EDUR • Educação em Revista. 2026;42;e60794
DOI: http://dx.doi.org/10.1590/0102-469860794
Preprint: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11601

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

ARTIGO

ESCOLARIZAÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA MARANHENSE NO IMPÉRIO (1843-1870): ENTRE CRIANÇAS MATRICULADAS E CADEIRAS DE PRIMEIRAS LETRAS[1]

SAMUEL LUIS VELÁZQUEZ CASTELLANOS[1]
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0849-348X
<samuel.velazquez@ufma.br>
CLÁUDIO MAGNO PEREIRA FARIAS[2]
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6689-2943
<claudio.farias@ifma.edu.br>

[1] Universidade Federal do Maranhão (UFMA). São Luís, Maranhão (MA), Brasil.
[2] Instituto Federal do Maranhão (IFMA). Bacabal, Maranhão (MA), Brasil.

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 sustentado 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. Consideram-se as representações, como "modos de ver" que orientam ações e práticas; tensões e disputas de poder entre grupos que lutam por legitimar a sua visão de mundo; condutas e comportamentos que se efetivam na diferenciação das práticas que geram desigualdades. 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 the Imperial period in Maranhão, focusing on

[1] Artigo publicado com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

the tension between the number of public elementary school posts and the number of enrolled children, based on government reports and those from the public instruction inspectorate. The aim is to understand the extent to which the discourses of provincial presidents and inspectors resonated with the political and administrative actions taken to spread elementary schooling. This is achieved by cross-referencing official data grounded in the theoretical-methodological premises of cultural history, evaluating political/ideological discourses and distinct school practices through the lens of representations. This approach allows for a critical examination of the reports themselves, the context of their creation, the positions of key agents involved, and the schemes of perception and appreciation that shape how they classify, judge, and act. Representations are considered here as "ways of seeing" that guide actions and practices; as sites of tension and power struggles between groups vying to legitimize their worldviews; and as conduct and behaviors manifested in the differentiation of practices that generate inequalities. It is concluded that, although the province of Maranhão had seen an intensification of debates regarding compulsory public education—mandating, through specific regulations, the attendance of school-age children in the Elementary classes—the province's financial situation, the shortage of teachers, and difficulties in supervising instruction meant that maintaining teaching posts and student enrollment numbers—despite improvements during the period—continued to pose a major challenge to the advancement of education.

Keywords: elementary schooling, organization of instruction, enrolled children, teaching posts offered, Imperial Maranhão.

LA ESCOLARIZACIÓN PÚBLICA PRIMARIA MARANHENSE EN EL IMPERIO (1843-1870): ENTRE NIÑOS MATRICULADOS Y PLAZAS OFERTADAS EN ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS

RESUMEN: Este artículo analiza el proceso de escolarización en el Maranhão Imperio, considerando la tensión entre el número de plazas ofertadas en escuelas primarias públicas y el computo de niños matriculados, según informes gubernamentales y de la Inspección de Instrucción Pública. El objetivo es comprender hasta qué punto los discursos de los presidentes provinciales e inspectores resuenan en las acciones políticas y administrativas de difusión de la educación primaria, a partir del cruzamiento de datos oficiales respaldado por los fundamentos teóricos y metodológicos de la Historia cultural; discursos político-ideológicos y prácticas escolares distintas que se evalúan a partir de las representaciones em registro, 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 desde los cuales clasifican, juzgan y actúan. Las representaciones se consideran "formas de ver" que guían acciones y prácticas; tensiones y disputas de poder entre grupos que luchan por legitimar su visión de mundo; conductas y comportamientos que se materializan en la diferenciación de prácticas que generan desigualdades. Se concluye que, a pesar de que la provincia de Maranhão intensificase los debates sobre la educación pública obligatoria, y exigiese en su propia normativa la presencia de niños en edad escolar en clases primarias; la situación financiera, la falta de professores y las dificultades para supervisar la educación contribuyeron para que el mantenimiento de las plazas escolares y del número de alumnos matriculados, incluso con las mejorías observadas durante el período, representasen un gran desafío para el avance de la educación en este nivel de enseñanza.

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

INTRODUÇÃO

Discutir o processo de escolarização primária maranhense no século XIX é refletir sobre um projeto de ensino brasileiro influenciado por modelos europeus[2], que via no princípio da obrigatoriedade, a forma de garantir instrução nesse nível de ensino 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 concretizou sem tensões, na medida em que produziu alterações significativas em práticas culturais e em relações já estabelecidas. A instrução pública, que desde 1834[3] passara a ser de inteira responsabilidade política e econômica dos poderes provinciais (executivo e legislativo), também recebia diretrizes administrativas do Poder Central por meio de reformas e projetos propostos pelos presidentes de província escolhidos pelo Imperador, que reproduziam metas para o ensino traçadas pelo governo geral.

Nesse sentido, analisarmos em que medida os discursos de presidentes de província e inspetores da instrução pública que atribuíam papel crucial 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–, reverberaram nas ações políticas e administrativas que visavam à difusão da escolarização via matriculas e frequência nas aulas é a problemática em tela. Essas ações resultaram na criação de um arcabouço jurídico que estabelece uma estrutura de sustentação legal do processo de escolarização, que se mostra indispensável para o entendimento dessa 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 nessa dinâmica.

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 em função das representações em registro, e questionar e comparar os subsídios inscritos. 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 maranhense neste intervalo temporal, 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 alunos com idade escolar na escola (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.

[2] 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).

[3] Lei n° 16 de 12 de agosto de 1834, conhecido como Ato Adicional.

Dessa forma, se organiza a escrita em duas partes: na primeira, se confronta a obrigatoriedade escolar em lei com a oferta de cadeiras públicas primárias, analisando-se como o estabelecimento do ensino obrigatório foi uma medida necessária para que a criação de escolas nas cidades, vilas e lugares populosos alcançasse os resultados esperados[4]; na segunda, se tenciona as restrições à frequência escolar compulsória com o número de crianças matriculadas nas aulas públicas primárias, discutindo-se a quem se destinava o ensino obrigatório no Maranhão e como o regulamento da instrução pública vigente abordava a questão, além de analisar-se a necessidade de o Estado criar meios acessíveis e de permanências para a criança com idade escolar na escola nesse contexto.

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 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 o êxito no atendimento escolar, não promulgou nenhuma lei específica determinando-o, apenas se limitou a arregimenta-lo no Regulamento da Instrução Pública. Ainda assim, a necessidade de instrução e de escolarização se mostrou uma preocupação não restrita ao Estado e a representantes das elites, pois outros agentes como pais e tutores, professores e líderes da igreja, por exemplo, mobilizaram diferentes práticas ao respeito.

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 regrar indivíduos, contribuiria com a formação de uma identidade nacional. A elaboração de leis e regulamentos que determinassem a frequência compulsória nas províncias, foi uma das principais ações de ampliação do acesso à escolarização, bem como da "definição da idade escolar [...]" (Barbosa, 2012, p. 112); ação mais direcionada às famílias pobres, para que as crianças fossem enviadas à escola, visto que lares com mais recursos, recorriam ao ensino primário particular ou recebiam instrução nas próprias residências.

A ideia de exigir que todas as crianças em idade escolar frequentassem as aulas de primeiras letras, 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). Os defensores de um ensino laico e livre se recusavam à imposição da frequência as aulas pelo Estado, visto que "[...] a obrigatoriedade agrediria a organização familiar" (Cury, 2009, p. 94), e "atenta[ria] contra a liberdade individual e a liberdade de ensino" (Almeida, 2000, p.136), além de sinalizarem "[...] 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, também repelia o princípio da obrigatoriedade, na medida em que defende como critério de legítima sistematização do ensino público, a "[...] livre eleição da escola, isto é, a liberdade que têm as famílias de entregar os filhos ao professor" (Paulilo, 2004, p. 30). Por outro lado, Carlos Leôncio

[4] Ver Art. 1º da Lei de 15 de outubro de 1827 (BRASIL, 1878).

de Carvalho, como Ministro dos Negócios do Império (1878-1879) e responsável pela primeira grande reforma educacional no Brasil defendia via decreto uma obrigatoriedade restrita ao ensino, na medida em que "prescrevia a escolarização sem o controle exclusivo pelo Estado"[5] (Almeida, 2012, p. 177).

Na contramão, para os adeptos à obrigatoriedade escolar, 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 as "pessoas com melhores condições sociais permanecer[iam] investindo na instrução enquanto parte da sociedade menos favorecida economicamente, continuaria a investir no trabalho" (Almeida, 2012, p.178) como tendência. Nessa lógica, a instrução das crianças foi concebida 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). Logo, se para Rui Barbosa "o ensino obrigatório seria o combate à ignorância" (Barbosa, 1947, p. 198), visto que a falta de instrução do indivíduo acarretaria o ato inconsciente de não senti-la necessária; 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 as regras e cumprirem seus deveres.

No Maranhão, Luiz Antonio Vieira da Silva (inspetor interino), defendia no relatório de 1853, a necessidade da obrigatoriedade em função do aparente desinteresse da parcela pobre da sociedade que não via no ensino tal necessidade; ou seja, na contramão das elites locais, a "[...] maior parte da [...] população não [tinha] instrução alguma, e [não havia] nada [...] que a estimul[ass]e ou [fizesse] conhecer as vantagens, que dali poder[iam] provir." (Maranhão, I. 1853a, não páginado). Nessa situação, os governantes mobilizam políticas voltadas a conscientizar o povo visando o desenvolvimento de um Estado moderno cujos indivíduos deveriam ser civilizados, e criam instrumentos normativos para fornecer condições necessárias para sua implementação; além de instituir-se em lei o ensino primário obrigatório, como se notifica no Regulamento da Instrução Pública de 2 fevereiro de 1855, estabelecem penalidades caso não se cumprissem as determinações do Art. 36: pais, tutores, curadores ou protetores "[...] que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 annos 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).

Esse 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: as "crianças não iam para as escolas, [os] pais não enviavam os filhos, [os] inspetores não conseguiam fazer cumprir a lei, [e os] professores não recebiam salário por infrequência dos alunos, etc" (Veiga, 2013, p. 136). Contudo, a questão da obrigatoriedade do ensino para Faria Filho e Gonçalves (2004, p. 159) não só mobilizou no processo de escolarização do mundo ocidental,

[5] Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879.

"um conjunto muito significativo de sujeitos, [como também] aparece como uma das principais vias para o estudo de facetas as mais significativas da escola" (Faria Filho; Gonçalves, 2004, p. 159), entre elas: a relação com o Estado, com a família e com o mundo do trabalho. Deste modo, as camadas populares precisavam ser persuadidas para que compreendessem a relevância do ensino, em contra da relutância de muitos pais que priorizavam o trabalho na labora como meio de subsistência.

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 institui 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 de recursos em tempo para o funcionamento das aulas pela dificuldade de acesso. Ato Adicional (1834), que embora estimulara a criação de políticas específicas em função 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 e em todo lugar.

Distância versus comunicações que afetara a respectiva fiscalização, 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) complexifica ainda mais dita equação. No intuito de identificar-se esse computo, analisaram-se trinta e nove relatórios de presidentes de província, prescritos desde o artigo 8º da Lei 16 de 12 de agosto de 1834[6], 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 permitem o exame, além da elaboração de gráficos.

Primeiramente, partiu-se da premissa de que o simples aumento de cadeiras e estabelecimentos de ensino determinaria um maior número de alunos nas escolas; entretanto, se verifica que outros fatores foram tomados em conta, como por exemplo, o aspecto financeiro. Ao respeito, o presidente da província Bandeira de Mello (1885-1886), demonstra essa necessidade em função do Art 8º do Ato Adicional[7]: não se limita a registrar a somatória das escolas de Instrução Primária no período com os recursos necessários para a sua manutenção, aponta para a capacidade estatal de custear o ordenado com novos docentes, e 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.

[6] 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)

[7] Fala promulgada em 13 de março de 1886.

Bandeira (1886) acredita que:

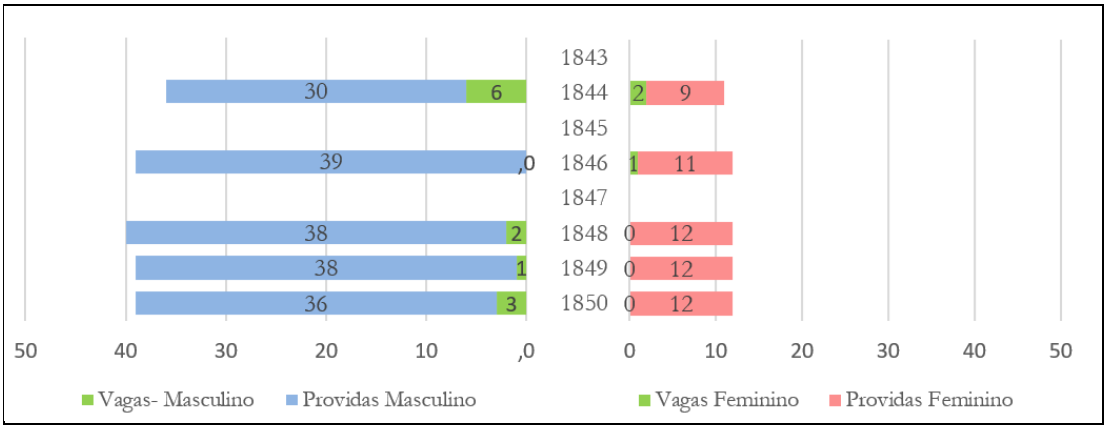
> **Supor que se derrama a instrução com a simples criação de cadeiras, mantido o atual regime delas, é uma ilusão funesta** e que bem caro vai custando a esta importante província. **A multiplicação das cadeiras torna impossível o aumento do ordenado dos professores**, medida indispensável e urgente; 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).

Nesses termos, as políticas de fomento por mais espaços de ensino (oferecimento de cadeiras isoladas), sem o suporte de outros fatores necessários, segundo Bandeira de Mello (1886), poderiam trazer graves prejuízos para a instrução pública e para o nível de formação dos professores, incluindo o interesse pela carreira. Por outro lado, no relatório de Ambrósio Leitão da Cunha (presidente em 1863), se exige 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), o que reforça 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 Faria Filho (2007), dentre os muitos limites enfrentados pelos defensores de um ensino extensivo à maioria da população, aponta para "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), ou seja, a pequena atuação do Estado na instrução, não oferecia as condições reais de melhorar o acesso das crianças às aulas e muito menos abrir cadeiras suficientes. Contudo, esta relação também é verificada na documentação referente ao ensino na província paranaense, quando se aponta como 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, 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.

Gráfico 1: Número de cadeiras públicas primárias do sexo masculino e feminino no Maranhão segundo os Relatórios Presidenciais (1843-1850)



Fonte: Elaborado com base em Farias (2022).

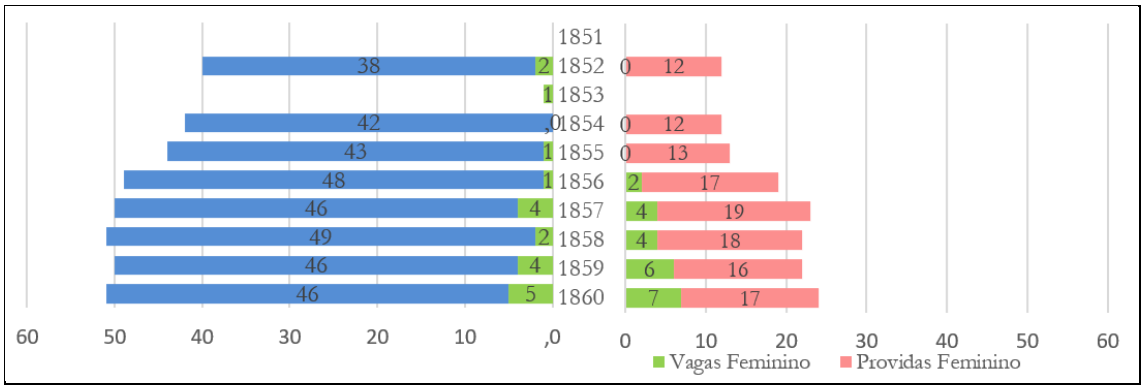
Com respeito ao quantitativo de escolas/alunos, em função das ausências de crianças em idade escolar na escola (7 anos para iniciar o ensino elementar), vários posicionamentos foram identificados: 1) o presidente Jerônimo Martiniano Figueira de Melo (1843-1844) a justifica, quando registra que "[...] 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) 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, releva 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) Joaquim Franco de Sá (1846-1847), aponta que 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.

É certo que 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 [à] 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 sua vez, 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 aponta para a inferioridade da mulher como condição de existência em relação a questões voltadas à instrução durante grande parte do século XIX. De forma geral, enquanto se lhe disponibilizava o ensino restrito ao nível primário, além das 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 pregressa. A exigência de documentação específica em virtude da condição feminina e em função de atestados masculinos (de pais e/ou esposo) ou de documento que comprovasse o divórcio por outro lado, foi uma constante quando submetidas a processos seletivos para atuarem como docentes; questões estas que projetam uma diferenciação das práticas haja vista o posicionamento social atribuído à mulher oitocentista que marca 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 passa 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).

Gráfico 2: Número de cadeiras públicas primárias do sexo masculino e feminino no Maranhão segundo os Relatórios Presidenciais (1851-1860)



Fonte: Elaborado com base em Farias (2022)

Indicadores referentes à década de 1850 foram garimpados considerando-se apenas dados de um relatório em cada ano, visto que informações se repetem.[8] Como não há dados nos relatórios dos presidentes 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 na análise das informações, 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

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

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 vários ao respeito são encontrados, por exemplo: 1) o relatório do presidente Eduardo Olímpio Machado (1851-1852), aponta para a incompletude do quadro de alunos, e registra que "1:433 [eram] os que frequent[avam] as outras, não comprehendida a da Casa dos Educandos, onde [foram] leccionados 127" (Maranhão, R. 1851, p. 24); 2) no relatório de 1853, Olímpio Machado 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); 3) Antonio Cândido da Cruz Machado (1855-1857), por sua vez, aponta retificações nas informações encontradas no documento de 1856, quando indica 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).

Até aqui verifica-se, que mesmo a província maranhense formada por uma grande população negra e escravizada, não há registros governamentais sobre nenhuma cadeira pública destinada ao ensino de crianças negras em idade escolar, nem a presença dessas crianças em outras escolas. Sem embargo, Castellanos (2017) ao apontar para leitores não legitimados e reconhecidos em jornais maranhenses como "escravos fugidos que sabiam ler e escrever", demostra que apesar das proibições, como por exemplo, a publicada no jornal *O Conciliador do Maranhão* (1822) pela Junta Provisória e Administrativa, de não permitir o ingresso de escravos ladinos[9] vindos de outras províncias do Brasil com a finalidade de garantir o "controle sobre os sujeitos incomunicáveis pela dificuldade da língua" (Castellanos, 2017, p. 102) e, do Regulamento de 2 de fevereiro de 1855, que não permitia a matrícula de escravos nas aulas públicas primárias; mesmo assim, registros de outra natureza ao respeito são encontrados: 1) Domingos José Gonçalves de Magalhães, nas suas *Breves Reflexões acerca da Revolução da Província do Maranhão* (1858), afirma que no quilombo do negro Cosme estava se estabelecendo "uma escola de ler e escrever aquilombada na comarca de Brejo, na fazenda da Lagoa Amarela" (Magalhães, 1858, p. 118); 2) já em *Políticas de ações negativas e aspirações de famílias negras pelo acesso à escolarização na província do Maranhão no século XIX* (2009), Cruz aponta que por meio das irmandades, como o Asilo de Santa Tereza, a presença de negras e escravas em escolas públicas e particulares é registrada mesmo que não se especifique nos relatórios governamentais.

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 meninas se encontravam plenamente providas, e a partir de 1856, ao mesmo tempo em que surgiam novas casas de ensino[10], 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 eram "[...] ainda maior [as dificuldades] quanto [à]s cadeiras de meninas, para as quaes não [haviam] muitas pessoas habilitadas, que se dedi[cass]em ao magisterio" (Maranhão, R. 1857, p. 10); ou seja,

[9] Segundo Botelho e Reis (2003), é a denominação dada ao negro escravo, já aculturado, que entendia o português e possuía algum rudimento da leitura.

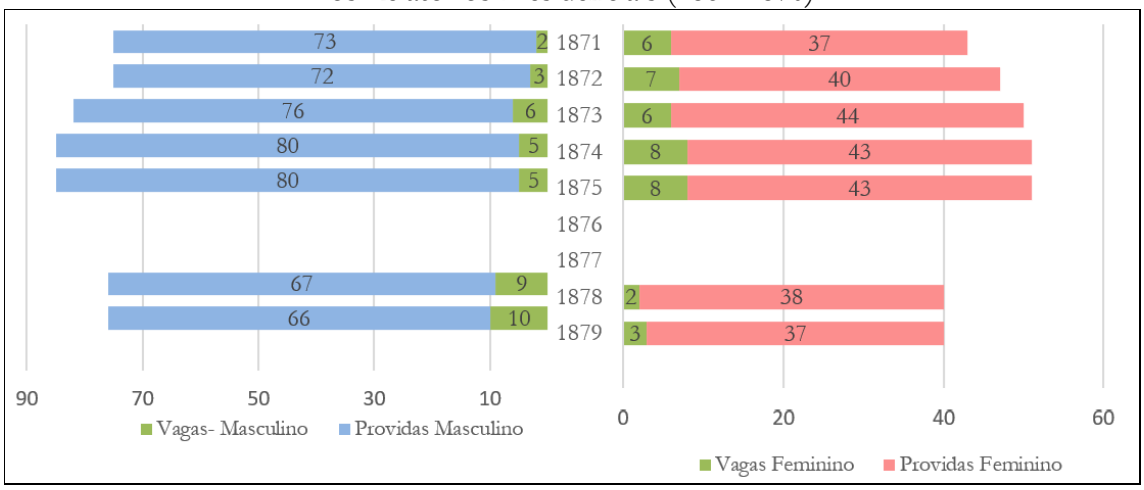
[10] Escola Agrícola do Cutim (1859); Companhia de Aprendizes Marinheiros (1861).

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

Benevenuto Tanques (1857) aborda 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 predispunham 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, que resulta 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 (1861-1870)



Fonte: Elaborado com base em Farias (2022).

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).

Destarte, 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 fizeram 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 de seu relatório, esclarece que todas as informações apresentadas se baseavam "[...] segundo os mapas remettidos 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: o fornecimento de 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 inexequivel, 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 ensin[ass]em como deve[ria]m" (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 arranjarem-se afilhados**, e tem a sua sede em lugares desertos e sem gente, que estavão 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 em virtude, possivelmente, da não institucionalização de uma Escola Normal no período, que só se concretiza na província em 1889, com a Primeira República (1889-1930),[11] quando a Comissão incumbida pela reforma da Instrução Pública recomendou a fundação do estabelecimento. Assim, na esteira destes impedimentos, Oliveira (2003) se questionava: "como entende[rse] 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 de disciplinas escolares reduzidas e diferenciadas, orbitando 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. Embora Tanuri (2000) indique que essa situação se modificara na medida em que o magistério feminino passou a ser uma profissão socialmente legitimada como compatível com atributos associados à feminilidade e à maternidade; estudos mais recentes como os de Hahner (2011), Castanha (2015) e Warde e Rocha (2018) alargam essa relação de casualidade quando tratam a feminização do magistério como um processo histórico multifatorial, que envolveu simultaneamente a expansão da escolarização primária, a organização dos sistemas públicos de ensino e as relações de gênero, assim como a formação docente, as políticas estatais e a remuneração, para além das representações sociais sobre a maternidade e as táticas de apropriação profissional das próprias mulheres.

Assim, se o acesso das mulheres à docência deve ser compreendido no interior das transformações mais amplas pelas quais passava a organização da instrução pública, é igualmente necessário considerar os mecanismos administrativos que regulavam a existência e a manutenção das próprias cadeiras de ensino. Nesse sentido, questionamentos se revelam necessários para a compreensão dessa relação: 1) em que medida a manutenção do cargo docente se mostrou dependente de números que indicassem a frequência ou não das crianças nas aulas? 2) De que forma a organização da instrução pública primária se mostrou condicionada ao quantitativo de estudantes registrados?

Dentre as pesquisas que focam na compreensão de como esses indicadores escolares foram produzidos, e o porquê estatísticas históricas precisam ser submetidas a exame crítico antes de serem utilizadas como evidência, Gil (2009) defende que a consolidação das estatísticas de ensino esteve

[11] Ver *A Escola Onze de Agosto* (Castellanos; Castro, 2015).

relacionada à formação de um aparato administrativo no qual os números passaram a funcionar como "uma determinada representação de escola, que vai, em alguma medida, informar sua construção social e física" (Gil, 2009, p. 357), orientando assim as ações estatais. Dessa forma, indicadores como frequência, matrícula ou número de estudantes poderiam justificar ou não a manutenção de uma cadeira, a permanência de um docente ou a necessidade de reorganização da instrução, o que tornava esses dados uma ferramenta de gestão administrativa da realidade escolar.

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 durante o Império, em temporalidades variadas e com distintas restrições à escolarização. No intuito de analisarmos as especificidades dos dispositivos legais promulgados no Maranhão com essa finalidade, destacamos primeiramente algumas dessas iniciativas nas principais províncias brasileiras no período. Em Minas Gerais e Pernambuco, por exemplo, apesar da existência de algumas aulas para meninas, suas leis restringiam a obrigação de ir à escola, num primeiro momento[12], apenas aos meninos (Silva, 2013); já no Paraná, as legislações previam desde o princípio[13] 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, determinada renda líquida anual era necessária. 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 (2013) 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). Enquanto isso, no Maranhão, no período em análise, as primeiras ressalvas quanto a matrículas de crianças escravas 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:

[12] 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).

[13] 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)

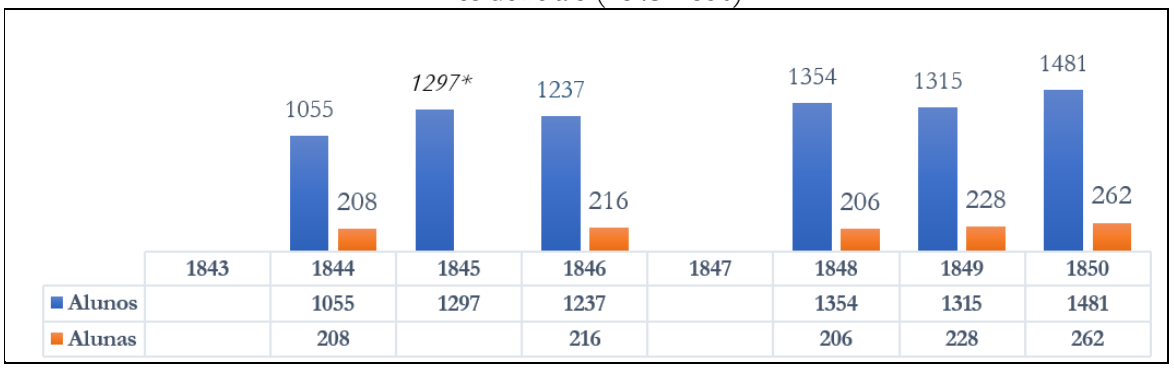
Assim, a regulamentação da frequência compulsória no Maranhão[14], definiu como critérios de impedimentos à matrícula nas aulas, condicionantes que endossavam determinações da Constituição, como por exemplo: i) a necessidade do indivíduo ser livre, embora na pesquisa de Cruz (2008), seja apresentado um ofício emitido pelo Conselheiro José Tomás Babuco de Araújo, enviado ao presidente da província Lafaiete Rodrigues Pereira, em 13 de setembro de 1865, em que afirma a existência na capital da província de "pretos livres que sab[ia]m ler sofrivelmente, e a quem não [eram] estranhas as ideias [...] em favor da emancipação de escravos (Cruz, 2008, p. 57); ii) a idade mínima e máxima comum tanto aos meninos como as meninas; iii) 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 das 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 alunos 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 freqüenta[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 matriculas 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

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

governos em exercício ou pela displicência das famílias pobres que olharam o ensino como necessidade de segunda ordem se confrontada com a lavoura como meio de subsistência.

Gráfico 4: Número de estudantes nas escolas públicas primárias do Maranhão segundo os Relatórios Presidenciais (1843-1850)



	1843	1844	1845	1846	1847	1848	1849	1850
Alunos		1055	1297	1237		1354	1315	1481
Alunas		208		216		206	228	262

Fonte: Extraído de Farias (2022). *No ano de 1845 foi apresentado apenas o total de estudantes, sem indicar o quantitativo por gênero.

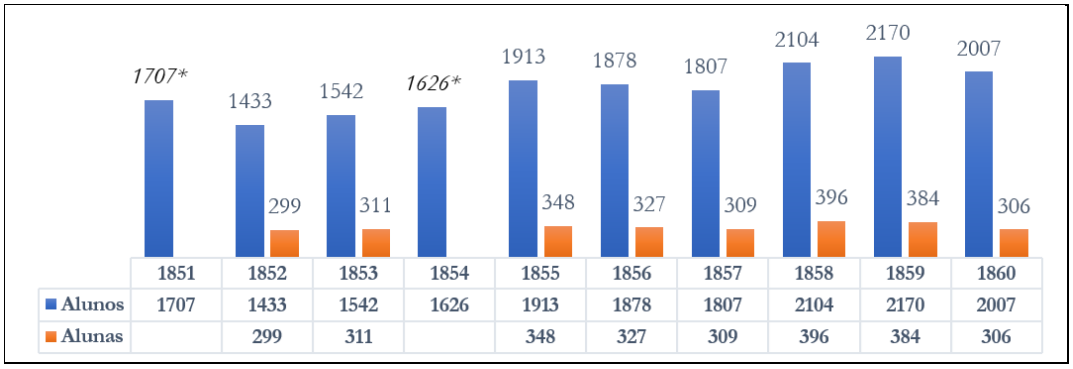
Até aqui é evidente como vários governantes e inspetores registram que o acesso ao ensino era privilégio para uma pequena parte da população, havendo necessidade de grandes ações que proporcionassem maior ingresso e que facilitassem a admissão das crianças fora da escola no ambiente escolar. A temática 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 Inspetoria 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 da 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, o registro de matriculadas foi menor que nos anos anteriores e, em 1849, situação similar foi percebida em relação aos meninos. Nesse sentido, é importante ressaltar, que o quantitativo de estudantes matriculados, e as reconhecidas restrições ligadas ao processo de levantamento de dados, não apontam de maneira efetiva nem o número de crianças que frequentavam de maneira regular as cadeiras de ensino primário, nem o respetivo percentual em relação à população em idade escolar ativa; contudo, tais registros foram utilizados como parâmetros para decisões políticas ligadas ao ensino, atribuindo-lhe a essas estatísticas certa função administrativa. Nessa lógica, até que ponto os índices de matrícula, frequência e/ou mesmo o quantitativo de cadeiras públicas primárias e de professores corresponderiam ao fenômeno que aparentemente representavam?

Destarte, Caldeira-Machado, Biccas e Faria Filho (2013), ao analisarem as implicações das estatísticas de ensino no processo de escolarização brasileiro, as discutem para além da "confiabilidade" dos dados, na medida em que avaliam o uso da mobilização desses indicadores por agentes políticos e administrativos para emprestar "aos discursos educacionais uma retórica de cientificidade" (Caldeira-

Machado; Bicas; Faria Filho, 2013, p. 655) que transformam esses dados em ferramentas fundamentais para a gestão do processo de escolarização. Dessa forma, se colocam em evidência não apenas o crescimento (ou diminuição) das redes de escolas e do número de alunos e professores, por exemplo; mas também, "a ação duradora dos agentes sociais que organizam a escola na configuração do mundo social" (Caldeira-Machado; Bicas; Faria Filho, 2013, p.654).

Gráfico 5: Número de estudantes nas escolas públicas primárias do Maranhão segundo os Relatórios Presidenciais (1851-1860)



	1851	1852	1853	1854	1855	1856	1857	1858	1859	1860
Alunos	1707	1433	1542	1626	1913	1878	1807	2104	2170	2007
Alunas		299	311		348	327	309	396	384	306

Fonte: Extraído de Farias (2022). *Nos anos de 1851 e 1854 foram apresentados apenas o total de estudantes, sem indicar o quantitativo por gênero.

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 contém 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 9), 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. 9) – 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 chegara 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 [criança] nas escolas, cabendo ao Estado provê-los" (Castro, 2013, p.103). A busca de 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 era crucial.

Desse modo, discursos que exigem a responsabilidade do Estado na manutenção dos meninos e meninas 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 meo juiso acerca da instrucção publica nesta provincia, 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 assembléa está[va] o remedio para o mal, que lavra pela instrucção publica, 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 assembléa auctorisação para reformar a instrucção publica da provincia, 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, 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 legislada do ensino elementar maranhense (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 das 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 a 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).

Legislação que reforça o processo de organização da instrução cada vez mais presente na província com discursos que relacionavam processo de escolarização e 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, professor e ensino. (Faria Filho, 2008).

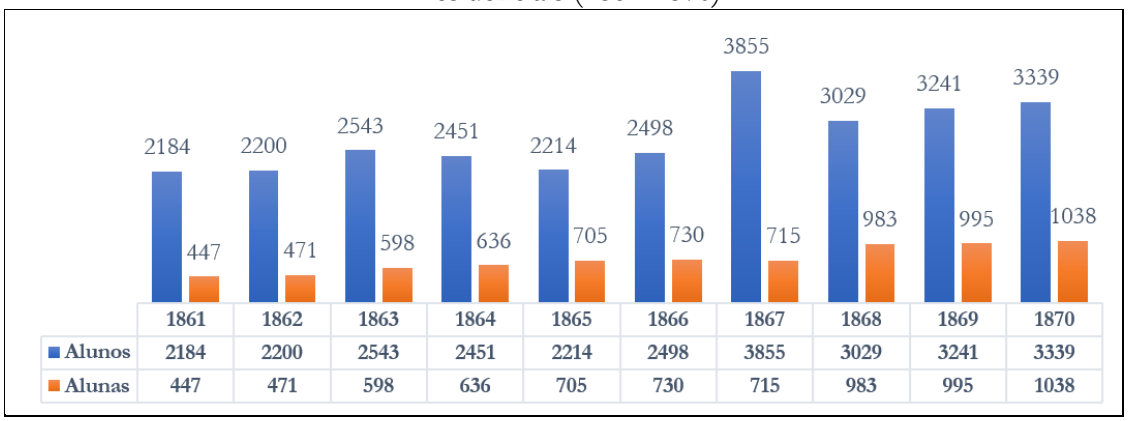
O papel central da instrução pública primária é constantemente mencionado. Se para Miguel Joaquim Ayres do Nascimento (vice-Presidente de 1863 a 1864), "[...] a primeira das necessidades de um povo livre, [...][era] a instrucção e educação da infância" (Maranhão, R. 1863, p.11) e para José Silva Maia (1870) era "[...] da educação, como sabeis, que resultar[ia] [n]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, 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, 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.

Gráfico 6: Número de estudantes nas escolas públicas primárias do Maranhão segundo os Relatórios Presidenciais (1861-1870)



	1861	1862	1863	1864	1865	1866	1867	1868	1869	1870
Alunos	2184	2200	2543	2451	2214	2498	3855	3029	3241	3339
Alunas	447	471	598	636	705	730	715	983	995	1038

Fonte: Extraído de 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 inicio 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.

Vale ressaltar que embora não apareçam nos indicadores oficiais, o computo de escravos matriculados nas aulas públicas primárias em detrimento da proibição do Regulamento da Instrução de 1855; com a implementação do novo Regulamento da Instrução Pública em 1874, o acesso oficial à instrução passou também a ser estendido a eles, como se observa no relatório *Breve Notícia sobre a Província do Maranhão*, apresentado pelo comissário Fábio Hostilio de Moraes na Exposição Nacional, em 15 de dezembro de 1875, no qual, aparecerem registros ao respeito. Castellanos (2017) identifica que num período em que a população maranhense era estimada em 359.040 habitantes; 74.934 dessas pessoas eram escravizadas, e "só oficialmente sabiam ler e escrever 51 homens e 21 mulheres" (Castellanos, 2017, p. 105). Entretanto, também questiona a fidelidade dos dados, visto que negros escravos em décadas anteriores eram perseguidos e caçados por terem domínios dessas habilidades, negros fugidios que foram anunciados e denunciados via jornais. Portanto, mesmo que soubessem soletrar ou decodificar as letras, mesmo que dominassem a leitura ou até mesmo a escrita, se arriscariam "em expressar suas práticas com total liberdade, sabendo que poderiam identifica-los caso fugissem?" (Castellanos, 2017, p. 107). Nesse sentido, questiones são colocadas: 1) Como esses sujeitos aprenderam a ler e a escrever num contexto de acesso restrito à instrução? 2) Quem os ensinou e quais artefatos foram utilizados na aprendizagem da leitura e/ou escrita?

Ponderadas essas especificações em relação à questão do quantitativo oficial de escravos matriculados nas aulas públicas primárias, 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, segundo os agentes políticos e administrativos responsáveis pela gestão do processo de escolarização, qualquer tentativa de fortalecimento dessa área, reforçando assim em seus discursos que "[...] o progresso da instrução pública [era] em grande parte uma questão de dinheiro" (Oliveira, 2003, p. 53). Contudo, não se pode explicar unicamente por meio de aspectos econômicos "[...] o maior ou menor atendimento escolar provincial; [já que] em algumas províncias [...] homens públicos se interessaram mais pelo problema de ensino que em outras"; embora o número de indivíduos com idade escolar capazes de receber instrução em todo o país fosse de 1.190.000, só 104.025 foram instruídos contra uma população de 981.808 fora da escola. Isto é, no Brasil Imperial não se chegou a atender "[...] nem mesmo 9% da população escolar calculada sobre os habitantes livres" (Paiva, 1987, p. 67). Diversidade e forma desigual do processo de escolarização primária a nível local, regional e nacional, que nem por isso "[...] devem nos levar a acreditar que a descentralização político-administrativa pelo Ato Adicional de 1834 acabou por impedir o desenvolvimento da instrução primária no Brasil imperial" (Faria Filho, 2007, p. 138).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A difusão da escolarização elementar no Maranhão, após o funcionamento da Inspetoria 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 demandadas 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, a província maranhense no período foi marcada 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 tiramnya 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 Rido 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.

BOTELHO, Ângela Vianna; REIS, Liana Maria. *Dicionário histórico do Brasil*. Colônia e Império. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

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.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827, sancionando Ato do Poder Legislativo. *Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império*. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – Primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1878. Disponível em: http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/Legimp-J_19.pdf. Acesso em 10 jan 2026.

CALDEIRA MACHADO, Sandra Maria; BICCAS, Maurilane de Souza; e FARIA FILHO, Luciano Mendes. Estatísticas educacionais e processos de escolarização no Brasil: Implicações. *Cadernos de História da Educação*. v.12, n.2, jul./dez. 2013. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/003087142. Acesso em 26/08/2026.

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

CASTANHA, André Paulo. O processo de feminização do magistério no Brasil do século 19: coeducação ou escolas mistas. *História da Educação [Online]*. Porto Alegre, v.19, n.47, set./dez., p.197-212, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/heduc/a/5TjtHjHWVxYtkVJhbFRqB8P/abstract/?lang=pt. Acesso em: 26/08/2026.

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. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/312658861_Uma_instituicao_de_ensino_popular_no_Maranhao_imperio_a_Sociedade_Onze_de_Agosto. Acesso em 05/01/2025.

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. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e61993. Acesso em 05/01/2025.

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

CASTELO BRANCO, Joseílma 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. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/3394. Acesso em: 17/12/2024.

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. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-00942009000200004. Acesso em: 05/01/2025.

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.

GIL, Natália de Lacerda. A produção dos números escolares (1871-1931): contribuições para uma abordagem crítica das fontes estatísticas em História da Educação. *Revista Brasileira de História.* São Paulo, v.29, n.58, p.341-358, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbh/a/kXbMttMYtBH87TkzrNBmNgk/abstract/?lang=pt. Acesso em 26/08/2026.

HAHNER, June Edith. Escolas mistas, escolas normais: a coeducação e a feminização do magistério no século XIX. *Estudos feministas*. Florianópolis, n.19(2): p.467-474, maio-agosto, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ref/a/JMnCZPDYwLMHfDMD94HfWyC/abstract/?lang=pt. Acesso em 26/08/2026.

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.

MAGALHÃES, Domingos José Gonçalves de. *Breves reflexões acerca da revolução da Província do Maranhão*. São Luís: Tipografia do Progresso, 1858.

MARANHÃO. *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*. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1843.

MARANHÃO. *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*. Maranhão: Tipografia Maranhense, 1845.

MARANHÃO. *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*. Maranhão: Tipografia Maranhense, 1847.

MARANHÃO. *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*. Maranhão: Tipografia de I. J. Ferreira, 1848.

MARANHÃO. *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. *Fala dirigida pelo Exmo. Presidente da Província do Maranhão Honorio 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. *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. *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*. Maranhão: Tipografia da Temperança, 1853.

MARANHÃO. *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*. Maranhão: Tipografia constitucional Tipografia de I. J. Ferreira, 1855.

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

MARANHÃO. *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*. Maranhão: Tipografia Maranhense, 1857a.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

MARANHÃO. Inspetoria 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.

PAIVA, Vanilda P. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PAULILO, André Luiz. Projeto político e sistematização do ensino público brasileiro no século XIX. *Caderno de Pesquisa,* v. 34, n. 122, maio/ago. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/XXQXcyCCfGmfgsGnNm8bpPd/abstract/?lang=pt. Acesso em 05/01/2025.

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. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbh/a/vMTNCwp7KPSDyvPRdBvNjFr/?lang=pt. Acesso em 12/12/2024.

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. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/?lang=pt. Acesso em: 20/11/2025.

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

VEIGA, Cynthia Greive. Obrigatoriedade escolar em Minas Gerais no século XIX: coerção externa e autocoerção. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; SILVA, Vera Lúcia Gaspar (Orgs). *Obrigatoriedade 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. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38576. Acesso em 26/08/2026.

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

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

WARDE, Mirian Jorge; ROCHA, Ana Cristina Santos Matos. Feminização do magistério e masculização do comando educacional: estudos no Teachers College da Universidade de Columbia (1927-1935). **Educar em Revista**. Curitiba, n.70, p.35-50, jul./ago., 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/tHm7qYwTNp3ZMDyxMRWKDKw/abstract/?lang=pt. Acesso em 27/08/2026.

Submetido: 06/03/2026
Preprint: 03/04/2026
Aprovado: 30/08/2026
Editor de seção: Suzana dos Santos Gomes

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 - Coordenador da pesquisa, 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.