



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Hermes Ferreira da Silva Filho

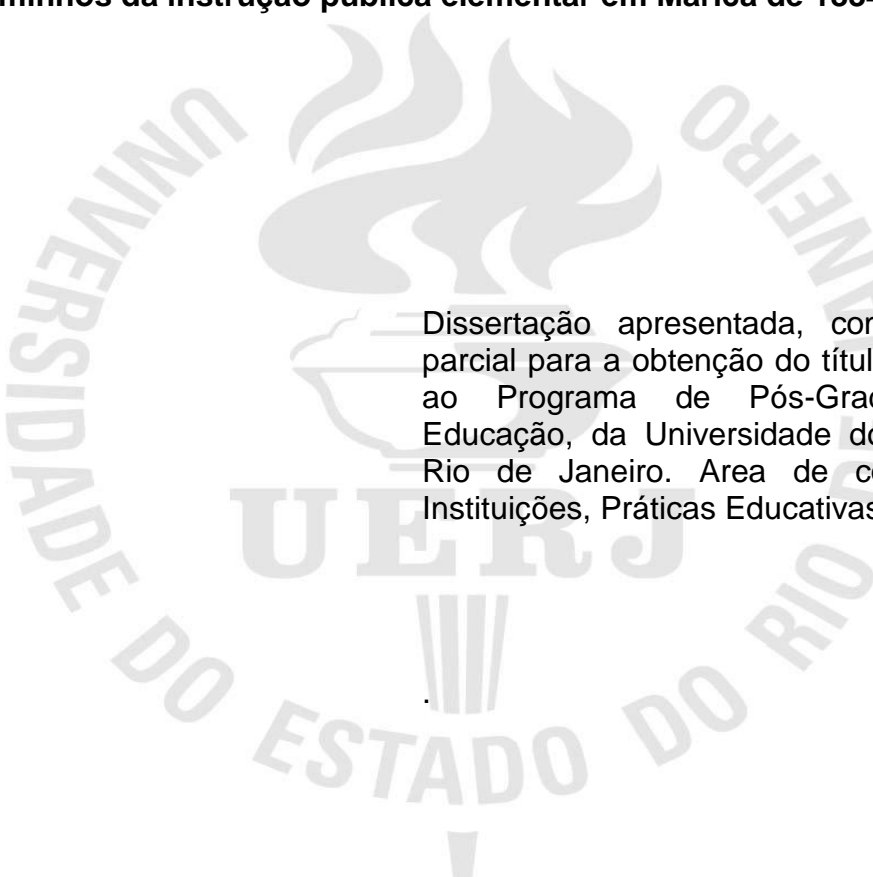
**Os caminhos da instrução pública elementar em Maricá de 1834 a
1854**

Rio de Janeiro

2011

Hermes Ferreira da Silva Filho

Os caminhos da instrução pública elementar em Maricá de 1834 a 1854



Dissertação apresentada, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Instituições, Práticas Educativas e História

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Alessandra Frota Martinez de Schueler

Rio de Janeiro

2011

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

S586	<p>Silva Filho, Hermes Ferreira da. Os caminhos da instrução pública elementar em Maricá de 1834 a 1854 / Hermes Ferreira da Silva Filho. – 2011. 196 f.</p> <p>Orientadora: Alessandra Frota Martinez de Schueler. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.</p> <p>1. Educação – História – Maricá (RJ) – 1834-1854 – Teses. 2. Política e educação – História – Maricá (RJ) – 1834-1854 – Teses. 3. Escolas públicas – Teses. I. Schueler, Alessandra Frota Martinez de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
nt	CDU 37(815.3)(091)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

Assinatura

Data

Hermes Ferreira Da Silva Filho

Os caminhos da instrução pública elementar em Maricá de 1834 a 1854

Dissertação apresentada, como requisito para a obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Instituições, Práticas Educativas e História.

Aprovado em 31 de agosto de 2011.

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Alessandra Frota Martinez de Schueler (Orientadora)
Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr^a. Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^a. Dr^a. Heloisa de Oliveira dos Santos Villela
Universidade Federal Fluminense

Rio de Janeiro

2011

DEDICATÓRIA

*À minha raiz maricaense, Zulmira Paula da Silva
Costa, a vó “Finota” como era conhecida.*

11/09/1885

02/02/1971

AGRADECIMENTOS

Considero cauteloso o momento de fazer agradecimentos, pela possibilidade de deixar de fazer referência à pessoas importantes, por outro lado sinto um imenso prazer pois significa chegar ao final de uma difícil etapa, assim sendo rompo a barreira do medo e me lanço aos agradecimentos.

Primeiramente a Deus por mais esta oportunidade e sem O qual nada é possível.

Foram muitas as pessoas que me auxiliaram durante o curso de mestrado. É claro, no entanto, que algumas pessoas tiveram uma influência mais direta e é a estas que passo a agradecer, assumindo o risco de esquecer alguém importante.

Aos colegas de trabalho da Universidade Severino Sombra e dentre eles sou grato ao jovem doutor Anderson Tibau que certa vez me fez acreditar que eu seria capaz, foi aí que tudo começou. A minha diretora, professora Ana Maria Leal Almeida, mais que diretora colega, colaboradora e grande incentivadora.

Aos professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro com os quais estabeleci contato durante o mestrado, todos contribuíram com meu processo de re-aprendizagem, especialmente gostaria de agradecer ao professor Paulo Sgarbi, Professor Gondra e Professora Ana Magaldi.

Sou imensamente grato à minha querida orientadora, professora Alessandra Schueller, pela calma e pelos apertos nos momentos precisos, pela maneira gentil com que sempre me recebeu, por tudo que me ensinou neste período e pela maneira paciente com que me orientou nesta dissertação.

A jovem professora e colega de trabalho Michelli que aceitou fazer a revisão do texto com todo o trabalho que isso implicou considerando sua apertada jornada de trabalho. Muito Obrigado Michelli!

A colega de trabalho e bibliotecária Nadja Castelo Branco pela formatação do texto.

Agradeço também aos colegas do mestrado dos quais recebi sugestões importantes e críticas pertinentes.

Embora sem o conhecer pessoalmente não poderia deixar de agradecer ao professor André Castanha que mesmo à distância e via internet ofereceu ajuda e contribuiu com este trabalho.

Aos meus parentes e amigos dos quais me afastei em muitos momentos.

A Sueli, Jéssica e Fabrício, esposa e filhos que pacientemente me apoiaram e incentivaram durante todo este tempo. Por todas as vezes que deixamos de sair e conversar e vocês aceitaram sem queixas muito obrigado! Por todas as vezes que vocês me ouviram falar tanto e tanto sobre a história da educação no Brasil no século XIX, muito obrigado! Pela bagunça provocada por livros e apostilas deixadas sobre a mesa do escritório durante estes meses, muito Obrigado!

O Tejo é mais belo

O Tejo é mais belo que o rio que corre pela minha aldeia,
Mas o tejo não é mais belo que o rio que corre pela minha
aldeia
Porque o tejo não é o rio que corre pela minha aldeia,
O Tejo tem grande navios
E navega nele ainda,
Para aqueles que vêm em tudo o que lá não está,
A memória das naus.
O Tejo desce de Espanha
E o Tejo entra no mar em Portugal.
Toda a gente sabe isso.
Mas poucos sabem qual é o rio da minha aldeia
E para onde ele vai
E donde ele vem.
E por isso, porque pertence a menos gente,
É mais livre e maior o rio da minha aldeia.
Pelo Tejo vai-se para o Mundo.
Para além do Tejo há a América
E a fortuna daqueles que a encontram.
Ninguém nunca pensou no que há para além
Do rio da minha aldeia.
O rio da minha aldeia não faz pensar em nada.
Quem está ao pé dele está só ao pé dele

Alberto Caieiro

RESUMO

SILVA FILHO, Hermes Ferreira da. *Os caminhos da instrução pública elementar em Maricá de 1834 a 1854*. 2011. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

Este trabalho de pesquisa buscou compreender como ocorriam e quais eram as ações no campo das políticas públicas para a instrução primária no século XIX no município de Maricá. Escolhemos como recorte temporal o período do século compreendido entre os anos de 1834 e 1854. A escolha das duas datas se prendeu ao fato de que este período contempla algumas mudanças importantes no campo das políticas públicas para a educação e instrução. Em 1834 temos o Ato Adicional à Constituição de 1824 que delega para as províncias competências para legislar e gerir a instrução primária e secundária. Em 1849 ocorre a implantação do Regulamento Couto Ferraz na província do Rio de Janeiro e, em 1854, o então Ministro do Império encaminha a reforma do ensino na Corte. A proximidade do município com a capital da província e com a Corte pode ser considerado como um dos fatores que instigou a nossa curiosidade em verificar até que ponto esta aproximação contribuiu para o crescimento de Maricá. No decorrer da pesquisa, começamos a perceber que os ritmos de crescimento e desenvolvimento foram diferentes, a cidade continuou como rota de passagem por muitos anos, mesmo com a sua importância econômica (produção agrícola e o pescado), mercado de abastecimento regional. A proximidade com a capital da Província do Rio de Janeiro (Niterói) e a Corte não garantiu à cidade de Maricá crescimento do número de escolas públicas primárias, foi que se verificou ao longo do período analisado. Além da pesquisa bibliográfica sobre o tema utilizamos também como fonte as publicações dos memorialistas locais, os relatórios dos presidentes da província do Rio de Janeiro, assim como documentos disponíveis no Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Instrução pública em Maricá (RJ). História da Educação – Estado Imperial.

ABSTRACT

This research seeks to understand how did they occur and which were the actions in the field of public politics for primary education in the nineteenth century in the city of Maricá. We had chosen as the time frame the period of the century between the years 1834 and 1854. The choice of the two dates is attached to the fact that this period includes some major changes in the field of public politics for education and instruction. In 1834 we have the Additional Act to the Constitution of 1824 which delegates powers to the provinces to legislate and manage the primary and secondary education. In 1849, the implementation of Regulation CoutoFerraz in the province of Rio de Janeiro occurred and, in 1854, the Empire Minister forwarded education reform to the court. The proximity of the town with the provincial capital and the Court can be considered as one of the factors that prompted our curiosity to verify how far this approach has contributed to the growth of Maricá. During the research, we began to realize that the pace of growth and development were different, the city remained as a route throughout many years, even with its economic importance (agriculture and fisheries), regional supply market. The proximity to the capital of the Province of Rio de Janeiro (Niterói) and the Court did not ensure the city of Maricá growing number of government primary schools over the analyzed period. In addition to the literature on the subject use das a source of memoirists local publications, the reports of the presidents of the province of Rio de Janeiro, as well as documents available in the Public Archives of the State of Rio de Janeiro

Keywords: Public education Maricá (RJ). Education History - Imperial State.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Mapa da Vila da S. Maria de Maricá	18
Tabela 1 -	Relação de proprietários	19
Figura 2 -	Mapa dos municípios da província	20
Figura3 -	Prédio de 1841 que abrigou a Câmara Municipal, a cadeia e hoje a Casa da Cultura	24
Figura 4 -	Comemoração do aniversário da cidade de Maricá	24
Figura 5 -	Prédio de 1841 que abrigou a Cadeia, a Câmara Municipal e, hoje, a Casa de Cultura	25
Figura 6 -	Centro da cidade de Maricá, visão aérea	26
Figura 7 -	Início da construção da torre da Igreja de Nossa S ^a do Amparo	27
Figura 8 -	Imagem atual da Igreja de Nossa S ^a . do Amparo	27
Figura 9 -	Igreja construída em 1687 – São José de Imbassai	29
Tabela 2 -	Relatório dos Presidentes de Província	52
Figura 10 -	Aquarela Debret: professores com alunos e menina sendo levada para escola	56
Figura 11 -	Foto atual do Colégio Estadual Elisiário Matta	62
Figura 12 -	Grupo Escolar – atual Colégio Estadual Elisiário Matta	62
Figura 13 -	Prof ^o .Elisiário Augusto da Matta	64
Figura 14 -	Prof ^o .Elisiário com sua segunda esposa	65
Figura 15 -	Luís Pedreira do Couto Ferraz, 1 ^o Visconde do Bom Retiro	67
Figura 16 -	Luis Pedreira do Couto Ferraz	68

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	POVOADO, VILA E CIDADE: O MUNICÍPIO DE MARICÁ NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ESTADO IMPERIAL	17
1.1	A Vila de Santa Maria de Maricá	18
1.2	Imagens de um tempo: entre relatos e iconografias	23
1.3	A Constituição de 1824	34
2	FORMAÇÃO DO ESTADO E A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NACIDADE DE MARICÁ (1835-1854)	40
2.1	País, província, município - os rumos da cidadania	41
2.1.1	<u>Cidadania, educação e instrução</u>	44
2.2	Ato Adicional de 1834	45
2.3	Políticas de educação e instrução a partir dos Relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro (1835 – 1854)	50
2.4	Representações sobre a instrução primária	55
2.5	Métodos de ensino	55
2.6	Expansão da instrução primária e despesas do serviço em Maricá	56
2.6.1	<u>Professores primários</u>	60
3	A REFORMA DE COUTO FERRAZ NA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO (1849) INSTRUÇÃO PRIMÁRIA EM MARICÁ	67
3.1	Reforma Couto Ferraz – 14 de dezembro de 1849	71
4	CONCLUSÃO	89
	REFERÊNCIAS	93
	ANEXOS	101

INTRODUÇÃO

A disposição para investigar a história da educação no município de Maricá começou com a leitura de textos já escritos sobre a história da cidade. A partir da leitura destas obras e também em decorrência da história oral, a curiosidade cedeu lugar ao desejo de trabalhar com a história da educação escolar no município.

De início, a ausência de conhecimento sobre o tema, aliada a paradigmas cristalizados se constituíam em barreiras que precisavam ser vencidas. O contato com pesquisas em História da Educação no Rio de Janeiro, durante os cursos de mestrado, foi fundamental para a construção de caminhos, revisão de conceitos e idéias pré-concebidas sobre a pesquisa historiográfica.

Tinha de início a idéia de história como algo pronto e acabado, sem conexões com o presente, uma quimera, um discurso neutro, quase que intocável, a qual teria acesso apenas por alguns textos de autores, que já haviam começado a escrever a história da cidade. No entanto, as reflexões sobre a operação historiográfica (CERTEAU, 1982) e os alertas de Michel Foucault sobre a escrita da história produziram outros sentidos e perspectivas sobre a pesquisa e a história da educação:

[...] "A prática da história, para Foucault, recusa, como faz a genealogia de Nietzsche, a pesquisa das 'origens'. Se a história é uma competição incessante de forças, nos começos históricos só se encontra o clamor das lutas, o ruído dos enfrentamentos. Os historiadores devem estar atentos não para as causas dos fatos, tomados como sendo um evento anterior que se desdobra e continua em um posterior, mas para a multidão de elementos que se aproximam e se cruzam num dado momento e que resultam em um acontecimento". (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007, p.167)

A ideia inicial era pesquisar a trajetória do professor primário Elisiário Augusto da Matta (1835 – 1914), personagem marcante no cenário da educação maricaense.

Entretanto, seguindo o alerta de Albuquerque Júnior (2007) de que é importante atentar para a diversidade de elementos que se apresentam e se cruzam,

para que seja possível ao historiador a composição de um evento ou acontecimento, ampliamos nossa escala de observação e modificamos a proposta inicial. A partir do levantamento de fontes históricas sobre a educação escolar na cidade de Maricá, percebemos que a vida do professor Elisiário, embora ele tenha sido de fato, personagem importante para a história da educação municipal, não se deu isolada da rede de sociabilidade, das relações de força, das práticas sociais e educativas existentes naquele contexto histórico. A trajetória de Elisiário Matta, professor formado na Escola Normal de Niterói, então capital da Província do Rio de Janeiro, se cruzava com de outro professor primário, o Sr. Manoel Pinto Ribeiro Espíndola, de quem foi adjunto na década de cinquenta. Para um município, que possuía extensão territorial de 360 quilômetros quadrados, contando aproximadamente 16.000 “almas”, incluídos 5.000 escravos (BRUM, 2004), quantos professores e professoras tiveram suas trajetórias marcadas pela atuação no processo de construção da instrução pública primária na região?

Procurando informações sobre o professor Elisiário Matta, e após compreender o que nos ensina Luciano de Faria Filho e Diana Gonçalves Vidal no livro “As lentes da História”, foi possível perceber que era preciso mudar o foco e trocar as lentes de observação.

Mais do que uma figura de linguagem, a expressão lentes da história indica o procedimento de análise utilizado na construção dos textos. A imagem não remete aqui à idéia do historiador como detetive em busca de pistas e sinais, na concepção de Carlo Ginzburg inspirada em Sherlock Holmes; mas ao objeto, a lupa, por ele usado na representação já tornada clássica do personagem em sua investigação. Metáfora repetida várias vezes por Maria Lúcia Hilsdorf quando elucida o método historiográfico que emprega: o deslocamento sucessivo da lente em movimento horizontal e vertical sobre o objeto de estudo. (VIDAL; FARIA FILHO, 2005, p. 1)

Elisiário Matta foi o sétimo professor enviado para a cidade durante o período escolhido para a pesquisa e não veio como professor titular e sim como adjunto. Vale lembrar que a figura do adjunto após a reforma Couto Ferraz referia-se a jovens estudantes e “pobres” que eram encaminhados pelo diretor de Inspeção quando o número de alunos do professor titular ultrapassava 50 discípulos. Íamos então deslocando nossa lente e encontrando mais informações.

Foi importante também o processo de reflexão realizado no âmbito da orientação e do grupo de pesquisa, o que nos conduziu a perceber a riqueza de investigar as políticas públicas de educação e instrução para o município, na primeira metade do século XIX, o que não excluiria o professor em questão¹.

A leitura dos Relatórios de Presidentes de Província permitiu situar o município de Maricá e a percepção, inclusive, da posição privilegiada da cidade no que se refere à destinação de verbas para educação e a abertura de escolas de meninas, quando muitos municípios ainda não possuíam escolas para o sexo masculino.

Neste trabalho um dos focos consistiu em conhecer a história da educação na cidade de Maricá, tomando como pontos centrais a elaboração de políticas públicas de educação e instrução primária no processo de construção do Estado Imperial brasileiro, privilegiando a primeira metade do século XIX, especialmente o período de 1834 a 1854. Para tanto, é preciso identificar as forças que estavam em jogo na constituição das políticas locais de educação, numa cidade que se formou juntamente com a formação do Estado (MATTOS, 1994).

Apesar deste recorte temporal sentimos necessidade de retornar um pouco no tempo, ao ano de 1814, quando ocorre o reconhecimento da Vila de Santa Maria de Maricá numa tentativa de compreender o cenário no qual iríamos transitar.

Nossa opção pelo recorte espácio-temporal acima é motivada por dois fatos pontuais no que se refere a políticas públicas para educação e instrução: o Ato Adicional de outubro de 1834 que cria a Província do Rio de Janeiro, uma vez que desde 1822 a administração era feita pelo Ministério do Império; e, a Reforma Couto Ferraz implantada na Província em 14 de dezembro de 1849 como Regulamento da Instrução Primária e na Corte em 1854.

¹ Seguindo esta sugestão e iniciando a pesquisa, foi possível descobrir a partir dos relatórios dos presidentes de província selecionados para o período da pesquisa que o Professor Elisiário Augusto da Mata não é citado como Professor até 1851. O primeiro nome de professor é citado no relatório de 1839 escrito pelo presidente Paulino José Soares de Souza e no Mapa de número 7 aparece oficialmente o professor Jacintho José de Souza encaminhado pela Escola Normal da capital.

Mesmo que pequeno algum movimento ocorre após o Ato Adicional. Três anos depois dele, a cidade recebe seu primeiro professor oficialmente encaminhado pelo presidente da província e a partir de 1837, a cada ano outros professores eram encaminhados embora não permanecessem na cidade, eles eram citados num ano e em outro já não apareciam mais e outros eram encaminhados em seus lugares conforme apresentamos no capítulo segundo.

Quanto ao regulamento de Couto Ferraz podemos dizer que é considerado pela historiografia um marco nas políticas públicas de educação e instrução primária na província do Rio de Janeiro. O Dr. Couto Ferraz já havia implantado com muito sucesso uma reforma educacional na província do Espírito Santo. Sabemos que a movimentação que o regulamento provocou na instrução primária ocorre após o nosso recorte de tempo o que não invalida a nossa intenção que era conhecer as políticas públicas dentro daquele tempo.

Nosso trabalho ficou estruturado em três capítulos, o primeiro faz uma caracterização histórica do povoamento da cidade até mesmo por ser uma região litorânea e apresentar evolução do número de habitantes durante o período, destaca as relações da Vila com a capital do Império, procura fornecer uma caracterização da economia e as contribuições do município para a construção do Estado Imperial. Apresentamos ainda neste capítulo: o cenário geográfico, o papel da religião, os latifúndios, a produção agrícola e o papel que a cidade desempenhava no cenário da província, inclusive por sua proximidade com a corte e a capital Niterói.

No segundo capítulo abordamos a história da educação na cidade de Maricá, as formas de educação e instrução praticadas na cidade, as políticas públicas para educação e instrução, onde ficavam os locais nos quais aconteciam as práticas, os atores: professores, alunos, famílias; quais as características da população escolarizável, a forma como as políticas eram implementadas, privilegiando a primeira metade do século XIX, especialmente o período de 1835 a 1849. Abordaremos também o Ato Adicional de 34 e suas implicações para a educação e instrução.

O terceiro e último capítulo toma como referência a Reforma Couto Ferraz, que apesar de ter sido implantada já no final do período que é objeto de nosso recorte, traz em seu bojo grandes modificações para o sistema de ensino brasileiro e

para Maricá. Aborda questões cruciais para a época, tais como as que se referem à Inspeção, admissão de professores, remuneração, a criação da figura do professor adjunto, dentre outras medidas. Fazemos uma apresentação das principais medidas e das implicações para a instrução primária advindas da reforma.

Durante todo o trabalho procuramos estabelecer sempre analogias entre o que ocorre no macro e no micro-cenário que escolhemos para pesquisar e verificar o papel fundamental que a municipalidade exerceu na construção do Estado Imperial.

1 POVOADO, VILA E CIDADE: O MUNICÍPIO DE MARICÁ NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ESTADO IMPERIAL

Em história tudo começa com um gesto de selecionar, de reunir, de, dessa forma, transformar em “documentos” determinados objetos distribuídos de outra forma.
De Certeau

Este capítulo se propõe a analisar não só a constituição da cidade de Maricá na primeira metade do século XIX, mas também sua proximidade com a corte, sua condição de rota de passagem para o escoamento da produção oriunda de Campos, Cabo Frio, Macaé, Araruama e Saquarema, destacando-se, ainda, nesse contexto, a posição ocupada pela aristocracia rural e o papel da igreja na fundação da cidade.

A posição geográfica da vila, a saber, litorânea segue o que ocorria por toda a extensão da costa colonial. Ou seja, a defesa dos interesses da metrópole ou, como se refere Bicalho (2003, p.166), [...] “a defesa da hegemonia lusa sobre as terras descobertas”.

A transposição do núcleo do povoado de uma região para outra em função da inadaptação dos habitantes ao local também merece destaque, deslocamento que foi ocorrendo aos poucos; os habitantes navegavam de uma margem à outra da lagoa, até que o núcleo central se formou e transformou-se na sede do povoado, onde foi construída a igreja matriz, em torno da qual cresceu a vila.

Cabe ainda destacar que não se pretende apresentar a Vila de Santa Maria de Maricá como “micro” cenário dos oitocentos, atribuindo-lhe nenhum “privilegio especial”, como alerta Revel (1998), o que conta, adverte o autor, é o princípio da variação e não uma escolha particular. A Vila não existia num espaço vazio; fazia parte de um contexto geográfico, no qual se fazia história, através da ação de seus habitantes.

Finalmente, apoiando-nos no que nos diz De Certeau, no texto em epígrafe, apresentamos também os registros iconográficos encontrados e que podem ilustrar o texto.

1.1 A Vila de Santa Maria de Maricá

Segundo alguns autores, a palavra *Maricá* é proveniente dos termos indígenas *mari* = espinheiro e *caá* = mato, em função da abundância desta planta, denominada “acácia espinhosa” na região. Outros autores atribuem o nome a uma corruptela da palavra “*maracá*”, espécie de chocalho usado pelos índios em suas festividades.²

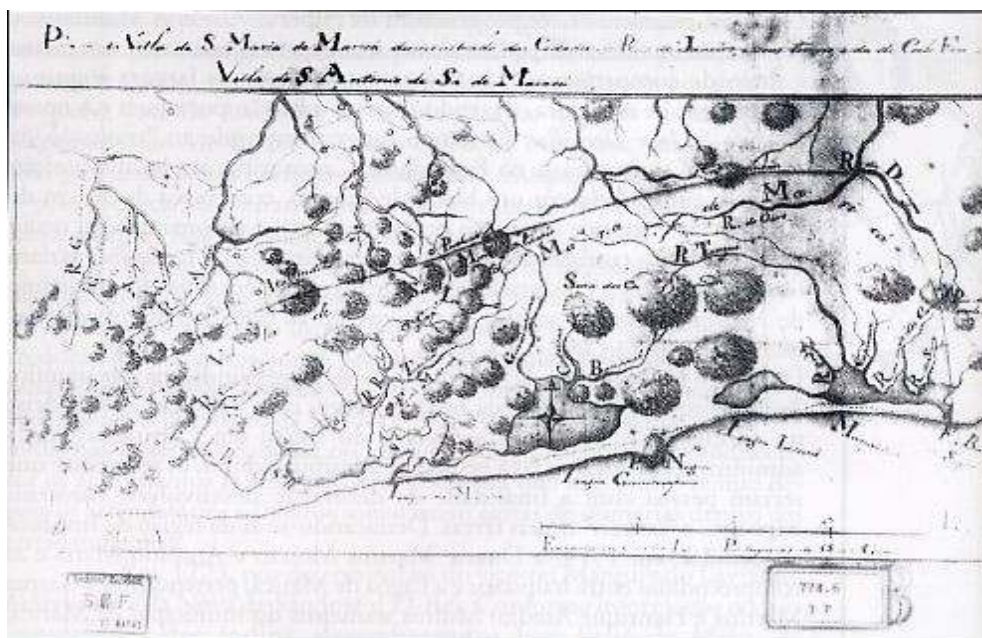


Fig. 1: Mapa da Vila da S. Maria de Maricá
Fonte: LAMBRAKI, Alexandra. Compêndios da História de Maricá, 2005, p.42

O desbravamento da região é localizado em um período situado por volta do século XVI, com a chegada dos colonizadores, que receberam doações de sesmarias e aqui vieram estabelecer-se com os primeiros colonos da região.³

² Cf. Informações mais detalhadas podem ser encontradas em Sinopse Estatística do Município de Maricá, publicação do IBGE. Disponível em: <
http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sinopse1948/RJ_Marica.pdf>.

³ Cf. Enciclopédia dos Municípios Brasileiros. IBGE, vol. XXII, 1959. São citados os nomes de Antônio de Mariz, Manoel Teixeira e Duarte Martins Moirão como primeiros a receber sesmarias e se deslocar para a região.

Machado (1977) reforça a ideia da ocupação do solo em função das sesmarias e apresenta uma relação de proprietários informando que há mais 38 em registro no Arquivo Nacional.

Tabela 1- Relação de proprietários

Ano de doação	Proprietário	Localização
1574	Antônio Mariz	Imbassai
1578	Manuel Teixeira	Lagoa
1590	Duarte Martins Moirão	De Itaipuaçu às margens da lagoa
	João de São João	
	Gaspar Martins	
	Henrique Araújo	
1595	Bartolomeu Afonso	Maricá
1598	Gaspar Fernandes	Macau
	Simão de Oliveira	Lagoa
1614	Pascoal Martins	Maricá
1623	Diogo Martins Moirão	Lagoa
1630	Miguel Carvalho	Lagoa
1651	Luiz Gomes Sardinha	Caminho de Maricá
1652	Diogo Vaz Escovar	Ilha e Maricá
	Antonio Francisco Martins Ribeiro	Caminho de Maricá
	Bernardo Martins Bussen	Ponta Negra
	André Tavares	Serão de Maricá
	Antônio Tavares e Manoel da Costa	Serão de Maricá
1673	Antonio Francisco Martins Ribeiro	Maricá
1679	Domingos Ribeiro	Ubatiba
1680	Padre João da Veiga Coutinho e Francisco Pinheiro	Lagoa de Maricá
	Capitão Bernardo Martins	Maricá Sítio das Abóboras
	Capitão Francisco Pereira Dromund	Lagoa de Jacarepaguá
1682	Alferes João Godinho Rosado	Ubatiba
1686	Rodrigo Dias de Figueiredo e Francisco Ferreira Dromund	De Ubatiba a Ponta Negra
1687	Antônio Maciel Tourinho	Caminho de Maricá
1692	Antonio Dutra da Silva	Entre as terras do Martins, correndo para Maricá
1696	Amaro dos Reis Tibau	Entre as terras de Bernardo Ferreira e o engenho de Francisco Gomes Gouveia
1699	Antonio Nunes da Costa	Maricá
1703	Francisco Corrêa Leitão	Lagoa de Maricá
1748	Custódio de Sá Neiva	Ubatiba

	Antonio Corrêa Carqueja	Maricá
1749	Baltazar de Abreu Rangel	Lagoa de Jacarepaguá
1750	Custódio de Sá Neiva	Ubatiba

Fonte: MACHADO, Paulo Batista. *Marica meu amor*. Rio de Janeiro: Apex, 1977.

Como se observa pelo quadro acima, o desbravamento da região a partir da distribuição de sesmarias intensificou-se no século XVII.

Os primeiros núcleos de povoação surgiram na região de São José de Imbassaí e na extinta fazenda de São Bento, fundada em 1635 e pertencente aos frades Beneditinos, que a obtiveram por uma concessão feita pelo Governador Rodrigo de Miranda Henriques.

Sobre as propriedades dos Beneditinos, cumpre ressaltar o que é apresentado no livro comemorativo dos 400 anos do Mosteiro de São Bento, no Rio de Janeiro – 1590/1990⁴.

As fazendas de Maricá estão registradas no segundo Livro do Tombo do Mosteiro de São Bento do Rio de Janeiro - indisponível ao público. Ainda no livro comemorativo, encontramos referência às aquisições de terras em Maricá. A primeira propriedade que o Mosteiro possuiu na região foi uma doação de terra em Itaocaia, feita por Diogo Martins de Moura e sua mulher, Francisca Serra. Seguiram-se outras aquisições e doações em Ponta Negra, Inoã e Boqueirão. As terras chegaram a somar cinco léguas e foram utilizadas, a princípio, não só como criatório de gados, mas também para o descanso destes animais que vinham de Campos para o Rio. Após 1748, outras culturas foram introduzidas, como cultivo de mandioca, café, milho, feijão etc.

A esses dois núcleos, o de Imbassaí e o da Fazenda de São Bento deve-se a construção da primeira capela, em torno da qual cresceu o povoado. Ao final do período colonial da história do Brasil, por volta de 1814, o vilarejo, com uma população aproximada de 4.800 pessoas e 800 casas, impõe-se como aspirante à cidade. O movimento que se faz pela colônia em busca de autonomia parece contagiar os poucos habitantes daquele pedaço da terra. Pouco antes da conquista do *status* de Império pelo povo brasileiro, exatamente a 26 de maio de 1814, é erigida em vila a povoação de Maricá, com o nome de Vila de Santa Maria de

⁴ Cf. O Mosteiro de São Bento do Rio de Janeiro 1590/1990. Texto de Dom Mateus Ramalho Rocha. Rio de Janeiro: Studio HMF, 1991. Trata-se de uma obra comemorativa que reúne informações diversas sobre a atuação do Mosteiro no período citado.

Quando foi proclamada a Independência do Brasil, em 1822, a Vila de Santa Maria de Maricá marcou sua presença:

[...] O povo, as autoridades, a Câmara, e os eclesiásticos não ficaram satisfeitos apenas com as notícias do grito de Independência ou morte, ecoado desde as margens do rio Ipiranga, na antiga província de São Paulo, até a Vila de Santa Maria de Maricá a Câmara da Vila de Santa Maria de Maricá, comandada pelo seu presidente, o vereador Capitão Domingos Álvares de Azevedo, além do procurador e do escrivão, como também diversas autoridades religiosas, militares, povo e homens bons ocorreu a famosa sessão solene, em que foi aclamado o SM D. Pedro I Imperador Constitucional do Brasil.”(BRUM, 2004, p.30)

A cidade não deixou de comparecer ao grande evento. Orquestrada pela Câmara dos Vereadores, uma comitiva foi formada para dar vivas ao Imperador; oito anos após o seu reconhecimento como Vila, à cidade já se fazia presente na Corte como parte de sua atuação política.

Praticamente durante todo o período Imperial, a Vila de Santa Maria de Maricá viveu períodos de instabilidade quanto ao seu *status* de vila independente. Apesar de o Alvará ter sido expedido no ano de 1814, a instalação oficial da vila realizou-se em 27 de agosto de 1815. Posteriormente, por força de lei de 10 de maio de 1819, a vila de Santa Maria de Maricá e seu Têrmo, é anexada à Vila Real da Praia Grande. Pelo Decreto de 15 de janeiro de 1833, os Têrmos das vilas de Praia Grande e Maricá ficam divididos um do outro e, em 27 de dezembro de 1889, a vila de Maricá é reconhecida pelo Governo como cidade (op. cit.).

Maricá, além de sua proximidade com a corte e com a capital da Província, era caminho para o escoamento da produção agrícola das vizinhas cidades de Saquarema e Cabo Frio. Discursos fundadores sobre a transformação do povoado em vila, e da vila à cidade de Maricá, tecem a trama que enlaça a elevação do estatuto jurídico-político da municipalidade aos processos mais amplos de construção do Estado independente. O estatuto do povoado foi modificado em razão da centralidade das relações e das forças constitutivas que marcaram a história local. Próximo à Corte, Maricá era um povoado resultante de um conjunto de latifúndios, região de fronteira com os municípios de Itaboraí e Saquarema, São

Gonçalo e Niterói, municípios nos quais, como já foi mencionado, os conservadores exerciam forte poder político.

Proprietários de terras e escravos, os fluminenses Paulino José Soares de Souza, Joaquim José Rodrigues Torres e Eusébio de Queirós, a "Trindade Saquarema" (MATTOS, 1994) exerciam grande influência política sobre toda a região e sobre os destinos políticos da Corte.

Sobre o papel e a importância da região para o cenário da província e do Estado que se construía, vale destacar o enfoque dado por Graça Filho (2009, p.13) sobre a micro-história, não só quando alude à visão holística como fundamento, em que as características do todo são encontráveis na parte ou ainda ao marxismo: "[...] a totalidade do acontecimento histórico influencia as partes". O autor aprofunda a reflexão quando nos lembra que a região é uma individualidade natural e há uma profunda inter-relação entre o meio físico e os atores e grupos, o que contribui para criar uma unidade distinta, mas não isolada do contexto maior; a redução da escala de observação a uma região favorece a percepção de singularidades dos fenômenos sociais muito mais do que apenas a constatação de leis gerais.

Lidar com a micro-região como objeto de pesquisa favorece a percepção de nuances diferentes da história da Província e da Corte, ambas, parte e todo, são faces de um mesmo contexto. É a ótica, a escolha do historiador a partir das fontes encontradas que permitirá fazer as devidas conexões.

1.2 Imagens de um tempo: entre relatos e iconografias

Contar a história do surgimento de uma cidade instiga a curiosidade para buscar imagens que possam retratar os momentos: pessoas, lugares, paisagens, prédios, cotidianos. Ocorre que colecionar fotografias não é contar história, mas história sem fotografias exige estilo.

Mauad (2008, p. 21) comenta que há cem anos a fotografia vem registrando a história numa linguagem de imagens. No entanto, continua a autora, apenas recentemente a historiografia reconhece a fotografia como objeto de investigação.



Fig.3: Prédio de 1841 que abrigou a Câmara Municipal, a cadeia e hoje a Casa da Cultura
Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Turismo de Maricá – sem indicação de data

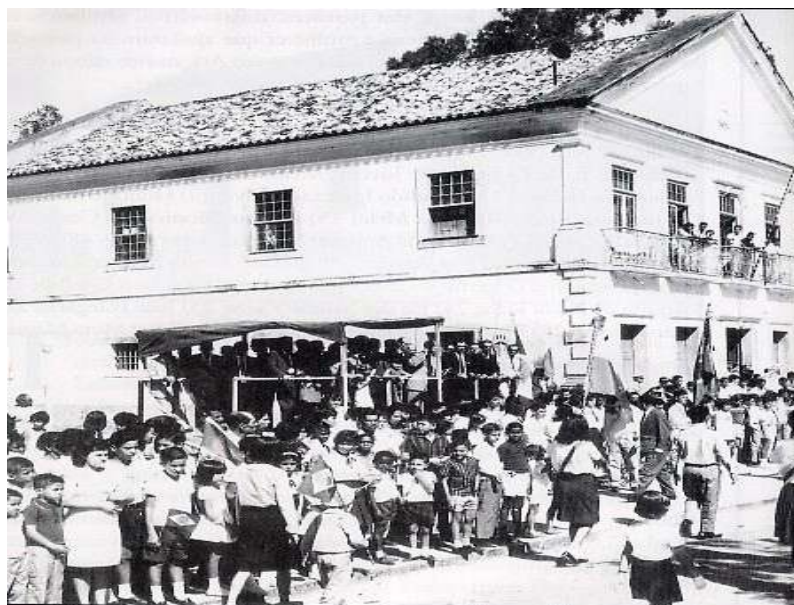


Fig. 4: Comemoração do aniversário da cidade de Maricá.
Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Turismo – sem indicação de data



Fig.5: Prédio de 1841 que abrigou a Cadeia,a Câmara Municipal e, hoje, a Casa de Cultura.
 Fonte: Acervo pessoal do autor – ano 2010

As palavras escritas, como destaca Manguel (2009), fluem constantemente, para além dos limites das páginas de um livro ou dos limites de um texto. O mesmo não se dá com as imagens, uma vez que se apresentam à nossa consciência instantaneamente, encerrada em sua moldura e em uma superfície específica. Entre a descrição do narrador e a imagem descrita, um abismo se instala.

Embora a fotografia seja uma invenção da primeira metade do século XIX, sua chegada ao Brasil ocorre em meados daquele século⁵. Como a cidade de Maricá é elevada à condição de Vila em 1814, disto não temos registro fotográfico:

⁵Segundo VASQUEZ, Pedro: A fotografia chega ao Brasil em meados do século XIX, e desde o início impressionou pela fidelidade que tratavam e retratava o mundo 'real' – como relatam os jornais da corte carioca a respeito do primeiro daguerreótipo em terras brasileiras: "Finalmente passou o daguerreótipo para cá os mares e a fotografia, que até a só era conhecida no Rio de Janeiro por teoria [...] Hoje de manhã teve lugar na hospedaria Pharoux um ensaio fotográfico tanto mais interessante, quanto é a primeira vez que a nova maravilha se apresenta aos olhos dos brasileiros. Foi o abade Compte que fez a experiência: é um dos viajantes que se acha a bordo da corveta francesa L'Orientale, o qual trouxe consigo o engenhoso instrumento de Daguerre, por causa da facilidade com que por meio dele se obtém a apresentação dos objetos de que se deseja conservar a imagem [...] É preciso ver a cousa com seus próprios olhos para se fazer idéia da rapidez e do resultado da operação. Em menos de nove minutos o chafariz do Largo do Paço, a praça do Peixe, o mosteiro de São Bento, e todos os outros objetos circunstantes se acharam reproduzidos com tal fidelidade, precisão e minuciosidade, que bem se via que a cousa tinha sido feita pela própria mão da natureza, e quase sem a intervenção do artista."

as fotos e registros antigos datam da segunda metade do século e há uma profusão de fotografias de início do século XX.

As imagens que podemos elaborar do tempo de construção da cidade devem ser construídas através da leitura e interpretação de documentos e pesquisa em fontes e da tradição oral.



Fig. 6: Centro da cidade de Maricá, visão aérea.

Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Turismo de Maricá – sem indicação de data

No centro da cidade, existem duas construções pontuais ao redor das quais a Vila de Santa Maria de Maricá cresceu. A igreja e o prédio que abrigou ao mesmo tempo a câmara dos vereadores e a cadeia, cuja construção ocorreu em 1841. A Igreja, no entanto, estava pronta já em 1802, depois de 14 anos de construção. Dessa forma, quando chegou à condição de vila o marco central de autoridade não era o Estado mas a Igreja.



Fig. 7: Início da construção da torre da Igreja de Nossa Sª do Amparo.
Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Turismo de Maricá – sem indicação de data

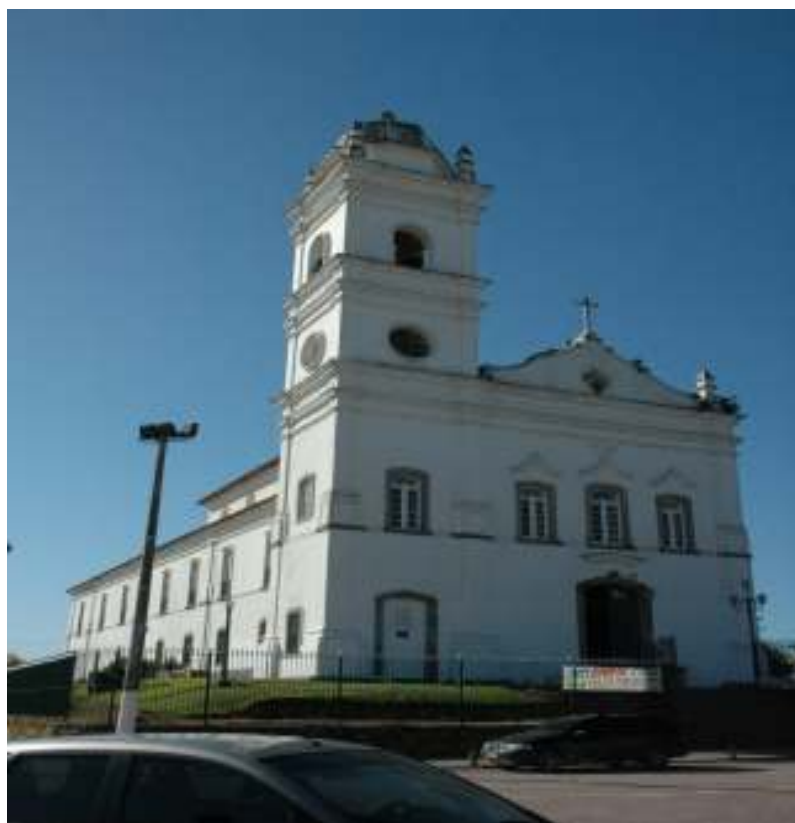


Fig.8: Imagem atual da Igreja de Nossa Sª. do Amparo.
Fonte: Acervo pessoal do autor – ano 2010

Ainda segundo Machado (1977), a igreja de N. Sr^a do Amparo fora construída antes de 1687, na localidade de São José de Imbassai, onde o povoado teria começado. A umidade do local, aliada a endemias da época, forçaram uma mudança de planos, deslocando o povoado para outro local, onde os padres construíram a atual igreja Matriz de N. S^a do Amparo. Essa primeira igreja, então, passou a ter como padroeiro São José.

Por conta da tradição oral é que se sabe que o deslocamento do povoado para o local onde hoje se encontra a igreja matriz foi feito de canoa, atravessando a lagoa da localidade de São José para o atual centro da cidade. Conta-se, ainda, que a elevação onde a igreja está construída foi resultado de trabalho escravo, uma vez que o local não possuía elevação e era próximo às margens da lagoa de Araçatiba, as quais hoje se distanciam do centro em decorrência de aterramento e açoreamento.

A história da Vila de Santa Maria de Maricá está visivelmente atrelada à ação religiosa de várias ordens: franciscanos, beneditinos, jesuítas, irmãs missionárias de Fátima, N. S^a do Bom Conselho, dentre outras. A igreja cumpria, assim, o seu papel, assumido com a Coroa desde o descobrimento. A ação civilizadora dos jesuítas se fazia sentir em todas as regiões,

[...] A Companhia de Jesus venceu seu primeiro desafio, o 'triunfar das distâncias físicas', em 1549, ao chegar ao Brasil com a esquadra que trouxe o primeiro governador-geral Tomé de Souza. Eram apenas cinco ou seis padres que acompanhavam o superior Manoel da Nóbrega. Em 1759, quando de sua expulsão, havia 510 jesuítas no Brasil, sem contar os missionários de aldeamentos. (VEIGA, 2007, p.61)

Em seus trabalhos de pesquisa, os historiadores maricaenses, Machado (1977), Brum (2004) e Lambraki (2005), fazem muitas referências à presença da Igreja Católica no desenvolvimento da cidade, antes mesmo do aparato do Estado. Contam os referidos autores que na primeira metade do século XIX cidade caracterizava-se muito mais por um conjunto de latifúndios, em que cada qual abrigava a sua capela, do que por um núcleo populacional.



Fig. 9: Igreja construída em 1687 – São José de Imbassai.
Fonte: Acervo pessoal do autor – ano 2010

O povoamento cresceu ao redor da igreja matriz e de outras pequenas igrejas afiliadas que iam sendo construídas para dar conta de atender aos fiéis, para os negros e evitar grandes deslocamentos; por se tratar de um povoado de grande extensão geográfica, os missionários continuavam sua proposta de instalar aldeamentos e ir ocupando a terra.

Foucault (2009) destaca que a disciplina, além da arte das distribuições espaciais dos corpos deve contar também com o controle da atividade destes mesmos corpos; seja pelo horário que ele chama de uma velha herança das comunidades monásticas, tempo medido e pago, sem impurezas nem defeitos, tempo de boa qualidade no qual o corpo deve ficar aplicado ao exercício. “No bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil”. Lembra-nos o autor que, no começo de século XIX, a proposta da escola mútua apropriava-se do estabelecimento de horários rígidos e repetitivos. Em Maricá, como em muitas regiões da província, a escola de ensino mútuo não chegou a ser posta em prática como planejado – conforme apontam os relatórios dos presidentes da província no período.

O povoado ia crescendo e na metade do século XIX, aqui viviam 23.444 pessoas, sendo 12.017 livres e 11.427 escravos. Gouveia (2008) afirma que, a partir de 1841, este número começará a decair, chegando a 16.091, em 1878.

Como praticamente em todo o Brasil Imperial, a região era caracterizada por imensas propriedades rurais, em torno de 18 grandes latifúndios produtores de cana-de-açúcar, café, agricultura em geral, gado e pequenos animais. Para esses fazendeiros, trabalhava a população branca do povoado. Em contrapartida, o negro não era presença marcante no início da formação do povoado. Como em outras regiões do país, a aristocracia rural era o símbolo do poder.

Sobre uma população que cresce e se aglomera, o poder disciplinador age, segundo Foucault (2009, p.164.), com a função maior de adestrar ou, continua ele: [...] “A disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumento de seu exercício”.

Ao oficializar o reconhecimento da vila S. M., o Imperador estabelece de imediato que se construa a “cadeia e a câmara”. A vigilância hierárquica e o quadriculamento para reclusão dos indisciplinados. Ainda em Foucault (op.cit.), vemos que o exercício da disciplina não pode prescindir da vigilância, do jogo do olhar disciplinador, “onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder e onde os meios de coerção se tornem claramente visíveis sobre quem se aplicam”.

Para Foucault, o dispositivo panóptico, além de organizar as unidades espaciais, celulares que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente fazem da visibilidade uma armadilha para evitar massas compactas aglomerações perigosas. O panóptico induz um efeito de permanente e consciente de visibilidade, que garante o funcionamento automático do poder disciplinador. Por isso, continua ele, Bentham “colocou o princípio de que o poder deveria ser visível e verificável.” Um dispositivo que automatiza e individualiza o poder.

A igreja funcionava como olhar vigilante sobre o povoado. Através das práticas de educação e instrução, os religiosos eram recebidos e hospedados nas fazendas para cuidar dos filhos da aristocracia rural. Segundo os memorialistas locais, os religiosos cuidavam da educação básica até o momento em que os jovens eram encaminhados para as escolas da corte ou da capital. Para atender às regiões mais distantes do município, igrejas menores eram construídas a fim de atender aos seus fiéis.

O Estado se fazia presente através da força policial, da câmara, do judiciário e da educação.

Foucault revela também o papel da escola a serviço do poder disciplinador, ao dizer que:

[...] é sem dúvida no ensino primário que o ajustamento das cronologias diferentes será mais útil [...] e continua: A escola torna-se um aparelho de aprender onde cada aluno, cada nível e cada momento, se estão combinando como deve ser, são permanentemente utilizados no processo geral de ensino.

A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de 'quadros vivos' que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas. (FOUCAULT, 2009, p.143)

Sobre as multidões confusas, inúteis ou perigosas, como se refere Foucault, a igreja exercia seu papel, catequizando, educando, organizando, ensinando a obediência a regras e horários, organizando e controlando o trabalho da mão-de-obra que ia formando.

Em Maricá, como no restante do país, a ação dos religiosos, através de suas diversas ordens, franciscanos, beneditinos, jesuítas e irmãs missionárias, foi marcante na constituição do processo civilizatório, seja através de suas práticas religiosas ou da educação e instrução popular.

Em Bicalho (2003, p.341), encontramos referência ao papel da igreja, desempenhado sob diversas formas e também mecanismos diversos no disciplinamento das almas e das mentes. Diz-nos ainda a referida autora que, nas colônias portuguesas, o papel fundamental foi desempenhado pela Companhia de Jesus, não apenas na catequese como também na educação e instrução dos colonos.

O crescimento se fez rápido a partir da elevação à condição de Vila. Mesmo como um povoado pequeno, não esteve fora da rota de interiorização das políticas imperiais: nos relatórios dos Presidentes da Província, encontram-se muitas referências ao município de Maricá, como região significativa no processo de construção do Estado e da província do Rio de Janeiro.

Gouveia (2008), ao referir-se à formação político-administrativa da Província do Rio de Janeiro, fala da estreita ligação entre a política nacional e a provincial. Segundo a autora, os deputados provinciais fluminenses defenderam a necessidade de se estabelecer uma distinção entre questões nacionais e provinciais. É certo, entretanto, que levou algum tempo para que este processo de diferenciação fosse levado a efeito, o que confirma a tese de que a província do Rio de Janeiro estava

profundamente envolvida no processo de formação do Estado monárquico, posto que era impossível fazer diferenciação entre as questões provinciais e nacionais.

Assim como a presença da Corte na província exerceu forte influência no curso da história da província do Rio de Janeiro, a proximidade da Vila de Santa Maria de Maricá com a capital da província e com o município neutro influenciou de certa forma no curso da história regional, seja pela ação dos políticos citados anteriormente, homens de influência consagrada junto ao Império, seja pela própria proximidade capaz de favorecer intercâmbio de idéias e comportamentos. Isso porque o município também abastecia a corte de alimentos básicos como carne, pescado, mandioca, café, cana de açúcar, laranja e outros produtos da agricultura local, os quais eram levados por tropeiros e comerciantes.

No início do povoamento, o trajeto para a Vila Real da Praia Grande era realizado pela restinga seguindo pelo litoral, o que significava transpor imensas dificuldades naturais da geografia local.

[...] Somente pelos idos de 1820 esse trajeto sofrido começou a ser substituído pela trilha feita em direção à garganta de Inoã, que passou a ser chamada “Estrada do Baldeador”, pois que se fazia uma baldeação no Rio das Pedras, na Fazenda de Santa Bárbara. (MACHADO, 1977, p.57)

A crise de alimentos de 1817, ocorrida na Corte, e o crescimento da Vila Real foram acontecimentos que concorreram para o beneficiamento da estrada de ligação entre a Vila de Maricá e a Capital da Província. O trajeto definitivo passou a ser feito pelas matas de Paciência e Calaboca.

Não poderíamos encerrar o capítulo sem lembrar o papel desempenhado pelo Partido “Saquarema”⁶ na construção do Estado Imperial. Formado por conservadores políticos fluminenses de grande poder e influência e sob a liderança de Paulino José Soares de Souza, Rodrigues Torres e Eusébio de Queiróz orquestravam a política nacional homens da aristocracia rural e possuidores de propriedades na região.

Como os caminhos que levavam à Corte passavam por Maricá, não é de estranhar que, em vários relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro,

⁶ Cf. Descrição detalhada sobre a atuação do grupo Saquarema pode ser encontrada em O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial de Ilmar Rohloff Mattos.

existissem muitas menções feitas à necessidade de melhorar as condições das estradas maricaenses, principalmente as que ligavam o município à capital.

Cidadania, educação e instrução na Cidade Imperial

[...] As ruas da Cidade-Corte eram cena de poder, ponto essencial para a organização da nacionalidade que se elaborava. Ruas ocupadas numa mesma época de diferentes maneiras (celebrações dinásticas, e religiosas, festejos diversos, “desordens” e revoltas, vozes, clamores, tentativas de manifestações cívicas), revelando assim a pluralidade de tempos num mesmo tempo histórico e apontando para transformações dos espaços públicos em dimensões políticas, isto é, de relações de poder, como fatores importantes para elaboração da história das cidades que, afinal, são elementos-base na construção de uma nação. Cidadania e nacionalidade se entrelaçam. As praças seriam do “Povo”, como pregaria nos anos 1870 o Romântico Castro Alves? E de que Povo? (MOREL, 2005, p.166)⁷

Tomando a descrição de Morel sobre o espaço urbano que se delineava naquele tempo, podemos inferir que não somente a cidade, mas os habitantes da cidade buscavam uma conformação enquanto cidadãos. Todas as categorias buscavam conquistar seus espaços como habitantes da cidade e cidadãos. A massa populacional da cidade era composta de negros, mulatos, pardos, escravos, libertos, imigrantes, brancos, nativos etc., e viviam fora “dos muros” donde vivia a “nobreza”. Devemos, entretanto, lembrar, como nos disse Morel, que os espaços urbanos eram marcados, em sua arquitetura, pela presença do “poder” da Corte e o povo, de certa forma, embora não participasse desses espaços de “poder”, convivia ao lado; praças, paço, largo, jardins, residências oficiais faziam parte do cenário urbano.

A cidade do Rio de Janeiro, mais do que qualquer outra região do país, sentiu os reflexos da chegada da família Real, de 1808 a 1821, ano do regresso a Portugal. A população da cidade aumenta de 60 mil para 120 mil habitantes e não parou de crescer durante todo o período Imperial. Este crescimento populacional se fazia simultaneamente à constituição do Estado-Nação.

⁷Cf. MOREL, Marco. As transformações dos espaços públicos: imprensa, atores políticos e sociabilidade na Cidade Imperial, 1820-1840. São Paulo: Hucitec, 2005.

Para a construção de um projeto de país independente, formas de governabilidade e formação de povo à instrução devia ser pensada e, nesse aspecto, destaca Faria Filho (2007, p.137) que:

[...] ⁸Na verdade, buscava-se constituir, entre nós, as condições de possibilidade da governabilidade, ou seja, a criação das condições não apenas para a existência de um Estado independente mas, também, dotar esse Estado de condições de governo.

Dentre essas condições, uma das mais fundamentais seria, sem dúvida, dotar o Estado de mecanismos de atuação sobre a população. Nessa perspectiva, a instrução como mecanismo de governo permitiria não apenas indicar os melhores caminhos a serem trilhados por um povo livre, mas também evitaria que esse mesmo povo se desviasse do caminho traçado. Como dizia o jornal mineiro O Universal, em 1825: (...) “é preciso que o povo seja livre para que possa escolher; e é preciso que ele seja instruído para que faça a escolha certa.”

Muitos autores referem-se à preocupação com a instrução do povo e a simultaneidade com que as ações ocorrem enquanto se dá a consolidação do Estado o que encontra respaldo também em Schueler (1997), quando aponta que, já em 1824, a instrução primária gratuita, dirigida a todos os cidadãos, é um dever constitucional. Instruir o “povo” já não é uma questão de benesse, é antes uma emergência de um país que busca criar identidade.

1.3 A Constituição de 1824

Foi a primeira constituição de nossa história e a única no período imperial. Com a Assembléia Constituinte dissolvida, D. Pedro I nomeou um Conselho de Estado formado por 10 membros, que redigiu a Constituição. Após ser apreciada pelas Câmaras Municipais, foi outorgada em 25 de março de 1824.

⁸Cf. FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.) 500 anos de Educação no Brasil. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Merece destaque o Título II:

DOS CIDADÃOS BRASILEIROS⁹

Art. 6. São cidadãos brasileiros:

1º Os que no Brasil tiverem nascido, quer sejam ingênuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço da sua nação.

2º Os filhos de pai brasileiro e os ilegítimos de mãe brasileira, nascidos em país estrangeiro, que vierem estabelecer domicílio no império.

3º Os filhos de pai brasileiro que estivesse em país estrangeiro em serviço do império, embora eles não venham estabelecer domicílio no Brasil.

4º Todos os nascidos em Portugal e suas possessões, que sendo já residentes no Brasil na época em que se proclamou a independência nas províncias onde habitavam aderiram a esta, expressa ou tacitamente, pela continuação da sua residência.

5º Os estrangeiros naturalizados, qualquer que seja a sua religião. A lei determinará as qualidades precisas para se obter carta de naturalização.

[...] “Naquela ocasião, quando o Brasil surgia como nação moderna no mundo ocidental, a opção por uma monarquia constitucional de base liberal teoricamente considerava todos os homens cidadãos livres e iguais. Apesar disso, a instituição da escravidão permaneceu inalterada, garantida que era pelo direito de propriedade reconhecido na nova Constituição. Frequentemente esta tem sido apontada como uma distorção típica do processo de emancipação política do Brasil, que teria se feito sob a égide do Príncipe português e sob o controle de proprietários de escravos. Neste contexto a manutenção da escravidão se tornaria o principal limite do pensamento liberal no Brasil, na chamada geração da Independência. Em algumas interpretações mais radicais, o liberalismo no Brasil monárquico seria considerado até mesmo como uma simples importação artificial de idéias européias que, além da defesa do livre comércio, pouco se adequavam à realidade brasileira.” (MATTOS, 2000, p.89)

A Constituição Imperial de 1824 reconheceu os direitos civis de todos os cidadãos brasileiros; a única diferença dizia respeito aos direitos políticos, em função de suas posses. A adoção do voto censitário estabelecia três diferentes níveis ou gradações: o cidadão passivo – sem renda suficiente para ter direito a voto; o

⁹< <http://www.brasilimperial.org.br/> >

cidadão ativo votante – com renda suficiente para escolher, através do voto, o colégio de eleitores, e o cidadão ativo eleitor e elegível.

Neste terceiro nível, segundo Hebe Mattos, uma importante distinção se fazia: além da renda, impunha-se ao eleitor que tivesse nascido “ingênuo”, isto é, que não tivesse nascido escravo, qual seja, se os descendentes dos escravos libertos poderiam, comprovando renda, exercer plenamente todos os direitos políticos. Os escravos nascidos no Brasil, ainda que alforriados, não poderiam exercer os direitos políticos dos cidadãos brasileiros. À luz da Constituição, o direito de propriedade sobre os escravos reconhecia a escravidão; apesar dos direitos civis entre os cidadãos brasileiros, os que não fossem brancos dependiam de provar a sua condição de liberdade para garantir seu direito de ir e vir.

No tocante à educação e à instrução, o Título 8º - Das disposições gerais, em seu Artigo 179, possui trinta e cinco Incisos, dois são dedicados à educação. Inciso nº 32 “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”; e no inciso nº 33 trata do ensino de ciências, belas letras e artes, que será dado nos Colégios e Universidades. Apesar do contido no Artigo supracitado, cumpre esclarecer alguns pontos sobre os espaços para a instrução primária, professores e as políticas, as quais, apesar da Constituição, tinham na prática uma realidade diferente.

A igualdade de direitos entre os cidadãos brasileiros não estava garantida ainda pela Carta Constitucional para além do texto. Mesmo em se tratando de educação, as diferenças permaneciam. A política das escolas de ler, escrever e contar visava principalmente às populações das vilas e lugarejos – Lei Geral de Ensino de 15 de outubro de 1827. Segundo Schueler e Gondra (2008, p.37) “condição mais que necessária para elevar o império à condição de Estado moderno e civilizado.” Para a manutenção do trabalho escravo, estes eram impedidos de ter acesso aos espaços escolares, além dos doentes contagiosos e não vacinados.

As ações no campo da instrução e da educação, externas ao poder público, ocorriam como práticas educativas em vários espaços, agremiações, associações, famílias, igreja, setor privado etc. Era pequena e pulverizada a presença do Estado no ramo da instrução (FARIA FILHO, 2007) e nem a própria escola tinha um lugar de

destaque. No mesmo texto, o autor destaca que, para elite brasileira, a escola para os pobres não deveria ir além do aprendizado de primeiras letras.

Apesar das distinções contidas no texto constitucional, a cidadania brasileira já era uma realidade garantida. Entre os anos de 1831 e 1834, acordos com os radicais levaram à aprovação de várias medidas descentralizadoras e propiciadoras das forças locais e das reivindicações populares, inclusive o Ato Adicional de 1834, a Constituição de 1824, que criava as Assembléias Legislativas nas Províncias. Ficava, a partir daí, a cargo das Assembléias Provinciais o ensino de primeiras letras e os cursos de formação de seus professores.

A formação do Estado implicava a formação do cidadão, em todos os setores sociais, nos quais a atuação do cidadão se fazia necessária: na mão-de-obra para a agricultura – a força da economia da época, no comércio, nos serviços gerais de limpeza, nos serviços domésticos, na construção, no serviço militar etc. Esses eram espaços vazios, uma vez que o “povo” ocupava espaços outros, como cargos públicos ao lado da monarquia, medicina, direito, arquitetura; como um Estado não se faz sem os serviços de base, preparar cidadãos para ocupar estes espaços ficou a cargo da educação e instrução que estava após o Ato Adicional de 1834, sob a responsabilidade das Províncias.

Neste sentido, a construção da escola ocorre em paralelo à construção do Estado, que passou a assumir a instrução pública, embora não exclusivamente, uma vez que a iniciativa privada, a igreja, as associações e agremiações, as famílias participavam deste processo de formação do cidadão para um novo país que tinha a Europa como modelo. Aos poucos, a ação educativa foi-se estendendo e alcançando diversas camadas da população; meninos e meninas, mulheres, negros e índios. Para a maioria da população, o ensino de primeiras letras seria suficiente, além de ensino profissionalizante para ocupações mais solicitadas no momento. O direito à cidadania estava garantido constitucionalmente e a educação servia como mediadora no processo de educar, instruir e civilizar.

O século XIX, amplamente divulgado pelos atuais historiadores da história da educação brasileira como um período de efervescência no âmbito social, assistiu à chegada da família Real, à abertura dos portos, ao advento da Independência, à

abdicação de D. Pedro I, ao reinado de D. Pedro II, que chega ainda jovem ao trono, ao movimento pela proclamação da República, e ao fim da escravidão, para citar apenas alguns acontecimentos. A província do Rio de Janeiro convive ainda com o crescimento populacional, a arquitetura do espaço urbano marcado pela presença da corte e sua demonstração de poder, e o povo, embora distante, convivia muito próximo do cotidiano da nobreza. Essa efervescência, como não poderia deixar de ser, teve reflexos diretos sobre os habitantes da cidade. A educação e a instrução se instauram como instrumentos capazes de promover a conformação do povo em cidadão.

De volta a Hebe Mattos (2000), é bom lembrar que, nos primeiros anos do período regencial – 1831/1840 havia uma luta pela igualdade entre os cidadãos, veiculada pelos pasquins, em que se reivindicava igualdade de direitos independentemente da cor garantidos na Constituição. Afirmava que, no Brasil, não há mais que cidadãos ou escravos e, portanto, “todo cidadão” pode ser admitido aos cargos públicos civis e militares, sem outra diferença, que não sejam seus talentos e virtudes. A revogação pela Constituição de 1824, do dispositivo colonial da “mancha de sangue”, reconheceu os direitos civis de todos os cidadãos brasileiros, diferenciando-os apenas pelas suas posses.

Um dado censitário apresentado por Bastos (1986) mostra a porcentagem de população alfabetizada nas 21 Províncias do Brasil em 1872. No caso da Província do Rio de Janeiro, a porcentagem é de 48,1% e, para o Município Neutro, de 78,2%. O município neutro é o que apresenta o maior índice, seguido da Província do Rio de Janeiro. Acima da casa dos trinta por cento, encontram-se as províncias do Paraná, Rio Grande do Sul, Pará e Maranhão; todas as outras apresentam índices em torno de 12% a 26%. Observa-se, assim, que se tomando dados como base para reflexão, as ações pela educação e instrução apresentavam algum resultado. As ações pela expansão das práticas de educação e instrução, além da adoção das aulas régias e do método lancasteriano, ganham força com a Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, que propõe liberdade do ensino primário e secundário no município da Corte e do ensino superior em todo o país.

[...] Havia ainda modelos educacionais não vinculados à Igreja ou ao Estado. Professores ou padres mestres costumavam ensinar na residência dos alunos ou em suas próprias casas, em aulas avulsas, muitas vezes

abertas ao público. Outra opção era a aprendizagem de ofícios individualmente ou nas corporações. Infelizmente, a pesquisa histórica em torno dessas modalidades de ensino da sociedade colonial ainda é incipiente. (VEIGA, 2007. p. 66.)

Com o risco de incorrer em repetições, destacamos, mais uma vez, o papel e importância das ações isoladas que ocorriam independentemente das políticas do Estado, e se traduziam em práticas de educação e instrução que ocorreram em diferentes espaços sociais, clubes, agremiações, casas, bibliotecas, fazendas, praças etc. Educação, instrução, civilização e cidadania no Brasil Imperial, aspectos que se confundiam com a própria construção do Estado brasileiro. Assistimos, assim, à condição de “cidadania” como um processo de construção coletiva, através de lutas e embates sociais, aos quais acorreram grupos sociais diversos, as minorias se fizeram ouvir e impuseram-se. Sob esta ótica, então, encontramos a cidadania brasileira e a educação desempenhando seu papel de agente civilizador.

2 **FORMAÇÃO DO ESTADO E A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA CIDADE DE MARICÁ (1835-1854).**

O segundo capítulo pretende apresentar a história da educação na cidade de Maricá. Interessam-nos as formas de educação e instrução praticadas na cidade, quais as políticas para educação e instrução, onde ficavam os locais nos quais aconteciam às práticas, os atores: professores, alunos, famílias; e características da população escolarizável. Buscamos compreender a forma como as políticas eram implementadas, privilegiando a primeira metade do século XIX, especialmente, o período compreendido entre os anos de 1835 a 1854.

À Constituição de 1824, o Ato Adicional acrescenta a responsabilidade das províncias para atuar sobre a educação e instrução. O Ato Adicional de 1834 será uma das balizas temporais que iremos utilizar.

Outro marco temporal refere-se ao que Gondra e Tavares (2004) referiram-se como uma verdadeira “vaga reformadora”¹⁰, promovida por Luiz Pedreira do Couto Ferraz, e implementada, primeiramente, na Província do Espírito Santo (20 de fevereiro de 1848); a seguir, na do Rio de Janeiro (14 de dezembro de 1849) e, finalmente, na Corte (17 de fevereiro de 1854).

Se o Ato Adicional de 1834 delega competência às províncias para administração da educação e instrução, a Reforma Couto Ferraz, implantada na província do Rio de Janeiro em 1849, propõe-se a regulamentar o processo administrativo da educação e instrução.

¹⁰Sobre estes dados Cf. GONDRA, José Gonçalves; TAVARES, Pedro Paulo. A Instrução reformada: ações de Couto Ferraz nas províncias do Espírito Santo, Rio de Janeiro e na Corte Imperial (1848-1854). Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/211.pdf>>.

2.1 País, província, município - os rumos da cidadania

Sobre a formação do povo no período imperial, Ilmar Mattos (1994, p.238) enfatiza que os processos construção do Estado imperial relacionam-se diretamente com a constituição da classe senhorial e com a formação e expansão dos Saquaremas, e sua influência na teia de relações sociais vigentes no período. Diz-nos, ainda, o referido autor que, neste movimento, a província fluminense ganhara uma dimensão político-administrativa diversa com a aprovação do Ato Adicional.

Assim, a província do Rio de Janeiro passa a ocupar uma posição de destaque no cenário imperial. Haja vista o que apresenta o autor como uma fala de Miliet de Saint-Adolphe, quando de sua passagem pela província em meados do século XIX (1994. p. 72): "... entre todas as províncias do Brasil a mais bem agricultada e hortada".

Havia no país um movimento em prol da implantação de escolas e a província fluminense, por abrigar a Corte em seu território, não passava imune a esse movimento. Eram muitas as ações em prol da educação e da instrução, como se pode verificar nos relatórios dos presidentes da província. Sobre este momento, Gondra e Schueler (2008, p.33) nos dizem que:

[...] "os historiadores da educação têm observado que, a partir da década de 1830, em várias localidades do país, houve intensas discussões sobre a implantação de escolas públicas elementares, bem como debates sobre a pertinência ou não de se escolarizar negros, índios ou mulheres, em um momento em que se procurava afirmar a necessidade da escola".

Conhecer as políticas públicas de instrução para o município de Maricá implica conhecer também os atores em cena, professores, alunos, práticas e espaços nos quais se dava a educação escolar, em nível elementar, na primeira metade dos oitocentos. Excluídas as informações oficiais contidas nos relatórios dos presidentes da província e nos poucos documentos encontrados no Arquivo Público do Estado nossa busca por informações baseou-se nas obras dos memorialistas locais.

No Brasil dos oitocentos, principalmente após a Independência, o sentido da cidadania passou a fazer parte das práticas e do vocabulário político. "Os traços de uma nova cultura política inspirada nos ideais liberais instauravam-se no Império do

Brasil". (NEVES, 2009, p.11), muito embora continuasse uma sociedade escravista, monocultora e agro-exportadora diante de um mercado mundial capitalista, como assinala Bastos (1986).

A educação e a instrução da população já eram pensadas como coadjuvante na construção do futuro cidadão brasileiro oitocentista, como destacam Gondra e Schueler (2008). Estes autores argumentam que a escolarização da sociedade brasileira poderia ser observada sob vários aspectos, tais como: legislação escolar, política educacional, aparato de inspeção, produção de dados estatísticos e discussões - a partir da década de 1830 - sobre a implantação de escolas públicas elementares nas províncias, cidades e vilas do Império.

Ao movimento que se observava pelo país, o município de Maricá certamente não ficou alheio. Na região, viveram e criaram raízes políticas, intelectuais e dirigentes destacados nos processos da formação do Estado Imperial, entre os anos de 1830 e 1840, como os membros da famosa “trindade saquarema” Mattos (1994). O próprio Imperador e familiares, segundo Lambraki (2005), visitaram a cidade e há registros de sua passagem, o que nos indica que a Vila de Santa Maria de Maricá não era um lugarejo sem importância no cenário da província.

Calmon apud Berger (1976, p.167) faz alusão ao fato, de que durante todo o período imperial, houve intensa discussão em torno das escolas públicas e que o tema foi foco central de reformas políticas. Considerava-se que não era possível imaginar um regime representativo sem educação para a população.

Na mesma obra, o autor lembra a forma “fazenda” como a mais típica da grande propriedade encontrada em quase todas as regiões do extenso território imperial. A fazenda funcionou como instituição social básica e como modelo de organização empresarial, pois reunia o domínio da terra e o monopólio da força de trabalho destinada a uma produção para o grande mercado. Nas unidades de fazenda, nos espaços domésticos, práticas educativas diversas se realizavam, como a aprendizagem de ofícios diversos, a educação de crianças e jovens, inclusive o ensino de primeiras letras, de instrução religiosa e elementar, tarefa atribuída aos familiares, aos padres e/ou aos mestres e preceptores contratados para tal finalidade.

Lembrar a “fazenda” como a grande característica para ocupação do território nos faz pensar em reduzir a lente de observação e encarar o esforço possível de tentar escrever uma história da educação que privilegie práticas e sujeitos da ação educativa heterogêneos. Na perspectiva da chamada micro-análise histórica, esta operação decorre da “convicção de que essas minúsculas vidas também participam à sua maneira da grande história da qual elas dão uma versão diferente, distinta e complexa”. (REVEL, 1998, p.12).

A cidade de Maricá, inserida que estava na província do Rio de Janeiro, participava igualmente como todos os municípios do país na construção do Estado independente¹¹; a característica de ocupação da terra por latifúndios se deu também na cidade e todos os memorialistas locais fazem alusão às fazendas. Figueiredo apud Brum (2004)¹² identificou mais de sessenta doações de sesmarias entre os anos de 1578 e 1825. De todas as sesmarias doadas ao longo deste período, chegamos ao século XIX com uma relação nominal de vinte e duas fazendas que constituíam o espaço geográfico da cidade (MACHADO, 1997)

Se em todo o país o trabalho nas fazendas era garantido pela mão de obra escrava, o mesmo ocorria em Maricá. Na cidade, as propriedades produziam para exportação e subsistência; o número de escravos chegou a representar mais da metade da população maricaense.

[...] “Quando pela primeira vez se definiu a cidadania brasileira e os direitos a ela vinculados, na emancipação política do país, em 1822, o Brasil comportava uma das maiores populações escravas das Américas e a maior população livre negra do continente. Naquela ocasião, quando o Brasil surgia como nação moderna no mundo ocidental, apesar da opção por uma monarquia constitucional de base liberal, a instituição da escravidão permaneceu inalterada, garantida que era pelo direito da propriedade, reconhecido na nova Constituição.” (MATTOS, 2009, p.351).¹³

¹¹Ver (REVEL, 1998, p.28) “O trabalho de contextualização múltipla praticado pelos micro-historiadores parte de premissas muito diferentes. Ele afirma, em primeiro lugar, que cada ator histórico participa, de maneira próxima ou distante, de processos – e, portanto se inscreve em contextos – de dimensões e de níveis variáveis, do mais local ao mais global. Não existe, portanto hiato, menos ainda oposição, entre história local e história global. O que a experiência de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber é uma modulação particular da história global.”

¹²Cf. Figueiredo, Eduardo Rodrigues de. Nota para a história de Maricá. In: Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro, nº 5 Rio de Janeiro. IBGE, 1951.

¹³Cf. Repensando o Brasil do Oitocentos – cidadania, política e liberdade. José Murilo de Carvalho e Lúcia Maria B. P. das Neves (org.).

Na construção do Estado brasileiro, segundo (SCHUELER; GONDRA, 2008), ocorreram ações educativas plurais envolvendo atores diversos - a Igreja, o Estado, a Sociedade Civil. Esta atuação se dava em espaços diferenciados: nas casas, nos clubes, nas associações e agremiações, bibliotecas etc., e por meio de formas e práticas também diferenciadas e difusas no tecido social.

Longe de ser um momento tranquilo, o período imperial no Rio de Janeiro foi marcado por embates sociais de todos os tipos e envolveu homens, mulheres, nobres, livres, escravos, libertos, pardos, intelectuais, imigrantes, enfim, todos os que habitavam a província. As pesquisas historiográficas revelam lutas constantes pela ocupação de espaços no cenário social.

A cidade de Maricá também possuía as características presentes no restante da Província do Rio de Janeiro¹⁴, quais sejam: a existência de latifúndios, alguns que, além da agricultura de subsistência, eram também produtores de café, cana-de-açúcar, pecuária e, até mesmo, anil, que era produzido na fazenda São Bento e exportado para a Europa, a atuação marcante da Igreja, a presença de população escrava trabalhadora, bem como de negros livres e libertos. Neste sentido, cabe lembrar Graça Filho (2009, p.59), quando nos diz que “... a experiência microssocial possibilita perceber modulações particulares da história global”.

No tocante às práticas de educação e instrução, seguia-se com a difusão do método de ensino individual, ministrado nas casas domésticas, nas fazendas, nas igrejas e nos espaços plurais de sociabilidade. Parcela dos meninos, herdeiros das classes senhoriais, após 1835, era encaminhada para continuar os estudos na Corte ou na capital da Província, a cidade de Niterói.

2.1.1 Cidadania, educação e instrução

[...] As ruas da Cidade-Corte eram cena de poder, ponto essencial para a organização da nacionalidade que se elaborava. Ruas ocupadas numa mesma época de diferentes maneiras (celebrações dinásticas, e religiosas, festejos diversos, “desordens” e revoltas, vozes, clamores, tentativas de manifestações cívicas), revelando

¹⁴Cf. MACHADO, Paulo Batista. Marica meu amor. Rio de Janeiro: Apex, 1977, p. 26

assim a pluralidade de tempos num mesmo tempo histórico e apontando para transformações dos espaços públicos em dimensões políticas, isto é, de relações de poder, como fatores importantes para elaboração da história das cidades que, afinal, são elementos-base na construção de uma nação. Cidadania e nacionalidade se entrelaçam. As praças seriam do “Povo”, como pregaria nos anos 1870 o Romântico Castro Alves? E de que Povo? (MOREL, 2005, p. 166)¹⁵

Tomando a descrição de Morel (2005) sobre o cotidiano da vida urbana, chegamos à compreensão de como se dava o que ele chamou de “entrelaçamento” entre cidadania e nacionalidade. Todas as categorias buscavam conquistar seus espaços como habitantes da cidade e cidadãos. A população da cidade era composta de negros, mulatos, pardos, escravos, libertos, imigrantes, brancos, nativos etc., e viviam fora “dos muros” donde vivia a “nobreza”. Devemos, entretanto, lembrar, como nos disse Morel, que os espaços urbanos eram marcados em sua arquitetura, pela presença do “poder” da Corte e o povo. De certa forma, embora não participasse desses espaços de “poder”, convivia ao lado, nas ruas, praças, no paço, largo, jardins, residências, no comércio, enfim, espaços que faziam parte do cenário urbano onde o povo convivia e onde eram tecidas redes de sociabilidade e poder.

Para a construção de um projeto de país independente, formas de governabilidade e formação de povo, a instrução devia ser pensada e, nesse aspecto, destaca (FARIA FILHO 2007, p.137) que [...] ¹⁶“Na verdade, buscava-se constituir, entre nós, as condições de possibilidade da governabilidade, ou seja, a criação das condições não apenas para a existência de um Estado independente mas, também, dotar esse Estado de condições de governo.

Embora a cidadania brasileira estivesse garantida pela Carta Constitucional, em se tratando de educação, as diferenças permaneciam. A política das escolas de ler, escrever e contar visava principalmente às populações das vilas e lugarejos –

¹⁵Cf. MOREL, Marco. As transformações dos espaços públicos: imprensa, atores políticos e sociabilidade na Cidade Imperial, 1820-1840. São Paulo: Hucitec, 2005.

¹⁶Cf. FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.) 500 anos de Educação no Brasil. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Lei Geral de Ensino de 15 de outubro de 1827. Segundo Schueler e Gondra (2008, p.37) esta era uma “condição mais que necessária para elevar o império à condição de Estado moderno e civilizado”. Para a manutenção do trabalho escravo, estes eram impedidos de ter acesso aos espaços escolares, além dos doentes contagiosos e não vacinados.

Apesar das distinções contidas no texto constitucional, a cidadania brasileira já era uma realidade. Entre os anos de 1831 e 1834, acordos com os radicais levaram à aprovação de várias medidas descentralizadoras e propiciadoras das forças locais e das reivindicações populares, inclusive o Ato Adicional de 1834. A Constituição de 1824 que criava as Assembléias Legislativas nas Províncias. Ficava a partir daí a cargo das Assembléias Provinciais o ensino de primeiras letras e os cursos de formação de seus professores.

Neste sentido, a construção da escola ocorreu em paralelo à construção do Estado, que passou a assumir a instrução pública, embora não exclusivamente, uma vez que a iniciativa privada, a igreja, as associações e agremiações, a família participava deste processo de formação do cidadão para um novo país que tinha a Europa como modelo.

A província do Rio de Janeiro convive ainda com o crescimento populacional. A arquitetura do espaço urbano marcado pela presença da corte e sua demonstração de poder, e o povo convivendo muito próximo do cotidiano da nobreza. Essa efervescência, como não poderia deixar de ser, teve reflexos diretos sobre os habitantes da cidade e a educação e a instrução se instauram como instrumentos capazes de promover a conformação do povo em cidadão.

Sobre o papel da instrução pública como coadjuvante na construção do cidadão, vale rever Mattos (1994, p.250), quando nos lembra de que, da instrução pública, esperavam-se outros resultados para a província. Atribuía-se ao atrasado estado em que se encontrava a instrução os focos de crimes, desordem e, como diz o autor, citando trecho do relatório do presidente Paulino José Soares de Souza, “[...] ausência de tranqüilidade pública”.

As práticas de educação e instrução apresentavam-se, pois, como uma das maneiras fundamentais que iriam propiciar ao indivíduo a aquisição das condições básicas para a convivência em sociedade.

2.2 Ato Adicional de 1834

O Ato Adicional de 1834 definiu a competência das províncias em relação à educação, atribuindo-lhes, neste aspecto, autonomia legislativa. Cabia às províncias o poder de legislar, organizar e fiscalizar o ensino primário e secundário, como ressaltam Gondra e Schueler (2008). Destacam ainda os mesmos autores que a historiografia tem interpretado a descentralização proposta pela legislação como um possível obstáculo ao desenvolvimento da educação escolar, em função não só da diversidade regional, como também a insuficiência de recursos destinados ao ensino nos orçamentos provinciais.

Castanha (2007, p.15) questiona o que aponta a historiografia sobre as mazelas provocadas pelo Ato:

[...] De fato o Ato Adicional ao dar autonomia às Províncias, possibilitou aos dirigentes locais ampliarem seus poderes e, a partir dele, construir e difundir suas aspirações de sociedade. Mas a partir daí afirmar que a descentralização instituída por ele foi responsável pelas mazelas da instrução pública no Império é no mínimo um exagero.

Segundo o autor, sua argumentação fundamenta-se nas fontes com as quais trabalhou durante a sua pesquisa de doutorado, quais sejam: relatórios dos ministros do Império e dos presidentes das províncias do Rio de Janeiro, Mato Grosso e Paraná; legislação educacional produzida pelas províncias citadas e pelo município da Corte; relatórios dos inspetores da instrução pública e autores do século XIX.

Dialogando com a historiografia, afirma:

[...] Contrariando a maioria dos historiadores sustento a tese de que o Ato Adicional trouxe benefícios à instrução pública, diminuiu a burocracia facilitando o processo de criação, inspeção e difusão de escolas. Além disso, possibilitou a experimentação de novas idéias nas províncias. Muitas dessas idéias tiveram um relativo êxito e se espelharam rapidamente pelo império. Admito que o progresso da instrução pública no Império foi bastante lento, mas tal lentidão não se deu em função da descentralização, e sim por uma série de fatores de ordem estrutural e superestrutural, extremamente enraizados na sociedade imperial. O primeiro dos fatores

estruturais que deve ser considerado foi à persistência e generalização da escravidão em diversos segmentos da sociedade. A questão da escravidão foi, certamente, a mais significativa dos entraves para o desenvolvimento e organização da instrução, pois as necessidades de instrução eram mínimas mesmo para os livres. (CASTANHA, 2007. p. 15)

Pelo Ato Adicional, as províncias poderiam formar suas próprias Assembleias Legislativas. Por meio de tal instituição, os representantes políticos locais controlariam a arrecadação de impostos e os gastos do poder local. Além de criarem leis, os membros dessa assembleia tinham autonomia para nomearem os funcionários do governo.

Embora o Ato Adicional representasse um fator de conciliação entre as forças políticas divergentes, a contradição era latente, pois, ao mesmo tempo em que se propunha a centralização política nas mãos de um único regente, dava considerável autonomia às províncias que passaram a ter autonomia administrativa.

A leitura aguçada dos relatórios dos presidentes de província fornece dados para reflexão sobre as forças políticas em ação, seja pela destinação de verbas, abertura de estradas, escolas, encaminhamento de professores e até mesmo comparações entre municípios. Isso porque alguns desses últimos eram muito mais citados do que outros e nem sempre a proximidade com o município neutro era fator determinante, uma vez que Campos, embora distante, recebia atenção constante dos presidentes da província.

O Ato Adicional foi o marco que desencadeou uma vasta discussão entre centralização e descentralização no Brasil imperial, não só para os contemporâneos, mas também entre os estudiosos do período, principalmente do campo educacional. Quem teria o poder de legislar sobre educação? A quem caberia a tarefa de organizar a instrução pública? Ao governo geral ou as províncias? Foram questões que "esquentaram" as discussões entre políticos, administradores, professores e intelectuais.

Uma das atribuições das Assembleias Províncias, estabelecida pelo Ato Adicional, era legislar sobre instrução pública. No artigo 10º parágrafo 2º, está definido que cabia à Assembleia provincial legislar sobre instrução pública e estabelecimentos próprios e a promovê-la, não compreendendo as faculdades de

medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existente e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral.

Estabelece ainda o mesmo artigo as competências provinciais no tocante à contratação de pessoal para exercer cargos e funções no âmbito governamental. No Parágrafo 7 deste artigo, lê-se que se instaura também no âmbito da competência provincial a “criação supressão, nomeação para os empregos provinciais e municipais, e estabelecimento de seus ordenados”.

As pretensões de um país cuja população crescia não poderiam combinar com o ritmo e a velocidade do ensino individual. Faria Filho (2007) faz referência ao Método Lancasteriano ou Mútuo, cuja propaganda no Brasil ocorre por volta de 1820: [...] “uma poderosa arma na luta para fazer com que a escola atingisse um número maior de alunos.” (FARIA FILHO, 2007, p.141). Assim, se expressavam os defensores do método. No decorrer deste ano todo, debates pedagógicos giravam em torno do método mútuo.

Dentre as vantagens preconizadas pela adoção deste novo método de ensino, destacava-se a redução do tempo de ensino, redução das despesas com escolas e a possibilidade de oferta de instrução às camadas inferiores da população. Fica evidente, até mesmo pelos Relatórios dos Presidentes da Província, que o método não funcionou como se esperava. Ainda segundo Faria Filho, as experiências que foram se acumulando levavam a perceber a inviabilidade entre nós da adoção deste método.

Sobre o que pensam os Presidentes, vale destacar o que se lê no Relatório do presidente Ignácio Vaz Vieira, em outubro de 1837¹⁷. O presidente refere-se à insistência na prática do Método Individual de ensino como decorrência do despreparo dos professores para aplicar o Método Mútuo. Acrescenta, ainda, que a falta de medidas legislativas associada à ausência de políticas de inspeção agravam a situação. Cita o encaminhamento feito pelo Diretor da Escola Normal de sete

¹⁷Cf. RIO DE JANEIRO. Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro apresentado pelo presidente, JOSÉ Ignácio Vaz Vieira, em outubro de 1837. Nictheroy: Typographia de M. G. de S. Rego, 1837.

alunos aptos para o magistério; dos sete seis deles apresentaram-se para assumir a profissão e são encaminhados para os municípios de Valença, Parati, Cantagalo, Macaé, Itaguaí e Maricá. Informa, ainda, que, para o município de Maricá, deverá ser criada uma escola de meninas.

Depreende-se do exposto que a situação de Maricá não era das piores, considerando que continuavam sem escolas de primeiras letras os municípios de Vassouras, Nova Friburgo, São João da Barra, Iguassú, Santo Antônio de Sá, Resende, Barra Mansa e São João do Príncipe.

[...] Pensar em uma história mundial ou na história universal é hoje uma tarefa impossível. Ou talvez sejam ambas possíveis, mas sem credibilidade. As histórias universais nos últimos quinhentos anos foram imbricadas em projetos globais. Hoje, as histórias locais estão assumindo o primeiro plano e, da mesma forma revelando as histórias locais das quais emergem os projetos globais com seu ímpeto universal. (MIGNOLO APUD GRAÇA FILHO, 2009, p.55)

Considerando-se o fato de que o Ato Adicional delega para as províncias competências para legislar sobre a educação e instrução primária, para contratar professores, abrir e fiscalizar escolas, podemos aceitar que municípios pequenos e médios, como Maricá, podem ter sido favorecidos. Antes do Ato Adicional “medidas ligadas à educação e instrução pública deveriam passar pela Assembléia Geral e pelo Imperador ou pelo Ministro dos Negócios do Império” (CASTANHA, 2007, p.99). Sob a ótica desse autor, a descentralização promovida pela legislação tornou mais ágil a adoção de medidas.

Projetos globais repercutem nos espaços geográficos e mesclam-se nas histórias locais. A cidade de Maricá, elevada à condição de Vila em 1814, somente em 1837, três anos após o do Ato Adicional, recebe oficialmente seu primeiro professor para a abertura de uma escola de meninos, a de meninas seria aberta anos mais tarde. Se deslocarmos o foco para o cenário da província, veremos que, neste mesmo período, ainda havia municípios sem escolas. A descentralização proposta pelo Ato ainda estava em sua fase inicial.

2.3 Políticas de educação e instrução a partir dos Relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro (1835 – 1854)

A partir da leitura dos Relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro, procuraremos compreender as políticas de educação e instrução pública primária para o município de Maricá.

Inicialmente, destacamos que algumas temáticas foram recorrentes nos 32 relatórios selecionados na pesquisa, os quais recobrem o período de 1835a 1854. Dentre esses temas, podemos citar:

- Cuidados com as estradas para o município;
- Críticas ao método mútuo;
- Críticas a formação dos professores;
- Importância da educação e instrução para a construção do Estado;
- Necessidade da instalação oficial do aparato de inspeção do trabalho dos professores;
- Críticas ao salário pago aos professores, considerado insuficiente;
- Necessidade da construção de espaços próprios para as escolas;
- Encaminhamento de professores para os municípios;
- Falta de um controle estatístico eficaz;
- Tabelas de pagamento de professores e outras despesas com educação e instrução.

O conjunto de relatórios analisados coincide com o processo de construção da direção Saquarema, que se estende de 1840 até aproximadamente a década de 1860 (MATTOS, 1994. p.158), quando são, finalmente, derrotados pelos liberais, os luzias, nas eleições.

A força do partido conservador pode ser verificada, inclusive na ocupação da presidência da província. Políticos a ele vinculados se revezaram durante todo o período. Alguns ocuparam a presidência por vários mandatos seguidos. A partir de 1849, ano em que implanta a reforma educacional, Couto Ferraz dirige-se à Província e se mantém no cargo até 1853.

Na tabela abaixo, apresentamos uma relação dos Relatórios analisados, com a indicação de seus respectivos presidentes:

Tab. 2: Relatório dos Presidentes de Província

Nº	ANO	PRES.	VICE	NOME
01	1835	X		Joaquim José Rodrigues Torres
02	1836	X		Joaquim José Rodrigues Torres
03	1836	X		Paulino José Soares de Souza
04	1837		X	José Ignacio Vaz Vieira
05	1838	X		Paulino José Soares de Souza
06	1839	X		Paulino José Soares de Souza
07	1840	X		Paulino José Soares de Souza
08	1841	X		Manoel José de Souza França
09	1842	X		Honório Hermeto Carneiro Leão
10	1843	X		João Caldas Viana
11	1844	X		João Caldas Viana
12	1845		X	Montenegro, Visconde da Vila Real da Praia Grande
13	1846	X		Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho
14	1847	X		Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho
15	1848	X		Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho
16	1848	X		Manoel de Jesus Valdetáro
17	1848	X		Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho
18	1848	X		Manoel de Jesus Valdetáro
19	1849	X		Luiz Pedreira do Couto Ferraz
20	1850		X	João Pereira Darrigue Faro

21	1850		X	João Pereira Darrigue Faro
21	1851	X		Luiz Pedreira do Couto Ferraz
22	1851		X	João Pereira Darrigue Faro
23	1851		X	João Pereira Darrigue Faro
24	1852	X		Luiz Pedreira do Couto Ferraz
25	1852		X	João Pereira Darrigue Faro
26	1852		X	João Pereira Darrigue Faro
27	1852		X	João Pereira Darrigue Faro
28	1853	X		Luiz Pedreira do Couto Ferraz
29	1853		X	João Pereira Darrigue Faro
30	1853		X	João Pereira Darrigue Faro
31	1854	X		Luiz Antônio Barboza
32	1854		X	João Pereira Darrigue Faro

Fonte: Brasil. Site Report.

O relato sobre os negócios da educação provincial ocupavam uma parte específica do Relatório, recebendo o título de “Instrução Pública”. Composto os relatórios, encontramos vários mapas e tabelas com apresentação de despesas de diversos tipos: saúde, educação, obras de saneamento, estradas, pagamento de pessoal, despesas com a igreja, relação de julgamentos da justiça etc.

Praticamente em todos os relatórios, no que cabe à educação e à instrução primárias, percebe-se nos textos uma preocupação com a construção do Estado Imperial e referem-se às práticas de educação e instrução como fatores fundamentais para a formação do cidadão, mesmo quando fazem críticas ao professor. Não isentam o poder público do compromisso de melhorar a qualidade da formação docente e oferecer melhores salários e condições de trabalho.

Apenas um relatório, por seu texto, foge totalmente dessa linha de raciocínio, apresentando uma visão diferente e inusitada: trata-se do relatório de 1841, do presidente Manuel José de Souza França e Honório, datado de 01 de março, no que

se refere às verbas destinadas para instrução pública elementar. O presidente informa que optou por dar outro destino ao dinheiro das escolas de primeiras letras, por entender que a província possui outras prioridades. Limitou-se apenas ao pagamento do salário dos professores e autorizou pequenas despesas de materiais. Entende¹⁸ não ser necessário atender às solicitações de todos os professores, até mesmo porque.

“Não somos nós uma Nação de Proletários cujos pais não possuem suprir a seus filhos das Escolas de Primeiras Letras, o diário fornecimento do que se faz mister para aprender a ler, e escrever, como sempre se praticou: o primeiro dever da educação literária dos filhos pertence aos pais; o impulso geral della no paiz, levando-se as localidades mais distantes os Mestres públicos que os ensinem, para a diffusão das luzes dos conhecimentos humanos He quanto me parece necessário para encher as vistas políticas do Legislador Philantropo”. (RIO DE JANEIRO, 1841)

Considerando-se o fato de que os políticos do partido saquarema revezavam-se na presidência e sempre com discurso que guardava muita semelhança, surpreende a fala deste presidente, que chega a afirmar, em certo trecho do relatório, que, se fora atender os professores em suas reclamações e solicitações, teria que comprometer toda a arrecadação da província só com a instrução pública, deixando de atender a outros setores de maior importância.

Excetuando o relatório acima citado, todos os outros guardam muita semelhança em suas abordagens sobre a instrução pública. O discurso conservador, que tem na instrução primária um aliado para a construção do cidadão, e, para tanto, apresentam a necessidade de ampliação do número de casas-escola, melhoria da política de formação de professores e de salários para tornar a carreira de professor mais atraente.

No tocante às verbas destinadas para a instrução, verifica-se, nos mapas, que o montante enviado para Maricá era sempre igual ao de outros municípios, exceto os de Campos e de Niterói, que recebiam montante sempre maior de todos os outros.

¹⁸ Cf. RIO DE JANEIRO. Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro apresentado pelo presidente, Manuel José de Souza França Honório em 01 de março de 1841. Nictheroy: Typographia Nictheroy de M. G. de S. Rego, praça Municipal nº 12, 1841.

2.4 Representações sobre a instrução primária

[...] a instrução cumpria – ou deveria cumprir – um papel fundamental, que permitia – ou deveria permitir - que o Império se colocasse ao lado das ‘Nações Civilizadas’. Instruir ‘todas as classes’ era, pois, o ato de difusão das Luzes que permitiam romper as trevas que caracterizavam o passado colonial; a possibilidade de estabelecer o primado da Razão, superando a ‘barbárie’ dos ‘Sertões’ e a ‘desordem’ das Ruas; o meio de levar a efeito o espírito da Associação, ultrapassando as tendências localistas representadas pela Casa; além da oportunidade de usufruir benefícios do progresso, e assim romper com as concepções mágicas a respeito do mundo e da natureza. (MATTOS, 1994, p.246).

O passado colonial ainda rondava pelo Império que mantinha a escravidão e se mirava nos países da Europa em desenvolvimento. O Brasil continuava uma sociedade escravista, monocultora, agro-exportadora, buscando inserir-se num mercado mundial capitalista, como assinala (BASTOS, 1986).

Mudanças significativas aconteciam nas comunicações, no mundo do trabalho com o sonho da industrialização, nas relações sociais, na política etc. Preparar o indivíduo para o país que se construía tornava-se tarefa da educação e da instrução primária, é o que pensava a medicina da época (GONDRA, 2004)

A pesquisa do autor sobre os relatórios médicos de meados do século XIX revela que o discurso médico da época, ao referir-se sobre a educação como objeto de preocupação, traçava um projeto de escola e uma pedagogia que deveria ter na higiene sua matriz inspiradora, uma pedagogia de base médica.



Fig.10: Cena carioca - aquarela Debret: professores com alunos e menina sendo levada para escola.
 Fonte: Revista de História da Biblioteca Nacional – Ano 6/nº 64/janeiro2011, 81, p.)

Nos relatórios dos presidentes da província no período estudado, percebe-se claramente que as exigências sobre a instrução primária e o papel do professor passam a ser tema recorrente.

No primeiro relatório de 1835, quando o número de escolas de primeiras letras da Província ainda é reduzido, o Presidente Joaquim José Rodrigues Torres, ao referir-se à necessidade de ampliação do número de escolas, diz que o conhecimento fornecido pelas escolas espera-se não apenas a preparação do indivíduo para “tratar dos negócios domésticos”, mas para bem desempenhar “todos os deveres de cidadão”.

Esperava-se da instrução, inclusive, a preparação dos desvalidos para trabalhar nos espaços onde fosse necessário. A esse respeito, o presidente Aureliano de Souza, em seu relatório de 1847, faz referência a um Decreto nº 13 de 1846, que autoriza que se matriculem nas obras públicas os órfãos e os filhos de pais indigentes.

À instrução primária cabia, então, não só a preparação do cidadão para a convivência, como também para o trabalho nos mais diferentes setores. Instrução e trabalho deveriam caminhar juntos para favorecer o crescimento do país.

2.5 Métodos de ensino

Conforme já foi dito, havia a indicação oficial pela adoção do método Lancasteriano ou de Ensino Mútuo, embora, na prática, os professores adotassem o método individual e simultâneo. Sobre essa insistência, os presidentes Joaquim José Rodrigues Torres – 1835 e José Ignácio Vaz Vieira - 1837, em seus relatórios, referem-se o primeiro à incapacidade do poder público em alugar espaços para abrigar escolas; o segundo, ao que chama de despreparo do professor para aplicar o Método Mútuo, além da falta de uma política de inspeção. Durante o período, a crítica ao método mútuo é recorrente nos relatórios.

Os procedimentos metodológicos utilizados pelo método mútuo envolviam caixas de areia, oralização, aprendizagem em grupo, silabários impressos em quadros-murais, o que, na opinião de Hilsdorf (2003, p.44) “concorriam para diminuir as despesas com outros materiais didáticos, tais como livros, tinta, papel etc”.

Em relatório de 1848, o presidente Aureliano de Souza informa que a organização do ensino primário pela Deliberação de 01 de setembro de 1847 e, com base nas Resoluções 402 e 425, estabelece dois graus e duas ordens de escolas: para as escolas de primeiro grau, o ensino abrangia somente o ensinar a ler, escrever, contar e a doutrina cristã.

Sobre a prática pedagógica na escola de meninas, encontramos, no Arquivo Público Estadual, em um conjunto de relatórios da inspeção do ano de 1848, um planejamento de estudos com a rotina semanal de uma professora, ver anexo I.

Embora seja um planejamento único, destina-se a alunas de primeira, segunda e terceira classe. As alunas estudavam de segunda a sábado de 8 horas da manhã às 13 horas da tarde, com um pequeno intervalo para recreio. As atividades incluíam: ditado, leitura, escrita, ensino da gramática, aritmética, doutrina

cristã e trabalho de agulhas, que era dado todos os dias após o recreio e até o final da aula, de 12 às 13 horas.

2.6 Expansão da instrução primária e despesas do serviço em Maricá

Difundir a instrução por todas as classes, como ressalta Mattos (1994), implica entender que, por classes, fazia-se uma referência aos brancos ou a boa sociedade, os escravos e os pretos, ainda que libertos, estavam impedidos de ingressar nas escolas públicas de instrução primária da província, de acordo com o contido na Lei provincial, de 21 de janeiro de 1837.

Os relatórios do período em questão nos fazem refletir sobre a expansão da oferta de instrução primária na província, em cada relatório são apresentados mapas com o número de escolas, o que nos permite fazer uma relação comparativa e observar o aumento do número de escolas

Quase todos os relatórios fazem referência ao número de escolas da província. Nos primeiros relatórios, as informações, segundo os próprios presidentes informam, podem não ser tão fidedignas, por falta de um aparato público de coleta de informação, com o decorrer dos anos e, mais especificamente, após a Reforma Couto Ferraz, em 1849, as informações parecem mais precisas, inclusive sobre as escolas particulares.

Em 1838, são apresentadas 22 escolas públicas de primeiras letras na província; ao final do período – 1854, sob a presidência de Couto Ferraz, o vice-presidente Darrigue Faro informa um total de 139 escolas provinciais.

Apesar de o presidente Couto Ferraz demonstrar segurança quanto aos dados fornecidos pela inspeção escolar e estatística, nos últimos relatórios – 1849 a 1854, as informações são conflitantes quanto ao número de escolas, qualidade do ensino e formação dos professores. Quando o relatório é assinado pelo presidente, os dados sobre número de escolas e alunos são maiores do que os informados nos relatórios em que assina o seu vice-presidente, Darrigue Faro.

Uma questão recorrente nos relatórios, principalmente os do vice Darrigue Faro, refere-se à permanência dos alunos na escola. São feitas diversas críticas aos pais que não enviam seus filhos para estudar e, no relatório de 1853, chega a sugerir a criação de uma lei que responsabilize e penalize os pais que não garantirem a permanência dos filhos nas escolas.

Com relação ao município de Maricá, apesar da expansão verificada na província, chegamos ao final do período com três casas alugadas para escola de primeiras letras: duas na Vila, uma de meninos e uma de meninas, e uma em Ponta Negra, e de quatro professores; na Vila Manoel Pinto Ribeiro Espíndola e Elisiário Augusto da Matta, como seu adjunto na escola de meninos; D. Polucena Leonor da Cunha Espíndola na escola de meninas e, em Ponta Negra, o professor Pedro José de Oliveira Malheiros. Por ser uma região de latifúndios, a população de negros e escrava registrada e apresentada nos relatórios chega a ser maior que a de homens brancos, o que nos faz refletir sobre as possíveis práticas informais de educação e instrução que ocorriam no município que inclusive possuía um quilombo na localidade de Itaocaia.

Numa tabela com o orçamento das despesas da Província para o ano de 1855, comparando-se o montante por setores, é possível refletir não só sobre o papel das políticas públicas para a instrução primária, através do que lhe é destinado, como também para o Estado que se construía, ou seja, são apresentados 20 itens de despesas. O maior volume de dinheiro é destinado para obras públicas, seguido por um item chamado “empréstimo provincial e sua amortização”, que recebe uma grande soma. Em terceiro lugar, está o setor de segurança pública e, em quarto lugar, a instrução primária. A área da saúde ocupa o décimo lugar e recebe 35% do que é destinado para instrução.

Com três casas-escola alugadas, como é apresentado no mapa, Maricá situa-se como a maioria dos 27 municípios da província, em termos de quantidade. Os destaques em volume de aluguel ocorrem somente em Niterói (15), Campos (13) e Angra dos Reis (8); com 6 escolas aparecem os municípios de Cabo Frio, Valença, Macaé, Cantagalo e Estrela; todos os demais apresentam em média 3, como Maricá.

2.6.1 Professores primários

De acordo com os Relatórios, oficialmente, o primeiro professor é encaminhado para Maricá em 1837. No relatório, não localizamos mapa de despesas para identificar o nome do professor encaminhado. Acreditamos tratar-se de Jacinto José de Souza, que aparece no mapa de pagamento a professores da província no ano seguinte, a saber, 1838.

Neste documento, o presidente José Ignácio Vaz Vieira apresenta o número de alunos habilitados para o exercício da profissão de professor pela Escola Normal da capital. Dos sete habilitados, seis assumem. Na opinião do presidente da província, o baixo salário pago aos professores é um fator que não motiva todos os candidatos ao magistério.

Ao apresentar os municípios que serão contemplados com o encaminhamento – Valença, Parati, Cantagalo, Macaé, Itaguaí e Maricá, o presidente fala da dívida do Estado para os municípios onde ainda não foram criadas escolas de primeiras letras. Refere-se à importância da educação e da instrução para a construção do país. Com este encaminhamento, diz reparar um dano; reconhece, entretanto, que outros municípios continuarão sem escolas de primeiras letras são eles: Vassouras, Nova Friburgo, São João da Barra, Iguassú, Santo Antônio de Sá, Resende, Barra Mansa e São João do Príncipe.

Para Maricá, diz que será criada uma escola para meninas, a exemplo do que já ocorre em outras localidades. Esta escola irá aparecer no relatório do ano de 1842, com a professora D. Rute da Silva Jardim.

Durante o período estudado, encontramos um total de sete professores oficialmente encaminhados para o município. Eis a ordem como aparecem nos relatórios:

Relatório de 1837-Jacinto José de Souza

Relatório de 1838 – Jacinto José de Souza – lotado na Vila de Maricá

Relatório de 1842 – Constâncio da Silva Jardim e D. Rute da Silva Jardim, ambos com lotação na Vila de Maricá.

Relatório de 1847 - Constâncio da Silva Jardim e D. Rute da Silva Jardim, ainda com lotação na Vila.

Relatório de 1848 – Manoel Pinto Ribeiro Espíndola e D. Rute da Silva Jardim

Relatório de 1851 – Manoel Pinto Ribeiro Espíndola e D. Polucena Leonor da Cunha Espíndola

Relatório de 1854 – Elisiário Augusto da Mata

Relatório de 1853 - Pedro José de Oliveira Malheiros

Em 1848, aparece pela primeira vez o nome do professor Espíndola como atuante na Vila de Maricá. Ocorre que, no relatório da inspeção do ano de 1847, localizado no Arquivo Público Estadual, encontramos um pedido de compras de materiais para ensino em escola, assinado pelo professor Manoel Pinto Ribeiro Espíndola, datado de 12 de fevereiro de 1847. No cabeçalho do pedido, o professor se refere a objetos que faltam e que são necessários para o funcionamento da escola pública de meninos da Vila de Maricá (ver anexo). Sabemos que, pelos relatórios, encontravam-se em atuação os professores Constâncio e Rita da Silva Jardim - observa-se nos relatórios de 1842 e 1851 que aparecem listados com exercício na cidade professores da mesma família, provavelmente, marido e mulher. Curioso é que as esposas chegam sempre no ano seguinte à chegada do marido e saem do município depois.

De 1837 até 1842, consta apenas um professor com lotação na Vila. Assim sendo, oficialmente, existia apenas uma escola para meninos; fora da vila, somente em 1853 encontramos o professor Pedro José de Oliveira Malheiros, com lotação na localidade de Ponta Negra.

Considerando a extensão geográfica do município, somos levados a concluir que, nas fazendas, a atuação no campo da instrução ficava mesmo a cargo dos religiosos ou preceptores – como afirmam os memorialistas locais, além de outras práticas que possam ter ocorrido. Tem-se também que a prática pedagógica oficial atendia ao proposto na constituição, ou seja, escola de ler, escrever e contar, o que não se aplicava aos filhos da nobreza.

O professor Elisiário Matta¹⁹, o penúltimo encaminhado no período – intelectual ilustre da cidade - é educado como os outros filhos de fazendeiros do município. A instrução primária é dada por religiosos em suas fazendas, até o momento em que são declarados prontos para seguir com os estudos na Corte ou na Capital.

O professor Elisiário Augusto da Matta nasceu na cidade no ano de 1935, formou-se professor em Niterói e retornou à cidade aos 18 anos para lecionar como adjunto do Professor Espíndola. Logo, se torna responsável pela escola de meninos da Vila e permanece em atuação por 40 anos sem nunca afastar-se de suas funções. Faleceu na cidade no ano de 1915.

Em sua homenagem, o Estado o coloca como patrono da maior escola pública do município, o Colégio Estadual Elisiário Augusto da Matta. Localizado no centro da cidade, foi durante muitos anos a única opção de ensino médio gratuita, chegando mesmo a atender do pré-escolar ao antigo segundo grau, com um total de aproximadamente 2.700 alunos por ano.



Fig.11: Foto atual do Colégio Estadual Elisiário Matta. Fonte: Acervo pessoal do autor ano 2011

¹⁹Cf. BRUM, Cezar; LAMBRAKI, Alexandra; MACHADO. Paulo Batista.



Fig.12: Grupo Escolar – atual Colégio Estadual Elisiário Matta
Turismo de Maricá – sem indicação de data

Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de



Fig. 13. Professor Elisiário Augusto da Matta
Fonte: Sec. Municipal de Educação – sem indicação de data



Fig.14: Profº. Elisiário com sua segunda esposa
Fonte: Secretaria Municipal de Turismo – sem indicação de data

De todos os professores que são apresentados com atuação no período, somente Elisiário Augusto da Matta dá nome a escola; os outros seus nomes não aparecem em escolas, ruas, praças ou qualquer outro espaço do município. Nenhum deles também permaneceu tantos anos em atuação e não eram filhos da terra.

No próximo capítulo, pretendemos refletir sobre a Reforma Couto Ferraz na província do Rio de Janeiro (1849) e suas implicações para a educação municipal e

provincial. Em 1849, ano da implantação da reforma, o relatório de Couto Ferraz é pessimista quanto ao estado da educação e instrução.

Diz em um trecho do relatório que, para o lastimável estado da educação e instrução, somente uma reforma radical e um regulamento para provimento da carreira de professores, formação, salários, deveres, inspeção e apoio dos diretores pode ser solução. Solicita que sejam tomadas providências urgentes neste sentido. O relatório é assinado em março e a Reforma é por ele implantada em 14 de dezembro do mesmo ano, o que sugere o sucesso de sua estratégia política.

3 A REFORMA DE COUTO FERRAZ NA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO (1849) E A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA EM MARICÁ

O terceiro e último capítulo toma como referência a Reforma Couto Ferraz, que apesar de ter sido implantada já no final do período que é objeto de nosso recorte, traz em seu bojo grandes modificações para o sistema de ensino brasileiro. Aborda questões cruciais para a época, tais como as que se referem à Inspeção, admissão de professores, remuneração, a criação da figura do professor adjunto, dentre outras medidas.



Fig. 15: Luís Pedreira do Couto Ferraz, 1º Visconde do Bom Retiro (Rio de Janeiro)
Fonte: Site Geneall.net – sem indicação de data



Fig. 16: Luis Pedreira doCouto Ferraz.

Fonte: Site Brasileira USP – sem indicação de data

Couto Ferraz marca presença como homem público no cenário de sua época, verdadeira “vaga reformadora”, como nos dizem Gondrae Tavares(2004,p.1), que assim nos apresentam o Dr.Luiz Pedreira do Couto Ferraz:

“[...] Bacharel, monarquista, conservador e homem de governo constituem-se em alguns dos traços que podem ser atribuídos a Couto Ferraz. Traços que o instituem em uma posição bem determinada, condição para fosse indicado para o exercício das funções que desempenhou na vida pública: Presidente de duas Províncias e Ministro dos Negócios do Império...”

Alguns autores costumam apresentar o idealizador da reforma da instrução primária na província do Rio de Janeiro do século XIX sempre fazendo alusão às suas qualidades como intelectual, presença marcante, político conservador e homem de realizações, e fazendo referência à sua trajetória como político ocupante de vários cargos na administração pública.

Na província do Espírito Santo, em duas legislaturas, promoveu grandes mudanças, não só no setor da instrução pública, com a implantação do Regulamento das Escolas de Primeiras Letras de 1848, como também nos setores da saúde, obras e abertura de estradas.

Pela província do Rio de Janeiro, sua passagem não foi menos marcante. Nela, permaneceu por alguns anos na presidência, em 1846, como vice-presidente do Visconde de Sepetiba e, de 1848 a 1853, como presidente da província.

Posteriormente, ocupou a pasta do Ministério dos Negócios do Império de 1853 a 1856, a frente da qual também promoveu mudanças diversas, com destaque para as que envolveram o transporte marítimo, ferroviário, fluvial e terrestre.

[...] ²⁰ Não tem o Brasil mais illustre nome, nem servidor que haja se dedicado aos interesses da sua civilização, do que o Sr. visconde de Bom-Retiro. Distinto e notável estadista; administrador proveito e de raro e admirável tino; homem de largas vistas e em extremo dedicado aos melhoramentos do país; o digno fluminense, de quem nos vamos ocupar, é, incontestavelmente, pelo seu vasto talento, pela sua profunda e variada ilustração e pelo patriotismo que inspira todos os actos da sua vida pública, um dos vultos mais salientes da nossa história política, e uma das maiores glórias da nossa pátria. (SANTOS, 1880, p.605)

Na coletânea de esboços biográficos apresentada acima, poucas figuras ilustres recebem tanta atenção como Couto Ferraz. São 15 páginas dedicadas àquele que o autor chamou de “Distinto e notável estadista”.

Em 1848, foi exonerado da presidência do Espírito Santo e nomeado presidente da província do Rio de Janeiro, onde se conservou até 1853, quando passou a atuar no Ministério do Império.

Ao assumir a presidência da Província, no que se refere à instrução pública, Couto Ferraz encontrou em vigência a reforma Aureliano Coutinho. Apresentado à Assembleia em 1847, este projeto de reforma da instrução pública primária do liberal

²⁰Cf. SANTOS, Presalindo Lery de. Pantheon Fluminense: esboços biográficos. Rio de Janeiro, 1880.

Aureliano Coutinho foi posto provisoriamente em execução, embora não tenha sido aprovado pela Casa.

Nessa ocasião, Aureliano Coutinho adotou a mesma estratégia de sensibilização da Assembleia, que será adotada por Couto Ferraz posteriormente. No Relatório de 1846, apresenta um quadro desolador da instrução pública, no que se refere à abertura de escolas, formação de professores, método de ensino, salário de professores, inspeção de escolas públicas e particulares e liceus. Em 1847, informa que a situação da instrução primária continua a mesma. Com tal argumento, propõe um projeto de reforma que, segundo ele, seria capaz de solucionar a maioria dos problemas apontados em seus relatórios oficiais. Datado de primeiro de setembro de 1847, o projeto de Aureliano Coutinho possuía cento e quarenta e oito artigos.

Por essa reforma, a instrução pública foi subdividida em dois graus: instrução elementar ou primária, e instrução média entre a primária e a secundária. Tratou, ainda, de métodos de ensino, formação de professores e o “ponto delicado”, que, segundo ele, referia-se à direção e à inspeção de escolas.

A função da direção das escolas é abordada no capítulo V, incluindo os artigos 39 ao 43. Regulamenta as formas de admissão, prática de trabalho, competências e salário. Já a inspeção das escolas é tratada no capítulo VI, entre os artigos 44 e 46. No texto, a função de direção das escolas, públicas e particulares será exercida por um único diretor:

Art. 39º Haverá na capital da província um diretor encarregado da administração de todas as escolas assim públicas como particulares, excetuados os Liceus provinciais.

Art. 40º O diretor das escolas será um dos professores do Liceu, sem dependência do diretor deste e somente sob a inspeção imediata da presidente da província.(RIO DE JANEIRO, 1847)

Ao diretor geral das escolas, caberiam as funções de inspeção, por si ou por intermédio dos inspetores paroquiais; manutenção da disciplina; proposição de métodos de ensino; resolução de questões pertinentes aos professores e à comunidade; encaminhamento de advertências aos professores e, finalmente, elaboração de relatórios anuais com mapas estatísticos. Na execução de suas obrigações, o diretor contaria com o inspetor, cujas funções assemelhavam-se às suas.

Com relação aos professores, a Reforma de Aureliano Coutinho também propunha que a admissão fosse realizada por concurso público. Para o cargo vitalício, apenas os aprovados no Liceu da capital da província. Não havendo candidatos habilitados daquela forma, a regência poderia ser atribuída aos mestres considerados idôneos, aos quais o presidente da província poderia atribuir a gratificação que julgasse necessária.

Apesar de toda a abrangência da reforma, tem-se que a mesma não foi aprovada nem aceita pela Assembleia, embora tenha sido promulgada por ele em setembro de 1847. Vigorou até 1849, quando foi substituída pela de Couto Ferraz.

3.1 Reforma Couto Ferraz – 14 de dezembro de 1849

A minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo darão em breve, no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito. (FOUCAULT, 2009, p.136)

Foucault, no texto em epígrafe, nos chama a atenção para o aparato de vigilância sobre os corpos dóceis dos alunos. Essa vigilância também se exerce sobre o professor, por meio da atuação do diretor. Sobre os diretores das escolas, os inspetores paroquiais mantêm constante olhar, os quais, por sua vez, se submetem ao controle do presidente da província que os nomeia.

Analisando as reformas da instrução pública à luz das reflexões de Foucault, vemos que ambos os regulamentos apresentam o que o autor chamava de “pequeno mecanismo penal”. As sanções são apresentadas como mecanismos reguladores das infrações e penalidades. São atribuídas sanções apenas aos professores e alunos. Não se encontra nos textos qualquer tipo de penalidade a ser atribuída a diretores nem a inspetores. A reforma Couto Ferraz dedica muito mais atenção às penalidades atribuídas ao professor do que a legislação precedente. No artigo 93, cria um Conselho de Inspeção em cada município, conselho este composto pelo inspetor, um juiz municipal e mais duas pessoas notáveis, uma das quais poderia ser o presidente da câmara municipal.

No artigo 9, determinava-se que a inspeção das escolas deveria ser exercida:

- Pelo presidente da província;
- Pelo inspetor geral;
- Pelos inspetores e conselhos municipais; e
- Por inspetores paroquiais em suas freguesias.

Observa-se, assim, como o aparato de vigilância sobre as escolas estava disseminado. Além de todas as atribuições apresentadas para a inspeção, aos conselhos incumbia ainda:

Elles devem procurar melhorar a sorte dos professores dos municípios respectivos, alargar e generalisar o ensino, inclucar aos paes a necessidade de mandarem seus filhos ás escolas, inspeccionar zelosamente os professores, agenciar donativos em beneficio da instrucção, lembrar ao inspetor geral quaesquer medidas uteis; em summa exercer uma benfica influencia no desenvolvimento e progresso da instrucção em seus municípios.(RIO DE JANEIRO, 1851).

O aparato de controle na lei também é evidenciado por Gondra e Tavares (2004, p.2), quando lembram que o modelo escolar esperado pelo regulamento supunha a presença de mecanismos de auto-regulação, pela atribuição de competências fiscalizadoras dos poderes executivos, do legislativo e pelo corpo de inspeção.

O progresso da instrução em cada município era a meta e a educação, vista como capaz de melhorar as condições de vida da população da província. Neste caso, a instituição escolar firmava-se como capaz de contribuir para a formação de valores necessários à vida social e até “[...] a inserção, mesmo que de forma muito desigual, dos pobres à vida social.” (FARIA FILHO, 2007, p.138).

Esperava-se muito da educação e da instrução primária, e o próprio Couto Ferraz, em seu relatório de 1849, abre a sessão sobre a instrução pública chamando de “importantíssimo ramo do serviço público”. E, como mecanismo de sensibilização para o seu projeto, continua:

[...] ²¹ Sem uma reforma radical, sem um regulamento que reduza a instrucção primaria a um systema acomodado às nossas circumstancias e que defina claramente as habilitações, e deveres dos professores, que de ao diretor uma acção mais directa sobre elles, e que estabeleça os meios de tornar mais severas, e effectivas a vigilância a seu respeito, unindo tudo isso ao maior cuidado no provimento das cadeiras, poucos melhoramentos devemos esperar, por maiores que sejam as sommas, que se despenderem, por melhores que sejam os desejos da administração. (FERRAZ, 1849)

O Dr. Luiz Pedreira do Couto Ferraz demonstra neste relatório sua capacidade de argumentação. No trecho acima, em poucas palavras ,consegue fazer referência às questões primordiais que vinha denunciando e sobre as quais irá trabalhar no texto da reforma. Questões como admissão de professores, carreira, salário, inspeção, abertura de escolas, métodos de ensino são detalhadamente tratadas na legislação.

Ao dirigir-se à Assembleia faz referência à rejeição da reforma de Aureliano Coutinho:

[...] As leis nº 402 e 425 autorizarão o governo a expedir um regulamento, abrangendo também a instrucção secundária, sobre a bases n'ellas mencionada; neste intuito foi publicado o regulamento do 1º de setembro de 1847, mas entendeste em vossa sabedoria dever revogal-o, bem como as citadas leis, de que se derivou; e assim voltamos ao antigo estado com todos os seus inconvenientes, e embaraços alguns dos quaes tinham sido removidos por aquelle regulamento.

Solicito a vossa particular atenção, senhores, para este objeto. É de urgente necessidade que, ou decreteis as reformas, que julgardes mais acertadas, ou continueis a presidencia autorisação para o fazer

Entre diferenças e semelhanças, as reformas de Aureliano Coutinho e Couto Ferraz podem ser assim apresentadas:

Reforma Aureliano Coutinho	Reforma couto Ferraz
Apresentada à Assembléa em 01 de setembro de 1847, pelo vice-presidente José Maria da Silva Paranhos	Apresentada à Assembléa por Luiz Pedreira do couto Ferraz, em 14 de dezembro de 1849.

²¹ Cf. RIO DE JANEIRO. Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, apresentado pelo presidente Luiz Pedreira do Couto Ferraz em 01 de março de 1849. Rio de Janeiro, Typ. Do Diário, de N. L. Vianna, 1849.

Estrutura do texto	
Cento e quarenta e oito artigos, dez capítulos e quatro títulos	Oitenta e nove artigos, seis capítulos e três títulos.
Organização da instrução primária	
Dois graus: instrução elementar ou primária e média, situada entre a primária e a secundária	Refere-se a escolas de 1ª e 2ª classe, em que a segunda classe corresponde à instrução primária
Organização dos conteúdos	
<ul style="list-style-type: none"> • Instrução elementar: leitura, escrita, rudimentos de gramática e geografia e história nacional, as quatro operações aritméticas, frações, sistema de pesos e medidas e proporções, catecismo, canto e princípios de desenho linear. • Instrução média: gramática da língua nacional, aritmética completa com noções de álgebra, geometria e suas aplicações, noções gerais de ciências físicas, história natural, geografia e história pátria, história bíblica música e exercícios de canto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolas de 2ª classe: leitura, gramática elementar, escrita, correção ortográfica, aritmética elementar com as quatro operações, números inteiros e fracionários, sistemas de pesos e medidas, catecismo, doutrina cristã as principais orações. • Escolas de 1ª classe: gramática da língua nacional, aritmética completa, noções de álgebra e geometria, leitura explicada dos evangelhos e notícias da história sagrada, elementos de geografia e resumo da história nacional, música e exercício de canto.

Embora o texto do Regulamento Aureliano Coutinho seja maior do que o Regulamento de Couto Ferraz são cento e trinta e oito artigos contra oitenta e nove. Ambos fazem referência a todos os principais aspectos da instrução primária, admissão de professores, carreira, salário, escolas, direção, inspeção, método de ensino. Nota-se alguma diferença no que se refere ao cuidado com o aparato de inspeção e controle sobre a atuação dos professores, no texto do regulamento Couto Ferraz.

No que se refere à organização da instrução primária e dos conteúdos, pouca diferença podemos notar entre as duas reformas: enquanto uma especifica a divisão em dois graus de instrução, a outra se refere a duas classes de ensino. Quanto aos

conteúdos, a semelhança entre ambas é quase total, com pequenas variações entre conteúdos propostos.

Das escolas públicas	
<p>Dedica o capítulo II para as escolas públicas e estabelece que haverá em cada freguesia “pelo menos” uma escola elementar e, nas vilas mais populosas, uma escola média para pessoas do sexo masculino. Proíbe de frequentar escolas os que padecerem de moléstias contagiosas, escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos.</p>	<p>O capítulo I refere-se às escolas de 1ª e 2ª classe; trata tanto da organização dos níveis quanto das questões relativas à expansão e no Art. 6. Estabelece que será da competência do presidente da província a decisão sobre os lugares onde serão instaladas as escolas de 1ª e 2ª classe. Consta no art. 7 que a instrução primária para o sexo feminino ocorrerá onde o presidente da província, ouvido o inspetor geral, julgar necessário. O Art. 9 estabelece que será fechada a escola que não reunir pelo menos 10 discípulos de boa freqüência. O método de ensino será o simultâneo.</p>

Aqui, o texto de Couto Ferraz é contundente no que se refere à abertura e fechamento de escolas, inclusive estabelecendo número limite abaixo do qual não haverá manutenção dessas instituições.

Professores e condições para o magistério	
<p>Todo o Capítulo III da lei refere-se aos professores. São 22 artigos que tratam da admissão, condições de trabalho, remuneração, penalidades e condições para o exercício da profissão. Determina logo no início, que o emprego vitalício de professor de instrução elementar só poderá ser provido por pessoas aprovadas pelo Liceu da capital e que, em não havendo candidatos nestas condições, as cadeiras de mestres serão ocupadas pelos mais idôneos, para os quais o presidente da província arbitrará uma remuneração que julgar conveniente.</p>	<p>São sete capítulos e setenta e três artigos dedicados aos professores.</p> <p>Capítulo II – Condições para o magistério.</p> <p>Dentre as condições para o magistério público, além da idade mínima de 21 anos, estabelece que o exercício da função de professor público é incompatível com o exercício de qualquer profissão comercial.</p> <p>Capítulo III -Exames para professor</p> <p>Determina que os exames serão realizados na capital em uma sala do palácio, sendo examinador o inspetor geral e mais duas pessoas nomeadas pelo presidente da província. Os exames terão caráter prático e teórico. Para o exame de Professora, será designada uma senhora para os trabalhos de</p>

	<p>agulhas e bordados.</p> <p>Capítulo IV – Nomeação e posse</p> <p>Estabelece que seja vitalício o emprego de professor público primário após cinco anos de efetivo serviço e o presidente da província poderá nomear professores interinos na falta de pessoas habilitadas para o emprego vitalício.</p> <p>Capítulo V – Penalidades</p> <p>Refere-se aos tipos de penalidades a que estão sujeitos os professores, inclusive adverte que poderão ser removidos de suas escolas os professores, mesmo os vitalícios que se indispuerem com seus superiores do lugar.</p> <p>Capítulo VI -Ordenado, jubilação e recompensas</p> <p>Refere-se à remuneração a que têm direito os professores e fala em gratificação por aluno julgado apto em exame e jubilação com salário integral após 25 anos de serviço. O professor que após 10 anos de serviço houver se destacado por seu zelo e conhecimentos profissionais fará jus a uma gratificação arbitrada pelo presidente da província.</p> <p>Capítulo VII – Regime das escolas e obrigações dos professores.</p> <p>Fica a cargo do professor a manutenção da escola em que atua, bem como por todos os bens e materiais nela constante. O livro de matrícula será obrigatório para o registro dos alunos e não poderão ser usados livros não autorizados pela presidente da província ou que hajam sido aprovados em matéria de ensino religioso pelo bispo diocesano. Fixa o horário de abertura e fechamento das escolas bem como dias de funcionamento. No artigo 74, determina que não poderão frequentar escolas públicas os portadores de moléstias contagiosas nem os escravos.</p> <p>Capítulo VIII – Professores adjuntos</p> <p>O artigo 80 fixa que os meninos pobres que se destacarem poderão, com autorização dos pais, ser admitidos como adjuntos nas escolas mais freqüentadas e farão jus a uma gratificação estabelecida pelo presidente da província. Ainda por este capítulo, as escolas que contêm com mais de 50 alunos de efetiva frequência terão direito a professor adjunto. Completada a idade, estes alunos poderão ser admitidos como professores, com</p>
--	--

	preferência sobre qualquer outro pretendente.
--	---

Eis uma grande diferença encontrada entre os regulamentos: o texto Couto Ferraz é mais abrangente, são setenta e três artigos dedicados à carreira do magistério, contemplando, desde o ingresso até a aposentadoria, passando pelas obrigações e sanções, além de inovar com a figura do professor adjunto, com destaque para a expressão “meninos pobres que se destacarem”, para caracterizar aqueles que poderão ser indicados para atuar como adjuntos.

A cidade de Maricá é beneficiada por essa medida, quando, em 1854, recebe Elisiário Augusto da Matta para atuar como adjunto do professor Espíndola.

Escola de meninas	
<p>Dedica o Capítulo IV da lei para o tratamento das escolas de meninas e determina em seu artigo 33 que haverá uma escola para meninas nas localidades em que o presidente da província julgar necessário e fixa que o emprego vitalício de professora de primeiras letras somente poderá ser provido por senhoras habilitadas em exames públicos. As professoras, além do conteúdo prescrito para a escola de meninos, ensinará também bordado, costura e demais prendas domésticas.</p>	<p>O tema não é tratado em separado</p>
Casas e utensílios das escolas	

<p>O tema não é tratado em separado.</p>	<p>Determina no artigo 80 que cada escola terá, logo que possível, uma casa própria e que, enquanto não for possível, serão contratadas casas que servirão também de moradia para os professores e que fica sob a responsabilidade deste os móveis e utensílios existentes em seu interior.</p>
<p>Direção e inspeção</p>	
<p>Trata separadamente as funções de direção e inspeção e, no artigo 39, determina que haverá, na capital da província, um diretor encarregado da administração de todas as escolas públicas e particulares e que esta função será exercida por um professor do Liceu. A tarefa do diretor geral será administrativa, ficando com os inspetores a responsabilidade da visitação das escolas. Os inspetores serão nomeados pelo presidente da província e, em cada paróquia ou curato, haverá um inspetor.</p>	<p>Não faz referência à função de direção. O capítulo recebe o título de “Inspeção e governo das escolas” e atribui à inspeção toda a tarefa de administrar e acompanhar o funcionamento das escolas. Diz no capítulo 91 que a inspeção será exercida: pelo presidente da província, pelo inspetor geral, pelos inspetores e pelos conselhos municipais, além dos inspetores paroquiais. Determina, também, que, em cada município, haverá um conselho de inspeção.</p>

O papel fiscalizador da inspeção enquanto ação é distribuído no texto de Couto Ferraz até chegar a sua capilaridade, ao local de trabalho do professor, destacando que este poderá ser removido, caso venha a se indispor com as autoridades locais. Neste caso, vale nos reportar a Foucault (2009, p.186) “[...] A inspeção funciona constantemente. O olhar está atento em toda parte.”

Em muitos relatórios, encontramos queixas de presidentes sobre a falta de uma prática de inspeção do trabalho dos professores. Pelo teor do texto o papel da inspeção, enquanto mecanismo de vigilância está dado e se dilui do presidente da província até as escolas fazendo referência ao conselho de inspeção que deverá ser criado em cada município.

Escolas particulares

<p>Somente poderão ser abertas escolas particulares com a autorização do presidente da província. Proíbe a admissão de alunos de ambos os sexos na mesma escola.</p>	<p>Somente poderão ser abertas escolas particulares com a autorização do presidente da província.</p> <p>Atribui gratificação aos professores das escolas particulares das localidades onde não haja escola pública por cada aluno que apresentar frequência e aproveitamento.</p>
--	--

O regulamento Couto Ferraz refere-se à gratificação para escolas particulares quando o público não atender à localidade, prática que socorre o poder público em sua impossibilidade de atendimento local.

Instrução Secundária	
<p>Não dá tratamento específico como instrução secundária. Refere-se à instrução pública na capital e trata do Liceu. Estabelece que o plano de estudos do Liceu será subdividido em cinco cursos:</p> <p>1º - destinado para os professores de instrução elementar;</p> <p>2º- destinado aos professores de instrução média;</p> <p>3º- para os que se propuserem a engenharia civil;</p> <p>4º- para os que se dedicarem aos empregos públicos provinciais e</p> <p>5º- será resultado de toda a instrução do liceu</p> <p>Ainda como atribuição do Liceu, o texto faz referência ao ensino das professoras de instrução elementar, cujo ensino terá duração de um ano. O colégio de artes mecânicas também é tratado como sendo da responsabilidade do Liceu</p>	<p>Em um capítulo único, trata da abertura de colégios particulares de instrução secundária, condições de abertura, método de ensino, certificação, atribui aos diretores dos estabelecimentos a obrigatoriedade de conduzir seus alunos as missas dominicais e dias santos.</p> <p>Quanto à instrução pública secundária estabelece que a mesma será dada nos Liceus da província. O texto ainda faz referência à administração dos Liceus, condições de exercício da função de professor, matrícula de alunos e rotina das aulas.</p>

Como será fala recorrente do Dr. Pedreira, enquanto presidente da província, no tocante ao ensino secundário e ao liceu. Seu texto pouco tratamento dispensa para este nível de ensino. Para ele, melhor seria que a iniciativa privada assumisse o ensino secundário.

Vale retomar, no entanto, o tratamento dispensado à fiscalização na reforma Couto Ferraz, inclusive, quando lida com punição e recompensa, e se aproxima de Foucault (2009, p.173), como se pode perceber no fragmento que se segue:

[...] A punição, na disciplina, não passa de um elemento de um sistema duplo gratificação-sanção. É esse sistema que se torna operante no processo de treinamento e de correção. [...] Esse mecanismo de dois elementos permite certo número de operações características da penalidade disciplinar. Em primeiro lugar, a qualificação dos comportamentos e dos desempenhos a partir de dois valores opostos do bem e do mal: em vez da simples separação do proibido, como é feito pela justiça penal, temos uma distribuição entre pólo positivo e pólo negativo, todo o comportamento cai no campo das boas e das más notas, dos bons e dos maus pontos. (FOUCAULT, 2009, p.173)

Vários artigos da lei lidam diretamente com as noções de reforço de comportamento positivo, por meio das ações de recompensa e punição. Vejamos alguns exemplos:

- a) Art. 8º - Poderá ser criada a segunda escola na paróquia quando, por dois anos consecutivos, reunir de 80 a 100 alunos com frequência comprovada.

Sabemos que havia por parte dos inspetores e professores um desafio a enfrentar: a frequência às escolas. Em quase todos os relatórios de presidentes de província, torna-se evidente a dificuldade em manter a permanência dos alunos nas escolas da província. Neste caso, vemos uma clara ação de recompensa pelo esforço empreendido pela localidade na manutenção dos meninos na escola.

- b) Art. 9º - Será fechada a escola que não reunir pelo menos 10 discípulos de boa frequência por dois anos consecutivos.

O que se disse para o artigo anterior aplica-se também neste caso, só que agora a sanção é punitiva: são dez alunos ou nada e cabia ao professor garantir esta frequência mínima como garantia de sua permanência em atuação.

- c) Art. 32 – Torna-se vitalício o emprego de professor público primário, depois de cinco anos de efetivo serviço.

Somente após este efetivo tempo de serviço, o emprego poderia tornar-se vitalício; para tal, a escola deveria permanecer em funcionamento com o número de alunos de boa frequência que a lei estabelecia.

- d) Capítulo V – Penas a que ficam sujeitos os professores.

Do Art. 40 ao 48, são tratadas as penalidades que podem ser aplicadas aos professores, inclusive advertindo-se que podia ser removido da localidade o professor que se indispusesse com os superiores do lugar. “Fiscais perpetuamente fiscalizados”, (FOUCAULT, 2009, p, 170)

- e) Capítulo VI – Ordenado, jubilação e recompensas.

Neste caso, além do estabelecimento dos salários, tem-se também a indicação de recompensas, as quais podem ser atribuídas por bom comportamento.

Couto Ferraz, como advogado e político, é apresentado por alguns historiadores como alguém capaz de reunir moderação, perspicácia e prudência em suas ações em sua trajetória política. Sempre se manteve no poder; na década de setenta dos oitocentos, além de receber o título de Visconde do Bom-Retiro, anteriormente, já lhe havia sido conferida a grã-cruz da Ordem de Cristo e a Imperial Ordem da Rosa passou a acompanhar a família Real em suas viagens pelo mundo.

[...] A reforma da instrução pública havia sido apenas uma das questões que esse dirigente enfrentou para tentar superar a situação de conflito e baixa eficácia da ação do poder do Estado na instrução da época. Por isso, há que se reconhecer o esforço desse personagem, por tentar e fazer, com as idéias e circunstâncias existentes, imbuído de uma profunda determinação política, produzir ações que visaram, principalmente, construir o Estado brasileiro e

fazer avançar a compreensão acerca das potencialidades da instrução pública. (NEVES; DIMAS, 2009, p.128)

A instrução pública sempre esteve no período analisado em questão, colocada como instrumento capaz de auxiliar na construção do Estado brasileiro. No entanto, a leitura realizada sobre 32 relatórios de presidentes da Província do Rio de Janeiro, entre 1835 e 1854, revela que havia muito mais críticas do que elogios no que se refere à sua eficácia. Ou seja, a instrução pública ainda não conseguia realizar o que dela se esperava. Nos relatórios, os motivos apresentados são diversos.

Logo no primeiro relatório, apresentado à Assembléia em 01 de fevereiro de 1835 pelo conselheiro Joaquim José Rodrigues Torres, em apenas um parágrafo ele chama a atenção para:

- a) A falta de dados e informações sobre o setor;
- b) Falta de professores que, segundo o mesmo, é motivada pelo parco salário pago;
- c) Formação insuficiente dos professores;
- d) Ineficiência do método mútuo;
- e) Falta de prédios para abrigar as escolas;
- f) A inexistência de uma escola para formar professores, dentre outros problemas.

No relatório de 1836, o presidente Paulino José Soares de Souza faz críticas ao salário pago aos professores e levanta dúvidas sobre a atração que o magistério pode exercer sobre os jovens.

O argumento era de que os jovens não buscam a profissão, e os que o fazem, a abandonam logo que possível. Lembra, inclusive, que existem cadeiras criadas há 5 ou 6 anos e ainda não providas. Neste ano, a escola Normal da província registra apenas 17 alunos, número que o presidente considera insuficiente. Destes, apenas 6 assumirão o magistério.

Continuando a leitura, verifica-se que todos os presidentes elencavam um rol de problemas referentes à instrução pública. Os mais recorrentes são:

- Falta de espaços físicos para instalação de escolas;
- Falta de uma política de formação de professores;
- Baixo salário pago aos mestres;
- Ausência de métodos eficazes de ensino;
- Descompromisso das famílias em manter os filhos nas escolas;
- Falta de investimento em materiais necessários para o ensino;
- Falta de acompanhamento (inspeção e fiscalização) do trabalho dos professores;
- Inexistência de dados estatísticos.

Neste sentido, as reformas Aureliano Coutinho e Couto Ferraz procuram de certa forma, apresentar soluções para os problemas que vinham sendo apresentados pelos presidentes. Prevalece e é implantado o Regulamento do Dr. Pedreira e já em decorrência deste regulamento:

[...] Em 1849, alterações foram feitas na área da administração educacional, seguindo a Lei de 14 de dezembro. O posto de diretor de Instrução Pública foi substituído pelo de inspetor-geral da Instrução, em um esforço para obter um sistema rigoroso de inspecionar a educação na província. Esse objetivo também levou à criação dos Conselhos Municipais e Inspetores Paroquiais, ambos preocupados em melhorar e fiscalizar as escolas públicas em nível local. O Arquivo Estatístico foi criado em 1850 e subordinado à Secretaria da Presidência. (GOUVÊA, 2008, p. 86)

O texto de Gouvêa acima faz uma alusão ao momento em que uma reforma substituiu o contido na outra. O diretor geral da instrução pública era um cargo criado pela reforma de Aureliano Coutinho; em cada município, haveria a nomeação de um diretor-geral para todas as escolas.

Pelo regulamento de Couto Ferraz, a direção das escolas caberia ao inspetor-geral, nomeado pelo presidente da província.

Quanto à instrução pública secundária, a lei refere-se aos liceus, de forma geral, e aborda questões referentes à admissão de professores, administração da instituição e matrícula de alunos.

Sobre o tratamento destinado aos Liceus, tal fato pode ser consequência do que nos diz Hilsdorf (2003, p.47):

[...] o poder central criou apenas um estabelecimento de ensino secundário, o Colégio Pedro II (1837), na Corte, e impediu que os liceus e ginásios secundários criados pelas províncias e pela iniciativa privada dessem acesso direto às academias – como era o caso do Pedro II – desobrigando os alunos deles a fazerem exames de ingresso aos cursos superiores. Sem a equiparação dos seus estabelecimentos ao colégio da Corte, as províncias abandonaram seus liceus e ginásios, desobrigando-se do ensino secundário [...] Esse nível de ensino acabou, assim, sendo oferecido pelos particulares na forma de cursos avulsos.

De fato, os relatórios do período referem-se aos liceus de Angra dos Reis, Campos dos Goytacazes e Niterói, sempre fazendo referência ao estado precário em que se encontram: sem prédio próprio, reduzido número de alunos falta de professores, falta de recursos financeiros para a manutenção, dentre outros problemas.

O próprio Couto Ferraz, no relatório de 1849, refere-se aos liceus, argumentando que os mesmos não estão atendendo ao que deles se esperava. Chega a sugerir o fechamento deles, deixando que a iniciativa privada se ocupe do ensino secundário. Em relatório de 1851, informa, com entusiasmo, que a província nunca esteve tão florescente no tocante à quantidade de escolas particulares de instrução secundária.

Sua argumentação, evidentemente, objetivava substituir os liceus, apoiar as escolas subvencionadas com verbas públicas, como se observa no regulamento de 14 de dezembro de 1849.

Para o ensino secundário, a reforma de Aureliano Coutinho é mais abrangente. Dedicava mais atenção à formação de professores à instrução primária, ao Liceu e ao ensino profissionalizante.

Quanto aos professores, para a instrução primária, admitia que a profissão deveria garantir condições dignas de vida a si e aos seus familiares. Não reconhecia, entretanto, que eram parcas as remunerações oferecidas, chegando a afirmar que poucos países remuneravam tão bem seus professores. Admitia, ainda, que era preciso reconhecer o esforço daqueles que se destacassem no exercício da

profissão. Vangloriava-se pelo fato de que o regulamento por ele apresentado garantiria todas as condições que à província seria possível oferecer²².

Para Mattos (1994, p.256) regulamentar a carreira do professor primário era condição para a formação do povo e construção do Estado:

[...] Ora, criar a carreira do magistério era, antes de tudo, tornar o professor primário um poderoso agente do governo do Estado. E, por certo, entre “tudo que está por fazer neste ramo” nada era mais importante do que alcançar a uniformidade da instrução elementar e sujeitar os professores a uma fiscalização “escrupulosa e ativa”, colocá-lo sob um olhar. (MATTOS, 1994, p.256)

A Reforma Couto Ferraz foi, neste aspecto, providencial, pois, além de regulamentar a profissão do professor de instrução primária, colocava-a sob vigilância permanente.

Se no relatório de 01 de março de 1849, ou seja, nove meses antes de apresentar sua reforma à Assembléia, o Dr. Luiz Pedreira do Couto Ferraz revelava um quadro problemático da instrução primária da província no relatório de 05 de maio de 1851, um ano e meio após a implantação da reforma, considerando-se que ela foi apresentada em dezembro de 49. O panorama que traçou da instrução primária na província foi altamente animador e totalmente diferente do que relatou anteriormente.

Segundo seu próprio discurso, praticamente todos os problemas apresentados anteriormente foram resolvidos ou estão em vias de solução. A reforma apresentada foi bem sucedida e a província ia muito bem no campo da instrução primária.

Vejamos, então, resumidamente o que dizia o presidente em ambos os relatórios:

Relatório apresentado em 01 de março de 1849	Relatório apresentado em 05 de maio de 1851
---	--

²²Cf. CASTANHA, André Paulo. O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no império: centralização ou descentralização. Tese de doutorado. Universidade de São Carlos, 2007

<p>Neste relatório, o presidente, após referir-se às péssimas condições em que se encontra a instrução primária, cita as ações que devem ser adotadas para solucionar os problemas existentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir as habilitações e deveres dos professores; - Mais autoridade para os diretores; - Ação mais direta sobre os professores; - Tornar mais severa e efetiva a vigilância sobre o trabalho dos professores; - Mais cuidado no provimento das cadeiras; - Adotar uma reforma urgentemente; <p>Apresenta também o número de escolas da província:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 68 Masculinas, sendo providas 56 com 27 professores vitalícios e 29 interinos; - 30 femininas sendo providas 28 com 16 professoras vitalícias e 12 interinas. <p>Quanto ao número de alunos, informa não ser possível apresentar dados por falta dos mapas que não foram enviados pelos professores.</p> <p>Sobre os Liceus de Campos e Angra dos Reis, a situação destas instituições é precária: poucos alunos, instalações deficientes e falta de prédio próprio.</p>	<p>O trabalho eficaz realizado pela inspeção já apresenta resultados. As escolas que não funcionavam corretamente já são visitadas e mudaram sua rotina.</p> <p>Informa que as medidas postas em prática pela inspeção provocam o receio de “processo” e “demissão”, o que já é um bom sinal.</p> <p>Os conselhos municipais já estão em funcionamento assim como os inspetores paroquiais o que promoveu a regularidade no funcionamento das escolas, inclusive com acompanhamento dos gastos.</p> <p>Informa que quase todas as escolas da província são visitadas.</p> <p>Informa que estiveram em funcionamento 100 escolas para meninos, com um total de 3.052 alunos, e 23 para meninas, com um total de 1.188 alunas.</p> <p>Se no relatório anterior não apresenta número de alunos sob a alegação da falta de dados e mapas, neste apresenta dados comparativos para os três anos anteriores:</p> <p>1848 – 2737 alunos</p> <p>1849 – 3474 alunos</p> <p>1850 – 4240 alunos</p> <p>No tocante às escolas particulares, o regulamento também deu certo e diz que os dados são animadores, posto que agora elas são recenseadas e inspecionadas e já são 40 as escolas particulares atendendo a um total de 657 meninos e 204 meninas.</p> <p>Sobre instrução pública secundária e os liceus, informa que a situação continua precária como no relatório anterior. E, logo a seguir, faz referência às escolas particulares de instrução secundária, subvencionadas com verbas públicas, conforme previsto no regulamento. Sugere que estas possam, até mesmo, substituir os liceus.</p>
--	---

Pela leitura dos relatórios, percebe-se que, no primeiro, o de 1849, o Sr. Visconde do Bom Retiro organiza condições para apresentação de seu regulamento, tematizando as questões pontuadas como problemas. No período em

que ocupou a presidência, os relatórios sempre faziam alusão ao sucesso do regulamento. O tom positivo era reiterado, mesmo quando os relatórios eram apresentados pelo vice-presidente, Darrigue Faro.

Em sua última passagem pela província do Rio de Janeiro, Couto Ferraz assim refere-se ao regulamento de 14 de dezembro de 1849:

[...] ²³ Os relatórios anuais do inspector geral de instrução primária, além do que por mim mesmo tenho obsevado me convencem que a província continua a colher bom resultado dos regulamentos que expedi em 1849, reformando o systema, direcção e inspecção das escolas e estabelecimentos de instrução. Por esses relatórios, que servido de base aos tópicos respectivos dos da presidencia desde aquella época, pôde-se apreciar a vantajosa differença que apresentam actualmente, quer as escolas públicas quer as particulares. Se uma simples discussão theorica não é bastante para demonstrar que os ditos regulamentos foram formulados sobre princípiosãos e proveitosos, ahi estão os dados da experiência de trezannos para o confirmarem.

Após acumular experiência político-administrativa ao implantar as reformas na província do Espírito Santo, em 1848, e, na do Rio de Janeiro, em 1849, o Sr. Luiz Pedreira do Couto Ferraz, como Ministro do Império, dedicou-se à implantação do Regulamento da Instrução Primária e secundária na Corte, em 1854.

Mais abrangente que as anteriores, com 138 artigos, a Reforma de 1854 inclui a regulamentação da instrução secundária na Corte, além de manter normas de organização sobre todos os outros aspectos, já presentes nas reformas provinciais anteriores.

Outra curiosidade refere-se ao artigo setenta e seis, que determina a reunião de professores, duas vezes por ano - na páscoa e em dezembro – para refletirem sobre os métodos de ensino, sistema de recompensas, punições e todos os pontos que interessam ao bom funcionamento das escolas.

²³Cf. RIO DE JANEIRO. Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro apresentado pelo presidente, Luiz Pedreira do Couto Ferraz em 03 de maio de 1853.

Estas reuniões, chamadas de conferências, serão organizadas pelo inspetor geral e poderão durar até três dias. Borges (2008, p.97) refere-se a esta determinação da lei como “Conveniente corretivo”, no título que dá ao item 2.5 de sua dissertação e esclarece que as conferências foram também instrumento de fiscalização e controle do trabalho dos professores, exercida, até mesmo, pela própria corporação docente (sic).

A leitura e análise dos relatórios de presidentes de província permitem observar o crescimento das escolas, dos alunos e dos professores no período em questão. No entanto, na cidade de Maricá, o movimento não foi o mesmo. O município beneficiou-se apenas com o encaminhamento de mais um professor para a localidade de Ponta Negra, tendo ficado com três escolas oficiais. Na vila, já se contava com uma escola para meninos, sob a responsabilidade do professor Manoel Pinto Ribeiro Espíndola, e uma para meninas, que tinha como professora D. Polucena Leonor da Cunha Espíndola.

Ainda em decorrência do contido no regulamento de 14 de dezembro de 1849, o município Maricá recebe, em 1854, o professor Elisiário Augusto da Matta, para atuar como adjunto do professor Espíndola.

O crescimento do número de escolas na cidade se fez lentamente. Apesar de estar fora do nosso marco temporal, é importante registrar que, somente ao final do século, encontramos indícios concretos²⁴ do aumento do número de escolas e professores, incluindo sua expansão pelos distritos e localidades mais distantes. A grande extensão geográfica da cidade de Maricá sempre implicou grandes deslocamentos da população para a Vila, como era chamado o centro, onde o desenvolvimento comercial se concentrava. É curioso o fato de que a tradição oral ainda mantenha o termo *vila* como referência ao centro da cidade.

²⁴ Cf. Arquivo Público da Cidade – Fundo PP – notação 481. Um relatório da inspeção apresenta uma relação a que chamam de “Quadro Histórico das Escolas”, datado de 1883 onde está relacionado um total oficial de 12 escolas espalhadas por vários bairros e distritos da cidade.

4 CONCLUSÃO

[...] Devemos desconfiar, pois, dos objetos definidos para o saber histórico. Devemos perceber que estes foram transformados em objeto num dado momento, numa dada configuração de forças e saberes e é desta que eles falam. Mais do que explicarmos os fatos, interpretá-los, devemos seguir suas linhas de constituição, o rendilhado de lutas, experiências e falas que deram origem ao seu desenho, atentos para os silêncios que são incontornáveis, mas são também elementos de sua tecitura. Se pensarmos o passado como uma renda, permanentemente retrabalhada, devemos lembrar que não são apenas as linhas, laços e nós, por mais coloridos que sejam que dão forma ao desenho projetado; são, justamente, os buracos, os vazios, as ausências, que são os responsáveis por fazer aparecer com nitidez o que se pretendia fazer. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007,p.153)

Com base nas fontes nas quais procuramos pautar nossa pesquisa, buscamos com este estudo compreender como operavam as políticas públicas de educação e instrução no século XIX, especificamente na primeira metade do século em cidades como Maricá.

Como no texto em epígrafe nossa ansiedade diante dos vazios cedeu lugar a busca de entendimento e compreensão do mosaico que se apresenta diante do historiador em sua lida com a pesquisa.

Considerando a localização geográfica do município, instigou nossa curiosidade investigar os reflexos dos acontecimentos macro sobre a micro-região de Maricá. Foi-nos possível descobrir que a Vila de Santa Maria de Maricá não era um lugar qualquer e desconhecido; além de caminho para a corte e para a capital; o pescado e a agricultura local contribuía significativamente para o abastecimento daqueles centros urbanos.

Políticos, proprietários de terras na vila e no entorno marcaram presença no cenário Imperial, membros da trindade Saquarema circulavam pela cidade e pelas vizinhas regiões de Itaboraí e Saquarema. No período estudado a vila de Santa Maria de Maricá era um conglomerado de latifúndios com um pequeno centro de comércio de propriedade dos próprios fazendeiros, Brum (2004).

Buscar o passado foi também uma forma de contribuir para a preservação da memória histórica de um município onde pouco se escreveu sobre educação numa perspectiva diacrônica.

Com tantas fazendas, era no interior de cada uma delas que a educação e instrução aconteciam. Se no cenário imperial a presença dos jesuítas foi marcante, em Maricá encontramos a ordem dos Beneditinos com grande atuação, os maiores e mais produtivos latifúndios pertenciam a eles. No campo da educação os memorialistas locais informam que era prática a hospedagem de monges em fazendas e residências com vistas à educação dos filhos e filhas; tão logo eram dados como prontos os jovens eram encaminhados para completar os estudos na corte ou na capital da província. Deste período são citados por MACHADO (1977) nomes como os de: Frei Martinho da Conceição, Antônio Joaquim Macedo Soares e Domício da Gama.

Brum (2004) apresenta mais alguns nomes: José Antônio Soares Ribeiro, Elisiário Augusto da Matta, João Leopoldo Modesto Leal e Mariana Jacinta Álvares de Azevedo e Castro de Figueiredo Pereira de Barros. Todos estes nomes referem-se a maricaenses filhos de fazendeiros ou nobres comerciantes que receberam instrução em suas residências por preceptores ou religiosos beneditinos. Todos na vida adulta ostentaram títulos de nobreza, barão, comendador, conde, baronesa, conselheiro e marquês.

Ocorre que a educação das elites não caracteriza o que buscávamos como políticas públicas de educação e instrução, as publicações de memorialistas locais sobre as quais focamos nossa pesquisa não faziam referência a práticas oficiais de educação e instrução primária, nossa expectativa era encontrar em Maricá reflexos do que nos cita Mattos (1994, p.246.) como o que era preconizado insistentemente: “derramar a instrução por toda a parte”. A preocupação dos dirigentes teria que possuir correspondência no cenário micro, havia o desejo ou a esperança de que a educação colocasse o império ao lado das nações civilizadas e em Maricá? Qual era a contribuição da vila, lugarejo tão próximo dos grandes centros urbanos?

Consoante o modelo agrário que caracterizava o período o município refletia o que acontecia por todo império com aproximadamente vinte fazendas a cidade já

contava com dezesseis mil “almas” onde metade era constituída por negros forros e escravos.

Neste cenário, encontrar o local onde se davam as práticas de educação e instrução nos levou a leitura dos relatórios de presidentes da província entre os anos de 1834 a 1854.

Pela leitura dos relatórios conhecemos o tratamento que era dedicado as políticas públicas para educação e instrução na província, do Ato Adicional de 1834 ao Regulamento Couto Ferraz acompanhamos pela leitura dos relatórios os reflexos em Maricá do que se propunha para o império e para a província.

O primeiro professor é oficialmente encaminhado para a cidade em 1837, três anos após a publicação do Ato Adicional e em 1854, cinco anos após a implantação do Regulamento Couto Ferraz, a cidade recebe seu primeiro professor-adjunto.

O Ato adicional delega as províncias competências para administrar no âmbito da educação e da instrução pública primária, inclusive a contratação de professores e o Regulamento Couto Ferraz cria a figura do professor-adjunto, em ambos os casos percebemos na região o reflexo das políticas macro.

No final do período pesquisado, a cidade de Maricá contava com um total de dois professores para escola de meninos, uma professora para escola de meninas e um professor-adjunto.

Nos relatórios dos presidentes da província do Rio de Janeiro aparece no ano de 1839 o primeiro mapa com dados sobre professores da província. Nesse quadro é apresentado um total de 27 professores oficialmente encaminhados e mantidos pela província para os 27 municípios, inclusive o de Maricá, com um professor.

No relatório de 1854 para os 27 municípios aparece um total de 131 professores, distribuídos pelas 139 escolas oficiais da província. O município de Maricá possuía três escolas duas de meninos, uma de menina e 04 professores, sendo 1 adjunto. Não podemos tomar estes dados como absolutos para caracterizar o cenário da educação e da instrução primária da cidade. Segundo Faria Filho e Vidal (2005, p.45.) a rede de escolarização doméstica, no ensino e na aprendizagem da escrita e do cálculo atendia um número de pessoas bem superior ao da rede

pública e as práticas informais de educação e instrução não estão tão disponíveis quanto as formais.

Nossa busca por políticas públicas de educação e instrução no período nos levou a encontrar uma cidade rural com um pequeno núcleo denominado “vila” para onde as pessoas se dirigiam em festas religiosas, compras e outras atividades. Esta vila, a partir de 1838, recebe sua primeira escola de meninos e, a de meninas, somente em 1842. Em 1853 a cidade recebeu mais uma escola, desta vez para a localidade de Ponta Negra. Reforçando o que já mencionamos ao final do terceiro capítulo do presente trabalho, o aumento do número de escolas públicas no município irá ocorrer somente ao final século.

Com Albuquerque Júnior (2007) terminamos a escrita da dissertação com a agradável sensação do quanto ainda nos falta pesquisar e aprofundar sobre a temática.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. *História: a arte de inventar o passado*. Bauru, SP: Edusc, 2007.
- BARROS, José D'Assumpção. *O projeto de pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BASTOS, Lúcia Maria Oliveira. *A instrução Pública e o Ensino na Província do Rio de Janeiro: visão oficial e prática cotidiana (1871 1888)*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1986.
- BERGER, Manfredo. *Educação e dependência*. Porto Alegre: DIFEL, 1976.
- BICALHO, Maria Fernanda. *A cidade e o Império: o Rio de Janeiro no século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BINZER, Ina Von. *Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- BLOCH, Marc. *Apologia da história ou ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BORGES, Angélica. *Ordem no ensino: a inspeção de professores primários na capital do Império brasileiro (1854 – 1865)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2008.
- BULFINCH, Thomas. *O Livro de ouro da mitologia: histórias de deuses e heróis*. 10.ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2000.
- BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.
- CASTANHA, André Paulo. *O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no império: centralização ou descentralização*. Tese (Doutorado) - Universidade de São Carlos, 2007.
- CERTEAU, M. de. *A Escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (org.). *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2008.
- COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre cidadania e modernidade. *Praia Vermelha – Estudos de Política e Teoria Social*. v. 1, n. 1, set. 1997. Conferência pronunciada na Embratel, 20 de maio de 1994.

FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Org.). *Ecossistemas e memórias da escola fluminense*. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FIGUEIREDO, Eduardo Rodrigues de. Nota para a história de Maricá. *Anuário Geográfico do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, n. 5, 1951.

GONDRA, José Gonçalves. *Artes de civilizar, medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

_____; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____; TAVARES, Pedro Paulo. *A Instrução reformada: ações de Couto Ferraz nas províncias do Espírito Santo, Rio de Janeiro e na Corte Imperial (1848-1854)*. Rio de Janeiro, UERJ. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/211.pdf>> Acesso em: 24 jan. 2011.

GONTIJO, Rebeca. *História, cultura, política e sociabilidade intelectual*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GRAÇA FILHO, Afonso de Alencastro. *História, região e globalização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

HANSEN, Patrícia Santos. *Brasil, um país novo: literatura cívica pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República*. 2007. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde12022008111516/es.php>> Acesso em: 03 mar. 2011.

HERSCHMANN, Michael M.; PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. *A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20 e 30*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Enciclopédia dos municípios brasileiros*. Rio de Janeiro, 1960. v. 22. (Jurandyr Pires Ferreira).

_____. *Sinopse Estatística do Município de Maricá*: Rio de Janeiro: aspectos históricos e geográficos. Rio de Janeiro: IBGE, 1948. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sinopse1948/RJ_Marica.pdf.> Acesso em: 23 mar. 2011.

JENKINS, Keith. *A história repensada*. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 4. ed. Campinas: EDUNICAMP, 1996.

- LIMEIRA, Aline de Moraes; SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. Ensino particular e controle estatal: a Reforma Couto Ferraz (1854) e a regulação das escolas privadas na Corte Imperial. *Revista Histedbr Online*, Campinas, n.32, p.48-64, dez. 2008.
- LOPES, Eliane Martha Teixeira. *Perspectivas históricas da educação*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens: uma história de amor e ódio*. São Paulo: Companhia da Letras, 2001.
- MATTOS, Hebe Maria. *Escravidão e cidadania no Brasil Monárquico*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. *O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial*. 3. ed. Rio de Janeiro: Access, 1994.
- MARTINEZ, Alessandra Frota. *Educar e instruir: a instrução popular na Corte Imperial 1870 a 1889*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.
- MOREL, Marco. *As transformações dos espaços públicos: imprensa, atores políticos e sociabilidade na Cidade Imperial, 1820-1840*. São Paulo: Hucitec, 2005.
- NEVES, Dimas Santana de Souza. *Razões de estado: as reformas da instrução pública em Mato Grosso, Minas Gerais e na Corte Imperial (1851-1859)*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.
- NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira; CARVALHO, José Murilo de (Org.). *Repensando o Brasil do oitocentos: cidadania, política e liberdade*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- REIS, Elisa P. O Estado Nacional como ideologia: o caso brasileiro. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 1988.
- RÉMOND, René. *Por uma história política*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.
- REVEL, Jacques (Org.) *Jogos de escalas: a experiência da micro-análise*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- REZNIK, Luís (Org.). *O intelectual e a cidade: Luiz Palmier e a São Gonçalo moderna*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2003.
- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira, a organização escolar*. 16. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- ROCHA, Mateus Ramalho. *O Mosteiro de São Bento do Rio de Janeiro 1590/1990*. Rio de Janeiro: Studio HMF, 1991.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez. *Professores primários como intelectuais na Corte Imperial: experiências profissionais, produção escrita e grupos de sociabilidades (1860 – 1889)*. Rio de Janeiro, 2008.

TOBIAS, José Antônio. *História educação brasileira*. 4. ed. São Paulo: IBRASA, 1986.

VASQUEZ, Pedro. Fotografia Brasileira do Século XIX. Disponível em: <<http://www.baraoemfoco.com.br/historia/seculo19/seculo19.htm>>. Acesso em 29 jan. 2011.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

Fontes consultadas:

Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro

Biblioteca Central do Gragoatá. UFF Universidade Federal Fluminense

Biblioteca da UERJ Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Câmara Municipal de Maricá

Fundação Biblioteca Nacional (Brasil)

Biblioteca Virtual do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/>>.

BRASIL. Decreto Lei Imperial de 15 de outubro de 1827. D. Pedro I. Disponível em: <http://www.adurrj.org.br/5com/popup/decretolei_imperial.htm>. Acesso em 13 maio 2011.

BRUM, Nilton Cezar. *Contando a História de Maricá*. Maricá: GBN Designer's, 2004.

CENA CARIOCA. 1 Gravura, color. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Ano 6, nº 64, jan., 2011, p.81.

DEBRET. Cena carioca. 1 desenho em aquarela. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, ano 6, nº 64, jan., 2011, p.81.

LAMBRAKI, Alexandra. *Compêndios da história de Maricá*. Rio de Janeiro: Cop, 2005.

LUÍS Pedreira do Couto Ferraz. 1 Fotografia, p&b. Disponível em: <http://www.geneall.net/P/per_page.php?id=39614>. Acesso em: 07 jun. 2011.

MACHADO, Paulo Batista. *Maricá meu amor*. Rio de Janeiro: Apex, 1977.

RIO DE JANEIRO. *Relatórios dos Presidentes da Província do Rio de Janeiro: 1835a 1851*. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/provincial/rio_de_janeiro>.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho em 01 de março de 1847, Rio de Janeiro, Typographia do Diário, de N. L. Vianna, 1847.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho em 01 de abril de 1848, Rio de Janeiro, Typographia do Diário, de N. L. Vianna, 1848.

RIO DE JANEIRO. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro* apresentado pelo presidente, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho em 04 de abril de 1848.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho em 01 de março de 1846, Nictheroy, Typographia de Amaral & Irmão, 1853.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Honório Hermeto Carneiro Leão em 01 de março de 1842. Nictheroy, 1842.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, João Caldas Viana em 05 de março de 1843. Nictheroy, 1843.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, João Caldas Viana em 01 de março de 1844. Nictheroy, 1844.

RIO DE JANEIRO. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, João Pereira Darrigue Faro em 30 de setembro de 1850. Nictheroy, Typographia de Amaral & Irmão.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, João Pereira Darrigue Faro em 01 de março de 1850. Rio de Janeiro, Typographia do Diário, de N. L. Vianna, 1850.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, João Pereira Darrigue Faro em 01 de agosto de 1851. Rio de Janeiro, Typ. Universal de Laemmert, 1851.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, João Pereira Darrigue Faro em 25 de setembro de 1851.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente Joaquim José Rodrigues em 01 de fevereiro de 1835. Nictherohy, Typographia de Amaral & Irmão, 1850.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Joaquim José Rodrigues Torres, em 01 de março de 1836. Nictherohy.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, José Ignácio Vaz Vieira, em outubro de 1837. Nictheroy, Typographia de M.G. de S. Rego, 1837.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente Luiz Antônio Barboza, em 02 de maio de 1854. Nictheroy, Typographia de Quirino Francisco do Espírito Santo de Comp., 1854.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Luiz Pedreira do Couto Ferraz em 01 de março de 1849. Rio de Janeiro, Typographia do Diário, de N. L. Vianna, 1849.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Luiz Pedreira do Couto Ferraz em 05 de maio de 1851.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Luiz Pedreira do Couto Ferraz em 03 de maio de 1852. Nictheroy, Typographia Amaral & Irmão, 1852

RIO DE JANEIRO. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente Luiz Pedreira do Couto Ferraz, em 03 de maio de 1853, Rio de Janeiro, Typographia do Diário de A. & L. Navarro, 1853.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Manoel de Jesus Valdetáro em maio de 1848.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Manoel de Jesus Valdetáro em 07 de junho de 1848.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Manuel José de Souza França Honório em 01 de março de 1841. Nictheroy, Typographia Nictheroy de M. G. de S. Rego, Praça Municipal nº 12, 1841.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Paulino José Soares de Souza em 18 de outubro de 1836. Nictherohy.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Paulino José Soares de Souza em 08 de abril de 1838. Nictheroy, Typographia Nictheroy de Rego, Rua da Praia, 1838.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Paulino José Soares de Souza em 01 de março de 1839. Nictheroy, Typographia de Amaral & Irmão, 1851.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo presidente, Paulino José Soares de Souza em 01 de março de 1840. Nictheroy, Typographia de Amaral e Irmão, 1851.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo vicepresidente Darrigue Faro, em 01 de agosto de 1852. Nictheroy, Typographia de Amaral & Irmão, 1852.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo vicepresidente Darrigue Faro, em 18 de setembro de 1852. Rio de Janeiro, Typographia do Diário de A. & L. Navarro, 1852.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo vicepresidente Darrigue Faro, em 01 de agosto de 1853. Rio de Janeiro, Empreza, Typographia Dous de Dezembro de Paula Brito. Impressor da Casa Imperial, 1853.

RIO DE JANEIRO. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo vicepresidente Darrigue Faro, em 23 de setembro de 1853. Nictheroy, Typographia de Amaral e Irmão, 1853.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo vicepresidente João Pereira Darrigue Faro – Barão do Rio Bonito, em 01 de agosto de 1854. Rio de Janeiro, Typographia Universal de Laemmert, 1854.

_____. *Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro*, apresentado pelo vicepresidente, Visconde da Vila Real da Praia Grande em 01 de março de 1845. Rio de Janeiro, Typographia do Diário de N. L. Vianna, 1845.

SANTOS, Presalindo Lery de. *Pantheon Fluminense: esboços biográficos*. Rio de Janeiro: 1880. Disponível em:

<<http://www.archive.org/stream/pantheonflumine00santgoog#page/n130/mode/1up>>. Acesso em: 03 maio 2011.

SECRETARIA MUNICIPAL DE TURISMO DE MARICÁ. 8 fotografias, p&b.

SILVA FILHO. Hermes Ferreira da. Maricá. 4 fotografias, color., 2010.

[SISSON, Sebastien Auguste](#). Luis Pedreira do Couto Ferraz. 1 grav. : litografia, p&b.

Disponível em:

<<http://www.brasiliana.usp.br/bbd/search?&fq=dc.subject%3AFerraz%2C%5C+Luiz%5C+Pedreira%5C+do%5C+Couto%2C%5C+n.%5C+1818>>. Acesso em 09 maio 2011.

SOUTO, Luiz Honório Vieira (Org.). *Legislação Provincial do Rio de Janeiro de 1835 a 1850: Regulamentos e Deliberações, 1851. (Parte II)*