão, I. 1870, não paginado, grifo nosso).

Considerando as falas presidenciais de Ambrósio Leitão da Cunha (1863), Francisco Xavier Barreto (1857-1858) e Benevenuto Augusto de Magalhães (1857), bem como outros chefes do executivo e inspetores da instrução pública, é possível compreender o porquê de Frederico Correia (1869-1870) afirmar em 1870, que o Maranhão já tinha mais cadeiras de primeiras letras do que lhe era necessário, mesmo que outros dispositivos apresentem dados aparentemente contrários, como por exemplo Antônio Marques Rodrigues (1864-1865), quando exemplifica a situação do município da Corte, em 1865, que apesar da região ser uma das que mais recebiam recursos, mesmo assim apresentava um quadro em que havia “[...] portanto um aluno para 100 habitantes” (Maranhão, I. 1865, não paginado). Nessa lógica, a maior preocupação de Frederico Correia foi o aspecto financeiro da província, e via uma má-fé de alguns gestores, que em nome do fortalecimento da instrução pública, em verdade atenderiam interesses próprios, criando estabelecimentos que não tinham nenhuma condição de se manterem e nem mesmo de atraírem uma quantidade ideal de alunos, pois se uma pequena proporção deles se encontrava nas escolas, a escolha de um local mais próximo das crianças deveria ser um fator primordial no processo.

Em relação ao constante crescimento no número de cadeiras oferecidas às meninas, 40 espaços escolares se destacam em 1870 e aproxima-se da quantidade oferecida para os meninos, já que o percentual dos lugares de instrução feminina no universo de aulas públicas de ensino primário era de 40% (ver gráfico 3). Entretanto, um aspecto que fica também evidente é o grande número de cadeiras vagas que chegou próximo dos 30% de todas as oferecidas em três desses anos (1865, 1866, 1867), sendo que grande parte da vacância se deriva da carência de professoras, o que aponta para o déficit na formação docente, ocasionada pela não institucionalização de uma Escola Normal no período, que só se concretiza na província em 1889, com a Primeira República (1889-1930),⁹ quando a Comissão incumbida pela reforma da Instrução Pública recomendou a fundação desse estabelecimento. Nessa lógica, para suprir qualquer tipo de impedimento, Oliveira (2003) já questionava de “como se entende o auxílio que a mulher pode prestar à instrução?” e, responde “[...] de dois modos: fazendo-se elas promotoras da instrução, ou cuidando cada uma da instrução de seus filhos” (Oliveira, 2003, p. 333-334).

Essa dificuldade de encontrar professoras do sexo feminino é uma herança dos mecanismos de exclusão das mulheres no âmbito do magistério que se refletiam desde a seleção das disciplinas escolares reduzidas e diferenciadas, contemplando-se o domínio de trabalhos domésticos, até na instalação das primeiras escolas formadoras de professoras, na medida em que foram destinadas inicialmente para vagas exclusivas do gênero masculino. Essa situação só foi se modificando a partir do momento em que o magistério feminino se apresentou como solução para a carência de mão-de-obra na escola primária, visto que era a única profissão que conciliava

⁹ Ver A Escola Onze de Agosto (Castellanos; Castro, 2015).

as funções domésticas da mulher com as atividades de educadora que já exerciam em casa, sendo assim um prolongamento do papel de mãe e, portanto, tornando-se permitida socialmente, o que de certa forma foi um dos motivos para o desprestígio em relação à profissão e aos baixos salários oferecidos (Tanuri, 2000). Entretanto, quanto a manutenção do cargo docente se mostrou dependente de números que indicassem a frequência ou não das crianças nas aulas? Quanto a defesa da organização da instrução também se mostrou condicionada ao quantitativo de estudantes registrados?

RESTRIÇÕES À FREQUÊNCIA ESCOLAR COMPULSÓRIA E O NÚMERO DE CRIANÇAS MATRICULADAS NAS AULAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS

A quem se destinava a obrigatoriedade da escola? Segundo Vidal (2013, p. 16) “as respostas a esta pergunta foram muitas e configuraram de modo diverso a infância escolar”. Legislações estabelecendo a frequência compulsória foram promulgadas pelo país em temporalidades variadas nas províncias e com distintas restrições à escolarização, como se observa, por exemplo, em Minas Gerais e Pernambuco, que apesar de possuírem algumas aulas para meninas, suas leis restringiam a obrigação de ir à escola, num primeiro momento¹⁰, apenas aos meninos (Silva, 2013); já no Paraná, as legislações previam desde o princípio¹¹ o ensino compulsório tanto para meninos quanto para as meninas, com diferenças apenas na idade ideal de cada gênero (Souza; dos Anjos, 2013).

Lopes (2013, p.17) apresenta outras restrições à frequência escolar obrigatória na província do Piauí, como a “moléstia que impossibilitasse os meninos de seguirem os estudos” e a condição econômica da família, ao isentarem da multa pelo não envio das crianças para as aulas os “pais que não fossem qualificados como eleitores” (Lopes, 2013, p. 17), na medida em que para a conquista da condição de eleitor, era necessária determinada renda líquida anual. A legislação do Rio de Janeiro mantinha a exclusividade da escolarização compulsória aos indivíduos livres, conforme já estabelecido na Constituição de 1824, restrição que também era mantida por várias outras províncias, como o Grão-Pará, o Maranhão, o Espírito Santo, dentre outras. Mesmo assim, Vidal apresenta situações de excepcionalidade ao destacar que “nem sempre a proibição de frequência de escravos à escola pública emergia nos dispositivos legais provinciais” (Vidal, 2013, p.18), e mesmo com a determinação da Carta Magna, a presença deles pôde ser percebida na análise de mapas das escolas públicas da cidade de São Paulo, nas décadas iniciais do século XIX (Vidal, 2008). No Maranhão, no período em análise, as ressalvas quanto a matrículas das crianças nas aulas primárias se encontram no artigo 41 do Regulamento da Instrução Pública de 2 de fevereiro de 1855:

Art. 41. Não poderão ser admitidos à matrícula:

¹⁰ De acordo com Veiga (2013), na lei mineira de 1835 constava a obrigação de mandar à escola apenas os meninos na idade de 8 a 14 anos. A idade deles variou nas legislações posteriores (1872; 1879; 1882; 1892; 1899; 1900), enquanto a compulsoriedade das meninas foi prevista apenas na lei de 1882, restrita a idade de 6 a 11 anos (p.16).

¹¹ Souza e dos Anjos (2013) destacam que no Paraná, o corte etário sujeito à obrigatoriedade da instrução abarcava meninos de 7 a 14 anos e meninas de 7 a 10 anos em 1854 (p.17).

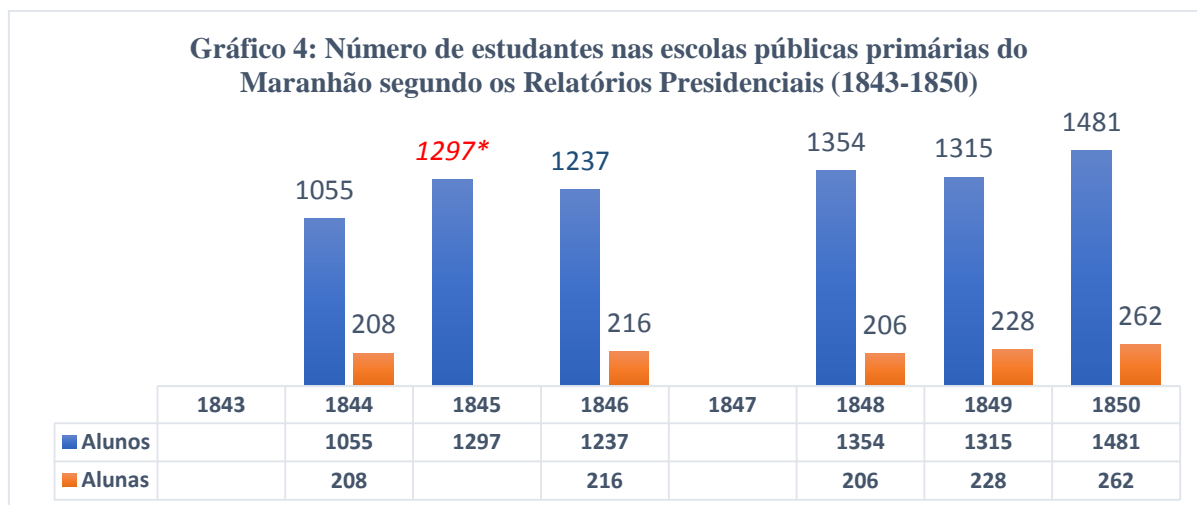
- §1º. Os menores de 5 anos e maiores de 13;
- §2º. Os que padecerem moléstia contagiosa;
- §3º. Os que não tiverem sido vacinados;
- §4º. Os escravos. (Castro, 2009, p. 391)

Assim, a regulamentação da frequência compulsória no Maranhão¹², no período, definiu como critérios de impedimentos à matrícula nas aulas, condicionantes que endossavam determinações da Constituição, como por exemplo: a necessidade do indivíduo ser livre; a idade mínima e máxima comum tanto aos meninos como as meninas; situações ligadas ao estado de saúde da criança, desde aspectos preventivos como a vacinação, quanto de cuidados com o ambiente escolar enquanto local de agrupamento de indivíduos, sendo dessa forma, um lugar propenso à disseminação de enfermidades contagiosas. Vale ressaltar que o regimento não apresenta restrições diretamente ligadas à condição econômica das famílias, nem quanto a questões relacionadas à localização das aulas.

A identificação dessas restrições à frequência escolar, somada às falas de presidentes de província e inspetores da instrução, aponta para quem era destinado o ensino compulsório maranhense, auxiliando no entendimento do número de crianças registradas nas aulas primárias, assim como na avaliação de interesses dos pais e do próprio Estado no processo de escolarização. A esse respeito, se Jerônimo Martiniano Mello (1843-1844) acreditava que “[...] alguma causa poderosa afasta[va] os meninos do ensino primario e [dos] preparatórios” (Maranhão, R. 1843, p. 51); para Joaquim Franco de Sá (1846-1847) o fato de tornar “[...] tão pouco satisfactoria a relação em que se acha o numero de escolares com o da população livre da Provincia” (Maranhão, R. 1847, p. 44), faz com que apontasse para a urgente necessidade de aumentar o computo de lugares de ensino e de alunos. Já Honório Pereira de Azeredo Coutinho (presidente de 1849 a 1851), endossou essa premissa, quando argumenta que “[...] este resultado não [foi] ainda assaz satisfatório, comparando-se o numero de alumnos com o da população livre da Provincia” (Maranhão, R. 1850, p. 27). Por outro lado, José da Silva Maia (1857-1858) e Antonio Marques Rodrigues (1865-1868), como inspetores da instrução, acreditavam que apesar de observar-se certo crescimento, ainda seria necessário um aumento paulatino e constante: o primeiro, quando afirma que, “[...] apesar de não ser desanimador o numero de alunos que frequenta[va]m as aulas públicas de instrução primaria em comparação com o do ano passado, esta[ria] contudo bem longe de ser satisfatório, em relação [à] população livre da província” (Maranhão, I. 1857, não paginado); o segundo, quando defende que por não haver, até aquele momento, estatísticas que trouxessem, uma exatidão necessária, “[...] est[ava] inclinado a crer que o numero da população escolar [era] muito mais avultado, o que promete caminhar numa constante progressão, como é para desejar e aplaudir num país de instituições livres como o nosso” (Maranhão, I. 1867, não paginado). A tensão instaurada entre o crescimento de matrículas e o número de crianças livres com idade escolar fora da escola, apontavam para o não cumprimento da obrigatoriedade que passou a ser exigida no Regulamento de 1855, em função de questões estruturais não resolvidas pelos governos em exercício ou pela displicência das

¹² Apesar da obrigatoriedade escolar se encontrar regulamentada na província do Maranhão, no Regulamento de 1855, ela não chegou a ser transformada em lei, durante o século XIX (Castro, 2013, p.112).

famílias pobres que olharam o ensino como necessidade de segunda ordem se confrontada com a lavoura como meio de subsistência.



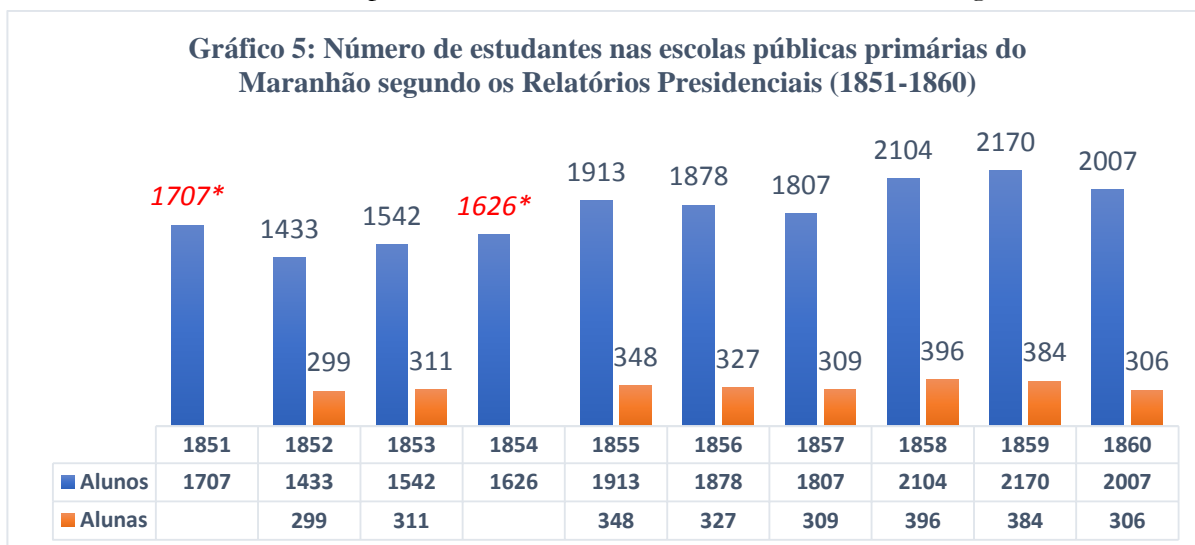
Fonte: **Farias** (2022)

Até aqui é evidente como vários governantes e inspetores registram que o acesso ao ensino era privilégio para uma pequena parte da população, havendo necessidade de grandes ações que proporcionassem maior ingresso e que facilitassem a admissão das crianças fora da escola no ambiente escolar. A temática da frequência escolar compulsória aparece inserida no debate sobre a uniformidade e a fiscalização escolar, que se estabeleceu de forma mais sistemática e frequente “a partir de 1844, quando começou a funcionar de forma mais efetiva a Inspeção Geral da Instrução Pública, criada em 1841” (Castro, 2013, p. 104). Assim, o número dos estudantes matriculados a partir de 1843, ano da sistematização da inspeção da instrução pública maranhense, oferece indicadores relevantes para a análise das políticas voltadas para o fomento a frequência das crianças em idade escolar nas aulas primárias (ver Gráfico 4).

Aqui se apresenta um aumento crescente no número de estudantes no período, com uma variação de 1055 alunos e 208 alunas em 1844, para 1481 e 262 em 1850 respectivamente; um acréscimo de 40% de meninos para 26% de meninas na escola; embora exceções pontuais também se registram: em 1848 com respeito às meninas e, em 1849 em relação aos meninos. Nesse sentido, é importante ressaltar que apesar de não haver o registro do quantitativo de cadeiras primárias no ano de 1845 – ver gráfico 1 (pag. 8) –, o número total de crianças é inscrito, sem discriminar-se o cômputo de meninos e meninas, como nos demais anos.

Gráfico que traz indícios sobre a equação já mencionada, que viria a ser proposta pelo presidente da província Bandeira de Mello (1885-1886), de que o simples aumento do número de cadeiras sem o desenvolvimento de outras ações necessárias não traria um crescimento automático do número de estudantes e nem desenvolveria necessariamente o ensino, podem ser identificados num comparativo entre os gráficos 1 e 4, visto que mesmo havendo uma diminuição no número de cadeiras providas para os meninos, de 38 em 1849 e 36 em 1850 (ver gráfico 1) e o número de cadeiras providas femininas ter se mantido constante nesses anos, com 12 cadeiras (ver gráfico 1), houve um aumento no quantitativo das crianças de ambos os

sexos, saindo de 1315 alunos no ano de 1849 para 1481 no ano seguinte, e crescendo o número de meninas de 228 em 1849, para 262 alunas em 1850, conforme indicado no gráfico 4.



Fonte: *Farias* (2022).

Os dados contidos no gráfico 5, extraídos dos relatórios governamentais e dos inspetores da instrução pública, permitem a análise da variação no quantitativo de estudantes no intervalo de tempo em que a obrigatoriedade escolar foi regulamentada no Maranhão. Os registros na década de 1851 a 1860 contêm apenas duas ressalvas: nos anos de 1851 e 1854, apresenta-se o somatório de discentes sem estratificação por gênero – sinalizados aqui em laranja. O maior índice de matrículas de meninos nas aulas primárias foi de 2.170, em 1859, para 1.433, em 1852 (menor cifra); enquanto o auge de meninas nas escolas no período ocorreu em 1858, com 396 alunas, sendo 1852, o ano de menor número de 299 alunas. Queda que corrobora a análise referente ao gráfico 2 (ver página 10), na qual a simples preocupação de se abrirem novas cadeiras sem o suporte necessário, não seria capaz de produzir um aumento proporcional no número de estudantes; pelo contrário, a diminuição do quantitativo poderia ser induzida, como acontece em 1859 com o número de meninas e, em 1860 com os dois gêneros de estudantes.

Ao estabelecermos uma comparação entre a quantidade de crianças matriculadas entre 1851 a 1860 – gráfico 5 – e a oferta de aulas públicas primárias no mesmo período – ver gráfico 2 (pág. 8) – podemos identificar de forma prática como o simples aumento no número das cadeiras não era suficiente para trazer, por si só, o crescimento no número dos estudantes matriculados. Isso pode ser atestado na medida em que: no ano de 1855, haviam 44 lugares destinados para o ensino dos meninos (dos quais apenas um estava vago) reunindo-se 1.906 alunos, e 13 aulas públicas primárias femininas (todas providas) que agrupavam 333 alunas; entretanto, em 1857, apesar do aumento na oferta das cadeiras, que chegaram a 50 espaços específicos para a escolarização inicial masculina (dos quais quatro estavam vagos) e 23 cadeiras próprias para as meninas (das quais quatro não estavam providas), o número de estudantes acabou reduzido para 1.775 meninos e 304 alunas. Estes indícios podem ser explicados, visto que para o sucesso de ações de expansão na oferta do ensino primário seria necessário a criação de “meios acessíveis e de permanências da infância nas escolas, cabendo ao Estado provê-los” (Castro, 2013, p.103), buscando soluções para problemas recorrentes como: a necessidade de

formação docente; a falta de recursos disponíveis para a instrução; a conscientização dos pais de crianças em idade escolar, dentre outros.

Discursos defendendo a responsabilidade do Estado na manutenção das crianças nas escolas foram muito comuns, influenciando na organização de uma regulamentação própria para instrução pública maranhense. A construção desse regimento passa por Eduardo Olímpio Machado (presidente de 1851 a 1855) que defendia uma urgente mudança nas legislações voltadas para o ensino, já que “[...] se tal é o meu juízo acerca da instrução pública nesta província, não [lhe] admira[va] que sustent[ass]e a necessidade de uma reforma” (Maranhão, R. 1851, p. 11). Por outro lado, enfatizava que “[...] nas mãos des[s]a assemblea está[va] o remédio para o mal, que lavra pela instrução pública, ou decretando a sua reforma, ou auctorisando o governo a fazel-a” (Maranhão, R. 1853, p. 15). Em outro momento, fez uma espécie de desabafo quando garantiu que “[...] por diversas vezes [tinha] pedi[do] á es[s]a assemblea auctorisação para reformar a instrução pública da província, sendo-[lhe], porem, traçado a circulo” (Maranhão, R. 1855, p. 18), o que mostra a demora dos legisladores se posicionarem porque tinham outras prioridades; entretanto, mesmo assim, o Regulamento da Instrução Pública em 2 de fevereiro de 1855 foi promulgado pelo próprio Eduardo Olímpio Machado (1854-1855), reorganizando o ensino primário e secundário e regimentando a obrigatoriedade escolar no Maranhão (Silva, 2018).

Nesses termos, o Regulamento trouxe uma série de avanços para a instrução pública, “fazendo-se perceber pela primeira vez a ideia de um sistema de ensino no Maranhão” (Cruz, 2009, p. 79), um dispositivo pioneiro na instituição de uma reorganização legislativa do ensino elementar no Maranhão Imperial (Castro; Castellanos; Coelho, 2015). Dentre as principais contribuições, podemos destacar que: 1) delimitou melhor o papel dos inspetores, incluindo-lhes a responsabilidade de fazerem propostas ao governo para criação de cadeiras primárias (art. 2º, § 6º, 5º), o que pode ter contribuído para o aumento na oferta dessas aulas públicas na Província; 2) criou a figura do professor adjunto para também auxiliar em circunstâncias de impedimentos dos docentes (art. 24), o que sinaliza para uma intenção de prover com mais agilidade as cadeiras que se encontrassem vagas; 3) regulamentou a obrigatoriedade escolar, ao impor multas aos pais, tutores e protetores negligentes em mandar instruir seus filhos, pupilos e protegidos (art. 36).

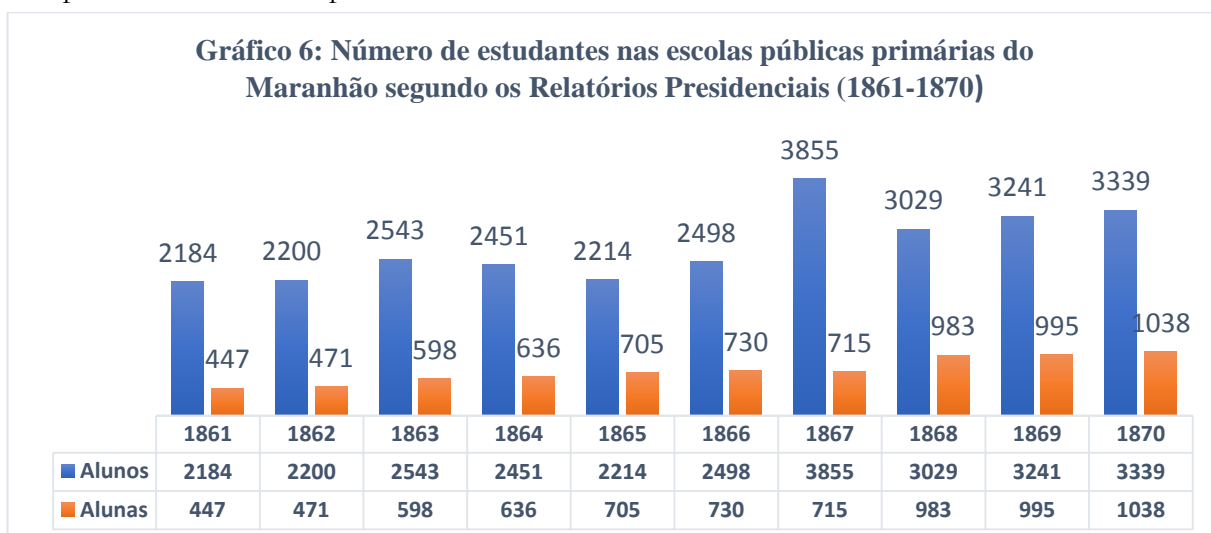
Essa legislação reforça um processo de organização da instrução cada vez mais presente na província com discursos que relacionavam o processo de escolarização e a obrigatoriedade do ensino a um Estado Moderno e civilizado, que necessitava que a instrução desenvolvesse um papel central. Uma estrutura de sustentação legal foi assim necessária, na medida em que a lei possuía uma conotação pedagógica: “moldar o caráter da população, assim como ordenar as relações sociais e civilizar a indolência do povo” (Carvalho, 2011, p. 209), pois a lei, ao mesmo tempo em que construía e desconstruía significados sociais, poderia transformar e até ressignificar concepções como escola e professor. (Faria Filho, 2008).

O papel central do ensino público primário é constantemente mencionado. Se para Miguel Joaquim Ayres do Nascimento (vice-Presidente de 1863 a 1864), “[...] a primeira das necessidades de um povo livre, [...] [era] a instrução e educação da infância” (Maranhão, R. 1863, p.11) e para José Silva Maia (1870) era “[...] da educação, como sabeis, que resultar[ia] a regeneração do paiz” (Maranhão, R. 1870, p. 14); para Antonio Joaquim Alvares do Amaral

(presidente da província de 1848 a 1849) e seu sucessor Herculano Ferreira Pena (1849) os problemas persistiam; se para o primeiro, “[...] ainda não tinha melhoramento algum a Instrucção Pública” (Maranhão, R. 1848, p. 10), apesar do aumento de cadeiras/quantitativo de alunos(as); para o segundo, “[...] o estado actual da Instrucção Publica, [...] pouco difer[ia] do que [fora] descripto na ultima Sessão” (Maranhão, R. 1849, p. 32).

Por outro lado, se Caetano de José de Souza (inspetor em 1855), defendia que “[...] para que o homem conhe[cesse] e [pudesse] cumprir esses deveres, [seria] indispensável que suas faculdades receb[essem] certo grau de cultura, que é o que constitui a instrução.” (Maranhão, I. 1855, não paginado); para Antonio Marques Rodrigues (1864-1865), na mesma função, ao argumentar acerca da liberdade dos pais em reconhecerem ou não a importância do ensino, não só se questiona si se “[...] pod[ia] negar-lhe o pão da alma, [negando-lhes às crianças] a instrução, e tornár-la[s] incapaz[es] de conhecer[em] as noções morais e religiosas, e ter apenas o nome de homem? Não, mil vezes não” (Maranhão, I. 1865, não paginado), quando afirma que desprezar o ensino seria uma grave violação ao direito de a criança ter acesso ao conhecimento.

Portanto, o papel central do ensino foi ressaltado com a exigência da obrigatoriedade escolar para que os meninos frequentassem as aulas de primeiras letras por ordem e dever dos seus pais ou tutores, e mesmo que este assunto fosse muito discutido por diferentes agentes ligados ao ensino, não foram “promulgadas leis que determinassem a sua aplicabilidade, [só] aparecendo em dois ou três artigos nos Regulamentos da Instrução Pública de 1855 e 1874” (Castro, 2013, p.112-113). Destarte, Oliveira (2003) endossa essa situação, quando destaca que as leis das sete províncias onde a obrigatoriedade já havia sido implantada não passavam de letra morta, “pois apesar de ser a multa a única pena estabelecida, não se explicitava a sua forma de execução” (Oliveira, 2003, p. 81), e muito menos em famílias com dificuldades financeiras que não poderiam honrar tais penalidades.



Fonte: **Farias** (2022)

Enfim, dos 10 relatórios analisados, o único que apresenta informações que destoam é o apresentado por Franklin de Meneses Américo Dória (presidente em 1867), quando afirma que “[...] as aulas publicas primarias da provincia foram frequentadas e[ss]e anno por 4:670 alumnos, sendo 3:855 do sexo masculino e 715 do sexo feminino.” (Maranhão, R. 1867, p.14), o

que mostra um aumento excessivo em apenas seis meses: de 2771 (no relatório anterior) aumentara para 3885 (71%), apresentando acentuada queda (sete meses depois) sem nenhum tipo de explicação convincente: de um quantitativo de 3885 matriculados, diminui para 3029 (77%) (ver gráfico 6). Esse comportamento incomum, se apresenta também no número de meninas. A queda em início de 864 para 715, muda para 983 sem justificativa concreta; proporções estas que ainda não conseguimos decifrar, seja pelas leis, seja pela literatura pesquisada. Mas, por outro lado, verificamos que o número de alunos matriculados entre 1843 a 1870 saltou de 1055, em 1844, para 3339 em 1870, sem levar-se em conta os 3855 registrados no relatório de 28/10/1867 (ver gráfico 6). Aumento de 215% que corresponde a 2284 alunos, enquanto o computo de alunas saiu de 208 em 1844 para 1038 em 1870; acréscimo de 400% que equivale a 830 alunas, ampla diferença si se salvaguardam as variáveis que estão em jogo.

Dessa forma, podemos concluir que houve certo avanço em relação à oferta do ensino público primário, além de aumentar-se o número de estudantes, apesar de alguns dispositivos registrarem que só “[...] no fim de 50 ou 60 anos a província ficaria dotada com o numero necessário desses estabelecimentos uteis” (Maranhão, I. 1865, não paginado), pois o fator econômico impossibilitava muitas vezes qualquer tentativa de fortalecimento dessa área, já que “[...] o progresso da instrução pública [era] em grande parte uma questão de dinheiro” (Oliveira, 2003, p. 53).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O assunto da difusão da escolarização elementar no Maranhão, após o funcionamento da Inspeção Geral da Instrução Pública em 1843, e seu suporte proveniente do princípio da obrigatoriedade do ensino, via imposição de multas aos pais, tutores e protetores negligentes no envio de suas crianças em idade escolar para as aulas determinada pelo artigo 36 do Regulamento de 1855, foi muito tratado nos discursos de presidentes de província e inspetores da instrução pública da Província, apontando tensões entre o número de cadeiras públicas primárias e o computo de crianças matriculadas. Apesar de indícios de progresso resultantes dessas iniciativas, a promulgação de uma lei específica determinando o caráter compulsório da escola, não se efetivou no Maranhão durante o século XIX.

Com respeito ao número de alunos em idade escolar e a criação de cadeiras públicas primárias houve um crescimento tanto no quantitativo de estudantes quanto na oferta de aulas, numa escala ainda muito distante da população em idade escolar. Por outro lado, os índices de abandono continuavam altos e problemas estruturais e de localização das instituições de ensino persistiam, agravando-se no interior das províncias. Mesmo que a quantidade de meninos estudando fosse bem maior, o crescimento proporcional de meninas matriculadas, reflete as transformações na visão da mulher e de seu papel na sociedade oitocentista que apontam para o processo de escolarização.

A exaltação da instrução pública e o incentivo para o seu caráter obrigatório em vários relatórios, em função dos inúmeros benefícios que traria, é constante; todavia limitações para sua efetivação são notáveis, apesar das várias tensões estabelecidas e das várias ações

executadas, muitas vezes impedindo a adoção de algumas medidas reconhecidamente benéficas para o desenvolvimento do setor. Além disso, mesmo com a evidência do progresso e dos avanços que tais ações poderiam produzir no Maranhão, o estado financeiro da província foi um fator impeditivo determinante para o insucesso de uma aplicação ampla dessas iniciativas.

Assim, o baixo orçamento disponível e a constante falta de recursos para o fornecimento de condições escolares mínimas, foram os problemas mais relatados por presidentes e inspetores, quando apelavam para Assembleia Provincial; falta de recursos que obrigara ao fechamento de alguns estabelecimentos de ensino e à não criação de novos espaços como medida que possibilitasse suprir as demandas das aulas públicas oferecidas pelo menos com condições mínimas de funcionamento. Sem embargo, a insuficiência de recursos foi uma realidade presente durante todo o período que transcende apelos e solicitações oficiais.

Enfim, as primeiras décadas do período imperial na província maranhense foram marcadas por dificuldades relacionadas à manutenção e desenvolvimento do ensino público primário; a insuficiência de recursos, a baixa frequência de estudantes em idade escolar nas aulas, o alto índice de abandono escolar, a fiscalização ineficaz da instrução e a carência de estabelecimentos destinados à formação dos professores, assim como o pequeno interesse pelo exercício da profissão docente e a falta de organização do ensino, dentre outras, impediram a criação de instrumentos legais efetivos que melhorassem a frequência escolar e o acesso das crianças ao ensino, mesmo sendo promulgado em lei.

REFERÊNCIAS

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **História da Vida Privada no Brasil-Império: a corte e a modernidade nacional**. SP: Companhia das Letras, 2006

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução Pública no Brasil (1500-1889)**. Trad. Antônio Chizotti. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2000.

ALMEIDA, Cíntia Borges. **Entre a tiramnyia cruel e a pedra fundamental: a obrigatoriedade do ensino primário como uma técnica do governo de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

BARBOSA, Etienne Baldez Louzada Barbosa. **Uma teia de ações no processo de organização da inspeção do ensino no Paraná (1854-1883)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2012.

BARBOSA, Rui. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. In Obras Completas de Rui Barbosa, volume X, tomo I ao IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BARROS, José d'Assunção. **Teoria e formação do historiador**. Editora Vozes, 2017.

BOTTENTUIT, Aldimar Martins. **Os discursos dos presidentes da província do Maranhão Império sobre a instrução pública primária no período de 1870 – 1889**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2016.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: teatro das sombras**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CASTELLANOS, Samuel Luís Velázquez; CASTRO, César Augusto. **Uma instituição de ensino popular no Maranhão Império: A Sociedade Onze de Agosto**. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n.62, p.83-97, 2015.

CASTELLANOS, Samuel Luís Velázquez. **O livro escolar no Maranhão Império (1822-1889)**. São Luís: EDUFMA; Café & Lápis, 2017.

CASTELLANOS, Samuel Luís Velázquez. **A instrução da criança desvalida no Maranhão oitocentista**. **Perspectiva (UFSC) On-line**, v. 37, p.791-815, 2019.

CASTELLANOS, Samuel Luís Velázquez. **A circulação dos livros escolares franceses no Maranhão Império (1822-1889)**. São Luís, EDUFMA, 2022.

CASTELO BRANCO, Joséilma Lima Coelho. **Instrução Pública: história da escola primária no Maranhão oitocentista (1834 – 1889)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2019.

CASTRO, César Augusto (Org.). **Leis e regulamentos da instrução pública no Maranhão Império: 1835-1889**. São Luís: EDUFMA, 2009.

CASTRO, César Augusto. Os percursos da obrigatoriedade escolar no Maranhão. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. Edufmt, 2013.

CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luís Velázquez; COELHO, Josivan Costa. **Inspetoria da Instrução Pública e profissão docente no Maranhão Império**. **Caderno de Pesquisa**, São Luís, v. 22, n.1, jan./abr. 2015.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1990.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Políticas de ações negativas e aspirações de famílias negras pelo acesso à escolarização na província do Maranhão no século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 20, p. 73-104, maio/ago. 2009.

CURY, Carlos Jamil . In: VAGO, Tarcísio Mauro (org.). **Intelectuais e escola pública no Brasil: séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio. Processo de escolarização e obrigatoriedade escolar: o caso de Minas Gerais (1835-1911). In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.159-187.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. 1 reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: VEIGA, Cynthia Greive; LIMA, Thaís Nívia Fonseca de. **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 77-98.

FARIAS, Cláudio Magno Pereira. A Cultura Administrativa e sua influência na Instrução Pública Primária no Maranhão Império (1843-1870). São Luís: EDUFMA, 2022.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. A escolarização das crianças no Piauí: obrigatoriedade escolar, família e escola. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. EdUFMT, 2013.

MARANHÃO. (1843). **Relatório que Jerônimo Martiniano Figueira de Mello, Presidente da Província do Maranhão, apresentou à Assembleia Legislativa da Província do Maranhão, na sessão de 3 maio 1843**. Tipografia de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1845). **Discurso que o Exmo Angelo Carlos Moniz, vice-presidente da Província do Maranhão, recitou à Assembleia Legislativa Provincial na sessão do dia 3 de maio de 1845**. Tipografia Maranhense.

MARANHÃO. (1847). **Relatório que Joaquim Franco de Sá, Presidente da Província do Maranhão, apresentou na abertura da Assembléia Legislativa Provincial no dia 3 de maio de 1847**. Tipografia Maranhense.

MARANHÃO. (1848). **Fala que recitou o Exmo. Presidente da Província do Maranhão Antônio Joaquim Alvares do Amaral na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 28 de julho de 1848**. Tipografia de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1849). **Fala do Exmo. presidente da Província do Maranhão Herculano Ferreira Penna à Assembleia Legislativa Provincial por ocasião de sua instalação no dia 14 de outubro de 1849**. Tipografia de J.A.G. Magalhães.

MARANHÃO. (1850). **Fala dirigida pelo Exmo. Presidente da Província do Maranhão Honório Pereira de Azeredo Coutinho, apresentou à Assembléia Legislativa Provincial por ocasião de sua instalação em no dia 7 de setembro de 1850**. Tipografia da Temperança.

MARANHÃO. (1851). **Fala dirigida pelo Exmo. Presidente da Província do Maranhão, Eduardo Olímpio Machado, apresentou à Assembléia Legislativa por ocasião de sua instalação no dia 7 de setembro de 1851**.

MARANHÃO. (1853). **Relatório que Eduardo Olímpio Machado, Presidente da Província do Maranhão, apresentou à Assembléia Legislativa Provincial, por ocasião do orçamento da receita em 1 de novembro de 1853**. Tipografia da Temperança.

MARANHÃO. (1855). **Relatório que Eduardo Olímpio Machado do presidente da Província do Maranhão na abertura da Assembléia Legislativa Provincial. No dia 3 de maio de 1855. Acompanhado do Orçamento da Receita e Despesa para o anno de 1856, e mais documentos**. Tipografia constitucional Tipografia de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1856). **Relatório que Antonio Cruz Machado, Presidente da Província do Maranhão recitou à abertura da Assembleia Legislativa em 9 de junho de 1856.** Tipografia constitucional Tipografia de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1857a). **Relatório que Antonio Cândido da Cruz Machado, passou a administração da província em 24 de fevereiro de 1857 ao vice-presidente o exm. Barão do Coroatá.** Tipografia Maranhense.

MARANHÃO. (1857b). **Relatório que Augusto de Magalhães Taques, Presidente da Província do Maranhão, apresentou a Assembleia Legislativa da Província em 20 de agosto de 1857.** Tipografia da Temperança.

MARANHÃO. (1858). **Relatório que Francisco Xavier Paes Barreto, Presidente da Província do Maranhão, apresentou a Assembleia Legislativa Província em 13 de abril de 1858.** Tipografia da Temperança.

MARANHÃO. (1861). **Relatório do presidente da Província do Maranhão, João Silveira de Sousa, apresentou na abertura da Assembléia Legislativa Provincial em 24 de março de 1861.** Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1863). **Relatório do presidente da Província do Maranhão, Ambrosio Leitão da Cunha, passou a administração da província em 24 de novembro de 1863.** Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1864) **Relatório do presidente da Província do Maranhão, Miguel J. Ayress do Nascimento, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 3 de maio de 1864.** Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1865). **Relatório do presidente da Província do Maranhão, Ambrosio Leitão da Cunha, passou a administração da província em 23 de abril de 1865.** Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1866). **Relatório do presidente da Província do Maranhão, Lafayette Rodrigues Pereira, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 3 de maio de 1866.** Tipografia de J. M. C de Frias.

MARANHÃO. (1867). **Relatório do presidente da Província do Maranhão, Franklin A. de Almeida Doria, passou a administração da província em 28 de outubro de 1867.** Tipografia Constitucional de I. J. Ferreira.

MARANHÃO. (1870). **Relatório do presidente da Província do Maranhão, José da Silva Maya, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 18 de maio de 1870.** Tipografia de J. M. A. Serrão.

MARANHÃO. (1886). **Relatório do presidente da Província do Maranhão, João Capistrano Bandeira de mello, apresentou à Assembleia Legislativa Provincial em 13 de maio de 1886.** Tipografia do Paiz.

MARANHÃO. Inspeção da Instrução Pública. (1853). **Relatório que Luiz Antonio Vieira da Silva, Inspetor interino da Instrução Pública, apresentou para o Presidente da Província Eduardo Olímpio Machado, em 9 set. (Manuscrito).**

MARANHÃO. Inspetoria da Instrução Pública. (1855). **Relatório que Caetano José de Souza, Inspetor da Instrução Pública, apresentou para o Presidente da Província Eduardo Olímpio Machado**, em 11 abr. (Manuscrito).

MARANHÃO. Inspetoria da Instrução Pública. (1857). **Relatório que José da Silva Maya, Inspetor da Instrução Pública, apresentou para o Presidente da Província Augusto Magalhães Jaques**, em 9 set. (Manuscrito).

MARANHÃO. Inspetoria da Instrução Pública. (1865). **Relatório que Antonio Marques Rodrigues, Inspetor da Instrução Pública, apresentou para o Presidente da Província Ambrósio Leitão da Cunha**, em 01 abr. (Manuscrito).

MARANHÃO. Inspetoria da Instrução Pública. (1867). **Relatório que Antonio Marques Rodrigues, Inspetor da Instrução Pública, apresentou para o Presidente da Província Antonio Alves de Souza Carvalho**, em 22 mar. (Manuscrito).

MARANHÃO. Inspetoria da Instrução Pública. (1870). **Relatório que Frederico José Correia, Inspetor da Instrução Pública, apresentou para o Vice-Presidente da Província José da Silva Maya**, em 4 mar. (Manuscrito).

OLIVEIRA, Antonio de Almeida. **O ensino público**. Edições do Senado Federal, v. 4. Editorial (2003).

PAULILO, André Luiz. Projeto político e sistematização do ensino público brasileiro no século XIX. **Caderno de Pesquisa**, v. 34, n. 122, maio/ago. 2004.

PESAVENTO, Sandra Jarahy. História. Reflexões. **História & História Cultural**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.19, n. 37, p.59-84, 1999.

SÁ, Elizabeth Figueiredo. Sertão e barbárie: o papel da obrigatoriedade do ensino em Mato Grosso (séc. XIX). In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. EdUFMT, 2013.
SILVA, Adriana Maria Paulo da. Notas para o estudo da obrigatoriedade da educação primária na província de Pernambuco. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. EdUFMT, 2013.

SILVA, Alexandre Ribeiro e. **“Este interessante ramo do serviço público”**: produção de reformas da instrução pública no Maranhão Imperial (1838-1864). Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2018.

SOUZA, Gizele de; dos ANJOS, Juarez José Tuchinski. A criança, os ingênuos e o ensino obrigatório no Paraná. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigatoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. EdUFMT, 2013.

SOUZA, Rosa de Fátima; SILVA, Vera Lucia 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.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. maio/ago., n.14, 2000.

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

VEIGA, Cynthia Greive. Obrigoriedade escolar em Minas Gerais no século XIX: coerção externa e autocoerção. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. EdUFMT, 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves. Mapas de frequência a escolas de primeiras letras: fontes para a história da escolarização e do trabalho docente em São Paulo na primeira metade do século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 17, maio/agosto, de 2008, p.41-68.

VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. EdUFMT, 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves. Faces da obrigoriedade escolar: lições do passado, desafios do presente. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). **Obrigoriedade escolar no Brasil**. Cuiabá – MT. EdUFMT, 2013.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1 – Coordenador do projeto, participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

Autor 2 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.