

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDGLEIDE DE OLIVEIRA HERCULANO

Thomaz Espindola:
Um alagoano e seus escritos sobre educação no Império brasileiro

Maceió
2014

EDGLEIDE DE OLIVEIRA HERCULANO

Thomaz Espindola:

Um alagoano e seus escritos sobre educação no Império brasileiro

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Walter Matias Lima

Maceió

2014

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Maria Auxiliadora G. da Cunha

H539t Herculano, Edgleide de Oliveira.

Thomaz Espindola: um alagoano e seus escritos sobre educação no Império brasileiro / Edgleide de Oliveira Herculano. – 2014. 169 f.

Orientador: Walter Matias Lima.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Maceió, 2014.

Bibliografia: p. 148-160.

Apêndices: p. 161-163.

Anexos: f. 164-169.

1. Espindola, Thomaz, 1832-1889. 2. Educação. 3. Escritos. 4. Império brasileiro. I. Título.

CDU: 37.011.31(813.5)

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



"Thomáz Espíndola: Um alagoano e seus escritos sobre educação no
império brasileiro"

EDGLEIDE DE OLIVEIRA HERCULANO

Dissertação submetida a banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 25 de abril de 2014.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Walter Matias Lima (PPGE/UFAL)
(Orientador)

Profa. Dra. Cláudia Engler Cury (UFPB)
(Examinadora Externa)

Prof. Dr. Osvaldo Batista Acioly Maciel (UFAL)
(Examinador Externo)

Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos (PPGE/UFAL)
(Examinadora Interna)

***À Deus, que é a minha fonte de
força, sabedoria e alegria de todos
os momentos!***

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que é, foi e sempre será o meu sustento, a minha fonte de sabedoria, alegria e força. Em ti Pai, tudo sou, tudo tenho, tudo posso porque Cristo é a minha videira.

A minha amorosa e dedicada família, a meu Pai, Sebastião, a minha Mãe, Edcleide, ao meu irmão, Cloves Neto, a minha avó, Jesabel e *In Memoriam*, ao meu querido avô Cloves por terem me proporcionado cursar o Mestrado em Educação e por estarem presentes em todos os momentos de minha vida, seja na alegria ou na adversidade. A eles, que considero o meu porto seguro, dedico cada parágrafo deste trabalho.

Ao meu noivo, José Maria, pelo amor, respeito e incentivo prestado no período de elaboração desse estudo, sendo presente nos momentos de maiores dificuldades.

Aos meus colegas de curso – “Os bests” – que com a delicadeza de seus atos e os tempos de estudos em grupo reforçaram a minha bagagem com alegria e entusiasmo para que eu pudesse dar continuidade a essa trajetória.

Aos meus colegas e professores do grupo de Estudo e Pesquisa História da Educação, Cultura e Literatura, pelos momentos de parceria e pelos conhecimentos construídos, em especial ao Ivanildo Gomes e a professora Graça Loiola, pela contribuição nessa pesquisa e formação na linha de pesquisa História da Educação.

Ao meu orientador professor Walter Matias, que acreditou em meu trabalho e mostrou a minha capacidade enquanto pesquisadora.

Aos professores Cláudia Cury, Inalda Santos e Osvaldo Maciel pelas fundamentais contribuições para a composição desse trabalho.

Ao Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IGHAL e ao Arquivo Público de Alagoas – APAL que possibilitaram a realização das pesquisas em fontes de jornais, periódicos e compêndios sobre a Educação alagoana do Império. E a Biblioteca Central da UFAL pelo acesso as diversas obras de História e Educação.

Agradeço também, a Universidade Federal de Alagoas e a todos os profissionais que compõem a mesma, em especial, ao Centro de Educação – CEDU por todo investimento científico e financeiro prestado a minha durante a Graduação e Mestrado. Os desafios que eu encontrei neste espaço serviram de degraus para meu crescimento profissional.

Ao financiamento da CAPES/FAPEAL para a produção desse trabalho que agora se materializa como mais uma peça do quebra-cabeça dos estudos de pesquisas brasileiros e alagoanos que buscam compreender as nossas raízes históricas na Educação, as quais estão vivas até os dias atuais.

Nada pior sem dúvida é mais censurável do que não conhecer o homem, a sociedade em que vive, a terra em que pisa, ou em que viu a primeira luz do mundo, a história dessa sociedade e dessa terra. (ESPINDOLA, 1871, p. 3).

RESUMO

O período Imperial fora marcado por várias tentativas de uniformizar o ensino brasileiro, tendo o Município da Corte como o principal modelo de inspiração. A criação de leis e decretos para pôr em funcionamento tanto as escolas primárias, quanto o liceu e a escola normal serviram de exemplo do interesse nessa ordenação da formação escolar desse período em todo o Brasil. Desse modo, este trabalho apresenta um estudo sobre as contribuições do docente Thomaz Espindola (1832-1889) na renovação da escola primária e secundária em Alagoas. Para tanto, foram analisados os escritos do autor disponíveis ao público para consulta, privilegiando aqueles relacionados à escolarização. Dentre as produções deste autor destacamos: *Geografia Alagoana ou Descrição Physica, Política e Histórica da Província das Alagoas* (1871); *Elementos de Geographia e Cosmographia offerecidos a Mocidade Alagoana, pelo Dr. T. do Bomfim Espindola* (1885) e os *Relatórios da Instrução Publica e Particular das Alagoas* (1866, 1867 e 1878). Estes últimos tratam sobre os baixos salários dos professores, dos métodos de ensino que não se adequavam bem a realidade alagoana, e da má formação dos professores, o que resultava no comportamento indisciplinar dos alunos. Por certo, a análise dessas obras possibilitará ao leitor compreender o pensamento inovador de Thomaz Espindola que formulava e circulava saberes nas instituições escolares alagoanas na segunda metade do período imperial. Crítico da escola nos moldes cristão-católicos, Espindola tornou-se um intelectual de destaque, consultado para propor mudanças no ensino local nos diferentes cargos que ocupava na educação, como professor do Liceu e Diretor Geral de Estudos, no parlamento, na condição de Deputado Provincial nas legislaturas de 1868-1871, 1878-1881 e 1881-1884 e na Assembleia, na qualidade de presidente da Província alagoana nos anos de 1867 e 1878. Isso resultou em debates na imprensa, tanto de seus simpatizantes, quanto daqueles inimigos de suas proposições. Para esta elaboração, nos fundamentamos nas orientações de Marc Bloch (2001) enquanto ele colabora com a reflexão dos meios utilizados na apropriação das fontes documentais. Fizemos também uso do pensamento de Certeau (2008), por entender que a escrita e o autor devem ser vistos em conjunto, pois qualquer produção intelectual está definida pelo lugar social de quem a escreve. E, finalmente, sobre a educação no Império brasileiro, selecionamos os escritos de Gondra; Schueler (2008), os quais elaboraram uma análise da escola brasileira a respeito do período vivido por Espindola. Colocado isto, concluímos que, enquanto intelectual, professor, político, jornalista, advogado e médico do século XIX, Thomaz Espindola ajudou a construir uma escola voltada às questões de seu tempo, baseando-se nos progressos científicos decorrentes da época. A intenção desta pesquisa, então, é dar visibilidade as contribuições deste autor para o cenário da educação primária alagoana, bem como chamar a atenção sobre o perfil ideológico desse homem que ocupava espaços de grande poder político na província alagoana, e com poder de definir os rumos legais do ensino das letras à época, promovendo fortes repercussões para o século XX.

Palavras-chave: Thomaz Espindola – Educação – Escritos – Império brasileiro

ABSTRACT

The Imperial period was marked by several attempts to standardize the Brazilian education, having the City of the Corte as the main model of inspiration. The creation of laws and decrees to put in place both the primary schools, the lyceum and normal school have served as examples of the interest in this ordination of educational training of that period throughout Brazil. Thus, this work aims to present a study on contributions of the teacher Thomaz Espindola (1832-1889) in the renewal of primary and secondary school in Alagoas. For this, were analyzed the writings of the author that are available to the public for consultation, emphasizing those related to schooling. Among the productions this author highlight: *Geografia Alagoana ou Descrição Physica, Política e Histórica da Província das Alagoas* (1871), *Elementos de Geographia e Cosmographia offerecidos a Mocidade Alagoana*, by Dr. T. do Bomfim Espindola (1885) and the *Relatório da Instrucção Publica e Particular das Alagoas* (1866, 1867 e 1878). These last writings deals with the low wages of teachers, the teaching methods that not have adapted very well to reality of Alagoas, and of bad teacher training, which result in the indisciplinary behavior of student. Certainly, the analysis of these works will enable the reader to understanding of the innovative thinking of Thomaz Espindola to formulate and circulate knowledge in the school institutions of Alagoas in the second half of the imperial period. Critical of the school in the Christian-Catholics molds, Espindola became a prominent intellectual, consulted to propose changes in the local teaching in different positions that occupied in education, as teacher of the Lyceum and General Director of Studies, in parliament, on condition provincial deputy in the legislatures of 1868-1871, 1878-1881 and 1881-1884 and in the Assembly, as President of the Province of Alagoas in the years 1867 and 1878. This has resulted in debates in the press, both of their sympathizers, as those enemies of his propositions. For this development, this project is based on the guidance of Marc Bloch (2001) while he collaborates with the reflection of the means used in the appropriation of the documentary sources. We also made use of thought of Certeau (2008), comprising that the writing and the author should to be seen together, because any intellectual production is defined by social place whose writes it. And finally, about the education in the Brazilian Empire, we selected writings of Gondra; Schueler (2008), which developed an analysis of the Brazilian school about the period lived by Espindola. Thus, we conclude that, as an intellectual, teacher, politician, journalist, lawyer and doctor of the century XIX, Thomaz Espindola helped to build a school oriented to the issues of his time, basing on scientific progress achieved at the time. The intent of this research, then, is to give visibility the contributions of this author to the scenario of primary education in Alagoas, as well as draw attention to the ideological profile of this man that occupied spaces of great political power in the province of Alagoas, and with the power to define the legal direction of education of the letters at the time, promoting strong repercussions for the century XX.

Keywords: Thomaz Espindola – Education – Writings – Brazilian Empire

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Desenho de Thomaz do Bomfim Espindola	11
Imagem 2 – Capítulo 1 do livro de Filosofia Moral de Júlio César Leal	86
Imagem 3 – Contracapa do Parecer de Rui Barbosa (1883)	101
Imagem 4 – Contracapa do Parecer de Rui Barbosa (1882)	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Catalogação dos escritos de Thomaz Espindola entre os anos de 1853 a 1878 ...	21
Quadro 2 – Os jornais provinciais que constam informações sobre Thomaz Espindola	26
Quadro 3 – Assuntos discriminados nos relatórios do presidente da província de Alagoas Thomaz do Bomfim Espindola	54
Quadro 4 – Demonstrativo das escolas públicas de 1ª letras, do sexo masculino da Província das Alagoas, no ano de 1877	64
Quadro 5 – Demonstrativo das escolas públicas de 1ª letras, do sexo feminino da Província das Alagoas, no ano de 1877	66
Quadro 6 – Resultado eleitoral da candidatura a deputado geral da província de Alagoas equivalente ao ano de 1884 a 1888	71
Quadro 7 – Os títulos discriminados nos relatórios do inspetor geral de estudos da província de Alagoas Thomaz do Bomfim Espindola	89
Quadro 8 – Aulas do Liceu alagoano (1867)	93
Quadro 9 – Índice do Parecer de Rui Barbosa (1883)	106
Quadro 10 – Sumário da obra Geografia alagoana ou descrição física, política e histórica da província das Alagoas (1871)	127
Quadro 11 – Comparativo do número de pessoas por município nos anos de 1847, 1853 e 1854	130

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	O intelectual Thomaz Espindola nos arquivos de memória do estado de Alagoas: entre limites e possibilidades	15
1.2	Procedimentos metodológicos	21
2	ENTRE CONFLITOS E CONCILIAÇÕES: A TRAJETÓRIA INTELECTUAL DE THOMAZ ESPINDOLA NA PROVÍNCIA DE ALAGOAS	32
2.1	Uma Educação para o Poder: a trajetória escolar e intelectual de Thomaz Espindola	33
2.2	O partido liberal brasileiro e as redes de sociabilidades de Thomaz Espindola	43
2.3	A instrução pública e particular de Alagoas nos relatórios do presidente da província Thomaz do Bomfim Espindola	53
2.4	Nem tudo é eterno: O fim de Espindola na política	70
3	OS DEBATES E AS PROPOSIÇÕES EDUCACIONAIS DE THOMAZ ESPINDOLA NO IMPÉRIO ALAGOANO	76
3.1	Em nome do progresso e do saber científico	78
3.2	A instrução pública e particular alagoana nos relatórios do inspetor geral de estudos Thomaz do Bomfim Espindola,.....	88
3.3	Thomaz Espindola e os Pareceres de Rui Barbosa	98
4	O ENSINO PRIMÁRIO E SECUNDÁRIO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DE THOMAZ ESPINDOLA	111
4.1	A Geografia enquanto disciplina	115
4.2	Uma análise da “Gramática da Geografia” das Alagoas	126
4.3	Um compêndio de três edições (1860, 1874, 1885)	135
4.4	A Geografia política nas obras de Thomaz Espindola: noções de nação, civilização e religião	140

CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS	149
APÊNDICES	162
Apêndice A – Árvore genealógica de Thomaz do Bomfim Espindola	162
Apêndice B – Cronologia da vida intelectual de Thomaz do Bomfim Espindola	163
ANEXOS	165
Anexo A – Relação dos deputados provinciais da 13ª a 16ª legislatura da província alagoana entre os anos 1860 a 1861	165
Anexo B – Relação dos deputados gerais da 17ª e 18ª legislatura da província alagoana entre os anos 1878 a 1884	168
Anexo C – Quadro dos deputados gerais de alagoas desde 1822 a 1900	169

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho teve início com a minha participação no projeto de pesquisa *Recuperação de acervo bibliográfico de docentes alagoanos (1840-1960)*¹, financiado pelo CNPq², cujo objetivo era recuperar as publicações de docentes alagoanos voltadas ou não para o campo educacional. Nessa pesquisa, colaborei na análise dos compêndios circulados no século XIX, o qual resultou na produção do meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, cujo tema era uma reflexão acerca de três manuais de Geografia: *Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil* (1844), publicado em Alagoas por Antonio Joaquim de Moura (1778-1857), *Geographia e Cosmographia oferecidos a mocidade alagoana* (1885), de Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889) e *Geographia e Cosmographia* (1890), de Manoel Baltazar Pereira Diegues Júnior (1852-1922).

Com base nesses estudos observei que desde a Colônia, o Brasil se tornou o berço de grandes e poucos nomes que tomaram posse da pena para escrever a história do nosso país, e em específico do estado de Alagoas. Os sujeitos que contaram essa história foram aclamados como – “homens bons” –, os quais se valeram de inúmeros privilégios ao longo de sua trajetória. E dentre esses poucos nomes que me chamou atenção, estando ele como objeto de nosso estudo nessa trama dissertativa, está Thomaz Espindola que é considerado um dos grandes expoentes da intelectualidade alagoana do século XIX, porém pouco conhecido e estudado pelos historiadores e educadores atuais.

Nessa pesquisa verificamos que ele era um homem informado com os acontecimentos do mundo e seu olhar estava voltado principalmente para a Europa, servindo de referência na produção de seus escritos e na elaboração de seus ideais educacionais como pudemos atestar nas produções de seus relatórios³.

¹ Projeto de Pesquisa financiado pelo CNPq para os anos correspondentes a 2009-2011, sob a coordenação da Profa. Dra. Maria das Graças de Loiola Madeira (CEDU/UFAL). Os locais de investigação são o Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGA), Arquivo Público do Estado de Alagoas e a Biblioteca Central da UFAL. A pesquisa mencionada tratou de recuperar obras raras publicadas por docentes de Alagoas, localizados entre os anos de 1840 e 1960. Dentre as 14 obras alagoanas mapeadas, algumas são caracterizadas como compêndios de Geografia e de didática, e outras traçam o perfil de instituições escolares, como do Liceu Alagoano e da Escola Normal de Maceió.

² Edital MCT/CNPq N.14/2009.

³ Essas reflexões foram sendo desenvolvidas durante o meu processo de formação acadêmica no Grupo de Pesquisa *Caminhos da Educação em Alagoas*, onde tive a oportunidade de iniciar minha qualificação como pesquisadora em História da Educação nos acervos do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL e no Arquivo Público de Alagoas – APA. Em referência aos relatórios, também denominadas como “fontes oficiais” analisamos os relatórios elaborados por Thomaz Espindola na condição de presidente da província.

Imagem 1 – Desenho de Thomaz do Bomfim Espindola



Fonte: ROCHA, J. (1997).

O intelectual pesquisado nesse trabalho foi representante de uma elite⁴ ilustrada do século XIX, sua imagem já nos fornece um pouco de seus traços finos e eloquentes que nos conduzem a imaginar uma figura séria e de personalidade forte, qualidades necessárias para se destacar em meio a uma sociedade ainda em construção. Seu traje social, comum ao dos fidalgos da época era composto por uma camisa social, colete, paletó e uma gravata borboleta, provavelmente acompanhado de uma calça e um sapato social o que representava um perfil elegante e luxuoso. Mas, se novamente olharmos seu traje social poderemos enxergar o que está além das aparências e sair do contexto descritivo do desenho, como por exemplo, a que meio social o nosso retratado pertencia e conseqüentemente imaginar as relações e as influências que conseguia estabelecer nas reuniões e encontros que participava. Do mesmo modo, que conseguiremos conceber a trama que envolvia a instrução brasileira do século XIX, a qual servia como palco para as ideias de pensadores de “trajes finos” como Thomaz Espindola.

Porém mesmo diante de suas grandes e importantes participações no cenário local e nacional, Espindola como tantos outros alagoanos acabaram por cair no esquecimento e passaram a serem lembrados somente como nomenclaturas de ruas, praças, escolas e hospitais. Mas, quem ao longo de seu percurso diário ao se deparar com esses locais se pergunta quem são esses sujeitos? É muito provável que a maioria da população de uma cidade desconheça sobre a pessoa homenageada ou até mesmo saibam quais foram as suas contribuições para a sociedade. Todavia, também nos cabe questionar os motivos pelos quais seus nomes foram lembrados. Será que essa lembrança somente se justifica pelos “bons” serviços prestados a comunidade ou ela tem haver com os vínculos de poder aos quais os homenageados pertenciam? Por certo, houveram nomes colocados à luz e outros à sombra.

Desse modo, o caminho que percorri durante a minha ida ao campus da Universidade Federal de Alagoas também me despertou a conhecer o sujeito homenageado da Avenida, como também, a figura que intitula o nome de uma escola, a qual coincidentemente é o meu local de votação em período de eleições políticas. E por fim, o meu interesse em estudar sobre a vida e obra desse intelectual foi acrescido diante das considerações elaboradas sobre ele por estudiosos alagoanos como Costa, C. (1931), Duarte (1946), Lima Júnior (1972) e Brandão (2004). Mas, seria Espindola esse homem ilustre da província alagoana como atestam esses

⁴ Nossa percepção sobre essa classe baseia-se na definição de Chauí (1982, p. 90): “Elite significaria precisamente elitismo e segregação, mas, ao mesmo tempo, afirmação de um padrão cultural único e tido como o melhor para todos os membros da sociedade.”

intelectuais maceioenses? Essa questão provoca grandes debates e uma longa discussão histórica, pois Thomaz do Bomfim Espindola ora é visto como herói, ora é taxado como vilão.

No entanto, deslocamos o nosso olhar dessa concepção histórica entre “bandidos e mocinhos” por acreditar que ela reduz a discussão a uma perspectiva simplista e a um embate demasiado espinhoso, como também, ela foge do foco do nosso trabalho. Porém não foi negligenciado o espaço de contradições, debates e coerções que compuseram a trajetória de vida de Espindola.

Cabe também ressaltar que não foi de nosso interesse traçar um perfil biográfico do autor e discorrer sobre a sua vida particular⁵, mas de entender a sua participação e o impacto de suas contribuições no cenário da educação escolar alagoana e nacional⁶, pois ele era consultado para propor mudanças no ensino por intermédios das funções que ocupava no setor público, a exemplo do cargo de Diretor Geral de Estudos e de Deputado Provincial no partido liberal. Como Bourdieu (2006, p. 189) destaca:

Tentar compreender uma vida como uma série única e por si suficiente de acontecimentos sucessivos, sem outro vínculo que não a associação a um “sujeito” cuja constância certamente não é senão aquela de um nome próprio, é quase tão absurdo quanto tentar explicar a razão de um trajeto no metro sem levar em conta a estrutura da rede, isto é, a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações.

Dessa forma, este trabalho consistiu em analisar o pensamento educacional de Thomaz do Bomfim Espindola por meio de seus escritos⁷ publicados entre as décadas de 1856 a 1889. Esse período também é marcado pela intensa atuação do autor no cerne político, social, jornalístico e educacional da sociedade alagoana como representante de uma elite imperial brasileira que criava condições para que o ensino primário e secundário fosse consolidado.

Deste modo, a elite imperial que se autoidentificava como herdeira das luzes, fazia conviver num mesmo projeto político-social a defesa enfática da necessidade de instruir o povo – daí a ideia precursora da gratuidade da

⁵ Embora não disponhamo-nos de muitos informes sobre sua vida privada, sabemos que Thomaz Espindola ou Dr. Espindola, como era mais conhecido, nasceu em Maceió, no dia 18 de setembro de 1832, filho de Florêncio do Bonfim Espindola e da senhora Luzia Rosa do Bonfim Espindola, casou duas vezes, sendo nas segundas núpcias com dona Emília de Andrade, que como ele próprio, era viúva. E ainda temos a informação que ele foi sogro do Dr. José de Amorim Salgado, conhecido como Barão de Santo André. (O ORBE, ano 5, n. 43, p. 1, 18 abr. 1883).

⁶ Esta última dimensão foi resultado de sua participação na elaboração da reforma do ensino secundário juntamente com Rui Barbosa, como veremos em detalhes no capítulo 3.

⁷ Por uma questão didática suas publicações estão descritas no tópico procedimentos metodológicos.

instrução – e o trabalho escravo como base de toda a organização social. (FARIA FILHO, 2009, p. 29).

Assim como Espindola, homens públicos discutiam o caminho do povo, a formação de cidadãos modernos e como alcançar o progresso por meio da instrução, baseando-se no discurso de retirar os indivíduos da condição de ignorantes e assim dotá-los de uma formação compatível a uma sociedade de “espírito liberal” e moldes modernos, mas que ao mesmo tempo estava “sob a direção do Partido Conservador”, pois “temas como a abolição do tráfico, a reforma eleitoral, etc. foram equacionados de uma mudança que na prática se mantinha tudo igual.” (TAMBARA, 2011, p. 29). Por isso, consideramos importante destacar ao longo da construção desse texto as concepções teórico-metodológicas que marcaram a sistematização da instrução pública nacional, o pensamento liberal e positivista, a participação da figura do intelectual nessa conjuntura e a difusão desses ideais na imprensa imperial.

Isso sugere remeter Thomaz Espindola ao seu lugar de pertencimento, ou, ao grupo social com o qual compartilhava o mesmo ideário político-social, ao mesmo tempo em que temos a possibilidade de reconhecer as particularidades de sua trajetória intelectual. Pois entendemos que uma investigação historiográfica a partir de uma escolha do individual não é contraditória à do social. Por tanto, a busca nos arquivos por sujeitos e suas práticas que se envolviam com/na escola ou em diversos âmbitos sócios educativos, como professores, inspetores de ensino, inspetores gerais, deputados provinciais e gerais e presidentes das províncias promove a possibilidade de fomentarmos a historiografia alagoana e brasileira:

Por trás dos documentos, na articulação dos nomes e das práticas produzidas por seus portadores, podem-se localizar os diferentes níveis de relação e de apropriação de práticas culturais realizados pelos sujeitos que agiram e construíram o que hoje o historiador compreende como a escola pública de certo período histórico, em particular o período imperial. (SOUZA; ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 633).

O espírito desse século está reluzente nos escritos de Espindola revelando um olhar que enxergou além dos seus conterrâneos, fazendo dele um importante referencial para as nossas pesquisas que teve como foco a compreensão do seu pensamento educacional para a constituição da escola imperial alagoana. Sendo assim, o presente trabalho faz a seguinte indagação: **Qual a contribuição de Thomaz do Bomfim Espindola para o ordenamento da Escola primária e secundária em Alagoas?** E é com base nesta provocação que elegemos avaliar a vida e a obra do intelectual Thomaz do Bomfim Espindola, que é considerado por Rocha, J. (1997) e tantos outros estudiosos conterrâneos o “pai da história de

Alagoas”. Fizemos também, conforme orientações de Certeau (2008), uma leitura crítica de sua trajetória por entender que escrita e autor devem ser visto em conjunto, pois qualquer produção intelectual está definida pelo lugar social que o sujeito ocupa. Pois, como percorreremos na seção a seguir, o ofício do historiador também consiste em escrever a história por meio da ação dos homens no seu tempo, com o propósito de correlacionar o estudo dos mortos com os dos vivos. (BLOCH, 2001).

1.1 O intelectual Thomaz Espindola nos arquivos de memória do estado de Alagoas: entre limites e possibilidades

A pesquisa sobre o intelectual Thomaz Espindola proporcionou-me alegrias e angústias, duas sensações distintas, mas que caminharam lado a lado. O sentimento de alegria esteve alinhado a uma sensação de prazer e de dever cumprido quando consegui repensar certas questões que aparentemente já tinham sido resolvidas, ou seja, um novo olhar. Contudo, houve os momentos em que a angústia brotou, seja por não conseguir encontrar as respostas para as perguntas, ou pela referida trajetória de vida não corresponder com as expectativas inventadas, pois a essência do intelectual equivale-se com a de um “bom moço”, como também a de um “vilão”. Essa constatação trouxe certa aflição, uma vez que, não mais estaria diante de uma verdade e sim de verdade(s). Foi como a angústia transcrita por Clarice Nunes (1990, p. 38) em *História da Educação: espaço do desejo*, pois me deparei com uma “vasta gama de documentação ‘perdida’, que quando encontrada fica ‘tagarelando’ e assustando o pesquisador, acuado justamente pela quantidade de informação aí reunida.”

A construção e a formação do sujeito consistem nisso, em encontrarmos e posteriormente avaliarmos os fatos de sua história por diversos ângulos, o que nos colabora a entender o porquê de certas escolhas ao invés de outras. Mas, são essas múltiplas facetas do investigado que faz com que o pesquisador se surpreenda com as fontes e rompa “com o processo de estereotipagem presente na Historiografia da Educação Brasileira” (Ibidem, p. 37). Assim, mesmo diante das perguntas não respondidas e das novidades inexistentes, tanto as fontes encontradas, como as que não foram localizadas nos trouxeram o mesmo fulgor pela pesquisa, por que:

Escrever a história é mais do que realizar uma exposição de achados. É o efeito de uma transformação pela qual passamos enquanto sujeitos que nos assumimos e assumimos os riscos pressentidos na escrita. É dialogar, não

exatamente com os outros, mas com nosso próprio pensamento. Por esse motivo, escrever é tão deliciosamente perturbador! (Ibidem, p. 43).

Portanto, devemos lembrar que o legado deixado pelos homens e mulheres do passado também se apoia em “lacunas e incertezas” (GINZBURG, 1991, p. 232). Essa compreensão é ratificada por Le Goff (2013, p. 106 e 107) no seguinte trecho:

Falar dos silêncios da historiografia tradicional não basta; penso que é preciso ir mais longe: questionar a documentação histórica sobre as lacunas, interrogar-se sobre os esquecimentos, os hiatos, os espaços brancos da história. Devemos fazer o inventário dos arquivos do silêncio, e fazer a história a partir dos documentos e das ausências de documentos.

O ofício do historiador também consiste em “retirar e mergulhar no silêncio para tentar, mal informado, perdido entre pistas embrulhadas, embaciadas, discordantes, compreender o que se passou há séculos.” (DUBY, 1989, p. 111). É saber que são poucos os sujeitos que terão o prestígio de ter sua “história” escrita, analisada e valorizada por conta dos espaços brancos apagados.

Mas, é importante percebermos que a postura do pesquisador diante de seu objeto de estudo reflete na dimensão do seu resultado. Trilhar pelo caminho da pesquisa em História não é uma tarefa fácil, precisamos ir a campo com um arsenal de perguntas que nem sempre serão respondidas, mas o desejo de compreender a trajetória intelectual de um sujeito e seu papel na construção da escola oitocentista fala mais alto e nos habilita a enfrentar as muitas desvantagens da pesquisa com alegria. Pois, além de contarmos com um acervo de difícil acesso e manuseio que exige do pesquisador cuidados específicos para não danificar ainda mais esses documentos, nos tornamos quase que “decifrador de códigos”⁸, na tentativa de ler um manuscrito com letra ilegível, ou documento danificado em razão da deterioração desses materiais. Todas essas situações tornam o trabalho no arquivo lento e cansativo. E em meio a essas circunstâncias nos questionamos: Qual é a melhor forma de nos apropriarmos dos materiais pesquisados, uma vez que eles se encontram em acervos ora mal cuidados, ora sob a guarda de instituições que podem oferecer algum tipo de restrição para acesso?

Para nos responder a essa pergunta, foi imprescindível para esse estudo a leitura de sua obra “A escrita da história”, sobretudo, o capítulo “A operação historiográfica”, do Michel de

⁸ Expressão usada por Nunes (1990, p. 43).

Certeau (1925-1986) que trata sobre alguns procedimentos práticos que o historiador precisa realizar para articular o lugar social à produção historiográfica:

Em história, tudo começa com o gesto de separar, reunir, transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto (CERTEAU, 2008, p. 81).

Para aqueles que buscam nos arquivos as fontes necessárias para a construção dos seus objetos de estudo, Certeau (2008) mostra que o ofício do historiador consiste em compreender a operação de deslocar uma fonte de um contexto para outro, ou seja, para o contexto do aluno colocar as coisas em ordem, removendo-as de um lugar e assentando-as em outro, o que muitas vezes parece ser problemático. Selecionar as fontes e redistribuí-las em outro espaço, para que a história possa ser interpretada, pois, na “história todo sistema de pensamento está referido a ‘lugares’ sociais, econômicos, culturais, etc.” (Ibidem, p. 66). Sendo assim, a História é como *uma operação* e para que possamos compreendê-la é preciso entender a relação que há entre o lugar, os procedimentos de análise e a construção de um escrito. “A operação historiográfica se refere à combinação de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita” (Ibidem, p.66). A esse respeito Bloch (2001, p. 25) afirma que a história não é universal, ela varia de acordo com o *tempoespaço*. E com isso, surge a historiografia com o desafio de “compreender o presente pelo passado e correlativamente compreender o passado pelo presente”.

As abordagens teóricas e os procedimentos metodológicos de Certeau (2008) nos ajudaram a entender o modo de produção de conhecimento de acordo com o lugar social, das práticas científicas e da escrita que circundam em torno do período imperial, momento vivenciado por Thomaz Espindola. E “É em função deste lugar que se instalam os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam.” (CERTEAU, 2008, p. 67).

Além das preposições de Certeau fizemos uso dos referenciais teóricos e metodológicos da *Escola dos Annales* (1929)⁹, em especial, de um dos principais

⁹ A *Escola dos Annales*, localizada na França, foi palco do chamado Movimento dos Annales, que teve início na França no ano de 1929 em decorrência do panfleto acadêmico criado por Lucien Febvre e Marc Bloch, que tratava sobre os métodos historiográficos utilizados no campo das Ciências Sociais à História.

representantes da *terceira geração do Movimento dos Annales*¹⁰ ou *Nova História*, Marc Bloch¹¹. Fora por meio de sua obra *Apologia da História ou ofício do historiador* (2001), considerada “uma defesa da história”, que o autor nos esclareceu importantes dúvidas e nos auxiliou a superar os desafios já descritos no texto ao longo do processo de investigação dos escritos analisados. Porquanto, por vezes o pesquisador aparece com essa desvantagem diante do manuseio das fontes, como se ficasse “no fim de uma fila na qual os avisos são transmitidos, desde a frente, de fileira. Não é um lugar muito bom para se ser informado com segurança.” (BLOCH, 2001, p. 71).

Por isso, ao me deparar com as fontes também busquei avaliar seu nível de credibilidade e ir além dos pressupostos apresentados nos documentos. Essa ordem teórico-metodológica de Bloch (2001), também nos possibilitou um olhar diferenciado no que diz respeito à recuperação das fontes documentais, que pouco são acessadas e exploradas pelos historiadores, pois é importante avaliarmos que estamos diante de um “jogo de interesses entre o que a administração pública decide que deve ser preservado ou não e o espaço deixado para a atuação do historiador [pesquisador].” (SOUZA; ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 631). Essas fontes têm muito a nos dizer, porquanto não foram produzidas involuntariamente pelos sujeitos, ou não haveria a necessidade de torná-las públicas, como as fontes “oficiais”¹² ou de grupos sociais de prestígio econômico, mas o problema consiste no mesmo – “só uma parte muito ínfima é legada aos pósteros como imagens que o mesmo grupo ou um de seus membros julgou oportuno de serem guardadas, preservadas e arquivadas” (Ibidem, p. 630).

Dosse (2009) ao escrever sobre a história do gênero biográfico evidencia a complexidade de se escrever uma identidade, e o desafio de construí-la a cerca das informações disponíveis. Dessa forma, conforme o autor a escrita biográfica é “[...] um acesso privilegiado para nos aproximarmos ao máximo da interioridade/exterioridade, do singular/geral, sendo, portanto o que mais lembra o ideal impossível de globalidade”

¹⁰ Com o advento da terceira geração de Annales em 1968, se intensifica as mudanças de ordem teórico-metodológicas, não apenas administrativas, mas, sobretudo intelectuais tanto ao ensino de história e novas propostas didáticas quanto à renovação de processos avaliativos. A compreensão da realidade social e histórica ganha destaque, assim como o entendimento do tempo histórico é reorganizado, introduzindo conceitos de múltiplas temporalidades – tempo biológico, psicológico e cultural. Destacando-se, de um lado Georges Duby, Jacques Le Goff e Emmanuel Le Roy Ladurie, Lucien Febvre e Marc Bloch.

¹¹ No entanto, esses dois últimos autores se sobressaíram em relação aos demais, pois havia entre eles distinção de ordem intelectual, à medida que alguns grupos continuaram com o projeto de Febvre, ampliando os alcances da história, permitindo a incorporação da infância, do sonho, do corpo, por exemplo, e outros tentaram retornar a história política e dos eventos. Enquanto alguns permaneceram a praticar a história quantitativa e uns tantos reagindo contra ela. Sendo que a linearidade absoluta dos fatos e a imparcialidade do historiador com seu objeto de estudo não são foram mais estimulados por ambos os grupos.

¹²

(DOSSE, 2009, p. 144). Da mesma forma que Chartier (1994) nos lembra de que é uma preocupação atual dos historiadores ao trabalhar com biografias: entendê-las como um processo dinâmico que nos remete a um universo maior, a sociedade em que tais pessoas viveram.

Apesar de não elaborarmos uma escrita biográfica a respeito de Thomaz Espindola, um breve estudo sobre esse gênero de escrita nos trouxe uma importante reflexão de como a história de um indivíduo, ou sua biografia, esteve ligada a uma espécie generalizadora no estudo da história, pois será possível a partir da história de um indivíduo se compreender a configuração de um dado período e lugar?

A espíritos justamente preocupados com as técnicas e os movimentos sociais, parece arbitrário extrair dessa multidão de homens que fizeram a História uma personalidade escolhida e interrogar uma época através de suas reações. Arbitrário e perigoso, pois o historiador acaba por assumir os sentimentos de seu herói. (LEVILLAIN, 2003, p.142)

Parece que Levillain (2003) conseguiu traduzir o que ocorre quando se escreve sobre uma figura de prestígio social: é simplesmente “arbitrário e perigoso”, pois muitos querem enaltece-la, apologizar *um* ser humano, passando ele da figura humana para transcendental. De tal modo, não tivemos pretensão alguma em fazer uma apologia à figura de Thomaz Espindola, e por isso fizemos uma leitura cuidadosa dos seus escritos, no sentido de inseri-lo no seu tempo, afinal, toda ação humana encontra-se sob limites de época, formação, estrutura mental e lugar social.

Com uma postura ideológica distinta dos demais autores até o momento apresentados, Bourdieu (2006), nos alertou para não cairmos no abismo da *ilusão biográfica*, caracterizada como uma construção biográfica falaz realizada pelo investigador a respeito do biografado, pois, ao tentar dar coerência aos acontecimentos considerados dignos de serem notados, por vezes se organiza uma trajetória de vida sem fazer as devidas relações com o contexto no qual o investigado pertence, ou, o oposto disso, ao se fazer um relato tão largo no qual o sujeito, enquanto unidade singular, desaparece.

Bontempi Júnior. (2007, p.81) esclarece que no século XIX e nas primeiras décadas do XX, os espaços públicos brasileiros eram ocupados por bacharéis e médicos que detinham um estatuto de superioridade e responsabilidade social, em grande parte esses homens pertenciam a um partido político, em geral liberal ou conservador, que os reconheciam e legitimavam. E conforme indicam os trabalhos de Altavila (1962), Verçosa (2006), Almeida (2004) a elite alagoana era composta por esses grupos que os impulsionavam à ação política e os

legitimavam a atuar como (re)organizadores da sociedade. Assim, tornou-se “um elemento comum entre os diversos grupos intelectuais a noção de que eles têm tanto uma responsabilidade política especial como o dever de exprimi-la”. (BONTEMPI JR. 2007, p.81).

E para confirmar esse pensamento Leclerc (2004, p.15), escreve que todas as sociedades tiveram e têm “seus profissionais do pensamento, da cultura e da escrita – ou, pelo menos da palavra cultural, mítica e sagrada”, que exerceram funções de produção e transmissão de “discursos que garantem a identidade do grupo, os valores centrais da coletividade”. Assim, entendemos que Thomaz Espindola como indivíduo pertencente à elite da época, a qual se ditava como civilizada, agia na sociedade como uma única cultura, e usava do autoritarismo para que o povo se emoldurasse a sua realidade, a fim de excluir quaisquer formas distintas de ver, pensar e agir dos diferentes estratos.

Salta aos olhos, então, o caráter paradoxal do autoritarismo das elites, visto que a idéia de padrão cultural único e melhor implica, por um lado, a imposição da mesma cultura para todos e, por outro lado, simultaneamente, a interdição do acesso a essa cultura “melhor” por parte de pelo menos uma das classes da sociedade. Assim, negando o direito à existência para a cultura do povo (como cultura “menor”, “atrasada” ou “tradicional”) e negando o direito à fruição da cultura “melhor” aos membros do povo, as elites surgem como autoritárias por “essência”. Em outras palavras, a expressão “autoritarismo das elites” é redundante. (CHAUÍ, 1982, p. 124)

Dessa forma, observa-se que a cultura de elite que atuava na sociedade como uma cultura hegemônica era composta por intelectuais que corroboravam para a difusão das ideias e do pensamento da época. Nesse sentido, analisamos a atuação intelectual Thomaz Espindola por meio de duas perspectivas complementares: A primeira se envereda pelo campo conceitual da palavra, na intenção de compreender o que é e qual era a função do intelectual no século XIX no contexto brasileiro e alagoano e para isso nos reportamos às leituras dos autores Sartre (1994), Sirinelli (1996), Bourdieu (2006), Wolf (2006), ambos alertam que a figura do intelectual apresenta várias faces que se modifica de acordo com o tempo e lugar. Porém, seus pontos de vistas se distanciam com relação à representação desse sujeito na sociedade.

A segunda é com base nas produções de Boto (2006) e Schueler (2013) que nos levaram a perceber que a categoria *intelectual* também está inserida no perfil dos professores primários do século XIX. Apesar de Thomaz Espindola ser professor do ensino secundário, essa diferente reflexão teórico-metodológica nos possibilitou a não somente discernimos o referido autor, apenas como um intelectual pertencente à elite econômica e política da época,

mas também como um intelectual que produziu nas dimensões da docência, visto que ele publicou três obras didáticas de Geografia na condição de professor da mesma área¹³. Dessa forma, é importante entendermos que Espindola não foi somente um sujeito engajado na política, como também na Educação, e nesse caso, fez parte de um grupo de sociabilidade que não somente envolvia políticos ou homens ricos e de grande prestígio social, mas de um grupo de docentes que foram importantes intelectuais.

Nesse caso, buscamos refletir a figura do intelectual a partir da compreensão das práticas de escrita do docente Thomaz Espindola por meio dos textos e livros escolares de sua autoria, bem como, da análise de fontes documentais (jornais e artigos) que tratam sobre a trajetória do autor. Sendo assim, no tópico a seguir elencamos as documentações disponíveis que nos permitiram refletir sobre a sua atuação na sociedade alagoana e brasileira oitocentista.

1.2 Procedimentos metodológicos

Com base nas pesquisas realizadas nos acervos da Biblioteca Digital Nacional – BDN, do Arquivo Público do Estado de Alagoas – APA, no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL encontramos matérias jornalísticas e artigos divulgados entre os períodos de 1854 a 1958, que relatam as atividades profissionais de Thomaz Espindola, a exemplo de sua participação como professor nas escolas públicas e privadas de Maceió, dos cargos políticos o qual fez parte e das localidades em que atuou como médico. Também foram encontrados nos acervos citados livros, relatórios e artigos produzidos pelo autor. Além desse material, foram estudados escritos que tratam sobre a sua trajetória de vida e pedagógica a luz de intelectuais, jornalistas e políticos que fizeram parte do seu ciclo de relações, bem como, estudiosos que não pertenceram a sua época, e que denotam Espindola como uma figura importante a ser estudada para a compreensão da intelectualidade alagoana do século XIX. A seguir, montamos um quadro com todas as publicações mapeadas produzidas pelo autor:

Quadro 1 – Catalogação dos escritos de Thomaz Espindola entre os anos de 1853 a 1878

Nº	REFERÊNCIAS
1.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Dissertação acerca da influencia progressiva da civilização sobre o homem. 1853.

¹³ É importante destacar que no período tratado, a nível curricular, as disciplinas de Geografia e História estão separadas, sendo que com a lei nº 5.692/71 elas se unem resultando no chamado saber estudos sociais.

	INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES Thomaz Espindola escreveu essa dissertação a fim de obter o título de doutor em Medicina pela Faculdade da Bahia.
2.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Geografia Fisica, Politica, Historica e Administrativa da Provincia de Alagoas. Maceió: Tip. do Jornal de Maceió, 1860.
3.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Profilaxia do cólera Morbus Epidemico, sintomas, tratamento curativo desta moléstia, dieta, convalescença, considerações gerais e clinicas. Ceará, 1862.
4.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Relatorio da Instrucção publica e particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel presidente da província pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: Typ. da Gazeta de Notícias, 1866.
5.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Relatorio com que o Illm. Snr. Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, presidente da Camara Municipal da Capital entregou a administração da Província das Alagoas ao Exm. Snr. 1º vice-presidente Dr. João Francisco Duarte no dia 6 de agosto de 1867. Maceió: Typographia do jornal – O Progressista, 1867.
6.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Relatorio da Instrucção Publica e Particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. José Martins Pereira de Alencastre, Presidente da Provincia, pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: 1867a.
7.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Relatorio da Instrucção Publica e Particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. Antonio Moreira de Barros, Presidente da Provincia, pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: Typ. do Jornal Alagoano, 1868.
8.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Descrição das viagens do Dr. José Bento Cunha Figueiredo Júnior ao interior da Provincia de Alagoas. Maceió, 1870.
9.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Geografia Alagoana ou Descrição Fisica, Politica, Historica da Provincia das Alagoas. 2 ed. Maceió: O Liberal, 1871. INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES Essa obra foi relançada pela Editora Edições Catavento em 2001: Geografia Alagoana ou Descrição Fisica, Politica, Historica da Provincia das Alagoas. 2 ed. Maceió: Edições

	Catavento, 2001.
10.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: Tip. da Gazeta de Notícias, 1874.
11.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Relatorio com que ao Exm. Sr. Dr. Francisco de Carvalho Soares Brandão, presidente da Provincia das Alagoas, passou a administração da mesma província ao Exm. Sr. Dr. Thomaz do Bom-Fim Espindola, 1º vice-presidente, em 11 de março de 1878. Maceió: Typ do Liberal, 1878.
12.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Viagem do Presidente da Provincia Francisco de Carvalho Soares Brandão a Povoação de Piranhas e Paulo Afonso, Maceió. 1878.
13.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. 2. ed. Maceió: Tip. da Gazeta de Notícias. INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES Não sabemos ao certo a data de publicação da segunda edição desta obra.
14.	ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. 3. ed. Maceió: Tip. da Gazeta de Notícias, 1885.

Fonte: Autora, 2013. Adaptado de BARROS, 2005.

Das publicações aqui mapeadas somente não encontramos a descrição das viagens de José Bento Cunha Figueiredo Júnior e Francisco de Carvalho Soares Brandão, (n. 5 e 10 respectivamente), como também seu escrito que descreve a respeito de algumas doenças (n. 3) e por fim a primeira edição do livro de Geografia (n. 2) e a segunda edição de seu outro livro geográfico (n. 11). Dessa forma, dentre as produções acima citadas foram analisadas a segunda edição do livro Geografia Alagoana (1871), a terceira edição do compendio Elementos da Geografia (1885), os cinco relatórios (1866; 1867; 1867a; 1868; 1878), além das matérias jornalísticas que tratam sobre diversos assuntos que envolvem a participação do autor: instrução pública da província de Alagoas, emendas propostas por ele quando esteve no cargo de deputado, licença médica, lançamento de suas produções, nomeação ao cargo de

examinador dos pretendentes ao lugar de segundo oficial da secretaria da presidência, entre outros.

Foram cinco relatórios: nos três primeiros Espindola se encontrava na qualidade de inspetor de estudos e descreve especificamente a educação alagoana, intitulado *Relatório da Instrução Publica e Particular da Província das Alagoas* (1866; 1867; 1868)¹⁴, cujo conteúdo faz um levantamento da situação escolar de Alagoas dos anos 1835 a 1865. Os dois últimos relatórios ele escreveu na condição de presidente da província, *Relatorio com que o Illm. Snr. Dr. Thomaz Bomfim Espindola, presidente da Câmara Municipal da Capital, entregou a administração da província de Alagoas ao 1º vice-presidente Dr. João Francisco Duarte, no dia 06 de agosto de 1867* e *Relatorio com que ao Exm. Sr. Dr. Francisco de Carvalho Soares Brandão, presidente da Provincia das Alagoas, passou a administração da mesma província ao Exm. Sr. Dr. Thomaz do Bom-Fim Espindola, 1º vice-presidente, em 11 de março de 1878*. Os relatórios dos inspetores de estudo e dos presidentes da província que foram discriminados “são mais uma fonte que possibilita, por meio de vestígios, identificar e compreender algumas das discussões que os sujeitos envolvidos com o ensino na província” de Alagoas. Tanto os inspetores como os presidentes apontavam assuntos referentes a formação da educação escolar do local, “desde a organização da estrutura da instrução pública até a comparação com os modelos de ensino que circulavam, advindos de outros países, e a composição do orçamento”. (SOUZA; ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 637).

Com relação as suas obras didáticas, tivemos acesso a duas delas, “*Elementos de geografia e cosmografia oferecidas à mocidade alagoana* (1885)”, com 3 edições e “*Geografia Alagoana ou Descrição Física, Política e Histórica da Província* (1871)” com duas edições destinadas aos alunos do Liceu (1849) e da Escola Normal de Maceió (1869), sendo que a época em que essas obras foram indicadas para as referidas instituições não corresponde com o ano de fundação das mesmas. Foi a partir da organização desse acervo, que considerei de fundamental importância analisar o caráter inovador das obras de Thomaz do Bomfim Espindola para a história da educação brasileira e alagoana do século XIX.

A escolha das duas respectivas produções referentes à Geografia justifica-se pelo motivo de considerarmos o livro didático uma importante fonte de pesquisa sobre os saberes escolares e conteúdos de ensino circulados numa determinada época. Como afirma Corrêa

¹⁴ No cargo de Inspetor de Estudos, escreve em seus relatórios sobre a realidade educacional da província de Alagoas. Costa (1931, p. 15) lembra que as inquietudes de Espindola contidas em seu relatório estavam em torno da má qualificação dos professores e por consequência a precária aplicação dos métodos de aprendizagem com os alunos, o abandono de algumas disciplinas como, a educação física, a educação moral e a própria educação religiosa.

(2000, p. 13), os livros didáticos funcionam como “veículos de circulação de ideias que traduzem valores”, supostamente capazes da modelagem de sujeitos. As obras didáticas circuladas no período oitocentista apresentavam uma orientação do pensamento europeu, quer fossem publicadas por eles próprios, quer por autores brasileiros.

As ideias, os modelos educativos, os debates e as ações políticas de Thomaz Espindola também circularam na imprensa local e nas demais províncias. Esse meio de comunicação no século XIX era “uma das principais estratégias utilizadas pelos intelectuais para difundir e legitimar os seus discursos civilizatórios e legalistas.” (FARIA FILHO, 2009, p. 31). Como Galvão, W (1994, p. 18) atesta: “Sendo, como foi, de enorme importância informativa, o jornal desse tempo suscita no leitor de hoje a opinião de que tudo, mas tudo, se passa nas páginas dele. E não só se passa como *se cria*, sejam incidentes, intrigas ou até mesmo conspirações.”

Nesse sentido, entendemos que a imprensa, e nesse caso, os jornais funcionaram como importantes veículos para a difusão dos ideais dos grupos letrados do século XIX, e por isso a necessidade de estarmos atentos às intenções dos produtores dos jornais que em sua maioria pertenciam a alguma vertente ideológica, as mais comuns eram a corrente liberal que se contrapunha a corrente conservadora¹⁵. Dessa forma, esses impressos apresentavam um determinado ponto de vista que nem sempre estava explícito ao leitor. Cabendo a nós pesquisadores avaliarmos com cuidado a escrita forjada naquelas páginas, porque elas estão embutidas de intencionalidade por pertencerem a um grupo e a um lugar social. Como destaca Limeira (2012, p. 369):

Os impressos também selecionam, ordenam, estruturam o acontecido, os fatos. Estrategicamente, narram aquilo que passou, selecionando interesses, atuando num jogo desequilibrado de forças. Forjam, legitimam e retificam valores, ideias, projetos, mobilizam discursos na produção de verdades. Operam na eleição dos fatos que chegam ao público, e na forma como os mesmos devem ser recebidos.

Como Sodré (1999, p. 182) destaca em sua obra a História da Imprensa no Brasil, “a imprensa deve estar em suas mãos, deve servi-la, deve contribuir para a consolidação da estrutura escravista e feudal que repousa no latifúndio e que não admite resistência”. O autor

¹⁵ Nos jornais pesquisados para a construção dessa pesquisa não foi possível identificar em todos eles a sua linha editorial, o tempo que circulou ou a que público fora destinado, dessa forma optamos por homogeneizar as informações encontradas, como o nome do jornal, a localidade e o ano da notícia.

nos chama atenção para a conjuntura do século XIX, a qual a imprensa servia para propagar o pensamento de um determinado grupo elitizado que detinha o direito de voz.

Nesse caso, seguem-se os jornais das distintas províncias do Brasil em que foram encontradas notícias sobre Thomaz Espindola:

Quadro 2 – Os jornais provinciais que constam informações sobre Thomaz Espindola

ESTADO	JORNAL	ANO
Alagoas	A Semana	
	Almanack Litterario Alagoano das Senhoras ¹⁶	1888
	Almanak da Provincia das Alagoas 1873	1873, 1874, 1875, 1877, 1878, 1880
	Diario das Alagoas	1861
	Diario do povo	1917
	Freguezia de Nossa Senhora dos Prazeres	---
	Gutenberg	
	Jornal das Alagoas	1878
	O Liberal	1878
	O Orbe	1879, 1881-1888
	O Seculo	1878
	Relatorios dos Presidentes dos Estados Brasileiros	1903, 1926-1930
Bahia	O monitor	1876, 1878 e 1880
	Correio da Bahia	1878
Ceará	O Cearense	1859, 1861, 1862
	Gazeta Official	1862, 1863
	Pedro II	1862, 1870
	Jornal do Ceará	1868
	Cearense	1872, 1874, 1876, 1881, 1882, 1885
	Gazeta do Norte	1881, 1889
	Libertador	1883
Espírito Santo	O Constitucional	1886
Maranhão	O Paiz	1878, 1883, 1886
	Pacotilha	1889
Minas Gerais	A Provincia de Minas	1884
	O Baependyano	1884, 1886
Paraíba	O Publicador	1864, 1867
Pernambuco	O liberal pernambucano	1854, 1855, 1857
	Constitucional pernambucano	1865

¹⁶ É importante esclarecer que no século XIX, mais que os jornais, os almanaques defendiam a ideia de uma utilidade e por isso possuíam muitas distinções de temas num só exemplar, a exemplo de assuntos “comuns ao cotidiano, à organização cultural, política e econômica de uma sociedade” (LIMEIRA, 2012).

	O liberal	1869
	A Provincia	1876, 1877
	Almanak administrativo, mercantil, industrial e agrícola da Provincia de Pernambucano	1881
Rio de Janeiro	A reforma	1878
	O Globo	1882
	Diario de Noticias	1886
	O Paiz	1886
	Fharol	1886
	Tribuna Liberal	1888, 1889
	Correio da Manhã	1925, 1926
	Revista da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro	1929
	Revista da Sociedade Brasileira de Geografia	1958
Rio Grande do Norte	Gazeta do Natal	1888
	O Macauense	1889

Fonte: Autora, 2013. Adaptado através das pesquisas realizadas no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IGHAL e no Arquivo Público de Alagoas – APAL.

Esses periódicos nos trouxeram informações a respeito das atividades realizadas por Espindola no cenário da política, como se pôde constatar por meio da leitura de seus inúmeros discursos nos gabinetes parlamentares, como também, na sua atuação profissional como médico e especialmente no âmbito da realidade educacional alagoana, enquanto ocupava o cargo de lente catedrático de Geografia, História e Cronologia do Liceu Alagoano, e assumia a *missão* de preparar os jovens para a Escola Normal e os cursos superiores.

Ilustra hoje a primeira pagina de nosso jornal o retrato de nosso comprovinciano o exm. snr. dr. THOMAZ DO BOMFIM ESPINDOLA.

Graduado pela academia de Medicina da Bahia com o diploma scientifico de medico, esse benemérito alagoano, há trinta annos, tem com grande pericia exercido as funcções de sua nobre profissão, obtendo sempre esplendidos triumphos, que só os estudos scientificos e práticos podem conferir ao homem de letras.

Entrando nas lutas da vida publica, s. exc. alistou-se como valoroso protagonista das idéas liberaes, merecendo, pelos seus serviços aos paiz, distincções honorificas, sendo por diversas vezes eleito do povo como deputado provincial, vereador occupando o lugar de presidente da municipalidade de Maceió, 1º vice-presidente desta província em 1878, e ultimamente, em duas legislaturas consecutivas, eleito deputado á Assembléa geral legislativa em que se acha presentemente com assento na camara temporaria, como representante desta mesma província, pelo primeiro districto eleitoral, tendo exhibido reconhecidas provas de suas habilitações na tribuna parlamentar, advogando os interesses de sua

província e a causa de seu partido – com esmero, força de vontade, nobreza de caracter e procedimento invejáveis.

O exm. snr. dr. ESPINDOLA, como político sincero, amante do progresso de seu paiz, adepto extremo das idéas liberaes, como cidadão respeitável por suas virtudes, que formam a brilhante coroa de suas glórias sociaes, tem prestado relevantes serviços á sua pátria, os quaes lhe dão inquestionavel direito a considerações honrosas entre seus contemporâneos e um renome na posteridade.

A mocidade, que tem ouvido sua voz autorizada de lente do Lyceu desta província; os amigos que reconhecem nelle as eminentes qualidades políticas que o distinguem; o povo que delle recebe seus importantes serviços, quer politicamente fallando, quer pelo lado dos soccorros médicos que costuma prodigalisar a todos, quer finalmente pelos benefícios feitos a sua província natal, que se ufana de contar entre seus filhos beneméritos tão estimado concidadão, que nos inspira a maior confiança pela sua illustração, seu illibado character, geralmente respeitado e considerado; serão sempre outros tantos órgãos dos applausos merecidos por esse digno alagoano, a quem hoje fazemos nossos sinceros cumprimentos, collocando seu busto no lugar de honra de nosso jornal. (A SEMANA, 26 jun. 1884, p. 1.).

E tomando como base os procedimentos metodológicos de Certeau (2008), o qual reconfigura a produção dos documentos, a partir do ato de recopiar, transcrever ou fotografar, ao mesmo tempo em que muda o seu lugar e o seu estatuto, organizamos essa pesquisa a partir de três etapas, são elas: *1ª etapa*: o mapeamento das produções de Thomaz Espindola; *2ª etapa*: a análise da escrita de Espindola e uma confrontação teórica com as leituras de estudiosos da área e a *3ª e ultima etapa* o preenchimento de fichas catalográficas das matérias encontradas nos diversos jornais locais e nacionais, com notas bibliográficas, transcrição da fonte, palavras-chave, acervo de localização da obra e informações complementares. Com a produção dessas fichas catalográficas montou-se um catálogo de fontes com 200 fichas somente com matérias referentes à Espindola e de sua participação nas esferas da saúde, da política e da educação na província alagoana.

Todavia, ressaltamos que não foi seguida a risca uma ordem cronológica dos eventos ligados a Espindola, a qual Levi (1996, p. 169) identifica como uma tradição biográfica, “modelos que fazem uso de uma cronologia ordenada, uma personalidade coerente e estável, ações sem inércia e decisões sem incertezas.”. Contudo, não abandonamos por completo essa perspectiva, porque ela nos mostra o quanto a vida intelectual de Espindola foi efetivada por meio de uma visão progressista, ao ponto que ao longo de sua trajetória profissional ele alcançou cargos superiores do qual se encontrava, chegando a atuar como chefe do poder executivo.

Sendo assim, como nos lembra Bloch (2001) e Certeau (2008), os conteúdos da escrita dos documentos históricos somente serão devidamente entendidos se assim também nos

inteirarmos a respeito do lugar de produção dessa escrita. O conhecimento e domínio de técnicas no manuseio de documentos raros, assim como os problemas inerentes ao ofício do historiador que se debruça sobre tais acervos também devem ser problematizados. Destarte a pesquisa e a preservação de fontes referentes à História da Educação brasileira nos ajudaram a analisar o estudo do material coletado, para assim tornar os documentos, “em seu sentido mais amplo, fonte de aprendizagem, de questionamento sobre a realidade que nos rodeia” (SILVA, M., 2009, p. 216), ou pelo menos de esclarecer as perspectivas educacionais que fundamentavam a escola na época.

Diante disso, dividimos a pesquisa em três capítulos. O primeiro tópico intitulado *Entre conflitos e conciliações: a trajetória intelectual de Thomaz Espindola na província de Alagoas*, analisamos o percurso intelectual de Espindola, desde a sua formação escolar até a sua inserção nos grupos de sociabilidades do partido liberal, reflexo de uma condição elitizada e do poder socioeconômico que detinha. Para esse estudo, fizemos uso da leitura de Bosi (1992) e Costa, E. (2010) que tratam das tramas ideológicas que compuseram o Brasil no século XIX, bem como, nos contribuiu a entender como e de que forma intelectuais como Thomaz Espindola ganhavam destaque no cenário sociopolítico do país. Com isso, realizamos a discussão sobre a categoria intelectual, no intuito de refletirmos as características que compõem essa figura, tomando como base os autores Gonzales (1982); Sartre (1994); Sirinelli (2006); Wolf (2006) e Schueler (2013). Como também, relatamos a respeito da situação da instrução pública e particular em seus relatórios presidenciais resultante da sua posição política na Assembleia Legislativa de Maceió, como presidente da Província. Nesse sentido, abordamos os aspectos da Educação no Império brasileiro, com base nas atuais produções científicas relativas à História da Educação nacional, representados pelos autores Rocha, G. (1996), Souza Neto (1997), Gondra; Schueler (2008) e Albuquerque (2010).

Já o segundo capítulo denominado *Os debates e as proposições educacionais de Thomaz Espindola no Império alagoano* retratamos a concepção de educação de Thomaz Espindola e seu diagnóstico da instrução pública em Alagoas, articuladas ao pensamento político liberal através dos seus relatórios elaborados na condição de inspetor geral de estudos. Nesse item iremos destacar sua atuação na educação alagoana no século XIX, a qual estava focada principalmente na formação dos docentes (disciplinas, conteúdos, método de ensino), dando destaque às questões que envolviam a organização da instrução pública e particular na província alagoana. Dessa forma, além das matérias jornalísticas que tratam sobre Espindola utilizamos os *Pareceres* de Rui Barbosa, dos quais ele também foi colaborador. Destarte, consideramos como suporte teórico para esse estudo, Souza (2000),

Resende; Faria Filho (2001); Vidal (2008) e Machado (2010) e ainda alguns autores que nos ajudaram a analisar os discursos políticos e educacionais no Império alagoano, como Almeida (2004), Santos (2012), foram de relativa importância ao ressaltar a construção da história alagoana no período imperial que era consagrada somente à classe abastada, de cuja escrita o povo era abstraído.

Outro estudo que nos ajudou foi o texto *A instrução e as províncias: subsídios para uma história da educação no Brasil 1834-1889* (capítulo que trata de Alagoas) de Primitivo Moacyr, pois, este texto retrata a situação da Educação da época de 1823 a 1888, como a reclamação dos salários dos professores, os conteúdos ensinados, os livros adotados, o perfil do aluno e do professor, os métodos de ensino adotados, etc. Todavia, nesse trabalho damos visibilidade à história de vida do médico Thomaz Espindola como às suas obras, que em meio às pesquisas realizadas nos acervos históricos percebemos da sua importância para a formalização da educação alagoana do século XIX.

Sendo assim, no terceiro e último capítulo *O Ensino Primário e Secundário nos livros didáticos de Geografia de Thomaz Espindola* investigamos as obras didáticas produzidas pelo autor e os conteúdos de suas produções geográficas a fim de identificar os posicionamentos que tomou e verificar a coerência para com suas ideias, que envolviam a importância de disseminar a educação física, moral, religiosa e intelectual a toda população, tomando como referência estudos que tratam sobre a história dos livros didáticos e em especial da disciplina de Geografia, a qual foi base para seu ordenamento moral e evolucionista da sociedade. Para isso, nos debruçamos na leitura de trabalhos que enfatizam o uso do livro didático como uma importante fonte para o campo da História da Educação, a exemplo de Corrêa (2000); Vilela (2000); Choppin (2004) e Souza, J.; Galvão (2005). E ainda, utilizamos referenciais que se dedicam a analisar um saber específico como é o caso de Bittencourt (2004) que estuda a produção de livros didáticos de História, como também, Vlach (1994), Tonini (2003) e Albuquerque (2010) na área da Geografia.

Sendo assim consideramos que se torna importante o estudo da produção intelectual e dos cargos ocupados por Espindola na administração pública, por ter sido um dos primeiros intelectuais alagoanos a propor rupturas com o ensino memorialístico dos conteúdos, de um saber de pouco aproveitamento para o cotidiano do aluno. Com isso ele propôs o uso de livros didáticos destinados à faixa etária específica, o qual estaria a serviço da formação de uma criança que se adequasse às mudanças vividas pelo país, fosse pela chegada dos ideais abolicionistas e republicanos, fosse pelos novos avanços científicos no campo social e educacional.

Nesse sentido, analisamos todos os seus escritos e outras referências relacionados à educação, apresentadas ao longo de sua trajetória profissional. Desta forma, ofereceremos nesse trabalho elementos que permitem uma melhor compreensão de quem foi Espindola como intelectual e produtor de uma literatura acerca da escola alagoana. E diante de sua larga produção referente à educação, se fez necessário privilegiar algumas obras e temas em detrimento de outros, deixando em aberto, algumas questões que requerem certo aprofundamento, mas sem excluir as controvérsias e disputas políticas as quais se envolveu no período imperial da história alagoana e brasileira.

2 Entre conflitos e conciliações: a trajetória intelectual de Thomaz Espindola na província de Alagoas

Atualmente, no campo da História da Educação brasileira têm crescido inúmeras publicações acerca do tema – *intelectuais*¹⁷. Com ele, tem-se buscado compreender as contribuições dos homens de letras para a constituição da Educação no Brasil. Em geral, reconhece-se que essas produções abordam o período do Império¹⁸ e da República, sendo o período republicano o mais explorado pelos pesquisadores como pode se observar nas apresentações de trabalhos brasileiros nos eventos, congressos, simpósios e colóquios nacionais e internacionais de História da Educação¹⁹. O enfoque prestado à figura do intelectual pode ainda ser percebido como presença regular nos diversos eventos e congressos. Com isso, o objeto de estudo desse trabalho consiste em analisar os escritos de Thomaz Espindola relacionados à Educação.

A escrita dos homens do Império era marcada por uma larga formação escolar de cunho humanístico. A produção de seus escritos não tocava apenas as especialidades de uma área, mas a um conjunto delas, desde cultura, religião, política, educação, até os aspectos mais instrucionais, por vezes dirigidos aos professores. Isto também representava o lugar social do sujeito nas suas respectivas províncias, a exemplo do médico, professor e parlamentar Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889). Integrante do Partido Liberal ele se manteve no cargo de deputado provincial e geral entre os anos de 1868 e 1884 e assumiu o cargo de presidente da província nos anos de 1867 e 1878. Na condição de professor do Liceu Alagoano ele ministrou aulas de Geografia, Cronologia e História entre os anos de 1858 a 1861, além de ter ocupado o cargo de Diretor Geral de Estudos e docente de Higiene do Liceu de Artes e Ofícios (1884).

A interpretação da província de Alagoas, segundo Almeida (2004), passava pela escrita de alguns poucos homens de letras que, não por acaso, pertenciam à elite econômica e política de Alagoas. Esses senhores letrados também faziam parte do professorado liceísta,

¹⁷ É importante destacar que o termo intelectual assume diferentes sentidos e conceitos de acordo com um período temporal e cultural determinado. Dessa forma, nos cabe esclarecer que o intelectual Thomaz Espindola está inserido no período imperial brasileiro e que devido a esse contexto o termo intelectual tomará um sentido de acordo com sua época, como poderá ser visto no decorrer do trabalho.

¹⁸ Destacamos algumas teses, as quais seus autores se debruçaram a analisar a trajetória intelectual de homens e mulheres desse período, são elas: CHAMON (2005); SOUZA, J. (2006); VALDEZ (2006); ABREU (2007); SILVA, C. (2010).

¹⁹ Essa constatação pode ser observada nos dois principais anais de eventos nacionais de História da Educação, a citar: Congresso Nacional de História da Educação (2000-2013) e o Luso-Brasileiro de História da Educação (1996-2012).

tendo assim total privilégio na publicação e na adoção de compêndios na referida instituição. Como principal redator do jornal *O Liberal*, fundado em 12 de abril de 1869, Espindola demonstra as circunstâncias nas quais se encontrava a escolarização alagoana. (BARROS, 2005, p. 542).

E ainda, Madeira e Silva, R. (2011, p. 7) escrevem sobre sua forte influência no cenário sociopolítico da província alagoana servindo de referência para as camadas mais ostentadas da época: “[...] ele era a expressão clara do intelectual de sua época, chamado a falar e a ocupar os mais diversos lugares no corpo social, assim se compreende a condição de professor, médico, geógrafo, historiador, inspetor e parlamentar”.

2.1 Uma educação para o poder: a trajetória escolar e intelectual de Thomaz Espindola

O intelectual alagoano Thomaz do Bomfim Espindola, no ano de 1969, recebeu uma avaliação honrosa do historiador e memorialista maceioense Félix Lima Júnior, na passagem dos oitenta anos do seu falecimento (1889). Lima Júnior, à beira do seu túmulo, na Catedral de Maceió, sentenciou:

Homem austero, culto, brilhante, de aprimorada educação, exemplar chefe de família, convivendo com os mais destacados elementos da sociedade alagoana, que o estimavam e espreitavam (sendo, pois, bem recebido em todos os círculos sociais, políticos e culturais), fidalgo, de fino prato, estudioso de tudo quanto se referia e interessava a nossa terra. [...] Viveu cercado pela estima e alta consideração dos alagoanos. Morreu serenamente, com a consciência tranquila, pois cumprira sua missão na Terra e, dedicado, servira a sua pequenina província. (LIMA JÚNIOR, 1972, p. 67.).

A formação intelectual de Thomaz Espindola nos fez lembrar a gênese da constituição escolar brasileira desde o período colonial, pois a partir desse momento, o solo brasileiro se tornou um campo fértil para instruir uma parcela pequena da juventude pertencente a uma elite intelectual destinada ao poder. No Brasil, esse projeto de educação sofreu influências do ideário jesuítico formalizado por meio do *Ratio Studiorum*²⁰ que tinha um “caráter universalista e elitista”:

²⁰ O *Ratio Studiorum* foi criado pela companhia de Jesus e se tratava “de um plano geral de estudos a ser implantado em todos os colégios da Ordem em todo o mundo”. (SAVIANI, 2008, p. 50). Esse ideário pedagógico também serviu como base para a formação da escola moderna que somente se firmará no Brasil do século XIX.

Universalista porque se tratava de um plano adotado indistintamente por todos os jesuítas, qualquer que fosse o lugar onde estivessem. Elitista porque acabou destinando-se aos filhos dos colonos e excluindo os indígenas, com o que os colégios jesuítas se converteram no instrumento de formação da elite colonial. (SAVIANI, 2008, p. 50)

Esse modelo de instrução preparava os poucos jovens pertencentes à elite a assumirem postos de prestígio social. Retrato de uma vida estável e sem percalços. O contexto sociopolítico desse período dirigido pela Corte clamava por uma sociedade convertida e instruída de sua condição servil. Destarte, a colonização brasileira foi marcada pela união da educação com a catequese como meio de promulgar uma similaridade e enfraquecer as diversidades. Essa característica inicial da instrução escolar brasileira é referida nesse trabalho como *uma Educação para o Poder*.

A fala do historiador Lima Júnior também traz outras características de Espindola, além de homem bem educado ele pertencia aos “círculos sociais, políticos e culturais” da província alagoana, sendo ainda “um fidalgo, de fino prato”, o que nos remete a educação do *Gentleman* do século XVII²¹, Locke já alertava que a principal diferença entre os homens era a educação. Outros destaques de Lima Júnior lembram que ele foi “cercado pela estima e alta consideração dos alagoanos”. Seria ele então um dos responsáveis para conduzir a província de Alagoas ao progresso, tão incessantemente pensado, falado e escrito naquele período? Sua posição privilegiada no corpo social o colocava nessa condição de ser um educador do povo e por isso o representava e lhe indicava o caminho a ser seguido.

O processo de institucionalização da instrução pública no Brasil mostra o quanto ela foi destinada para poucos. Como ressalta Gondra; Schueler (2008, p. 203), “a legislação educacional e as tradições da sociedade senhorial e conservadora, com a influência marcante da Igreja católica e da moral religiosa”, por muito tempo determinaram como as relações humanas e a educação na sociedade deveriam se proceder. E para os jesuítas essa formação estava direcionada a educar os filhos dos colonos e nobres a partir de aulas ministradas nos colégios²², voltadas apenas ao ensino secundário. Dessa forma, o grau de educação e formação escolar alcançado por Thomaz Espindola, em contraste com a posição econômica ou pertencimento a uma família de elite, bem como, as relações de poderes estabelecidas ao longo de sua vida deu início e resultou na formação de um homem diferenciado dos demais,

²¹ Ver: LOCKE, John. Alguns pensamentos sobre a Educação. São Paulo: Almedina Brasil, 2012.

²² As edificações jesuíticas passaram a ser identificadas, em primeiro lugar, pelo colégio. A igreja e demais dependências, mesmo que essenciais para a prática missionária dos jesuítas, se tornaram elementos acessórios (ALVES, 2005, p. 52).

ou melhor, distinto dos ditos subalternos, sendo por esse motivo considerado um intelectual que “gozando de capacidades superiores de análise e de elaboração de propostas sociais, se constituía como protagonista político privilegiado”, como “guia do povo” e “portador da consciência nacional”. (VIEIRA, 2008, p. 69).

É importante destacar que acreditamos que a condição de formador de mentes que Thomaz Espindola recebeu ao longo do tempo teve início com sua formação acadêmica, mas esse processo somente foi iniciado, pois entendemos que a formação escolar de Espindola por si só não determinou sua permanência no poder, e sim suas articulações com as demais elites e os centros dominantes da capital.

Apesar de não haver muitas informações sobre sua vida particular, até mesmo sobre sua origem socioeconômica, segundo Rocha, J. (1997, p. 10) seus estudos iniciais (instrução primária e secundária) até os cursos preparatórios foram realizados em Maceió, sua cidade natal. No Império, período de sua formação escolar, o Brasil foi marcado por inúmeras formulações de ordem teórico-metodológicas, como o Liberalismo, Cientificismo e o Positivismo, essas correntes se fizeram presente tanto em sua fórmula escolar como em suas proposições educacionais, como veremos em detalhes no segundo capítulo. Também destacamos nesse mesmo período a criação de leis, regulamentos e pareceres voltados para a Educação.

“A invenção do Brasil” constituía-se num projeto político que, gestado no processo de Independência, foi incentivado no período regencial (1831-1840) e ao longo de todo o Segundo Reinado (1840-1889), e manifesta-se no incentivo às instituições educacionais, culturais e científicas e no mecenato às artes e à produção cultural – ações que visavam promover um corpo de especialistas produtores de conhecimento científico, os quais colaborariam para difundir a língua pátria, constituir a literatura nacional e conhecer a natureza, o território e população do Império. (GONDRA; SCHUELER 2008, p. 28).

Nesse movimento de estruturação do Império, também foram criadas leis e regulamentos que serviriam para formalizar o ensino público que ainda funcionava por meio das aulas avulsas também chamadas de aulas régias²³ realizadas em casas alugadas. Em

²³ [...] as aulas régias permaneceram em funcionamento até 1822 e, o que antes pertencia aos estudos menores como as aulas de primeiras letras e as de humanidades, após a Independência transformam-se em aulas públicas, aparecendo separadas em dois níveis, as de instrução primária e as de instrução secundária. Após 1835, essas aulas isoladas do ensino secundário tenderam a ser reunidas em liceus. (CARDOSO (2003) *APUD* GONDRA; SCHUELER p. 167).

Maceió, ainda não se tinha uma instituição escolar, como a do Liceu²⁴, que já havia sido criada nas províncias de Pernambuco (1826), Rio Grande do Norte (1835), Paraíba e Bahia (1836). Mas, o fato de Espindola não ter cursado o Liceu não significa que não tenha tido uma educação escolar de prestígio, pois os colégios particulares da época eram tão prestigiados quanto os públicos. Também cabe esclarecer que essas instituições públicas, como a do Liceu, não foram fincadas em suas respectivas províncias da mesma forma, devido a condições e dificuldades distintas entre elas, como os autores atestam a seguir:

o processo de construção das formas de educação escolar no Brasil do século XIX não foi uniforme, indiferenciado ou contínuo, o que resultou na desigualdade de condições educacionais entre as Províncias, na profusão de reformas e na complexidade de normas então produzidas. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 38).

Apesar dessas nuances de ensino entre as províncias, em 1847, aos 15 anos de idade, Espindola ingressou na Faculdade de Medicina da Bahia (1808)²⁵ e no dia 13 de dezembro de 1853 concluiu o curso de Medicina e Cirurgia, com a seguinte tese de doutoramento: *Dissertação inaugural acerca da influência progressiva da civilização sobre o homem*. Sua inserção no curso superior, já denuncia ser ele um jovem privilegiado, podendo assim ter pertencido a uma família rica ou no mínimo instruída, pois “a elite política e administrativa provinha majoritariamente da classe abastada, ou ‘boa sociedade’, ou seja, descendiam da elite econômica” (CASTANHA, 2007, p. 61). Esse fato nos permite entender o quanto à administração pública era homogênea, no sentido de ser composta por bacharéis em direito ou doutores em Medicina.

O elemento poderoso de unificação ideológica da política imperial foi à educação superior. E isto por três razões. Em primeiro lugar, porque quase toda a elite possuía estudos superiores, o que acontecia com pouca gente fora dela: a elite era uma ilha de letrados num mar de analfabetos. Em segundo lugar, porque a educação superior se concentrava na formação jurídica e fornecia em consequência um núcleo de conhecimentos e habilidades. Em

²⁴ O liceu de Maceió foi fundado em 1849, bem depois da fundação dos outros liceus das demais províncias e em condições muito precárias de ensino. No ano da criação do liceu, Espindola já se encontrava estudando de Medicina na Faculdade da Bahia.

²⁵ A Faculdade de Medicina da Bahia foi fundada pela decisão régia de 18/02/1808, com o nome de Escola de Cirurgia da Bahia na cidade de Salvador, expedida pelo Ministro do Reino D. Fernando José de Portugal, ao Capitão-general da Bahia Conde da Ponte (João Saldanha da Gama). Em 1832, Ao longo do tempo essa instituição recebeu outras denominações, como: Escola de Cirurgia da Bahia (1808); Academia Médico-Cirúrgico da Bahia (1816); Faculdade de Medicina da Bahia (1832); Faculdade de Medicina e Farmácia da Bahia (1891); Faculdade de Medicina da Bahia (1901); Faculdade de Medicina da Universidade da Bahia (1946) e Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia (1965). (GAZETA MÉDICA DA BAHIA, 2004).

terceiro lugar, porque se concentrava, até a independência, na Universidade de Coimbra e após a Independência, em quatro capitais provinciais, ou duas, se considerarmos apenas a formação jurídica. (CARVALHO, 2011, p. 55).

No Império, essa prática de formar uma identidade ideológica a partir da preparação de jovens pertencentes a uma classe favorecida da sociedade era bastante comum. Assim seria possível consolidar um círculo homogêneo que visavam manter o poder. No caso do curso médico no Brasil, ele tinha duração de seis anos, e os futuros médicos, como era o caso de Espindola, tinha a possibilidade de receber o título de Doutor em Medicina, para o qual defendiam uma tese doutoral no último ano do curso, caso contrário, eles eram considerados apenas bacharéis em Medicina. (MEIRELLES et al, 2004, p. 9). Com isso, verifica-se que a trajetória escolar do Dr. Espindola, o pôs numa posição socialmente elevada, pois a defesa de sua tese não somente o qualificou como doutor, mas deu-lhe a garantia de exercer um cargo de prestígio na província, seja num hospital renomado, na política, no jornalismo ou numa instituição escolar bem reconhecida como era o caso do liceu.

Dessa vez, os homens letrados do país, destinados a assumir algum cargo público e administrativo, não mais seriam “formados em Coimbra ou outras Universidades europeias, a partir daquele momento, a formação dos quadros técnicos e administrativos deveriam ser realizadas” no Brasil, devido o país ter se transformado em Corte Portuguesa. (GONDRA; SCHUELER 2008, p.28).

Nesse período, o ensino superior concentrava-se em lugares estratégicos, a exemplo da capital. Havia uma preocupação em dominar os “liderados”, mas para isso era necessário formar um grupo de jovens conhecedores das letras, para que através dos seus conhecimentos pudessem debelar o desenvolvimento do povo. Deste modo, percebe-se que não foi por acaso que o ensino superior no Império ganhou importante destaque. Veiga (2006) salienta que as escolas além das universidades também deveriam cumprir as funções de: homogeneização cultural e diferenciação social.

Sendo assim, no ano seguinte da conclusão do curso, Espindola retornou a sua cidade natal e se tornou médico consulente do Hospital Regional de Maceió. Mas é na comarca de Penedo, nos anos de 1855 e 1856, onde ele ganhou destaque na sua atuação como médico, por ter agido contra uma epidemia²⁶ que assolava a região:

²⁶ Na segunda metade do Império, o Brasil foi alvo das epidemias de cólera e febre amarela que chegaram a matar 3.540 pessoas no Rio de Janeiro. Em 1853, essas enfermidades se espalharam por toda a Europa, Canadá, Estados Unidos, Mediterrâneo e as ilhas das Caraíbas. Inicialmente essa epidemia foi negada pela imprensa, e

No theatro da epidemia muito se tem distinguido os Drs. Espindola, Constantino Machado e Joaquim Thelesforo. Estes distinctos medicos tem envidado as suas forças, e mostrado quanto valem. Estão cobertos de gloria. São dignos de gloria tambem o Rvm. vigario do Penedo – o bem confiecido Villarins; o coronel Pinheiro e o professor Laranjeira. (O LIBERAL PERNAMBUCANO, 21 dez 1855, p. 1).

Como vimos, Espindola foi considerado um “medico de uma illustração a toda prova e um dos heroes que mais se distinguiu” na região de Penedo por ter juntamente com os médicos Constantino e Joaquim curado uma epidemia que segundo Espindola, chegou a matar cerca de mil e quinhentas pessoas. Nos seguintes anos, Espindola continuou atuando no campo da medicina tornando-se em 1858, médico das crianças órfãs do Colégio de Educandos Artífices e, posteriormente, *commissario vaccinador*²⁷ da província. Ao mesmo tempo passou a desenvolver atividades políticas e elaborar por escrito uma crítica a respeito da instrução pública e particular de Alagoas, publicada em 1866. (HERCULANO, 2013).

Dessa forma, observa-se que Espindola não ficou restrito ao cargo de médico, pois, ele se manteve em diversas funções públicas e privadas, assim como passou a ter relações estreitas com políticos e intelectuais de outras províncias. Alguns deste podem ser citados como Thomaz Pompeu Souza Brasil (liberal e deputado geral do Ceará), Rui Barbosa (liberal e deputado geral da Bahia) e o vigário Domingos Carlos de Saboia (conservador e promotor da província do Ceará). Sua inserção fora de Alagoas, também o permitiu difundir suas posições ideológicas, como veremos no tópico a seguir.

Neste caso, nos cabe esclarecer de que intelectual estamos nos referindo, e ainda, compreender qual era a figura do intelectual no cenário imperial da política e da educação brasileira e alagoana. Nesse sentido Bourdieu (2006) nos alerta que os sujeitos produzem e disputam o controle intelectual da produção, a fim de conquistarem a autoridade para falar das suas ideias e de seu conhecimento. Logo, para entendermos a trajetória de um sujeito, como Espindola, é necessário analisarmos suas relações com determinados grupos, sendo “o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado – pelo menos em certo

quando noticiada acusava ser o camponês o culpado pela doença, por comerem alimentos inapropriados, não por fome, mas por vício. (ALMEIDA, 2011).

²⁷ O cargo de *commissario vaccinador* tinha a função de elaborar anualmente um relatório expondo as condições sanitárias da província e ainda ficaria responsável em averiguar a periodicidade que a população estava sendo vacinada. Provavelmente esse cargo foi criado com o intuito de precaver o retorno das epidemias de cólera e febre amarela que assolaram o país no início da segunda metade do século XIX.

número de estados pertinentes – ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis.” (Ibidem, p. 190).

Mas antes, é importante refletirmos qual é a característica de um *intelectual*. A primeira opinião que apresento é baseada em Wolf (2006, p. 47):

[...] a palavra refere-se àqueles que, exercendo uma atividade intelectual, usam seu prestígio adquirido nessas atividades para intervir no debate público e defender valores universais (justiça e verdade, em particular); em outras palavras, o intelectual é aquele que transforma uma autoridade intelectual em autoridade política em nome de uma autoridade moral.

Nesse sentido, podemos pronunciar que Espindola é um intelectual, visto que, a sua intervenção nos espaços públicos, em especial na política e na Educação, o caracterizam como um importante questionador de conduta moral impecável. Ao ponto que os compêndios escolares circulados no Liceu passavam pelo seu crivo de escolha, a exemplo da reprovação da obra didática de estudo de Julio Cesar Leal, a qual para Espindola, somente deveria ser adotada como uma simples leitura nas escolas primárias da província. Essa decisão foi tomada juntamente com a congregação do Liceu e acabou gerando muita polêmica, pois o autor da obra sentiu-se tão repugnado, que questionou a decisão de Thomaz Espindola por meio da imprensa, tornando público o seu parecer. Essa situação nos leva a perceber o quanto Espindola fazia uso do seu prestígio político para intervir nas decisões do Liceu.

No entanto, a sua trajetória profissional nos indica que ele era um homem letrado e ao mesmo tempo um intelectual. Mas, não seria o intelectual um letrado? Segundo Sartre (1994), há uma enorme diferente entre letrados e intelectuais, e para melhor entendermos ele nos dá um breve exemplo:

[...] não chamamos de “intelectuais” os cientistas que trabalham na fissão do átomo para aperfeiçoar os engenhos da guerra atômica: são cientistas, eis tudo. Mas, se esses mesmos cientistas, assustados com a potência destrutiva das máquinas que permitem construir, reunirem-se e assinarem um manifesto para advertir a opinião pública contra o uso da bomba atômica, transformam-se em intelectuais. (Ibidem, p. 15).

Sem negar que ambos desempenham um papel ideológico num dado momento e local de atuação, Sartre (1994) é enfático ao afirmar que estamos nos referindo a duas categorias bem distintas. Assim, afirmarmos que Espindola é um intelectual, pois ele apresenta suas opiniões à sociedade como forma de propor e persuadir a mesma para que pense e aja conforme seu entendimento. Todavia, quando o intelectual não consegue dar as costas a seus

próprios interesses, ele simplesmente engana o povo, a exemplo da postura de Espindola em reclamar da “redução do salário dos professores de primeiras letras”, e de sua defesa pela “gratificação dos professores em ordenados.” (DIARIO DAS ALAGOAS, 19 jul. 1861).

Mas, perante essa busca por uma concepção universal de homem e sociedade há um descontentamento, que conduz o intelectual a um estado permanente de inquietação. Pois diante de seu vasto mundo contraditório e conflituoso, e nesse caso, incluo a composição identitária de Thomaz Espindola, o intelectual deve se opor à hegemonia da classe dominante e ir à busca dessa universalidade, a qual também não deve acontecer de forma rápida, porque na verdade ele nunca pertencerá à camada popular, pois o conhecimento do qual se apoderou não mais o permite, ele sempre estará à frente, já que os intelectuais “pensam como se já vivessem no porvir longínquo, julgam nosso tempo do ponto de vista abstrato do porvir” (SARTRE, 1994, p. 14).

Por certo, a discussão sobre a figura do intelectual não é simples e nem unânime, visto como ela varia de acordo com o tempo e o espaço social de cada sujeito. Nessa perspectiva, o intelectual varia de acordo com o seu contexto social, econômico e político. Sendo assim, o intelectual é:

a mais frágil ação que se desenvolve na sociedade, precisamente porque não pode evitar transmitir suas contradições. E também porque desvenda a culpa de um afastamento das crenças comuns, o desejo de abolir as fontes de coerção, enquanto diz deter os instrumentos conceituais para pensar um mundo novo. (GONZALES, 1982, p. 108).

Vejamos que o intelectual para o autor está associado a um desejo de mudança (uma sensação de incômodo social, sentimento de estrangeirismo em sua própria terra, sentimento de deslocamento) por acreditar que detém tal conhecimento para isso, porém o intelectual é ao mesmo tempo “a mais frágil ação” social. Para Gonzales (1982) a própria palavra intelectual é um terreno de contradições que nos põem diante de caminhos diferentes e que nos direcionam a respostas diversas. Essa contradição não só parte das distintas problemáticas discutidas pelo intelectual, como também pelas desiguais posturas que eles exercem, sendo verdadeiramente capazes de ser “alguém que se mete no que não é de sua conta” (SARTRE, 1994, p. 15).

Nesse caso, Espindola na condição de intelectual abusava de seu brilhantismo e notoriedade “para sair de seu domínio e criticar a sociedade e os poderes estabelecidos em nome de uma concepção global e dogmática (vaga ou precisa, moralista ou marxista) do homem.” (Ibidem, p. 15). Ele desejou que a sociedade mudasse aos moldes de uma visão progressista e liberal.

Além de sua atuação como médico, Espindola foi um dos grandes representantes do partido liberal da província de Alagoas, e por conta disso passou a ser classificado por muitos estudiosos como um *liberal convicto*, mas a partir de uma nota publicada no jornal O Liberal Pernambucano (21 dez. 1857, p. 1), por um autor que desconhecemos, Espindola se encontrava em dúvida quanto a posição política a se filiar: “Os nove suplentes de vereadores são da oposição, excepto o Dr. Espindola que ainda não está definido”. Nessa passagem enxergamos um intelectual que também passou por momentos de dúvidas com relação a melhor perspectiva ideológica a defender. Como Gonzales (1982, p. 108) lembra “o intelectual nada é sem elas”.

Os dilemas poderiam se relacionar as trocas de favores, um emaranhado de interesse no qual o campo da política geralmente põe aquele que a escolheram. Talvez isso explique porque várias ações de Espindola não condiziam com aquelas de alguém filiado ao partido liberal brasileiro. Nesse sentido, Bourdieu (2006, p. 185) nos lembra:

que tratar a vida como uma história, isto é, como o relato coerente de uma sequencia de acontecimentos com significado e direção, talvez seja conformar-se com uma ilusão retórica, uma representação comum da existência que toda uma tradição literária não deixou e não deixa de reforçar.

Tendo em vista que estamos nos referindo a um sujeito com objetivos e perspectivas concretas em sua carreira política, observa-se que suas escolhas contribuíam para a sua permanência no poder. Um dos tipos de intelectuais ressaltados por Gonzales (1982, p. 105) é o *intelectual do círculo de poder*, o qual apresenta um perfil bem contraditório, e nesse caso, semelhante ao aspecto de Espindola, “não sendo nem príncipe nem povo, [mas] é tentado a ser Príncipe e Povo ao mesmo tempo”, pois tentava se colocar como guia do povo sem que estivesse delegado a este poder.

Muitos dos seus discursos foram localizados nos impressos que circulavam em Maceió, nas fontes dos jornais foi possível encontrar matérias que evidenciavam o poder que era denotado a Espindola para que ele pudesse intervir e difundir suas ideias e pensamentos a respeito da instrução escolar alagoana, como vemos a seguir:

Nomeação de comissão formada pelos professores Thomaz do Bomfim Espindola, Bernardo Pereira do Carmo Junior e José Alexandrino Dias Moura, com a finalidade de indicarem as melhorias e as reformas necessárias para a instrução primária da província. (DIARIO DAS ALAGOAS, 15 fev. 1861, p. 1.).

Essa fonte nos permite ratificar o poder que Espindola detinha para interferir nos assuntos e nas decisões da instrução pública alagoana, ao ponto que era convocado para expor a província seus ideais educacionais. Qual outro lente, mesmo ensinando no Liceu que era uma das instituições de ensino mais valorizadas da época, poderia declarar suas visões sobre a instrução e serem acatadas? Com base nesse questionamento trazemos as contribuições de Schueler (2013) que investiga o grupo dos professores primários do Império enquanto intelectuais:

[...] como integrantes de um grupo específico de intelectuais, cujo processo de formação integrava a própria constituição da cultura escolar e abarcava não apenas os saberes e as práticas de ensino, mas, sobretudo, os gestos e as feições, as formas de agir e de comportar-se no cotidiano da educação escolar. (Idem, 2013, p. 3).

A autora ao longo de seu trabalho também destaca que vem crescendo o número de estudos que estão se debruçando a investigar a atuação intelectual dos professores e professoras primários do Império. Portanto, compartilhamos com a perspectiva desses estudiosos de entender o corpo docente do século XIX como intelectuais, pois se tratavam de sujeitos participativos em seu contexto social e de difusores do conhecimento, características que nos remetem ao lente Thomaz Espindola, por ser uma figura engajada nos debates da época e empenhado na elaboração de artigos, relatórios e livros didáticos.

No ano de 1859, Thomaz Espindola foi nomeado pela vice-presidência da província de Alagoas para tratar do acervo patrimonial da cidade juntamente com Manoel José Teixeira de Oliveira, capitão Antonio Maria de Aguiar e Joaquim José de Almeida: “E’ muito de esperar que estes dignos cidadãos trabalhem, e deem as ruas desta cidade aceio e embelezamento; ao menos a honrosa vizita que vamos receber sirva de estímulo para que esta capital não continue a ser o que tem sido até aqui.” (DIARIO DAS ALAGOAS, 28 set. 1859, p. 2).

Espindola faleceu no dia 06 de março de 1889 como um dos destacados homens de letras da província de Alagoas. E deixou marcas de um homem inquieto com seu tempo, como crítico das práticas de uma escola de tradição jesuítica que primava mais pela disciplina de comportamento do que pelo gosto do conhecimento. Dessa forma, considerou-se de suma importância realizar um estudo da trajetória intelectual e educacional de Espindola para melhor entender de que lugar esse político falava.

Diante de um esclarecimento inicial sobre a concepção de intelectual que é adotada nesse trabalho, segue-se a análise sobre a sua trajetória profissional. Nesse sentido, no próximo tópico, analisamos em detalhes as concepções políticas e os meios necessários que

sujeitos como Espindola seguiram para se manter no poder, a exemplo, da formação de uma rede de relações com seus pares políticos e intelectuais, que também lhe concediam prestigiada cargos no governo provincial. Essa lógica de pensamento era comum à época imperial, um período de circulação de novas ideias, de conjecturas, de novos olhares e perspectivas sobre as esferas sociais. Era o momento ideal para se pensar, falar e agir em nome do progresso, da cientificidade, da civilização e da moral de uma nação.

2.2 O partido liberal brasileiro e as redes de sociabilidades de Thomaz Espindola

Por volta da segunda metade do século XVII nasce o Liberalismo fundado pelo filósofo inglês John Locke (1632-1704). Essa corrente de pensamento política tornou-se o fundamento da ideologia burguesa e do modo de produção capitalista em ascensão, que pregava a liberdade – o homem é livre, senhor de si e tem o direito de proteger a sua propriedade. Esse fundamento de liberdade também servirá como um dos princípios norteadores do pensamento filosófico do Iluminismo que se consolida no século XVIII. Esse período impulsionou grandes revoluções, como a Revolução Francesa, e a Revolução Industrial, na Inglaterra, efetivou uma sociedade Moderna – burguesa, dinâmica, estruturada a partir da economia, política e cultura, defendeu uma laicização aliada ao reformismo²⁸ (político e cultural, sobretudo) e determinou a divisão entre mundo moderno e mundo contemporâneo.

O século XVIII também serviu como berço para a formação de uma geração de grandes intelectuais como Voltaire, Diderot, Rousseau e Kant que proclamavam por uma sociedade e uma cultura laicizada, um homem-indivíduo que seria um novo sujeito social, e uma nova imagem do Estado e da economia que viria a romper definitivamente com a sociedade de ordem do Antigo Regime. E novamente nos deparamos com a figura do intelectual que durante o movimento iluminista ganhou importante destaque, a exemplo da articulação de Voltaire e Diderot com os poderes políticos e sociais da época, sendo Voltaire conselheiro de Frederico II da Prússia e Diderot de Catarina II da Rússia.

Assim, estando o intelectual intimamente ligado ao governo ele teria facilidade de publicar suas obras “para promover amplos projetos de reformas em todos os campos da vida

²⁸ Com relação ao reformismo, Cambi (1999, p. 324) traz a concepção de Franco Viturelli, estudioso do século XVIII que afirma ser o século XVIII, um século “reformador” porque põe em crise o Antigo Regime segundo um duplo processo: 1. *Político* (através da afirmação de novas classes, de novos povos, de novos modelos de Estado e de governo) e 2. *Cultural* (através de um grupo de intelectuais que controlam e difundem as Lumières).

social, da instrução à economia, da liberdade de imprensa à administração da justiça” (CAMBI, 1999, p. 325). Vale ressaltar que quase todos intelectuais iluministas assumiram esse papel. Mas é a partir do século XIX que a presença dos intelectuais no cenário político da sociedade torna-se uma tendência cultural, apesar dessa ideia não ser uma inovação desse século. Porém a presença de periódicos e revistas de ampla circulação nesse período proporcionou a formação da identidade de um protagonista político: “Dispondo, como nunca antes, de meios eficientes para disseminação de idéias, eles mostraram-se capazes de atuar de forma organizada em torno de questões sociais tópicas, porém com grande apelo cívico”. (VIEIRA, 2008, p. 72).

Eles usam a pena como uma arma, para atacar preconceitos e privilégios, para denunciar intolerâncias e injustiças, mas, ao mesmo tempo, delineiam um novo panorama do saber reformulado sobre bases empíricas e científicas e que se tornou saber útil para o homem e para a sociedade. (CAMBI, 1999, p. 325).

Segundo Cambi (1999), esse período foi marcado por um amadurecimento de um novo perfil intelectual que se fundamenta através das controvérsias sendo um defensor da igualdade e da justiça, ao mesmo tempo em que reformulavam um saber utilitarista destinado um grupo seletivo. Pode-se também verificar que o intelectual contemporâneo ganhou mais autonomia e carregou consigo a função de “amigo do governo”, ou melhor, “o guia do Estado”, no qual trabalhava como mediador entre sociedade e poder. Assim, nasce o novo perfil do intelectual que terá um papel central na sociedade e com a função educativa de: promover o progresso, amortecer os conflitos sociais, os contrastes de grupos e de suas ideologias. Cambi (1999, p. 325) também destaca que nesse período “o intelectual se torna cada vez mais nitidamente educador da sociedade civil” e nesse sentido ele apresentava uma dupla função: 1. Estimular ao novo e 2. Convergir às massas para o poder. E no caso da França os dois modelos estavam presentes, mas o que predominava era o primeiro.

Mas, para que o intelectual estimulasse a sociedade para o “novo”, era necessária a sua inserção em grupos de sociabilidades, produtos de parcerias, relações socioeconômicas, troca de informações, experiências e conhecimentos que ocorriam em locais e tempos específicos:

Relações estruturadas em rede que falam de lugares mais ou menos formais de aprendizagem e de troca, de laços que se atam, de contatos e articulações fundamentais [...] a noção de rede remete ao microcosmo particular de um grupo, no qual se estabelece vínculos afetivos e se produz uma sensibilidade que se constitui marca desse grupo. (SIRINELLI, 2006, p. 38).

Para isso contamos com a análise de Sirinelli (2006) para entendermos como se constitui a relação dos intelectuais num pequeno grupo que se divide em torno da redação de um jornal, e de um partido como era o caso de Espindola. Nesse sentido reiteramos da escrita de Schueler (2013, p. 2) o termo “grupos de sociabilidade” que é definido pela autora como “relações sociais vividas por esses indivíduos intelectuais em locais específicos, lugares e redes de sociabilidade”. Segundo Sirinelli (2006, p.38) as relações que esse grupo estabelecia também podem ser definidas como:

Relações estruturadas em rede que falam de lugares mais ou menos formais de aprendizagem e de troca, de laços que se atam, de contatos e articulações fundamentais... a noção de rede remete ao microcosmo particular de um grupo, no qual se estabelece vínculos afetivos e se produz uma sensibilidade que se constitui marca desse grupo.

Esses grupos através do tempo fundamentaram o movimento das ideias e de seus ideais que era constituído por intelectuais engajados na vida da sociedade e principalmente nos lugares de produção e divulgação de conhecimento, a exemplo das escolas, como também em locais que visavam à promoção de debates, como os partidos e as instituições jurídicas da época.

[...] o intelectual do “partido” é sempre um caso particular e, justamente, com frequência doloroso. No entanto, o intelectual é sustentado por seus pares, ele se torna possível por um movimento de ideias e, de maneira mais geral, por condições sociais e históricas, nem que seja apenas uma certa abertura do espaço público.(WOLF, 2006, p. 54).

Assim, podemos entender que o partido liberal e o jornal liberal, o qual Espindola era redator, serviram como redes de sociabilidades para que ele discutisse e difundisse seus pensamentos relacionados à política e a educação, as quais estavam embasadas pela corrente liberalista. No entanto, é necessário esclarecer que não houve um único liberalismo no mundo e nem no Brasil²⁹, logo, “o liberalismo, um fenômeno histórico com muitos aspectos

²⁹ A esse respeito podemos citar três tipos de liberalismos e seus pensadores retratados por Ferraro (2009, p. 321): “O liberalismo de Mandeville, que teme a instrução do povo; o liberalismo de Smith, o qual [...] requer uma instrução mínima (ler, escrever e contar) para todos os trabalhadores; por fim, o liberalismo de Condorcet, que defende uma educação comum, universal, pública, gratuita e obrigatória.”. O autor dá destaque para esses três tipos de liberalismo por acreditar que eles são indispensáveis para a compreensão do tipo de liberalismo que se firmou no Brasil no Império.

difícilmente pode ser definido.”³⁰ (MERQUIOR, 1991, p. 15). Portanto, essa corrente em muito se distingue entre a realidade brasileira do século XIX com a da europeia do século XVIII, visto que, o Liberalismo brasileiro chega e se desenvolve em um cenário de grande contradição, liberalismo de um lado, escravidão e atraso, de outro, sendo esses os moldes que serviram para a Independência do Brasil. (BOSI, 1992).

O liberalismo brasileiro, no entanto, só pode ser entendido com referência à realidade brasileira. Os liberais brasileiros importaram princípios e fórmulas políticas, mas as ajustaram às suas próprias necessidades. Considerando que as mesmas palavras podem ter significados diferentes em contextos distintos, devemos ir além de uma análise formal do discurso liberal e relacionar a retórica com a prática liberal, de modo que possamos definir a especificidade do liberalismo brasileiro. Em outras palavras é preciso desconstruir o discurso liberal. (COSTA, E, 2010, p. 134).

Dessa forma, precisamos entender que as ideias liberais transportadas para o Brasil³¹ serviram para um pequeno grupo detentor de propriedades e poder. Os representantes dessas ideias lutaram para conservar um sistema de “clientela e patronagem” e alcançar cargos políticos e status econômico, diferente da essência liberal europeia que pretendia derrubar essas forças.

Segundo Costa, E (2010, p. 135) e Guimarães (2001, p. 104), após a conquista da independência “os homens que chegaram ao poder representavam os interesses de um grupo social ligado à propriedade da terra, à economia agroexportadora, dependente do trabalho escravo. O discurso liberal no Brasil, portanto, constituiu-se a partir dessa especificidade”. E ainda a autora esclarece que a doutrina liberal foi ao mesmo tempo contraditória, sendo “revolucionária”, no que dizia respeito à emancipação política, e “conservadora”, quando o assunto era a manutenção da ordem interna vigente.

Essa contrariedade pode ser percebida por meio da crença da liberdade humana suscitada por Bastos (1870, p. 5) da seguinte forma:

³⁰ Merquior (1991) em sua obra “Liberalismo: O Antigo e o Novo” apresenta seis aspectos distintos de liberalismos, os quais definimos brevemente em: 1. **Protoliberalismo** (ênfase no indivíduo); 2. **Liberalismo Clássico** (destaque na liberdade e no sistema político moderno); 3. **Liberalismo Conservador** (antidemocrático e elitista); 4. **Novo Liberalismo** (preocupação com o bem estar social); 5. **Neoliberalismo** (Estado mínimo e crescimento da economia de mercado). 6. **Liberalismo Sociológico** (Estabilização entre direitos e deveres, liberdade e equidade social).

³¹ Inicialmente os principais objetivos das elites brasileiras com o liberalismo eram de “libertar a colônia da metrópole” e “assegurar que o controle permanecesse em suas mãos”. (COSTA, E, 2010, p. 140).

O que caracteriza o homem é o livre arbítrio, o sentimento de responsabilidade que lhe corresponde [...] A história do progresso humano não é mais com efeito que a das fases do desenvolvimento ou compressão desse divino atributo da criatura a que se dá geralmente o nome de liberdade.

No Brasil, em especial, essa liberdade é discutida, pois no século XIX a sociedade brasileira ainda era escravocrata. Nessa mesma direção, Barbosa afirma que as instituições educativas que apresentam os princípios liberais, o qual defende tem o intuito de “proteger a expansão calma e progressiva da liberdade humana e da vontade popular, fazem pelo contrário consistir a legitimidade de sua existência e estabilidade de sua situação, indefinida das suas formas, e na ilimitada estabilidade de suas leis.” (BARBOSA, 1946, I, p. 140).

Ao associar a afirmação da autora com a discussão iniciada no tópico anterior de como, desde a colônia, o Brasil se fundamenta num saber escolar, acadêmico destinado a um grupo seletivo pertencente à classe alta. Quais eram esses homens e que tipo de formação eles precisavam obter para se chegar ao poder? Seria então o Liberalismo, a esperança de uma educação igualitária, científica e de grande progresso? Segundo Horta (1983, p. 205):

A educação, com efeito, se situa ao nível das atividades que são consideradas como sendo de interesse geral; e a intervenção, para os liberais, deve-se concretizar pela utilização de dois mecanismos fundamentais: a criação e a manutenção de escolas por parte do Estado e a promulgação de uma legislação específica para a educação.

Diante desse quadro, reafirmamos que Espindola pertence a esse grupo de homens, tidos como “capitalistas” por serem donos de propriedades e dependentes do trabalho escravo que discutiam nos parlamentos e nos setores administrativos das províncias formas de investir na construção de escolas públicas e privadas que ao mesmo tempo realizasse um projeto civilizatório para as camadas mais pobres da população alagoana utilizando o discurso de resgatá-las da ignorância. Com base nessa discussão encontramos uma nota do jornal que diz o seguinte: “E’ de esperar que o magnânimo partido liberal em todas as províncias continue sempre firme em seus principios – pois é elle o único capaz de libertar o império do jugo oppresimo, em que infelizmente se vê reduzido” (O LIBERAL, 20 fev. 1869, p. 4).

Essa mesma matéria também relata a reunião do partido liberal que acontecera no dia 16 de janeiro de 1869 na cidade de Maceió em que compareceram mais de 300 pessoas:

Fôra logo aclamado presidente um dos primeiros e mais respeitáveis vultos a do paiz, o Exm. conselheiro Cansação de Sinimbú, = que assumindo a cadeira presidencial, em um eloquente e tocante discurso expozera a causa

d'aquella nobre reunião, convidando todos os membros do partido da opposição para unanimes velarem na quadra das leis e reagirem contra os abuzos inauditos do partido conservador, que marcha a passos largos á corromper todas as vossas bellas intenções. (O LIBERAL, 20 fev. 1869, p. 4).

O Senador do Império João Lins Vieira Cansanção de Sinimbu³², então ministro do Império, é visto pelos liberais como um representante que levará o país ao progresso, a partir de atos como a construção de uma linha férrea que ligava o baixo e alto S. Francisco. Nesse sentido, elencamos outro ponto interessante sobre esse tema que são as relações de negociações e os tratamentos apologéticos entre esses homens. Sempre figuras de grande estima, de importante avidez, de ampla compaixão com o povo e de extrema dedicação à província da qual faz parte.

O campo político sempre foi de disputas e interesses próprios e no cenário brasileiro oitocentista. Isso se dá pela política de favorecimento dos compadrios, das trocas de favores e dos privilégios de regiões, partidos e grupos, pois “a moeda em voga era o favor”. (SOUZA NETO, 1997, p. 15). E dentro dessas relações se encontram o nosso pesquisado, não haveria para ele a possibilidade de fugir das regras para se manter no poder. Essa prática de uma mão lava a outra era um ato de sobrevivência, um elo predominante para se estabelecer uma boa convivência e para assim se consolidar no círculo dos aproveitamentos porque ao contrário dessas atitudes, eles estariam fora do mercado político e da troca de benefícios.

Entretanto, é bom deixar claro que Espindola antes de entrar no cenário político e consequentemente, no clube imperial não tinha ele certeza de que o partido liberal era o melhor caminho para sua adesão na carreira política e berço para suas defesas ideológicas, ao contrário do que alguns relatam em seus textos, atestando ser o autor um eterno “liberal convicto”. Nossa fundamentação, parte das seguintes matérias jornalísticas: “Os nove suplentes de vereadores são da opposição, excepto o Dr. Espindola que ainda não está definido”³³, como também, “o Dr. Espindola representava a imparcialidade”³⁴. Como se pode perceber para Espindola o ano de 1857 foi marcado por indecisões e dúvidas, por certo ele tinha conhecimento que a decisão de eleger um partido poderia levá-lo ao ápice ou ao declínio.

³² O conselheiro de Estado João Lins Vieira Cansanção era mais conhecido como Visconde de Sinimbu e foi nomeado senador do Império de Alagoas em 1842 até 1889. Por meio da carta imperial de 21 de abril de 1857, Visconde de Sinimbu foi eleito a deputado para Corte Portuguesa. Quando houve a proclamação da República, ele foi dissolvido de seu cargo de Senador do Império. (MADEIRA et al, 2013).

³³ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Recife, ano 4, n. 586, p. 1, 1857.

³⁴ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Recife, ano 4, n. 1559, p. 1, 18 dez. 1857.

É possível observar que seus passos o levaram a presidir cargos por ele almejados e carregados de conflitos, pois a gama de interesses partidários sempre fez parte do ciclo social oitocentista brasileiro, e concernentemente alagoano. E por estar certo de seus interesses Espindola se propusera analisar cada proposta que chegara a suas mãos, quando afirma que não há certeza que partido seguir em determinados momentos. Espindola faz parte do jogo de interesses da classe dominante.

Posteriormente, verifica-se que foi mais cabível para seus interesses optar pelo partido Liberal o qual o levou a exercer o mais alto cargo da Província, o de presidente. No Império os cargos políticos basicamente se resumiam em deputado³⁵ (provincial e geral), senador³⁶ e presidente da província. Porém, historicamente, a função de deputado geral antecede a posição do deputado provincial, pois o poder legislativo provincial só se estabeleceu após o Ato Adicional de 1834, enquanto o Conselho Geral fora criado com a Carta outorgada de 1824. Mas, essa não é a única diferença entre esses cargos, pois os mandatos do deputado provincial duravam 2 anos e os do Geral 4 anos, porém eles eram eleitos pelos mesmos eleitores e frequentemente conseguiam ser reeleitos. (COSTA, E, 2010, p. 142).

Espindola foi eleito deputado provincial nas legislaturas de 1860-1861, 1864-1865 e 1866-1867³⁷. E como deputado geral atuou em duas legislaturas, a primeira no dia 10 de janeiro de 1878 a 1881, e a segunda datada de 13 de dezembro de 1881-1884³⁸. Todos os 61 cidadãos eleitos deputado geral na Província de Alagoas, tinham uma formação acentuada nas letras e contribuíram para a elevação “do nome da terra que representavam”³⁹. E por fim, Espindola foi eleito presidente da província no dia e assumiu no dia 30 de julho de 1867 e permaneceu até o dia 6 agosto de 1867, após onze anos, no dia 30 de janeiro de 1878, Espindola é eleito novamente a presidência e assume no dia 8 de fevereiro de 1878 a 11 de março de 1878.

Na Assembleia Provincial Espindola envolveu-se na defesa da não extinção do Liceu em 1861 do qual foi Lente de Geografia. (BARROS, 2005, p. 541). Na 3ª discussão do projeto financeiro da Assembleia Provincial, o jornal *Diário das Alagoas* de 19 de julho de 1861 publica algumas considerações de Espindola sobre o ensino de Geografia:

³⁵ “[...] os deputados pertenciam a uma rede política de clientela e patronagem, que utilizavam tanto em seu próprio benefício quanto no de seus amigos e protegidos.” (COSTA, E, 2010, p. 143).

³⁶ No Império, “os senadores constituíam um grupo influente, invejado e respeitado. O apoio desses homens era decisivo para obter-se um empréstimo bancário, um posto na burocracia, uma pensão do governo, a aprovação de uma empresa ou companhia por ações, ou para o êxito numa carreira política.” (Ibidem, p. 142).

³⁷ Ver anexo A e B.

³⁸ Ver anexo C.

³⁹ Izidoro (1901, p. 91).

Senhor presidente, tratando de demonstrar a grande utilidade da geographia, disse-o o dr. Pompeo, e disseram muitos outros litteratos: “Assim como a historia nos faz contemporâneos de todos os sucessos e de todos os grandes homens, a geographia nos faz cosmopolitas ou concidadãos de todos os povos: Ella é perístilo dos conhecimentos humanos, a porta que dá entrada para o mundo civilizado. E Cousin disse-o: - Dái-me a carta de um paiz, sua configuração, seu clima, suas águas, seus ventos e toda a sua geographia physica; informai-me de suas producções naturais, de sua flora, de sua zoologia &c.; e eu me comprometo a dizer-vos a priori qual será o homem desse paiz e que lugar gozará na historia, não accidental, mas necessariamente, não em tal época, mas em todas as épocas; enfim a Idea de que este paiz é destinado a representar”. (DIÁRIO DAS ALAGOAS, 19 jul. 1861).

Espindola foi um grande defensor da permanência das cadeiras de Geografia, História e de Língua Inglesa, a fim de que o aluno pudesse melhor aproveitar os estudos em conhecimentos úteis para a vida cotidiana. Entre outros debates sugere a revogação da lei de vitaliciedade dos cargos de diretor e vice da diretoria da instrução pública e dos professores substitutos. Ele fazia defesa da importância dos estudos relacionados ao conhecimento de grande utilidade, segundo ele esse conhecimento seria a Geografia. Sugere também o cumprimento da legislação que determinava o concurso para as cadeiras do liceu, organização e regulamentação das escolas primária e secundária.

Mas, podemos ainda dar um maior destaque para a importância das relações entre os homens do Império, e para isso desmistificamos a ideia de que liberal só se relaciona com liberal e conservador somente tem contato com conservador:

Amigo Dr. Pompeo.

Transido de dôr vou dar-lhe a infausta noticia de que as 8 horas do dia de hontem depois de horriveis e aturados padecimentos por espaço de quatro dias entregou a sua alma ao creador o nosso bom e mui presado amigo o vigario d'esta freguesia Domingos Carlos de Saboia, victima de um fortissimo ataque hemorrhoidario das vias ourinarias e do reto, o qual ataque manifestou-se repentinamente por stranguria, devida mais a uma grande carnosidade, por agudíssimas dôres nos rins, bexiga e uretra por calefrios, febre suores e hemorrhagias, seguindo-se ultimamente uma inflammação da bexiga e sub-inflammação em poucas horas pela gangrena da bexiga e do penis.

O abatimento em que se achava o nosso amigo pela dieta rigorosa e constante em que vivia com receio do cholera-morbus, o mêdo da morte, o grande estreitamento da uretra e a fortidão do ataque fizeram-me prognosticar irremessivelmente esse termo fatal, embora empregasse alguns medicamentos mais para satisfazer as indicações medicas do que por outro motivo.

Deus o tenha em sua santa graça.

[...]
 Villa do Cascavel 23 de junho de 1862.
 Seu amigo e collega muito Obrº. E Crº.
T. B. Espindola. (CEARENSE, 1862, p. 2).

Nessa carta, podemos destacar dois tipos de relações, a primeira referente à afinidade entre Espindola e Pompeu, e a segunda entre Espindola, Pompeu e o Vigário Saboia. No caso da primeira ligação há um indicativo que Espindola teria contato com Pompeu pelo fato dos dois pertencerem ao partido liberal e coincidirem de serem eleitos deputados gerais na terceira legislatura de 1881-1884, mas em províncias diferentes, Espindola por Alagoas e Pompeu por Ceará. E ainda, possivelmente Espindola teria certa admiração pelo trabalho do pai de Pompeu, também chamado Thomaz Pompeu de Souza Brasil por ele ser um grande defensor do conhecimento da Geografia e ter produzido alguns livros na área. Vale ressaltar que a obra de Espindola tem profundas similaridades com a de Thomaz Brasil, principalmente no que diz respeito à metodologia dialogística (pergunta e resposta), como veremos no terceiro capítulo.

A segunda relação que destacamos é entre Espindola, Pompeu e o Vigário Saboia, ambos pertenciam a modelos de ideias diferentes. Vigário Saboia era membro do partido conservador e Espindola e Pompeu do partido liberal. Apesar de ser clara a distinção entre as duas posições ideológicas havia uma relação próxima entre eles que facilmente observamos na carta de Espindola ao vigário, quando o chama de “bom e mui presado amigo”⁴⁰. A seguir a transcrição da matéria do jornal *Libertador* em que Saboia por meio do título *protesto* atesta ser um conservador:

Protesto

Agradeço cordealmente ao Cearense os seus cumprimentos.
 Devo, porem, e por amor á verdade, declarar-lhe que sempre fui e sou conservador.

Mantenho, é verdade, relações com a família Paula Peson, de Sobral, assim como com outros distintos cavalheiros do partido liberal; mas d’ahi não se deve inferir que eu pertença a esse partido, como diz o Cearense em seu noticiário de hoje.

Fortaleza, 21 de Agosto de 1883. (LIBERTADOR, 1 out. 1883, p. 2).

Pelo fato de Saboia ter amizades com Espindola e Pompeu (integrantes do partido liberal) ele passou a ser confundido como um dos integrantes desse partido também. Porém, vê-se claramente que Saboia descarta essa possibilidade e assume: Sou conservador! Porém,

⁴⁰ Nesse período Espindola atuava como médico na freguesia de Cascavel localizada no Ceará, onde o vigário Saboia também morava.

há de se convir que Saboia também se tratasse de um homem influente, sendo ele promotor escolhido pelo presidente da província do Ceará e tesoureiro pagador da estrada de ferro de Sobral. Seria cabível pensar que a posição social do vigário era mais importante que sua posição ideológica, uma vez que eles “eram produtos da semelhança de suas bases sociais”, não e nesse caso, ser liberal ou conservador não significaria um problema. (COSTA, E, 2010, p. 162). Fazia-se necessário a época estabelecer vínculos de influências e troca de favores para manter-se no poder. Por outro lado, essa moeda de troca, foi resultado da conciliação entre os partidos liberal e conservador que teve início no ano de 1852 e prolongou-se por cerca de dez anos:

Durante esse período, as palavras liberal e conservador converteram-se em meras etiquetas. Era voz corrente que nada parecia mais com um liberal do que um conservador. Uma vez no poder, os liberais se esqueciam das demandas que haviam feito quando na oposição. De outro modo, os conservadores no poder realizavam as reformas pelas quais os liberais tinham lutado. (Ibidem, p. 160).

Esses partidarismos tornaram-se apenas etiquetas, pois em ambos os partidos havia uma mistura de tendências liberais e conservadoras. Deste modo, o que seria ser liberal ou ser conservador no Império? Porquanto, ao longo dos anos 50, “já não há lugar para profissões de fé ideológico-partidárias, tal é a unidade de valores subjacente aos interesses de facção.” (BOSI, 1992, p. 219). Haveria mais conservador que manter relações de poder entre pares e fazer uso do trabalho escravo? Pois, apesar de Espindola ser liberal, na segunda metade do século XIX, “era comum encontrar liberais apoiando causas conservadoras e vice-versa, principalmente quando os assuntos em discussão eram altamente controversos, como a Questão Religiosa ou Abolição da escravidão.” (COSTA, E, 2010, p. 161).

O trabalho escravo era um fator estrutural da economia brasileira, tanto que o seu controle interno se fazia cada vez mais rígido. Em 1835, ainda antes de os regressistas chegarem ao poder, o parlamento liberal-moderado votou uma lei que punia de morte qualquer ato de rebeldia ou de ofensa aos senhores praticado por escravos. (BOSI, 1992, p. 205)

Portanto, por mais que Thomaz Espindola travasse embates em prol de um ideário liberal, em nome de um princípio de liberdade de pensamento e expressão, “representante do *ethos* da renovação, da modernidade, da civilidade, do progresso do povo e da nação” era ele também a favor da centralização, da religião católica, do poder moderador, e por isso, foi

criticado pelos seus inimigos como confuso, soberbo, negligente e traidor com sua pátria e nação. (VIEIRA, 2008, 70).

Contudo, entendemos que determinadas posturas e decisões de Espindola no campo da política eram resultado de seu espírito irrequieto e da sua sensibilidade às ideias do seu tempo, apoderando-se daquelas que mais se aproximavam ao seu pensamento. Assim, no tópico a seguir foi analisada a inserção de Espindola no contexto das disputas políticas enquanto presidente da província e como ele se posicionou sobre os temas civilização, progresso e educação.

2.3 A instrução pública e particular de Alagoas nos relatórios do presidente da província Thomaz do Bomfim Espindola

Após a Independência do Brasil, em 1822, o país contou com várias divergências políticas o que resultou na criação das províncias. De acordo com a Constituição imperial de 1824 cada província seria administrada por um presidente, também chamado presidente da câmara municipal da capital, nomeado pelo Imperador. Entretanto, o presidente da província não tinha um mandato, e dessa forma ele podia ser exonerado ou solicitar afastamento do cargo. Por conta disso, a Assembleia local ficava incumbida de escolher vice-presidentes que estivessem aptos a exercer interinamente o cargo da presidência até que um novo presidente fosse nomeado pelo Imperador.

A função do presidente da província também foi motivo de discussões e divergências entre os deputados. O novo Brasil Imperial precisava normatizar o cargo do presidente da província, que futuramente seria responsável pelo poder executivo do estado. Ao final de cada gestão, o presidente da província deveria elaborar um relatório minucioso contendo informações sobre como se encontrava a instrução, a saúde, a economia durante o seu governo, tratava-se de uma prestação de contas ao sucessor. Dessa forma, era possível fazer um balanço dos avanços e das medidas alcançadas durante a administração de um governante para outro.

Nesse sentido, os dois relatórios produzidos por Espindola em seu tempo de presidência estão apresentados e discutidos nesse tópico por serem uma fonte importante para a História da Educação do período do século XIX. Para isso, é necessário que sejamos capazes de analisar criticamente a política educacional contida nesses documentos, e retirá-la

de uma abordagem idealista⁴¹. Através dessa ótica poderemos melhor compreender o discurso e prática das políticas educacionais no contexto escolar, e os ideais que as configuram. (RESENDE; FARIA FILHO, 2001).

Quadro 3 – Assuntos discriminados nos relatórios do presidente da província de Alagoas Thomaz do Bomfim Espindola

RELATÓRIO DE 1867	RELATÓRIO DE 1878
Não há subtítulos nesse relatório.	Negocios eleitoraes
---	Tranquilidade publica, segurança individual e de propriedade
---	Administração da justiça
---	Juizes de Direito
---	Supplentes de Juizes Municipaes
---	Promotores Publicos
---	Adjunto do Promotor Publico
---	Polícia
---	Força Publica
---	Guarda Nacional
---	Companhia de Infantaria
---	Companhia de Polícia
---	Guarda Civica
---	Delegacia de Cirurgião mor do Exército
---	Salubridade Publica
---	Instrução Publica
---	Directoria Geral
---	Lyceu
---	Ensino primario
---	Delegados Litterarios
---	Obras Publicas
---	Encanamento do riacho Luiz da Silva
---	Navegação a vapor das lagoas Norte e Manguaba
---	Correio Geral
---	Caixa Economica e Monte de Socorro
---	Asylo de N. S. do Bom Consêlho para instrucção e educação de meninas orphãs desvalidas
---	Sècca
---	Thezouraria da Fazenda Geral
---	Alfandega do Penêdo
---	Thezouro Provincial
---	Mezas de Rendas e Agencias Provinciaes
---	Secção do Pezo

⁴¹ Ver, a esse respeito, Rémond, 1996.

---	Despesas de empregados e suspensões de gratificações não autorizadas e contrárias á disposição expressa de lei
---	Freguezias não lotadas
---	Finanças
---	Conclusão
---	ANEXOS

Fonte: Autora, 2013. Adaptado de SOUZA; ANJOS; BARBOSA, 2013.

Nesse caso, veremos a seguir a partir de um quadro comparativo as ações políticas de Espindola no campo educacional da província alagoana, as quais foram expostas de forma resumida por meio dos diagnósticos da realidade alagoana, mas que estavam acompanhadas de estratégias que poderiam vir a melhorar o funcionamento das escolas. Dentre as questões educacionais tratadas pelo autor enfocamos nos temas que consideramos mais relevantes à instrução pública, a exemplo de suas proposições sobre o ensino primário, secundário e elementar.

O primeiro relatório presidencial de Thomaz Espindola foi elaborado no dia 06 de agosto de 1867 e contém apenas duas páginas que tratam sobre a sua posse, ordem, violência, exoneração, nomeações e solicitações realizadas até o momento em que a Província esteve em seu comando. É importante ressaltar que o “número de páginas dos relatórios varia muito de acordo com seu objetivo, com a época, e, especialmente, com o tempo em que o presidente esteve no cargo.” (RESENDE; FARIA FILHO, 2001, p. 82). Nesse caso, como Espindola ocupou esse cargo por pouco tempo, somando-se ao total de oito dias, ele apresentou um relatório, menos denso e mais detalhista.

Esse relatório foi direcionado ao próximo 1º vice-presidente, João Francisco Duarte e diferentemente da maioria dos relatórios presidenciais e por conta do curtíssimo tempo, Espindola somente escreve um texto corrido, a qual via de regra “cumprimenta a Assembléia, fala das dificuldades de governar a Província e exalta a família real, além de, geralmente, dar notícias sobre a saúde da mesma.”. (Ibidem, p. 82). Em especial, ele inicia seu relatório explicando que assumiu a presidência da câmara municipal da capital, desde o dia 30 de julho, devido à doença do vice-presidente Benjamim Franklin da Rocha Vieira e a convite seu e pela ausência de vice-presidentes juramentados, declarou: “Nestas circunstancias entendi não dever deixar ficar a província sem administrador e fiz o que em outras províncias se tem feito em casos analogos”. (ALAGOAS, 1867, p. 1).

Nessa fala, Espindola mostra não estar preparado a assumir tal cargo ou até mesmo não ter interesse naquele momento de administrar a província. Estando ele certo que se tratava

de um cargo de extrema responsabilidade e confiança. Apesar de que a condição a qual Espindola assume a presidência não é das melhores honrarias, não sendo ele de fato o escolhido para estar no posto. Porém, sua administração precisava ser a mais fiel, justa e digna possível, pois os seus atos seriam julgados pelo governo imperial. Dessa forma, Espindola deveria assumir o cargo até que outro presidente fosse nomeado pelo Imperador.

No decorrer de oito dias, período em que Espindola ocupou a cadeira da presidência, ele se limitou a tratar dos negócios que exigiam rápida solução e eram reclamados pelo público. Até porque pelo pouco tempo que passara gerenciando a província não seria possível planejar maiores interesses e sanar as necessidades desse público que ele afirma que ouve.

Um ponto que Espindola descreve e nos chama atenção é “o espírito de ordem” da população. Essa ordem se refere aos poucos casos de violência, permanecendo assim uma província inalterável e tranquila, segundo ele. Ele ainda cita algumas exonerações, nomeações e a solicitação de mais praças (soldados) para a província de Maceió e de Atalaia. Quanto a questão educacional, Espindola apenas menciona a substituição do inspetor geral de estudos pelo lente catedrático de francês do liceu, Dr. Possidonio de Carvalho Moreira. E por fim, ele finaliza afirmando que não há mais nada a esclarecer sobre sua gestão e deseja votos de felicidades para o novo 1º vice-presidente da província, Dr. João Francisco Duarte.

O que podemos extrair desses oitos dias de administração de Espindola? Para isso, precisaremos correlacionar esse cargo com o contexto em que Espindola se encontrava. No ano de 1867, Espindola já havia ocupado vários cargos políticos inclusive os de deputado provincial e geral, e produziu no ano anterior um relatório que será alvo de análise no próximo capítulo, tratando sobre a instrução pública e particular da província de Alagoas. Não se tratava, pois de um homem inexperiente quanto à gestão, mas aparentemente estaria ele mais voltado para as questões educacionais e por isso não tendo necessariamente o interesse de assumir a presidência naquele momento. Porém, Espindola nesse breve relatório da presidência já nos traz alguns indícios de um posicionamento liberal da época que é a questão da “ordem”. Ordem que futuramente será somada ao “progresso”. “Ordem e Progresso”, eis o lema da nossa bandeira.

A ordem agia em prol a um sistema de hierarquização e centralidade, tomando como ponto de partida os princípios morais. Mas não seria esse um princípio conservador? Mas como bem lembra Costa, E. (2010, p. 134) “o liberalismo brasileiro, no entanto só pode ser entendido com referência à realidade brasileira. Os liberais brasileiros importaram princípios e fórmulas políticas, mas as ajustaram às suas próprias necessidades”. Dessa forma, o padrão

européu de progresso e civilização serviu como luz para o Brasil e esteve presente nos ideais políticos da elite alagoana.

Portanto, observa-se Espindola como uma figura que, ao mesmo tempo em que pertencia ao partido liberal e defendia um poder descentralizado, assumia posições contrárias quando pensava a sociedade por meio de uma ordem centralizada, como ele mesmo enfatiza em seu relatório (1867, p. 1) “o espírito de ordem de que é felizmente dotada a população da província, tem mantido inalterável a tranquilidade publica”. A favor desse posicionamento se encontra as ideias dos conservadores que acreditam ser a desordem uma praga que se alastra pelo povo e os leva a um desequilíbrio social.

A descentralização era vista pelos conservadores como espaço da “desordem”, por isso deveria ser combatida através da construção de uma sociedade ordenada. A desordem é tida, pelo setor que está no poder, como um elemento altamente prejudicial e nocivo, à medida que representa uma ameaça à ordem estabelecida. (MALANCHEN, 2006, p.5).

Por conseguinte, para que esse estado de desordem fosse combatido eram necessárias ações que centralizassem o poder. Esse alto jogo de controle e subserviência está exposto em mais outro trecho do relatório de Espindola (1867, p. 1): “Ao governo imperial dei conta de meu procedimento por officio de 2 do corrente do mez. Elle em sua sabedoria decidirá o que parecer mais justo acerca do meu acto”. Era comum que todos os políticos, em documento, cumprissem as formalidades exigidas ao escrever um escrito destinado aos representantes do governo provincial.

Essa pequena fala de Espindola sobre o “o espírito da ordem” e o embate da época entre conservadores (poder centralizado) e liberais (poder descentralizado) nos permite perceber que não havia de todo modo uma coerência entre os sujeitos e seus grupos. No entanto, o liberalismo também era a favor do espírito de ordem, pois eles precisavam dela para manter-se no poder, visto que na primeira metade do século XIX, se instaura um liberalismo escravocrata, pois o que importava eram as redes do mercado. Para isso, profanava o discurso liberal com expressões como “poder”, “status econômicos”, “controle”, pois como destaca Bosi (1992, p. 198), “o liberalismo econômico não produz sponte sua, a liberdade social e política.” O país estava no controle de homens contraditórios como Thomaz Espindola, “liberais em sua visão dos problemas sociais e econômicos, mas conservadores quanto a organização política, havia outros que eram conservadores em assuntos de economia e liberais em questões políticas.” (COSTA, E., 2010, p.147).

A ausência da “ordem” no Império, também poderia representar a expulsão da elite do posto de comando, pois ambos os partidos pertenciam a classes socioeconômicas ricas e “recorriam a todo tipo de manobras políticas para manter-se no poder.” (Ibidem, 2010, p.163). Essa ordem é reclamada desde a abdicação do imperador (1831), quando começa a dar início à repartição do liberalismo entre liberais radicais e liberais conservadores ou moderados⁴², sendo que os liberais radicais acusados de “instigar a ‘luta de classes’, provocar o ‘ódio de raças’” e dessa forma, a ordem na sociedade estaria comprometida. De fato, havia mais uma luta pelo poder do que entre conflitos ideológicos.

Na prática, observamos que ao longo do Império os liberais tinham sido mais conservadores do que propriamente liberais e foram esses agentes políticos, como Thomaz Espindola, que atuaram na Educação estabelecendo a “ordem e progresso” como princípio da modernização da prática pedagógica imperial. Vale ressaltar que esse discurso de ordem entra na escola e assume posteriormente um importante papel, o de civilizar os homens e, assim, tirá-los da condição de bárbaros e selvagens. E nesse ponto a obra de Geografia de Espindola em muito contribui para a formalização desse pensamento educacional que também se constituiu em Alagoas.

E ao unirmos a História da Educação com a História dos intelectuais nos deparamos com a trajetória de sujeitos que atuaram em uma realidade específica da sociedade e contribuíram na construção de uma identidade patriota e nacionalista. Esses homens considerados ilustres nos confrontam com os entraves históricos brasileiro da época e nos relata por meio de seus escritos quais eram as ideias circuladas e discussões que engendravam o país. Procura-se, assim, entender o espaço social o qual esses intelectuais menos conhecidos frequentavam e o impacto de suas obras para aquele dado momento histórico. Apesar de Espindola não ser tão bem conhecido nacionalmente, sua trajetória política e de inserção nos ciclos das redes de sociabilidade nos sugere que ele tenha sido um homem bastante prestigiado e influente não somente para a província alagoana como para o Brasil.

Mas, antes de analisarmos as proposições ideológicas de Espindola, através da produção de seu segundo relatório presidencial será exposto às expectativas do povo, e dos partidos quanto a sua segunda nomeação ao cargo de presidente da Província. As matérias que serão divulgadas a seguir nos evidenciam a fase pela qual a província alagoana passara quando Espindola assumiu este cargo de tão grande importância para aquela sociedade.

⁴² “Ao radicalismo impotente desses grupos locais opôs-se, desde o começo, o chamado liberalismo moderado, que exerceu, de fato, o poder tanto na fase regencial quanto nos anos iniciais do Segundo Império”. (BOSI, 1992, p. 196).

Assumiu a administração desta província no dia 8 do corrente o nosso illustrado amigo e collega Dr. Thomaz do Bomfim Espindola na qualidade de 1º vice-presidente, depois de quase dez annos de ostracismo, a que foi condemnado o partido liberal.

E' sobre maneira a lastimável a situação, em que o nosso amigo encontra a província, que luta com difficuldades de toda a espécie, e que mais do que nunca precisa de remédios promptos e efficassissimos para livrar-se de crise tão assustadora.

O nosso amigo conhecendo a grandeza da tarefa, que em tão boa hora lhe foi confiada, occupa se de preferênciã nos expedientes financeiros, procura arrancar os parasitas do cofre publico e cercear despezas, que não foram decretadas por lei, nem para ellas ha verba no orçamento vigente, inspirando se nos verdadeiros sentimentos de patriotismo, e na dedicação pela causa da salvação publica.

E já em grande parte, cumpre-nos com prazer registral-o, tem conseguido o seu louvável propósito.

Bem sabemos quão difficil é resolver o problema da severa economia, quando, há dez annos, incessantemente se augmenta a despeza, facilitam-se os arranjos, e não se olha para o futuro, uma vez que a conveniência política assim o exigia em satisfação de mesquinhos interesses!

Empregados extra-numerarios já foram dispensados; gratificações illegaes cessaram, e tudo isto somente para dar lugar á moralidade no governo, ao respeito á lei e á fiscalisação no dispendo dos dinheiros públicos.

S. Exc. não se tem dest'arte descurado da situação financeira, e procura por todos os meios a seu alcance estuda-la, afim de que em futuro não longiquo possa equilibrar se a receita com a despeza, que no espaço de 10 annos quase duplicou!

O Exm. Snr. Dr. Espindola tem-se vivamente interessado pela solução da crise financeira, que tão fortemente vae entorpecendo o progresso moral e material da terra de seu berço.

Temos íntima convicção de que o nosso amigo saberá manter-se nesse tão honroso posto com firmeza, usando até de severidade, como o exigem as circumstancias criticas da nossa província, mas respeitando sempre a justiça e os direitos de seus governados.

(DIARIO DAS ALAGOAS, 1878, p. 1).

Em 30 de julho de 1867, quando o Dr. Thomaz do Bomfim Espindola assumiu a presidência da província alagoana, e serviu até o dia 06 de agosto de 1867, totalizando uma gestão de 8 dias⁴³, estava ele no início de sua carreira política e as ideias liberais começavam a fervilhar nos arredores do Brasil. Após 11 anos do seu primeiro mandato como presidente, Espindola volta a administrar a província de Alagoas. Foi eleito no dia 08 de fevereiro de

⁴³ ALMANAK DA PROVINCIA DAS ALAGOAS. Maceió: Typ Social de Amintas e Soares, ano 3, 1874, p. 11.

1878 e permaneceu até o dia 11 de março de 1878. Seu segundo mandato foi relatado em diversos jornais da época, como pode ser visto a seguir⁴⁴:

Felicitação – Publicamos em seguida a felicitação que os nossos amigos da cidade do Pilar dirigiram ao nosso collega e amigo exm. dr. Espindola, por haver sido nomeado 1º vice-presidente desta província.

Alli, assim como em todas as localidades do interior onde tem chegado a noticia desta nomeação tem ella sido aceita com a maior satisfação:

Illm. e exm. snr – O partido liberal do município do Pilar, com vivo prazer congratula-se com v. exc. pela acertada escolha do patriótico gabinete de 5 de janeiro nomeando v. exc. 1º vice-presidente desta província, da qual é um dos seus mais dignos e illustrados filhos, sentindo-se o partido liberal lisongeadado por ver que a v. exc. cabe a gloria de erguer esta Província do abatimento em que infelizmente foi lançada pelos erros da situação passada.

Digne se v. exc. de acceitar as felicitações e sinceros votos do maior apreço e dedicação dos liberaes d’este minicipio e contar com toda sua coadjuvação. Deus guarde a v. exc. – Illm. exm. snr. dr. Thomaz do Bomfim Espindola, mui digno vice-presidente desta província. Cidade do Pilar 8 de fevereiro de 1878.

Joaquim Telesphoro Ferreira Lopes Viana. (DIARIO DAS ALAGOAS, 14 fev. 1878, p.3).

Nessas duas matérias jornalísticas pode-se perceber a manifestação de apreço pela nomeação de Thomaz Espindola como 1º vice-presidente da Província de Alagoas. Em outra fonte é relatado que amigos de Espindola se dirigiram a sua residência e levantaram diversas “vivas!” e “subiram ao ar muitas girândolas de foguetes”. Em comparação com sua primeira posse no ano de 1867, vê-se que essa gestão de Espindola foi grandemente aguardada pelos liberais da província alagoana, pois até seu adversário Dr. Mariano brindou a nomeação. E por essa atitude Espindola “commovido por tão inequívoca de amisade respondeu, que tudo fará pelo engrandecimento de sua província e pelo futuro da democracia, e esperava, que todos os amigos o ajudariam no desempenho de tão ardua incumbência”⁴⁵. O jornal também descreve que essa manifestação de carinho espontânea e sincera por parte de seus amigos foi lembrada ao longo de sua administração.

A nomeação de Espindola também foi relatada nos periódicos de outros estados, como foi o caso da Bahia, que recebeu a notícia da escolha do 1º vice-presidente desta província através de um telegrama: “Parece-nos que não se podia exigir mais louvável acerto de parte

⁴⁴ Para ter acesso às demais matérias, ver: Herculano (2013).

⁴⁵ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 10, n. 20, p.3, 12 fev. 1878.

do gabinete. O Exm. Sr. Dr. Espindola é incontestavelmente o liberal mais querido, o vulto mais respeitável do partido dominante nesta província”⁴⁶.

A primeira fonte nos fala de uma província que se encontrava em grande ostracismo e passando por sérios problemas na administração, sendo necessário Espindola se deter primeiramente a cuidar da parte financeira da província e isso incluía o afastamento de sujeitos corruptos e que se valiam dos cofres públicos e ainda limitar as despesas nos setores. Dessa forma, Espindola entra com o propósito de por ordem na casa e inspirado pelos ideais de patriotismo e do progresso da população.

O que seria esse “ostracismo da província” que os defensores do partido liberal relatam? O ano de 1878 foi marcado pela terminação de “dez anos de ostracismo político” advindo do fim da conciliação entre partido liberal e conservador e o desencadeamento do reformismo que resultou na fundação do partido republicano. (COSTA, E., 2010). O cenário alagoano também foi marcado por essas disputas políticas que derivaram na instauração e na organização do regime republicano, situação bastante retratada na imprensa. Esse meio de divulgação parecia ser uma grande opção para os “vocacionados da política” chegarem ao seu de supremacia e ganharem o status de grandes e bons homens.

Os jornais relatam os conflitos que havia entre liberais e conservadores em torno de propostas políticas e educacionais, pois a referência da época colocava o progresso enquanto objetivo da educação. A crença na instrução servia “como condição crucial de formação do cidadão moderno” (ROCHA, G., 1996, p. 134). Conforme as disposições práticas de determinados indivíduos e grupos, nesse caso, sejam eles liberais ou conservadores a instrução seria re-inventada e re-significada. “O espaço público era, então, ocupado por homens com anseios e interesses, em alguns aspectos semelhantes, em outros divergentes e concorrentes, no que dizia respeito às concepções de sociedade que se desejava consolidar” (SILVA, C., 2010, p. 26).

Dessa forma nota-se que nas últimas décadas do século XIX, a província de Alagoas é marcada por um grande campo de rivalidade entre o partido liberal e conservador e essas divergências eram expostas por meios dos periódicos que funcionavam como uma ação política para combater os representantes de partidos opostos, bem como para propagandizar uma vertente ideológica e acusar, esclarecer quaisquer conflitos que surgiam ao longo da caminhada do ouro pelo assento na câmara legislativa. Como cita Schebauer e Araújo, (2007, p. 217), “Nas páginas dos escritos jornalísticos estão registradas as questões que eram

⁴⁶ O SECULO. Maceió, ano 2, n. 51, p. 1, 07 fev. 1878.

relevantes à sociedade de uma determinada época, não apenas ligadas, por exemplo, à economia, à política e à cultura, como também à educação.”.

Foi possível observar que de algum modo esses periódicos serviram como um importante instrumento para defender os interesses de seus mentores através de suas publicações. Como redator do liberal, a voz do Espindola também servia para potencializar suas produções e dar visibilidades as suas ideologias e interesses. Na condição de representante do partido liberal ele tinha a possibilidade de expor a todo o momento suas críticas e defesas a homens que o acusavam de impertinente e audacioso, como também, agraciava em doces palavras de elogios aqueles que o defendiam e o admiravam. O jornal também serviu para que pudesse criar uma imagem de bom homem e honesto, o povo estava diante de uma representação que o levaria a um estado de desenvolvimento e progresso. Porém mesmo diante de tais promessas, chegou o momento em que a vitrine dos jornais liberais não mais atraía a população, passando a ser desconsiderada como opção de elevação para uma sociedade. Ou até mesmo me questiono: Quem pode afirmar que o desejo do povo estava em busca de progresso? Achariam eles que estavam atrasados em comparação com os países da Europa, por exemplo? Acredito que não. Não há vestígios que nos indique a acreditar que as pessoas desejavam alcançar um patamar elevado de desenvolvimento, esse discurso era suscitado por intelectuais como Espindola, que acreditavam que a província alagoana estava em atraso em comparação com os países europeu.

Foi também por meio dos jornais que Espindola expressava suas ideias acerca do papel da educação no processo de modernização da sociedade brasileira. Como destaca Sodré (1999, p. 182), no início do século XIX, “a imprensa deve estar em suas mãos, deve servi-la, deve contribuir para a consolidação da estrutura escravista e feudal que repousa no latifúndio e que não admite resistência”. A imprensa oitocentista sempre funcionou como forma de divulgação e convencimento e no início desse período ela esteve voltada mais para o campo político e já na segunda metade do século XIX, ela reuniu uma fusão entre política e ideário. Com uma escrita ferina, “feita a sangue”, a imprensa se coloca na condição de expor as transformações da época, como também de conduzir ao leitor a acreditar em determinado posicionamento.

O 2º relatório presidencial de Espindola foi entregue ao 1º vice-presidente da província Francisco de Carvalho Soares Brandão em 11 de março de 1878. Foram ao total de 33 dias que a província esteve sob a administração do lente Thomaz Espindola. Durante esse período pode ele realizar algumas mudanças na sociedade, mas nos centraremos especificamente

sobre sua participação no cenário da educação. O relatório é composto por tópicos e anexos. Para melhor compreensão apresentamos a seguir os temas tratados por Espindola no relatório:

Pudemos observar que, dentro destes títulos, alguns tinham uma importância maior, aparecendo com mais frequência e ocupando maior número de páginas, como, por exemplo, Administração da Justiça, Força Pública, Instrução Pública e Obras Públicas. O referido relatório é rico em detalhes, em apenas um mês o presidente conseguiu reunir muitas informações, mas para isso ele admite que precisou da ajuda de várias pessoas para montar esse relatório, como podemos verificar nos anexos, pois todas as documentações que se encontram anexadas em seu relatório estão assinadas pelo funcionário responsável daquele setor.

Nesse trabalho nos focaremos no item sete, o qual ele traça a situação da instrução na província alagoana a partir de quatro tópicos: 1. Diretoria Geral, 2. Liceu, 3. Ensino Primário e 4. Delegados literários. No primeiro tópico, Espindola informa que nomeou o Bacharel Marianno Joaquim da Silva, ao cargo de diretor geral da instrução pública e afirma que este serviu a província gratuitamente e conclui demonstrando grande apreço pelo trabalho do bacharel atestando que o nomeado mostrou “muita inteligência, zelo, dedicação e probidade” enquanto esteve no cargo.

No segundo tópico, o presidente da província relata a situação lamentável que o edifício do liceu se encontrava: “esse estabelecimento é o mais impróprio para tal fim” (p. 11). Espindola aponta que foi realizado um contrato, que ele taxa como “esdrúxulo”, entre a congregação presidida por Salvador Leite Vidigal e a presidência da província, no qual colocava nas mãos da Presidência a decisão de “fazer ou comprar um prédio próprio ou de sujeitar-se indefinidamente a conservar o estabelecimento nesse edifício, ainda que com prejuízo manifesto do serviço publico.” (p. 11). Por fim, segundo informações de Duarte (1961, p. 104), diante dessa situação Vidigal contratou uma casa particular situada na Rua do Poço, que atualmente corresponde a aruá Barão de Atalaia. Nesse aspecto já podemos enxergar um intelectual questionador e que se preocupava com as condições em que os jovens estavam aprendendo.

Com relação ao ensino primário Espindola constata que a província não tinha recursos financeiros para suportar “despesas improdutivas” e por isso, decidiu solicitar com urgência a diretoria da Instrução pública a relação das cadeiras de 1ª letras que se achavam preenchidas por professores interinos (professores substitutos) e vitalícios (professores efetivos), pois dependendo da situação haveria a necessidade de algumas cadeiras serem supridas. A relação dessas cadeiras corresponde aos anexos quatro e cinco do relatório.

Um outro ponto que nos chama a atenção é a linguagem utilizada nesses relatórios, muito bem escolhida, pois trata-se de documentos oficiais que buscavam convencer aos representantes da Assembleia Província, do esforço adotado para a resolução dos problemas que não fugiam dos princípios políticos adotados pela Corte, bem como, suas ações refletiam a preocupação em desenvolver o lugar e instruir o povo a um estado de progresso. Por exemplo, ao avaliar a relação das cadeiras de 1ª letras na província alagoana Espindola constatou que não poderia suprimir nenhuma cadeira, pois diante da situação daquela da província ao invés de suprir cadeiras, ele afirma que se pudesse criaria ainda mais, principalmente nos locais mais povoados, como podemos ver na tabela a seguir:

Quadro 4: Demonstrativo das escolas públicas de 1ª letras, do sexo masculino da Província das Alagoas, no ano de 1877

LOCALIDADE DAS CADEIRAS	Nº	SEXO	ALUNOS		OBSERVAÇÕES
			Matrícula	Frequência	
Maceió	1	Masculino	63	50	Provida vitaliciamente.
//	2	//	76	25	//
//	3	//	176	110	//
Bebedouro	4	//	76	52	//
Jaraguá	5	//	69	40	//
Poço	6	//	39	35	//
Pioca	7	//	20	13	//
Paripueira	8	//	20	17	//
Raiz	9	//	35	30	Interinamente por aluno-mestre.
Quitunde	10	//	36	24	Vitaliciamente.
Pilar – 1ªcadeira	11	//	110	70	//
Pilar – 2ª cadeira	12	//	90	70	//
Chã da Ladeira do Pilar	13	//	51	51	//
Santa Luzia do Norte	14	//	102	60	//
Coqueiro Secco	15	//	41	25	//
Fernão Velho	16	//	35	30	//
Matta do Rôlo	17	//	30	30	Acha-se o professor no gozo de 60 dias de licença
S. Bento	18	//	20	16	//
Maragogy	19	//	46	46	//
Peroba	20	//	21	21	//
Barra Grande	21	//	31	25	Esta cadeira vai ser regida por uma professora, acha-se no gozo do prazo.
Porto Calvo	22	//	54	54	Provida vitaliciamente. Está o professor com licença por 60 dias.

Jacuípe	23	//	32	20	//
Leopoldina	24	//			O respectivo professor não remetteu o mappa.
Passo de Camaragibe	25	//	51	30	//
Camaragibe	26	//	32	25	//
Barra de S. Antonio Grande	27	//	51	40	Vitaliciamente.
Porto de Pedras	28	//	44	30	Interinamente.
S. Miguel dos Milagres	29	//	26	20	Vitaliciamente.
Tatuamunha	30	//	29	29	//
Alagôas – 1ª cadeira	31	//	56	50	//
Alagôas – 2ª cadeira	32	//	108	66	//
Taperaguá	33	//	79	79	//
S. Rita	34	//	42	35	//
S. Miguel – 1ª cadeira	35	//	69	60	//
S. Miguel – 2ª cadeira	36	//	79	60	//
Mosquito	37	//			Ainda não foi provida desde sua criação.
Barra de S. Miguel	38	//	20	29	Provida vitaliciamente.
Atalaia	39	//	35	30	//
Caapella	40	//	24	24	//
Gamelleira	41	//	18	15	Interinamente por alumno-mestre.
Assembléa	42	//	27	24	Vitaliciamente.
Imperatriz	43	//	26	16	//
S. José do Bolão	44	//	16	16	Interinamente.
Mundahu meirim	45	//	19	19	Interinamente por alumno-mestre.
S. José da Lage	46	//	29	28	Vitaliciamente.
S. Antonio da Boa-Vista	47	//	19	19	//
Muricy	48	//	42	38	Interinamente por alumno-mestre.
Anadia	49	//	29	29	Provida vitaliciamente.
Poxim	50	//	15	13	//
Coruripe	51	//			//
Limoeiro de Anadia	52	//	22	22	Effectivamente.
Canna Brava	53	//	20	23	Interinamente por alumno-mestre
Junqueiro	54	//	34	30	Vitaliciamente.
Palmeira dos Indios	55	//	34	28	Effectivamente.
Palmeira de Fóra	56	//	33	30	Vitaliciamente.

Olhos d'Água do Accioli	57	//	23	15	//
Quebrangulo	58	//	20	20	O respectivo professor está no goso do praso para se apresentar nesta cadeira.
Penedo – 1ª cadeira	59	//	110	60	Vitaliciamente.
Penedo – 2ª cadeira	60	//	38	30	//
Piassabussú	61	//	90	84	//
Collegio	62	//	30	30	//
Tibiry	63	//	37	37	Effectivamente.
S. Braz	64	//	93	90	Vitaliciamente.
Salomé	65	//	29	14	//
Igreja-Nova	66	//	29	21	//
Traipú	67	//	18	18	//
Lagôa Funda	68	//	18	18	//
Sant' Anna	69	//	18	18	Interinamente por alumno-mestre
Pão d'Assucar – 1ª cadeira	70	//	117	95	Vitaliciamente.
Pão d'Assucar – 2ª cadeira	71	//	40	40	//
Entre Montes	72	//	30	25	//
Limoeiro de Pão d'Assucar	73	//	30	25	Effectivamente.
Piranhas	74	//	39	16	Vitaliciamente.
Paulo Affonso	75	//	21	21	//
Água Branca	76	//	62	54	//

Fonte: Autora, 2013. Adaptado de ESPINDOLA (1878).

Quadro 5: Demonstrativo das escolas publicas de 1ª letras, do sexo feminino da Província das Alagoas, no ano de 1877

LOCALIDADE DAS CADEIRAS	Nº	SEXO	ALUNAS		OBSERVAÇÕES
			Matrícula	Frequência	
Maceió	1	Feminino	52	40	Provida vitaliciamente, acha-se no goso de licença de 60 dias.
//	2	//	53	35	Está no goso de licença de 60 dias.
//	3	//	43	30	Está no goso de licença de um anno.
//	4	//	42	33	//
//	5	//	57	45	//
Bebedouro	6	//	40	39	//
Jaraguá	7	//	34	28	//
Poço	8	//	32	32	//
Pajussara	9	//	45	40	//
Pioca	10	//	16	13	//

Paripueira	11	//	18	13	//
Quitunde	12	//	22	16	//
Pilar – 1ª cadeira	13	//	40	40	//
Pilar – 2ª cadeira	14	//	55	45	//
Chã da Ladeira do Pilar	15	//	40	30	//
Santa Luzia do Norte	16	//	70	60	Effectivamente.
Coqueiro Secco	17	//	34	25	Vitaliciamente.
Pedreiras	18	//	30	28	Effectivamente.
Maragogy	19	//	20	20	Vitaliciamente.
Porto Calvo	20	//	26	20	Está no goso de licença de 60 dias.
Jacuípe	21	//	25	25	Effectivamente.
Passo de Camaragibe	22	//	30	27	Vitaliciamente.
Camaragibe	23	//	33	30	//
Barra de S. Antonio Grande	24	//	24	24	//
Porto de Pedras	25	//	25	13	Effectivamente.
S. Miguel dos Milagres	26	//	33	27	Provida vitaliciamente.
Alagôas – 1ª cadeira	27	//	40	38	//
Alagôas – 2ª cadeira	28	//	39	30	//
Taperaguá	29	//	45	45	//
S. Miguel – 1ª cadeira	30	//	40	35	//
S. Miguel – 2ª cadeira	31	//	70	77	//
Atalaia	32	//	20	20	//
Capella	33	//	18	14	//
Assembléa	34	//	63	40	//
Imperatriz	35	//	21	16	Effectivamente.
S. José da Lage	36	//	27	12	Vitaliciamente.
Muricy	37	//	53	48	//
Anadia	38	//	14	14	//
Limoeiro de Anadia	39	//	16	15	//
Coruripe	40	//	15	15	Effectivamente.
Poxim	41	//	16	16	Vitaliciamente.
Junqueiro	42	//	14	14	Interinamente.
Palmeira dos Indios	43	//	43	28	Effectivamente.
Olhos d' Agua	44	//	29	29	Interinamente.
Quebrangulo	45	//	33	30	Vitaliciamente.
Penedo – 1ª cadeira	46	//	47	40	//
Penedo – 1ª cadeira	47	//	34	30	//
Piassabussú	48	//	42	42	//
Collegio	49	//	54	35	Effectivamente.
S. Braz	50	//	87	60	Vitaliciamente.
Igreja Nova	51	//	22	15	Effectivamente.

Traipú	52	//	72	50	Provida vitaliciamente.
Sant' Anna	53	//	15	15	// interinamente.
Lagôa Funda	54	//			Ainda não foi provida.
Pão d'Assucar	55	//	58	50	Provida vitaliciamente.
Paulo Affonso	56	//	21	14	// vitaliciamente.
Agua Branca	57	//	19	10	// interinamente.
Mundahu Meirim	58	//	18	17	// vitaliciamente.

Fonte: Autora, 2013. Adaptado de ESPINDOLA (1878).

As análises desses quadros contam com a colaboração da leitura dos textos de autores como, Faria Filho (2001); Vidal (2008) e Carvalho (2011) que apresentam os quadros estatísticos como parte integrante de relatórios de presidentes e relatórios de inspetores por entender que esses dados quantitativos eram um meio o qual “nomeava, classificava e hierarquizava os sujeitos e a realidade social”, estabelecendo uma forte articulação de controle. (VIDAL, 2008, p. 43). Essa perspectiva de enxergar e ler as províncias estavam profundamente de acordo com os princípios da Modernidade, pois tudo precisava denotar controle e poder.

Os dois quadros em anexo no relatório presidencial apresentam dois elementos centrais do quadro: a matrícula e a frequência. Em termos gerais, notamos que a maioria dos alunos frequentavam as aulas, chegando há casos equivalentes de números de alunos matriculados em decorrência de sua frequência.

A produção desses quadros apoia-se nas informações remetidas pelos professores, pois os mesmos precisavam comprovar a efetivação de seu trabalho, o que o levaria a receber seu salário, como também, as informações deveriam dar viabilidade na escola (Ibidem, p. 44). Como podemos observar, no quadro 1 das relações de cadeiras masculinas, o professor da cidade de Leopoldina não entregou para o diretor geral o mapa de frequência dos alunos. As estatísticas no Império tomavam um lugar estratégico e por isso Besson (1995) alerta para tomarmos cuidado com a imprecisão dos dados obtidos pelo governo, pois havia casos de distorções de informações por parte dos professores ou inspetores que por sua vez passavam a informação para a Secretaria da Diretoria Geral da instrução pública⁴⁷. Dessa forma, nos deparamos diante de dois aspectos, o aspecto nos remete a compreendermos que não há uma neutralidade na execução desses quadros, assumir que os alunos não frequentam a aula é colocar em dúvida a prática profissional do professor. E como representante do corpo docente,

⁴⁷ Na época da produção do relatório presidencial (1878), o diretor da Instrução Pública era Aprígio Justiniano Gomes de Mello.

o diretor da instrução pública permite ser questionado quanto seu controle sobre o professor, e sobre a escola. O segundo aspecto refere-se aos “processos manuais de coleta de dados, as omissões e as dificuldades de levantamento de informações, relativas a transporte e comunicação, ainda mais intensas quanto mais recuado é o tempo histórico” (VIDAL, 2008, p. 46).

Dessa forma, devemos ver os dados da frequência com cuidado, pois eles são os que mais estão sujeitos a erros e fraudes das mais diversas naturezas. E havia um discurso predominante a respeito da precariedade da formação do professor, e nesse sentido, caso houvesse algum tipo de suspeita nas informações fornecidas o professor era quase sempre considerado o responsável por tamanha negligência. O presidente também tinha que estar atento às informações que estava divulgando por meio de seu relatório, pois “Apresentá-los era, também, uma forma de estar apresentando seu próprio desempenho como presidente e uma justificativa para o significativo investimento financeiro que era feito na instrução pública.” (RESENDE; FARIA FILHO, 2001, p. 92). E segundo Vidal (2008, p. 48), os dados estatísticos da província trazidos nesses documentos oficiais demonstram que os representantes a partir de seus discursos demonstravam tinham certa preocupação em fornecer números exatos e detalhar essas informações como uma ciência imensurável a administração da província. Essa preocupação em quantificar, não somente se restringia a instrução pública, como podemos observar nos anexos esse procedimento fazia parte de um balanço acerca da administração.

A eloquência do seu discurso não deixa dúvida quanto à sua pretensão, em convencer as autoridades da importância da instrução para a Província. Certeau (2008, p. 225) alerta que as práticas escriturísticas “consiste em construir um texto que tem poder sobre a exterioridade da qual foi previamente isolado”. Nesse sentido, a escrita aparece como uma forma eficaz de mobilizar a sociedade para um determinado fim. Tudo intencional, não há inocências e esse poder de persuasão é testificado pelo seguinte discurso de Espindola:

[...] o nosso povo em sua maioria absoluta jaz na mais completa ignorância, é a mais anti-liberal que conheço; porquanto não vêjo sacrifício que a Nação não possa fazer para tirá-lo desse triste e miserando estado.

Em vez, portanto, d’esse meio extremos – a supressão -, melhor será que adoptem-se medidas de rigor, para que o povo vá em busca da instrução, como soe ir em busca do pão e d’agua para alimentar o corpo e saciar-lhe a fome e sede. (ALAGOAS, 1878, p. 12).

Mas, essa defesa pela importância da instrução, já era um pensamento comum da época, como podemos verificar no relatório do presidente de Minas Gerais Olegário Herculano d'Aquino e Castro, ao passar a administração da Província em 13 de abril de 1885:

Temos dado ao povo, diz um notavel escriptor de França, a emancipação, a liberdade, a gloria; pois bem, tudo isso se resume n'uma só palavra: – instrucção–. Soberano pelo direito, escravo pela ignorancia, o único instrumento da salvação de um povo é a idea; é o livro. Queres que os costumes estejam de accordo com as leis, que a civilisação progrida e o direito seja uma realidade? Eis todo o segredo: – povo, instrue-te!

O discurso político educacional de Espindola estava de acordo com o pensamento oitocentista, pois ele pensava a instrução como uma bússola que guiaria o indivíduo para o progresso. Sua posição é tão enfática ao ponto que ele pede que a população vá à procura da instrução da mesma forma que vai a busca do pão para se alimentar e da água para matar a sede. Essa comparação só nos faz pensar o quanto à situação do ensino e aprendizagem da província estava insuficiente, precário e incompleto. Não havia mais tempo a perder. Ao longo do tópico Espindola relata outras situações inconvenientes que prejudicava o bom funcionamento da instrução e moralidade pública, a exemplo da regulamentação da nomeação de professoras para cadeiras de 1ª letras do sexo masculino, que foi solicitada por Espindola aos membros da comissão responsável pelo regulamento da instrução pública, porém não chegou nada em suas mãos. Dessa forma resolveu nomear alguns alunos mestres para ocupar essas cadeiras do sexo masculino, já que não foram liberadas para serem ocupadas por mulheres. Nesse caso, evidenciamos que o processo de feminização do magistério em Alagoas não aconteceu de forma passiva, sem maiores reivindicações.

No último tópico, Espindola destaca as pessoas que ele exonerou do cargo de delegado literário. Esse cargo tinha uma função semelhante ao de inspetor de estudos. O que ocorre é que na segunda metade do século XIX, encontra-se mais referência ao delegado literário do que ao inspetor, pois seu papel era de articular o que ocorria nas aulas à administração pública.

2.4 Nem tudo é eterno: O fim de Espindola na política

Quando o tigre erra o salto e suas garras acera las não alcançam a victima, elle volta rosnando para os juncaes, e abandona a presa.

O senhor doutor Espindola bateu o campo eleitoral e voltou-lhe a face o grupo de seus adoradores. Voltará triste e abatido para os antigos arraiaes de sua clinica?

Não sabemos.

O que ha de verdade é que já se nota um prurido de victoria nas fileiras conservadoras.

O nome do senhor doutor Bernardo de Mendonça Sobrinho, tão jovem ainda, porém tão austero em suas acções, já anda nos labios de todos como possuidor dos louros do triumpho.

E' que a derrota certa do senhor doutor Espindola provocou a sua attitude inactiva na camara geral, e sua adhesão desastrada á causa impia dos revolucionarios do abolicionismo.

E' que a proxima victoria do senhor doutor Bernardo Sobrinho garante a causa augusta dos conservadores, que é a ordem no progresso, e a promessa franca e leal de estar sempre ao lado de patria, e não no meio do grupo dos incendiarios do abolicionismo.

O senhor doutor Espindola personifica uma época de trevas, que denegrio a paz.

O senhor doutor Bernardo symbolisa a esperança, que ha de remir a patria.

[...] (O ORBE, 5 nov.1884, p. 1.)

O que ocorre em Alagoas a partir do ano de 1884? O que acontece com Espindola, ou melhor, com o partido liberal para cair em total desprestígio por meio da população? Pois, esse texto revela um grande descontentamento do povo com o partido liberal que já tinha sido motivo de alegria e satisfação, de esperança e progresso. Os liberais eram a esperança da melhoria da qualidade de vida de muitos cidadãos, prometeram acabar com a interferência do Estado na economia, instaurar a democracia para que o povo fosse ouvido, bem como defenderam: “a organização do sistema educacional, a legislação agrária, a abolição do tráfico de escravos, a liberdade de imprensa, a naturalização de estrangeiros, o recrutamento militar, a liberdade de culto, a organização de conselhos provinciais e municipais, composição do poder judicial.” (COSTA, E., 2010, p. 147). Mas, parece que essas sugestões não foram estabelecidas, ficando apenas no ideário das mentes revolucionárias ou estacionadas nos gabinetes e “por mais de vinte anos nunca tinham sido postas em prática porque os políticos pertencentes ao partido liberal tinham hesitado, tanto quanto seus opositores do partido conservador, em prometer reformas que poderiam vir e a enfraquecer seu poder.” (Ibidem, p.167). A seguir, verifica-se o resultado da insatisfação pelo partido liberal:

Quadro 6 – Resultado eleitoral da candidatura a deputado geral da província de Alagoas referente ao ano de 1884 a 1888

Boletim eleitoral

Primeiro districto

- Collegio de Jaraguá.

Compareceram 90 eleitores e votaram nos senhores:

Doutor Bernardo Sobrinho ...	50
Doutor Bomfim Espindola ...	39
Uma sedula em branco.	
- Collegio de Maceió.	
Na <i>primeira secção</i> compareceram 190 eleitores e votaram nos seguintes senhores:	
Doutor Bomfim Espindola ...	100
Doutor Bernardo Sobrinho ...	85
Doutor Jonas Montenegro ...	4
Uma sedula em branco.	
- Na <i>segunda secção</i> compareceram 174 eleitores e obtiveram votos os senhores:	
Doutor Bomfim Espindola ...	96
Doutor Bernardo Sobrinho ...	67
Um voto em separado.	
Doutor Jonas Montenegro ...	9
Uma sedula em branco.	
- Collegio de Pioca.	
Compareceram 66 eleitores e votaram nos senhores:	
Doutor Bernardo Sobrinho ...	39
Doutor Bomfim Espindola ...	26
Doutor Jonas Montenegro ...	1
- Collegio de Santa Luzia do Norte.	
Compareceram 136 eleitores e votaram nos senhores:	
Doutor Bernardo Sobrinho ...	69
Dois votos em separado.	
Doutor Bomfim Espindola ...	58
Dois votos em separado.	
Doutor Jonas Montenegro ...	4
Collegio do Pilar.	
Compareceram 121 eleitores e votaram nos senhores:	
Doutor Bernardo Sobrinho ...	74
Doutor Bomfim Espindola ...	29
Doutor Jonas Montenegro ...	17
Uma sedula em branco.	
- Collegio das Alagoas.	
Compareceram 116 eleitores e votaram nos senhores:	
Doutor Bernardo Sobrinho ...	74
Doutor Bomfim Espindola ...	39
Doutor Jonas Montenegro ...	2
Em branco uma sedula.	
<i>Resultado</i>	
Compareceram	892
Menos em branco	6
	886
Maioria absoluta	444
Doutor B. Sobrinho	457
Doutor B. Espindola	387
Doutor J. Montenegro	37
[...]	

Fonte: Autora, 2013. Adaptado do jornal O ORBE. Maceió, ano 6, n. 148, 21 dez. 1884, p. 1.

O resultado da eleição do 1º distrito da província de Alagoas foi motivo de grandes questionamentos expressos no mesmo jornal:

O que houve de extraordinario em haver uma parte do eleitorado movel abandonado o – candidato liberal para vir suffragar o candidato conservador?

Ou o prestigio pessoal do candidato vencido estava em decadencia e inspirava mais confiança a força nova do candidato conservador; ou as idéas do candidato liberal não eram acceitas por esses que o abandonaram.
[...]

E o que deu lugar á derrota do senhor doutor Espindola foi realmente sua posição fóra das duas familias que disputão a partilha da representação na provincia? (O ORBE, 21 dez. 1884, p. 1.)

Espindola é derrotado por Bernardo Sobrinho, e a partir desse momento decide não mais se candidatar para concorrer o cargo de deputado da província de Alagoas:

Os jornaes de Alagoas publicam o manifesto do Dr. Thomaz Espindola, candidato liberal pelo 1º districto d’aquella província, declarando que desiste da sua candidatura em 2º escrutínio com o candidato conservador Dr. Bernardo de Mendonça Sobrinho.

O principal motivo d’aquella desistência é, segundo o manifesto, o decidido apoio proestado pelo Sr. Conselheiro Lourenço do Albuquerque á candidatura conservadora d’aquelle districto.

(GAZETA DE NOTICIAS, 11 fev. 1886, p. 1).

A desistência de Espindola é justificada pelo apoio do Conselheiro Albuquerque ao candidato conservador. Como verificamos ao longo desse capítulo, a política a qual Thomaz Espindola fazia parte era configurada pelas relações de poder, sem elas o sujeito que ficava de mãos atadas, exposto a qualquer ataque. Nesse caso, não havia sentido do ex-deputado encarar uma eleição sem a garantia de sua vitória que dependia do apoio de um grande “nome”. Espindola e o seu caráter estratégico. Desde o seu primeiro passo para o ingresso na política observamos esse seu estilo de comandar. Era ele alimentado pelos laços de conveniência.

A incapacidade dos liberais brasileiros de realizar os ideais do liberalismo transcende a política. Ela atinge o âmago da cultura e da sociedade. Ideologicamente, os liberais estavam comprometidos com um programa que, se implementado plenamente, reduziria o papel da patronagem. Mas os políticos eram criaturas da patronagem e seus manipuladores. A sociedade brasileira estava permeada de alto a baixo pela prática e pela ética da patronagem. (COSTA, E., 2010, p. 167).

As elites brasileiras, bem como, as de Alagoas, da qual Espindola fazia parte acreditava que o liberalismo seria o responsável por livrar o país da ignorância ao ponto de o aproximarem a realidade dos países “civilizados”. Mas, esqueciam eles que essa teoria em nada conduzia com a realidade brasileira. O liberalismo funcionou em meio à tensão dessa contrariedade país livre versus país escravo.

Thomaz do Bomfim Espindola, aos 58 anos de idade, faleceu no dia 06 de março de 1889 e não presenciou o resultado de anos de trabalhos na política como representante do partido liberal, pois a República do Brasil somente se efetivaria na nação brasileira em 15 de novembro de 1889. Sua morte foi noticiada por inúmeros jornais de Alagoas, bem como, nas distintas províncias brasileiras, a luz de grandes lamentações e tristezas. Ficou na memória daqueles que os amava, a imagem de um esforçado na política liberal, que não desistiu e permaneceu até o fim defendendo seus ideais. Alguns chegaram a narrar esse acontecimento como uma verdadeira catástrofe como pode ser visto a seguir:

[...] cumpro o doloroso dever de fallar-lhe do tristissimo acontecimento, verdadeira catastrophe, realizada a 6 deste mez, pelas 9 horas da noite, quando repentinamente fora arrebatado de entre os vivos o Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, um dos chefes mais festejados do partido liberal da provincia; cheio de grande nomeada humanidade, que nunca recusou, mesmo sem remuneração, serviços em benefício dos pobres, que hoje choram lagrymas de sangue a falta do pranteado morto, que os acudiam a mesma dedicação como si estivesse a medicar pessoas ricas.

O partido liberal das Alagôas sofreu um golpe profundo e por muito tempo sentirá o desaparecimento súbito daquelle que serviu-lhe de guia e conselheiro o claro aberto nas fileiras do partido, quando mais necessidade tinha de combatentes da tempera do chorado chefe, difficilmente poderá ser preenchido por substituto da mesma estatura.

Os jornaes da capital e quase todos do centro da provincia relataram o fallecimento do Dr. Thomaz Espindola, repassados da maior consideração. (TRIBUNA LIBERAL, 19 abr. 1889, p. 1).

Espindola, segundo o que fora retratado pelos jornais daquele período, deixou marcas profundas no partido liberal, prevalecendo entre os que o admiravam a imagem de “bom médico” que zelava pela vida das pessoas, sendo elas ricas ou pobres. Apesar de sua morte, Espindola não deixou de ser lembrado por aqueles que o aclamavam:

O Governo do Estado deu o seu nome ilustre a um Grupo Escolar em Maceió. A então Câmara Municipal, pela Lei nº. 51, de 2 de março de 1889, denominou rua Dr. Tomaz Espindola o antigo Beco do Quiabo e rua dos Lavradores, no Alto do Jacutinga. Quando, porém, foi colocada a estátua do primeiro Bispo de Alagoas, Dom Antônio Manoel de Castilho Brandão em frente ao Seminário da Nossa Senhora da Assunção, que ele havia fundado,

deram à rua o nome do venerando e saudoso Antiste. E à Avenida próxima, no mesmo bairro, cujo nome era o do piedoso sacerdote, deram o nome do Tomaz Espindola, que conserva. (LIMA JÚNIOR, 1969, p. 68).

A referida avenida começa logo após a Ladeira do Brito e termina nas proximidades da Avenida Governador Afrânio Lages. Dentre suas marcas ficadas em Alagoas, lembramos que ele “é o patrono da cadeira nº. 11 da Academia Alagoana de Letras, cujo fundador foi o Dr. Diégues Júnior”. Atualmente nela se encontra o professor Dr. Mário Marroquim. (Ibidem, p. 68). No campo da Educação, Dr. Espindola deixou valiosas obras, sendo considerada a principal por estudiosos como Duarte e Lima Júnior, a *Geografia Alagoana* ou descrição física, política e histórica da Província das Alagoas, sendo a 2ª edição mais aumentada e correta.

Nesse sentido, Thomaz Espindola transmitiu por meio de sua trajetória política quais eram as discussões atuais do Império que eram difundidas através da imprensa. Mas, ao expandir esses ideais Espindola se deparou com fortes resistências, mas isso não o fez desistir e por isso, vemos que ele participou da política alagoana até o fim, disseminando sua defesa por um projeto de modernização da sociedade que promoveria a mudança do regime monárquico para o republicano, sendo a instituição escolar uma importante aliada nessa transformação.

Sendo assim, foi a partir de estudos sobre a literatura acerca da escolarização no período vivido por Thomaz Espindola, que se pretendeu investigar as suas principais contribuições para a formação escolar alagoana, quer seja em relação aos saberes veiculados, à formação docente, a estruturação do currículo e as críticas tecidas em torno do ensino de tradição jesuítica ainda pela grande aceitação nos meios escolares da época, como veremos de forma mais aprofundada no próximo capítulo.

3 Os debates e as proposições educacionais de Thomaz Espindola no Império alagoano

O que se pôde descobrir no Império a respeito da Educação brasileira, principalmente no que diz respeito às questões de ordem teóricas metodológicas descritas nas escolas? Esse questionamento é um importante ponto de partida para se entender a concepção educacional da época, pois é por meio de um estudo aprimorado sobre o Império que entenderemos as a formalização do ensino e alguns traços de ordem estrutural que permaneceram até os dias de hoje. E quando nos deparamos com o estudo histórico sobre esse período claramente percebemos que ele foi pródigo com relação às discussões de projetos, leis educacionais, etc. Também foi nesse período que construímos determinadas concepções de ensino que se tornaram base para a estrutura escolar da República.

O período oitocentista criou a escola, a economia, o regime político e a sociedade que precisava acompanhado de um mito liberal que afirmava que tudo se resolvia por meio da escola, o que mais tarde os escolanovistas reforçaram. E ainda destacamos a produção de uma elite composta por intelectuais, que como vimos no primeiro capítulo tinha uma formação no Direito ou na Medicina e estavam à frente de todos os projetos educacionais inovadores ou geradores de inovação da escola. Muitos desses projetos estavam vinculados ao modelo republicano em oposição a Monarquia e com a implantação da República foram consubstanciados.

De acordo com a intensa participação de Espindola no cenário educacional alagoano, no cargo de professor, diretor da instrução pública, diretor geral de estudos e parlamentar, ele tornou-se uma grande referência para autores alagoanos renomados do século XX, como Abelardo Duarte (1946), João Craveiro Costa (1931) e Moreno Brandão (2004), que de uma forma ou de outra seguiram seus passos, pois acreditavam que Espindola esteve à frente do seu tempo, com a intenção de difundir um conhecimento que se encontrava de acordo com os progressos da ciência de sua época. No catálogo de fontes jornalísticas da Educação alagoana dos séculos XIX e XX⁴⁸ podem ser encontradas algumas informações sobre os trabalhos realizados por Espindola na educação alagoana, pois ele sempre se manteve ativo nos projetos de melhoria do ensino primário de Alagoas.

⁴⁸ Esse catálogo é resultado da pesquisa *Roteiro de fontes da Educação em periódicos de Alagoas (1870-1950)*, no qual recupera notícias veiculadas em jornais alagoanos relacionados à educação do Império e República brasileira, desenvolvida no Grupo de Pesquisa “Caminhos da Educação em Alagoas, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Na figura de legislador e ordenador da escola, Espindola levantava críticas ao modo de proceder à aprendizagem das letras, para a qual lamenta o seu caráter ainda disciplinar dos professores das aulas primárias, sem que o gosto pelo desenvolvimento intelectual fosse o elemento mais importante da escola, especialmente aquele articulado com as mudanças sociais nas quais estavam imersos. Sugere também o cumprimento da legislação que determina concurso para as cadeiras do liceu, organização e regulamentação das escolas primária e secundária, como também interferia em diversos outros assuntos relacionados a essa instituição, como podemos ver a seguir:

RESUMO INFORMATIVO

Discussão referente ao projeto de aposentadoria dos professores. Thomas do Bomfim Espíndola questionou a execução da lei que suprimiu o Liceu, conservando-se em exercício a cadeira de inglês e pagando-se dois professores interinos. Propôs também que fosse o substituto de língua para a cadeira de francês e o de ciências para a de português. (DIÁRIO DAS ALAGOAS, 23 jul. 1861, p. 2).

Além de ser a favor da permanência das cadeiras de Língua Inglesa, ele também fez a defesa da não extinção de cadeiras de Geografia e História, as quais ministravam na instituição do liceu (BARROS, 2005, p. 541). Espindola julgava esses conhecimentos úteis para a vida cotidiana, em especial a Geografia, por considerá-la um saber privilegiado para construir uma formação social, transmitir conhecimentos que auxiliassem na conquista de poderes políticos, na expansão de territórios e no desenvolvimento intelectual da juventude.

O saber geográfico no referido período cumpria uma dupla função na constituição da nação brasileira e da modelação de conhecimento sobre os diversos grupos sociais. A primeira delas era demarcar e mensurar territórios. Então, esta formação deveria já constar nas escolas, a fim de preparar sujeitos que precisavam zelar pela integridade geográfica do país, não por acaso esse saber estabelecia uma relação íntima com o poder político. A segunda função era colocar a ciência geográfica como modeladora das demais ciências que se despontavam à época. E a busca por uma “ciência das evidências” transformou a Geografia num grande trunfo para as orientações positivistas que pretendiam pôr no mesmo *status* as ciências que se ocupavam do elemento humano com aquelas que tinham como objeto os elementos físicos e naturais. Assim se absolutizava um saber como único e verdadeiro.

Em relação a sua participação nas escolas particulares da província alagoana observou-se que em 1859 ele foi professor do colégio S. Bernardo ministrando a disciplina de filosofia, como também, foi lente da cadeira de História e Geografia do Liceu alagoano. De acordo com

essa data Espindola servia a política liberal ao mesmo tempo em que ensinava no Liceu, tal situação explicaria as ideias as quais defendiam ao longo de suas obras, pois seus ensinamentos pareciam instruir os jovens a uma participação plena no cenário sociopolítico. Os jovens serviam como importantes aliados na perpetuação determinadas ideias ou romper com outras.

Espindola chegou a integrar a comissão organizadora da *Sociedade do festejo do dia 7*, a qual se discutia a organização do 7 de setembro na cidade, símbolo até hoje de ostentação patriota, posição que Espindola defenderá futuramente em suas obras de História e Geografia da província Alagoana. Pois, o estudante detém um papel importante na sociedade, que é estar de acordo com a lógica política liberal da época.

Nos tópicos seguintes analisamos os primeiros indícios sobre as contribuições de Espindola para a sistematização da escola primária e secundária de Alagoas que surge com a publicação da obra *Geografia Fisica, Politica, Historica e Administrativa da Provincia de Alagoas (1860)*, na qual ele discorre sobre todos os aspectos geográficos, políticos, econômicos e históricos na província de Alagoas do período oitocentista. E após seis anos ele publica o *Relatório da Instrução Publica e Particular das Alagoas (1866)* que trata sobre as suas inquietudes em torno da má qualificação dos professores, e por consequência, da precária aplicação dos métodos de aprendizagem em sala de aula e do abandono de algumas disciplinas como a educação física, a educação moral e a própria educação religiosa. Sobre esta última formação pretendemos averiguar sobre qual crítica Espindola elaborava em torno da doutrina cristã nas escolas públicas. Sua última obra que se enquadra no campo educacional foi *Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana pelo Dr. T. do Bomfim Espindola*, publicada em 1874 e apresenta 3 edições, a última datada de 1885, resultado de sua grande aceitação pelo público docente. Posteriormente, ela passou ser considerada para a Província de Alagoas, uma das obras mais completas que apresenta detalhes sobre a geografia mundial, nacional e local.

3.1 Em nome do progresso e do saber científico

O que é o nosso passado senão uma tradição teórica embasada, quase que exclusivamente, numa concepção positivista de mundo? (MORAES *apud* MELO, VLACH; SAMPAIO, 2006, p. 8).

Moraes nos indaga, ao mesmo tempo afirmando, que o pensamento social brasileiro do século XIX foi norteador por correntes, como a do Positivismo⁴⁹, que traziam como lema o aprofundamento do saber científico, uma vez que somente a partir da capacidade intelectual e moral do homem a sociedade poderia conseguir o *status* de progresso e desenvolvimento. Esse chamado progresso por base nos saberes científicos são ostentados por Espindola, principalmente, nas suas escritas no campo da geografia, a exemplo de sua descrição sobre a Europa:

É a parte do mundo mais civilizada; collocando-vos á frente de seus paizes a Allemanha, por achar-se n'ella muito mais derramada a instrucção pelo povo, e marchar o desenvolvimento do progresso material e intellectual a par do aperfeiçoamento do progresso material e intellectual a par do aperfeiçoamento moral. (ESPINDOLA, 1885, p. 115).

Podemos assim entender que os posicionamentos de Espindola, correspondem ao pensamento de Ribeiro Junior (2006), quando este afirma que a corrente do *liberalismo* considerava o homem como a base para se construir e desenvolver a sociedade incluindo alguns de seus aspectos moral, cultural, econômico e político e a corrente do *positivismo*, também chamada *cientificismo* estava ligada a uma concepção de progresso contínuo, no qual os fatos somente terão sentido a partir da experiência. Podemos ainda dizer que essa última corrente marcou profundamente a instrução brasileira, redefinindo seu espaço, ideal, objetivo, metodologia, aprendizagem e ensino⁵⁰.

Inicialmente, por conta dessas raízes, somente enxerguei em Espindola falas e ideais liberais e positivistas, até quando percebi que na figura de intelectual e político, Espindola simplesmente é mais complexo do que possamos imaginar, pois apesar de estar filiado a corrente liberal, como integrante do partido político liberal alagoano, ele nem sempre assumia um posicionamento condizente a um “liberal”. Suas ideias e ações eram pensadas e atuadas conforme as circunstâncias da sociedade e a luz de um modelo europeu. Por isso, falar sobre

⁴⁹ O pensamento filosófico do Positivismo foi fundado por Auguste Comte, filho de um fiscal de impostos e procedente de uma família monarquista. Comte teve influência de Saint-Simon em sua formação intelectual quando frequentou os cursos da Faculdade de Medicina. Ele publicou inúmeras obras, como Curso de filosofia Positiva, Sistema de Política Positiva ou tratado de sociologia que institui a religião da humanidade, Catecismo Positivista e entre outras.

⁵⁰ A constituição da escola brasileira no século foi fundamentada em algumas características do positivismo de Comte, são elas: na sociedade há dirigentes e dirigidos; a sociedade é um organismo (concepção biológica) e seu progresso depende da especialização das funções (estudos particulares); nega o individualismo, fundamenta as ciências naturais por meio da observação e dispõe a ciência em um caráter evolucionista do desenvolvimento. (COMTE, 1983).

progresso e incentivo ao saber científico era tão comum para Espindola porque ele visionava a um desenvolvimento já em exercício nos países ricos. Dessa forma, podemos dizer que esse pensador não se resume somente a uma característica específica de pensamento e de atitude, não seguindo apenas a uma corrente, mas agindo de acordo com as conveniências.

Destacamos que no Brasil, como podemos ver em Ribeiro Junior (2006) e Silva, J. (2004), essa corrente também se propagou no período republicano por meio de liberais como Teixeira Mendes, Miguel Lemos e Benjamim Constant que influenciaram na construção da Constituição de 1891 e desta maneira lembramos a nossa bandeira do Brasil que ostenta o lema: “Ordem e Progresso”. Símbolo de uma ideologia que entra nas escolas com intuito de formar jovens menos literários e mais científicos, tudo a favor da evolução do país. Esse período marca o início da República, “em que a formação da moral e do caráter deveriam ser ensinadas desde os primeiros anos da criança, devendo ser tarefa da família, especialmente da mulher como a primeira educadora, a valorização das primeiras manifestações do altruísmo na criança” (SILVA, J., 2004, p. 12). Desta forma podemos ver que, “a presença do positivismo no Brasil certamente deixou marcas na constituição da organização das instituições políticas, entre elas uma cultura autoritária, a propriedade como algo sagrado, política pacifista, exaltação das datas comemorativas, educação moral e cívica.” (Ibidem, 2004, p. 14).

Dessa forma, nesse tópico analisamos algumas proposições educacionais de Espindola a partir de suas atuações em cargos administrativos e como professor na disciplina de Geografia. De acordo com o que foi visto sobre sua trajetória profissional destacamos para a escrita desse item que em 1858 ele assumiu interinamente a cadeira de Geografia, Cronologia e História do Liceu e em 1869 tornou-se catedrático da instituição. Foi também professor de Higiene do Liceu de Artes e Ofícios, fundado em 1884. E quando ocupou o cargo de inspetor geral de estudos foi responsável por sistematizar dados das diversas escolas e encaminhá-las ao Presidente da Província, constituindo duas formas de avaliar a educação: a importância do lugar social ocupado e da história de vida de cada um.

Pela criação dos Conselhos Municipais institucionalizava-se a prática de recorrer aos “homens ilustres” da localidade para auxiliar na tarefa da inspeção, ampliando-se assim o quadro dos dirigentes da província já que esses elementos funcionariam com representantes, no nível local, da política que o grupo dirigente vinha implementado. (VILLELA, 2000, p. 125).

Porém, quando Espindola esteve na condição de deputado provincial apresentou um projeto de criação da Biblioteca Pública, no qual deveria ser aproveitado o acervo do Gabinete de Leitura Alagoano fundado em 1858 por um grupo de homens ilustrados da província que

ocupavam cargos importantes na administração pública, a exemplo do Juiz de Órfãos, Pinto Rocha, Jacintho de Mendonça, o professor do Liceu de Maceió, Bernardo Pereira do Carmo Junior, Guilherme Graça, José da Silva Titara, diretor de Instrução Pública da Província de Alagoas e Thomaz do Bomfim Espindola, professor de Geografia e Cosmografia do liceu de Maceió.

Esse Gabinete contava com 3.000 volumes escritos, sendo 500 folhetos e 1.600 estampas de botânica, e funcionava no prédio do Liceu, que naquele momento se encontrava “fechado sem servir de utilidade alguma ao público”. Os primeiros gabinetes noticiados no Brasil foram os do Rio de Janeiro (1837), do Recife (1853) e de Salvador (1863). Além de funcionarem como bibliotecas, eles ofereciam serviços de empréstimo aos sócios e se engajavam noutros projetos de ilustração do povo, como a instalação de escolas e a promoção de palestras. (MADEIRA, 2005).

Entretanto, houve deputados que consideraram esse projeto de Espindola “sem proveito e oneroso aos cofres públicos, representando um luxo para o qual a Província não contava com recursos para satisfazê-lo.” (LAGES, 1972, p.44). Porém, mesmo com as críticas o lente Thomaz Espindola não abandonou a ideia da criação o Gabinete de Leitura Alagoano, e ainda rebateu seus opositores com a seguinte fala: “Por essas idéas retrógradas e egoístas é que por muitas vezes o aperfeiçoamento moral para cuidar-se só do material, quando êste deve marchar *pari passu* daquele.” (Idem, p. 44).

E contando com o apoio da maioria dos deputados, o Gabinete de Leitura foi aprovado através da Resolução n. 453 de 26 de junho de 1865, assinada pelo presidente da província João Batista Gonçalves Campos, conhecido como Barão e posteriormente Visconde de Jari. Esse espaço, o qual José Correia da Silva Titara também era responsável, tornou-se na época um estabelecimento de pura ostentação e de agrado aos presidentes da província para a comemoração de aniversários e para momentos de ouvir músicas e recitar discursos. (DIARIO DAS ALAGOAS, 19 jul. 1861). Em 1865, o gabinete de leitura, foi transformado em biblioteca pública.

Todavia, antes de escrever essas reclamações em seus relatórios, em 1859, Thomaz Espindola se tornou professor do Liceu, e começou a lecionar as disciplinas de História, Geografia e Cronologia, mas, após dois anos, Espindola é demitido da mesma instituição por falta de recursos como podemos ver na matéria jornalística do jornal:

Por uma lei de 4 deste mez extinguirão o lyceo á pretexto de economia, por falta de dinheiro no thesouro provincial; demetidos os lentes pela extincção do liceo, professores distintos como os Drs. Espindola, e

Pereira do C. com annos de serviço forão postos á margem no dia seguinte são providas as mesmas cadeiras com os Drs. Bahia, e Posidonio! Há papelmais triste do q' este? Chama-se isso governar com moderação, e justiça!

A assembléa, e o presidente clamão por economia, e dão prestações a quem tnhão destribuido os dinheiros públicos criáo empregos, augmentão ordenados e &.

Lamentamos a sorte aquella provincia. (O CEARENSE, 27 ago. 1861, p. 3.).

Espindola sentiu na pele o problema que a província passava referente à falta de dinheiro para investir na educação, situação que se prolonga ainda por muito tempo como pudemos observar no seu relatório enquanto presidente da província no ano de 1878 e como veremos a seguir nos pareceres de Rui Barbosa (1882; 1883). Mas, seu pensamento referente à instrução foi sempre bastante valorizado pelo Governo ao ponto que ele foi indicado para realizar comentários e sugestões a respeito desse tema: “Nomeação de comissão formada pelos professores Thomaz do Bomfim Espindola, Bernardo Pereira do Carmo Junior e José Alexandrino Dias Moura, com a finalidade de indicarem as melhorias e as reformas necessárias para a instrução primária da província.” (DIARIO DAS ALAGOAS, 15 fev. 1861, p. 1).

É a partir dessa nomeação que Espindola, apesar da extinção do liceu, não deixa de sugerir e chamar a atenção para os diversos aspectos da instrução na província e principalmente no liceu de Alagoas, como podemos averiguar no trecho adiante:

Menciona a emenda proposta pelo deputado Thomaz de Bomfim Espindola, a qual autoriza prover as disciplinas de Francês e Gramática Nacional com os respectivos professores substitutos vitalícios das disciplinas de línguas e ciências da extinta instituição, como também aposentar por tempo de serviço o professor de Retórica. (DIARIO DAS ALAGOAS, 18 jul. 1861, p. 1).

Durante o ano de 1861, Thomaz Espindola defende muitas de suas ideias e perspectivas para o ensino da Província de Alagoas. Nesse período ele criou emendas que visavam à melhoria da instrução, como pudemos ver na citação anterior e discursou a favor de várias reformas tidas como de extrema urgência para o bom funcionamento da educação daquela província, pois o discurso de Espindola sempre focava o progresso da sociedade, mas para que essa visão tornasse uma realidade ele começou a valorizar metodologias, disciplinas e conteúdos que pudessem florescer ainda mais o amor dos jovens pela ciência e pela Pátria.

Na 3ª discussão do projeto financeiro da Assembléia Provincial, o periódico publica longo discurso do deputado e professor do Liceu de Maceió Thomaz

Espindola, o qual discorre sobre vários temas referentes à instrução pública da província. Entre os assuntos estavam: a **extinção do Liceu**, no qual ele reclama a favor da **não-extinção das cadeiras da instituição**, inclusive aquela por ele ministrada “Geografia, História e Cronologia”. Reclama a **redução do salário dos professores de primeiras letras**, defende a **gratificação dos professores em ordenados**, reclama da Assembléia Provincial, que antes defendera este projeto de incorporação de gratificações em ordenado, mas havia ocorrido uma metamorfose, pede a **revogação da lei de vitaliciedade dos cargos de diretor e vice da diretoria da instrução pública e dos substitutos**, além da **execução da lei que determina concurso para as cadeiras do liceu de Maceió**, e organização de um **regulamento da instrução primária e secundária** que cercassem os alunos de garantias, em especial dos alunos do Liceu. Fala da **ausência de métodos e livros didáticos para o ensino de primeiras letras**, citando o caráter disciplinar das reformas de ensino e coloca-se a favor da proposta de **transformar o Liceu num internato**. (DIÁRIO DAS ALAGOAS, 19 jul. de 1861, [página n/identificada].)

Nesse discurso, Espindola fala de inúmeros aspectos referentes à instrução pública, os quais irão ser analisados ao longo do trabalho. O primeiro deles é referente à extinção do liceu. Em Alagoas, o liceu era a única instituição escolar pública e extingui-la seria como ir de encontro a todo o pensamento liberal da época que colocava na instrução a responsabilidade de crescimento do país, mas para isso era necessário que o ensino torna-se obrigatório e gratuito para toda a população. Sendo assim, seu posicionamento a favor da instituição escolar é esperado. E quanto à criação das disciplinas de Geografia, História e Cronologia, percebe-se o valor imensurável que Espindola as atribui, pois entendemos que essas matérias escolares tinham um importante sentido político voltado para as relações de poder. Diante desse contexto torna-se pertinente o questionamento de Goodson (2000, p. 198): “A que propósito sociopolítico estão servindo as matérias? Com certeza servem para que alguns triunfem e muitos fracassem”. Desse modo, compreende-se que a estruturação do currículo escolar é resultado do descompasso entre a ideia de “educação para a elite” e “educação para o povo”, ambos os conceitos foram estabelecidos no corpus da escola ao longo de sua história e por isso afirmamos que a admissão e a extinção das disciplinas eram compostas por interesses que atendiam a uma necessidade e objetivos traçados pelo Estado, mas precisamente pela Corte Imperial que tinha como modelo o Colégio Pedro II. E seguindo a essa tática de formação, Espindola instituiu um pensamento crítico e formador que visava o amor a Pátria, para que a juventude não se esquecesse de sua função de elevar e valorizar o lugar a que pertence.

Espindola nesse mesmo mostra que também tinha o poder de autorizar quais as disciplinas seriam oferecidas nas instituições de ensino do liceu:

RESUMO INFORMATIVO

Publicação do debate em sessão da Assembléia Provincial acerca da proposta que autoriza a aposentadoria dos professores substitutos vitalícios do extinto Liceu de Maceió, tratamento antes dado somente aos efetivos. Menciona a emenda proposta pelo deputado Tomaz de Bomfim Espindola, a qual autoriza prover as disciplinas de Francês e Gramática Nacional com os respectivos professores substitutos vitalícios das disciplinas de línguas e ciências da extinta instituição, como também aposentar por tempo de serviço o professor de Retórica. (DIÁRIO DAS ALAGOAS, 25 de jul. 1861, p. 1).

Além de aprovar e reprovar as disciplinas adotadas no Liceu, ele também se pronunciava a respeito da circulação das obras didáticas que deveriam ser utilizadas na mesma instituição, a exemplo do compêndio de Filosofia de Julio Cesar, o qual Espindola considera como inadequado para o estudo dos jovens. a resposta de Espindola sobre a reivindicação do autor da obra:

Publicando o parecer que dei, como membro da congregação do lycêo d'esta capital, sobre o Compendio de Philosophia Moral de Julio Cesar Leal, submettido à aprovação da mesma congregação pela presidência da província, não tive a intenção de provocar o autor para uma discussão pela imprensa, e tão sómente, para salvar a minha responsabilidade, tornar patentes as razões que actuaram em meu espírito para negar a esse compendio o meu voto de aprovação.

Não desejava perder o meu precioso tempo em polemicas jornalísticas, que nenhuma utilidade me poderiam trazer; e neste propósito estava, e ainda mais fiquei, ao ler a defesa do autor, ou antes a sua impugnação ao meu parecer; por ver que, offendido em seu amor próprio, ousára surrateiramente invectivar as distinctas classes dos médicos e bacharéis, e inconscientemente declarar q'não sou profissional na matéria que se discute, ao passo que se apresentava como tal – por ter, segundo dizia, estudado com muito gosto, por espaço de quatro annos, philosophia na cidade da Bahia, onde fizera exame e em 1858 obtivera de respectivo conselho de instrução publica a licença para ensinar --- sciencia; subindo a sua irrê --- presumpção a ponto de, com --- a arrogancia e prosopopeia, --- essar-se:

[...]

Viu que limitei-me a poucas palavras no sentido opposto a algumas definições, que não faziam o assumpto capital de seu opúsculo, parecendo-lhe que eu só consultara Bouillet, a quem eu dera o nome de philosopho, sendo aliaz um lexicographo.

Cego é o que não quer vêr!

Além de algumas definições, tratei de combater theorias e doutrinas materialistas, antichristãs, antievangelicas, contrarias aos progressos da sciencia e as luzes do seculo, como as que emanavam das definições do *instincto*, do *desejo* e da *vontade*, da satisfação dos *appetites*, e da classificação dos *affectos*; como as da permissão do *homicidio* em defesa da nossa propria pessoa, honra e direitos, e do conselho dado contra os nossos inimigos; questões estas a que denomina o contendor melindrosas e que, para serem bem delucidadas, mister se faz philosophar previamente sobre o *serva te ipsum* e o *não matarás* do Decalogo?

- Além de Bouillet citei Delavigne, Barbe, Charmá e Cousin.

Citando Bouillet, citava uma obra autorizada em França pelo conselho de instrução publica e decreto do respectivo governo, de julho de 1870; obra reputada scientifica, havendo sido redigida pelo inspetor da instrução publica d'aquelle paiz com a indicação das principaes a que se refere e com a collaboração de autores especiaes.

Citando Delavigne, citava outra obra acreditadissima e também autorizada em França, e que em 1842 já contava oito edições, e citava o Manual de Philosophia, publicado em 1847 pelo dr. P. A. da M. e Albuquerque, obra que este illustrado lente da faculdade do Recife redigira, extrahindo d'aquella e de diversos autores modernos da mesma eschola.

Poderá, é verdade, ter citado muitos outros philosophos; mas julguei desnecessário fazê-lo; porque me dirigia a pessoas entendidas na matéria, como os meus nobres collegas e o dr. Director da instrução publica, cuja intelligencia e illustração, já o-disse, folgo de reconhecer.

E bem assim, por entender sufficientes para fundamentar o meu voto as censuras que havia feito, deixei de atacar outros muitos pontos d'esse compendio, que considerava assaz vulneraveis pôr defeituosos e errôneos; por exemplo:

- O seu methodo dialogal, como o mais impróprio para a simples leitura nas escholas primarias, visto como este methodo sómente é hoje admittido para o estudo, - por ser mais adequado à memória;

- A sua deficiencia como compendio de ensino nas aulas secundarias, por não conter certos artigos, necessários a todo compendio d'essa ordem, sobre os *moveis* e *motivos* das nossas acções, sobre a distincção do *bem* e do *mal*, sobre, sobre o *merito* e *demerito*, sobre as *penas* e *recompensas*, sobre a *sancção moral*, e o *destino do homem*.

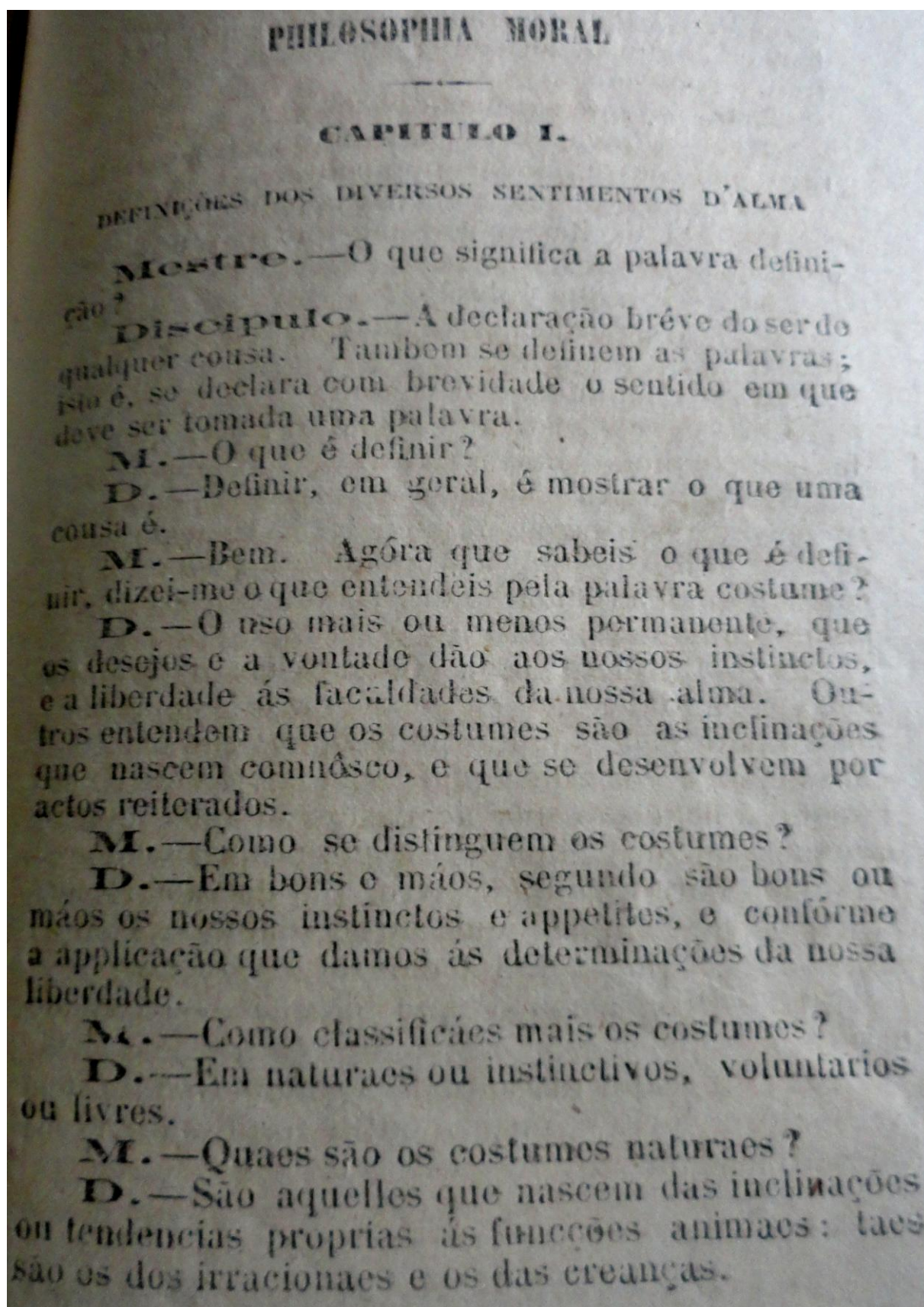
- E a maneira pela qual disse que pela vez primeira viemos a conhecer Deus; declarando mui clara e terminantemente o contendor que *a ideia di Ente Eterno nos veio pelo espectáculo da natureza*, (como se o cego podesse vêr) e *tambem pela concepção d'essa mesma ideia, que era innata*.

De sorte que o homem quando descerra os olhos é luz do mundo descortina logo Deus, eu traz consigo já a ideia da Divindade.

Erro imperdoável! (O LIBERAL, 27 maio 1873, p. 2.).

É possível verificar pelas indicações de leituras apresentadas por Espindola que naquele momento a circulação de ideias consubstanciadas pelo poder político vigente deveria ser apropriada pelos homens letrados. Assim, os sujeitos que se recusassem a se adequar a essas ideias estariam condicionados ao fracasso, pois não se encontravam acordados com os ideais considerados pertinentes para a boa formação da classe juvenil oitocentista. Contudo, essa decisão gerou grande polêmica e repercutiu na imprensa local em forma de longos debates entre ambas as partes. Na imagem, a seguir, podemos observar a organização metodológica da obra, a qual Espindola critica, denominando-a de dialogal:

Imagem 2 – Capítulo 1 do livro de Filosofia Moral de Júlio César Leal



Como podemos observar na imagem, o livro é baseado numa metodologia dialogística que se refere ao diálogo entre o mestre e o discípulo utilizado como forma de aprendizagem eficaz por conta da prática de memorização, porém Espindola alerta que esse tipo de método de aprendizagem deveria ser somente usado como forma de estudo para que o aluno possa decorar, porém ele alerta que o material é ineficaz para um sistema de leitura. Mas, observamos que além da preocupação com a metodologia da obra, Espindola estava atento a formação moral oferecida para os jovens por meio desses textos. Cabe lembrar que para que os livros e materiais didáticos fossem utilizados nas escolas públicas e particulares das províncias:

eles deveriam ser previamente aprovados pelo governo imperial. Além de avaliar as obras, aprovando-as ou não, os órgãos responsáveis pela instrução pública também selecionavam e recomendavam aquelas que seriam adotadas nas escolas e instituições educacionais mantidas pelos cofres públicos. (TEXEIRA; SCHUELER, 2009, p. 148).

No entanto, nem sempre isso ocorria, a exemplo da nãoa doação do livro de filosofia de Julio Cesar que foi recusado por Espindola na condição de inspetor de estudos. É importante refletirmos que essa situação de aprovação e reprovação das obras evidencia a participação dos professores nas produções didáticas tornando-se muitas vezes autores de suas próprias disciplinas. Sendo que as produções dos livros didáticos faziam parte de um jogo de interesses e de uma rede de relações de poder, como “autoridades civis e eclesiásticas, bem como tipografias, editoras, livrarias e imprensa”. (Ibidem, p. 148)

Mas, Espindola também se recusa a assumir ao cargo de diretor geral da instrução conforme a matéria jornalística a seguir:

O Dr. Espindola, liberal sincero de todos os tempos, cheio de verdadeira abnegação dirigiu a presidência o seguinte officio, recusando o lugar de director geral da instrucção publica para que fora nomeado:

Illm. e Exm. Sr. – Tendo V. Exc. por acto de hoje e de conformidade com o art. 5º da resolução provincial nº. 673 de 13 de maio ultimo, me nomeado para exercer as funcções de director geral da instrucção publica d’esta província, cumpro-me com o devido respeito declarar a V. Exc. que, reputando esse cargo de inteira e immediata confiança da administração, não podendo eu que sigo politica opposta á actual situação ter direito á essa confiança, me é absolutamente impossivel acceder a essa prova de consideração que me acaba de dar V. Exc.

Sinto profundamente que por esse motivo não possa prestar serviços á minha província, como sempre tenho feito sem contrariar as minhas convicções, e peço encarecidamente a V. Exc. que se digne de desculpar a minha recusa, fundada em tão poderoso motivo.

Deus guarde a V. Exc. Maceió 19 de junho de 1874.

Illm. Sr. Dr. João Vieira de Araujo, presidente da província – Dr. *Thomaz do Bomfim Espindola*. (CEARENSE, 2 de jul. 1874, p. 3)

Apesar de Espindola ter se negado a assumir ao cargo de diretor geral da instrução, para não se contrapor as suas convicções, ele não deixa de contribuir para a formação escolar alagoana, quer seja em relação aos saberes veiculados, à formação docente, à estruturação do currículo e às críticas tecidas em torno do ensino de tradição jesuítica. Thomaz Espindola ganhou bastante destaque pelo fato de defender, pensar e escrever sobre a necessidade de haver melhorias para o ensino público na província alagoana, como veremos adiante a partir do estudo de seus relatórios.

3.2 A instrução pública e particular alagoana nos relatórios do inspetor geral de estudos Thomaz Espindola

Como vimos, no tópico anterior a formação da juventude estava norteadada num discurso de progresso social, político e econômico, bastante difundido no período imperial, o que nos mostra o quanto Espindola estava de acordo com as ideias da época, e ainda pensava e escrevia conforme as discussões do exterior, em especial da Europa. Assim, Espindola formula vários escritos, seja nos artigos de jornais, nos relatórios e nos livros didáticos com base numa visão de educação voltada para o progresso, amor à pátria e a ciência.

Dessa forma, para darmos continuidade a sua linha de pensamento iremos analisar nesse tópico, seu pensamento educacional em seus relatórios sobre a instrução pública, fruto do cargo de inspetor geral de estudos correspondente aos anos consecutivos 1866, 1867 e 1868. Além da produção de tal relatório sobre a instrução pública e particular de Alagoas, o inspetor geral de estudos também realizava outras funções, tais como a concessão para compras de materiais escolares: “Inspetor de estudos concede autorização para a compra de mobília destinada a escola pública do sexo masculino da Vila da Assembléia, atual Viçosa. Recomenda adquirir artigos a preço baixo.”⁵¹ (DIARIO DAS ALAGOAS, 25 jan. 1866, p. 3). Durante esse período ele também se revezou entre os cargos de professor e deputado.

Os relatórios tratam de forma objetiva sobre os principais aspectos da instrução alagoana, como podemos ver no quadro a seguir:

⁵¹ O referido Inspetor de estudos é o Thomaz Espindola.

Quadro 7 – Os títulos discriminados nos relatórios do inspetor geral de estudo da província de Alagoas Thomaz do Bomfim Espindola

RELATÓRIO DE 1866	RELATÓRIO DE 1867	RELATÓRIO DE 1868
Aposentadorias	Jubilações e aposentadorias	Permutas, reintegrações e remoções
Bibliotheca do Lycêo	Bibliotheca publica	Bibliotheca do Lycêo
Casa, mobília, utensís	Casa, mobília, utensís	Casa, mobília, utensís
Educação intellectual, moral e religiosa	Educação intellectual, moral e religiosa	---
Educação physica	Educação physica	---
Ensino primario	Ensino primario	Ensino primario
Ensino secundario	Ensino secundario	Ensino secundario
Escolas creadas, supprimidas, restauradas e vagas desde 1835 até 1865	Escolas creadas, supprimidas, restauradas e vagas	Escolas creadas, supprimidas e vagas
Estado actual	Estado actual	---
Estatistica do ensino	Estatistica do ensino	Estatistica do ensino
Estatistica do ensino primario publico e particular de 1862 a 1865	---	---
Estatistica do ensino secundario publico e particular de 1862 a 1865	Estatistica do ensino secundario publico e particular de 1864 a 1866	Estatistica do ensino secundario publico e particular de 1865 a 1867
Exames de habilitação para o magisterio	Exames de habilitação para o magisterio	Exames de habilitação para o magisterio
Exames nas escolas de instrucção secundaria publica e particular	---	Exames nas escholas de instrucção secundaria publica e particular
Instrucção particular	Instrucção particular	Instrucção particular
Instrucção primaria e secundaria nos collegios	Instrucção primaria e secundaria nos collegios	Instrucção primaria e secundaria nos collegios
Instrucção primaria nas escolas	Instrucção primaria nas escolas	Instrucção primaria nas escolas
Jubilações	Jubilações e aposentadorias	Permutas e Remoções
Licenças	Licenças	Licenças
---	---	Licenças dos empregados da secretaria da instrucção publica e bibliotheca do lycêo
Movimento pessoal	Movimento pessoal	Movimento pessoal
Movimento pessoal dos inspectores parochiaes	Movimento pessoal dos inspectores parochiaes	
Pessoal	Pessoal	---
---	---	Professores interinos
---	Professores interinos que obtiveram titulo vitalicio	Professores interinos que obtiveram titulo vitalicio
---	Professores vitalícios que obtiveram augmento de	---

	vencimentos	
---	---	Professores particulares licenciados ou que obtiveram título para ensinar
Reforma da instrução primaria	---	---
Reforma da instrução secundaria	---	---
Reformas	Reforma	Reformas
Secretaria	Secretaria	Secretaria
Trabalhos da Secretaria	Trabalhos da Secretaria	Trabalhos da Secretaria
Visitas	Visitas	Visitas
---	Verba dos professores jubilados	---

Fonte: Autora, 2013. Adaptado de SOUZA; ANJOS; BARBOSA, 2013.

O primeiro relatório conta com 28 páginas, o segundo publicado em 1867, ano em que ele foi presidente da câmara municipal, tem 25 laudas, e o terceiro e último relatório tem 16 páginas incluindo os anexos e apresenta breves apontamentos sobre a instrução pública e particular de Alagoas. Muitas das reformas incitadas por Espindola no relatório ganham voz em decorrência de sua experiência como presidente da província, três anos como inspetor, além de sua função como médico, político e professor.

Costa, C. (1931, p. 15) ressalta que as inquietudes de Espindola contidas em seu primeiro relatório, como nos demais, estavam em torno da má qualificação dos professores e, por consequência, da precária aplicação dos métodos de aprendizagem com os alunos, o abandono de algumas disciplinas como a educação física, a educação moral e a própria educação religiosa. Na introdução do referido relatório, Espindola escreve:

Desempenhar cabalmente nobre missão de que me hei encarregado tem sido sempre o meu anelo; mas forçoso é confessa-lo: pouco tenho podido fazer em beneficio da instrução, que ha longos annos acha-se em estado estacionário, sem uniformidade e methodo de ensino, marchando à mercê da vontade dos professores; porque as reformas, que tive a subida honra de iniciar em meu primeiro relatório, dependem ainda da approvação de V. Exc. o desembargador João Baptista Gonçalves Campos aos 27 de março do anno que vem de expirar; e portanto attenta esta causa poderosa V. Exc. certamente far-me-ha a devida justiça. (ALAGOAS, 1866, p. 3).

Thomaz Espindola vê a instrução como uma missão, e mostra-se insatisfeito por não poder investir mais ou até mesmo melhor nesta área que por sinal segundo ele, se encontrava em “estado estacionário”. E ainda reclama da falta de uniformidade e métodos de ensino. Poderíamos inclusive afirmar que esse será um dos pontos mais tocados pelo autor ao longo

de sua trajetória na instrução. Esse discurso é muito comum no período oitocentista, pois os intelectuais que se envolviam na discussão da formalização da escola, criticavam a situação de abandono e descaso, que as mesmas se encontravam e ainda afirmavam que uma das soluções era instituir nos espaços escolares métodos de ensino, dessa forma os professores seriam obrigados a ensinar os jovens a partir daquelas práticas. Por isso, Espindola fala em uma uniformidade, a ideia é que as crianças e os jovens vivam em torno de um padrão estabelecido desde a entrada na escola até a saída. E no que diz respeito à sala de aula, os ensinamentos também deveriam estar de acordo com as regras e normas decididas pela instituição.

Nos tópicos Secretaria e Trabalhos da Secretaria, em seus relatórios, tratam sobre a parte burocrática das escolas, análise de documentações, pagamentos dos professores, contratações, demissões, exonerações, licenças, entre outros aspectos. Esse trabalho era visto por Espindola como de suma importância para propor medidas que visassem à melhoria da instrução na escola. Assim, dava-se início a solução de problemas, como a falta de recursos para investir nas escolas, à compra de livros e o tipo de conteúdo a ser passado em sala de aula, pois, nem todos os autores correspondiam com os métodos e ideias adotados pela instituição.

Reclama do ensino primário por carecer de métodos e livros didáticos, e não ter mais porque apelar para a leitura de Camões nas aulas do sexo feminino, como rotineiramente acontecia em suas visitas às escolas. Lamenta ainda o caráter disciplinar das aulas dos ensinos primário e secundário, sem que o gosto pelo desenvolvimento intelectual fosse o elemento mais importante. Para tanto, lembra-se da importância de se criar leis que cerquem de garantia os alunos do liceu contra o abuso da autoridade dos mestres. Por fim, ressalta que é preciso despertar nos jovens o gosto pela ciência e os estudos que interessam a sociedade na qual vivem.

O ensino pratico ainda é feito ao talante dos professores, o methodo individual, mutuo, simultaneo e o mixto são abraçados e seguidos indistinctamente, não havendo portanto regularidade e uniformidade na sua adopção: - a escripta é ainda ensinada sem methodo calligraphico, resentindo-se para a sua uniformidade da falta absoluta de um compendio elementar de calligraphia; a leitura ainda é ensinada pelo methodo da antiga soletração e por livros diversos, ignorando muitos professores o novo methodo se soletrar e o da leitura sem soletração, e consequentemente as vantagens comparativas d'esses differentes methodos; a regencia grammatical ensina-se ainda pela constituição politica do Imperio, pela vida de D. João de Castro e pelas Luziadas de Camões, a arithmetica ensina-se ainda quasi exclusivamente sem a parte theorica, por compendios diversos, e

o systema metrico jaz, como sempre, no olvido; e finalmente a geometria pratica, *principios elementares do desenho linear*, raros são os que ensinam, e resente-se da falta absoluta de um compendio. (ALAGOAS, 1866, p. 4).

Espindola asseverava que o ensino era “feito a talante dos professores”. E cita numerosas lacunas nos processos pedagógicos. Com isso, pedia Espindola à instalação imediata da Escola Normal, já criada; a decretação de um novo regulamento interno; o estabelecimento e uniformidade de um método de ensino; a divisão do tempo escolar; a eficiência das inspeções das escolas; a adoção de compêndios previamente escolhidos pela Inspetoria Geral; maior propagação da instrução primaria, tornando-a de alguma sorte obrigatória; o estabelecimento de caixas de beneficência, e o auxílio ao ensino particular. Após dois anos, Espindola não muda o seu discurso e relata que as aulas da instrução primária, o programa de ensino e a distribuição do tempo e do trabalho: “Vão sendo postos em execução, não com a desejada restricção, mas com alguma morosidade; porque as inspecções não tem sido feitas com rigor e assiduidade; e porque os professores em geral desconhecem os verdadeiros princípios de pedagogia.” (ALAGOAS, 1868, p. 2).

Ainda com relação ao mesmo assunto, ele critica veementemente os castigos físicos na escola, pois dessa forma as crianças ao invés de aprender com amor aprendem por meio do terror e ainda lembra que em 3 de fevereiro de 1858 a presidência aprovou uma medida que abolia o uso dos castigos físicos nas escolas. Ao final, desse tópico, o autor discursa sobre como a educação é fundamental para o progresso, perspectiva baseada aos moldes liberais da época:

A educação é a base verdadeira e essencial da felicidade do homem e da prosperidade das nações; a religião é incontestavelmente o fundamento da educação; e se a creança recebe os princípios da educação, o gérmen da moral no seio da família, á eschola compete cultiva-lo e aperfeiçoal-o; e sendo a docilidade e a imitação attributos inherentes á natureza da infância, necessário se faz que os seus mentores com o exemplo inculcam no animo della os sãoos princípios da moral Evangelica. (ALAGOAS, 1868, p. 3).

Vale ressaltar que o liberalismo de Espindola, unia a educação e a religião, mas em alguns momentos deveria se afastar. Com relação a esse tema, Espindola também defendeu os princípios da moral Evangélica, apesar da igreja católica até aquele momento ser considerada a religião modelo do Império brasileiro. De tal modo, no relatório anterior, ele critica a educação fradesca, afirmando que os frades se ocupavam mais com a educação religiosa do que com a física, intelectual e moral.

No Império brasileiro a instrução pública adquirira um formato mais homogêneo com a criação de instituições que serviriam de modelo para as demais erguidas nas províncias, como o Colégio Pedro II. O ensino secundário do referido colégio tinha como objetivo promover aos estudantes o ingresso para o ensino superior. Sua criação, porém, não somente foi delimitada ao ensino secundário agregando também o ensino primário, pois devido à desestruturação que o ensino passara naquele momento com as aulas régias, “o Imperial Colégio de Pedro II integrava um projeto civilizatório mais amplo – o de preparar os quadros da elite nacional. Desse modo, sob a forma de um internato masculino, a instituição deveria ser capaz de formar homens para postos da alta administração pública” (GONDRA; SCHUELER 2008, p. 127).

O currículo no Colégio Pedro II era o denominado *humanístico clássico*⁵², sendo direcionado aos alunos da elite, por meio de um estudo erudito que era marcado pela recuperação da forma do mundo antigo, dos autores clássicos, do comportamento da moral e do controle, da fala e da retórica baseadas nos moldes jesuíticos, da preocupação com a higiene, e da presença do Latim nas lições diárias para formar homens cultos⁵³. (HILSDORF, 2006). Todavia esses “conteúdos propostos serviam também para uma formação moral baseada de civilização, cujos valores eram disseminados como universais, mas praticados com exclusividade pela elite”, os textos literários selecionados para ensinar aos estudantes também apresentavam temas como: justiça, audácia e equilíbrio. (BITTENCOURT, 2004, p. 78).

Em seu segundo relatório, Espindola que todas as bases de reformas que ele pensou para a instrução pública foram com base na Escola Normal da Bahia e no colégio Pedro II do Rio de Janeiro. Dessa forma, apresentamos o quadro de aulas do Colégio Pedro II, no ano de 1867, que serviu de modelo para a instrução do liceu da província de Alagoas:

Quadro 8 – Aulas do Liceu do alagoano (1867)

Terças, quintas e sabbados			Segundas, quartas e sextas		
1º anno	8 ás 10	Latim	1º anno	8 ás 10	Latim
	10 ás 11	Idem		10 ás 11	Vaga
	11 ás 12	História Sagrada e chronologia		11 ás 12	Vaga
	12 á 1	Vaga		12 á 1	Geographia
	1 ás 2	Vaga		1 ás 2	Vaga

⁵² “O currículo humanístico pressupunha uma formação desprovida de qualquer utilidade imediata, mas era por intermédio dele que se adquiriam marcas de pertença a uma elite” (BITTENCOURT, 2004, p. 77).

⁵³ No século XIX, o domínio da escrita era menos comum na educação das meninas, sendo aprimoradas mais no aspecto da oralidade. (HILSDORF, 2006 p. 74).

2º anno	8 ás 10 1/2	Latim		8 ás 10	Vaga
	10 ½ ás 12	Historia Universal do Brasil e Portugal e chronologia	2º anno	10 ás 11	Portuguez
	12 á 1	Vaga		11 ás 12	Idem
	1 á 2	Vaga		12 á 1	Vaga
				1 á 2	Geographia
3º anno	8 ás 10 1/2	Vaga	3º anno	9 ás 10	Francez
	10 ½ ás 12	Latim		10 ás 11	Vaga
	12 á 1	Inglez		11 ás 12	Portuguez
	1 á 2	Vaga		12 á 1	Arithmetica, noções preliminares de algebra e geometria pratica
				1 á 2	Vaga
4º anno	8 ás 10	Vaga	4º anno	8 ás 10	Vaga
	10 ás 11	Vaga		10 ás 11	Francez
	11 ás 12	Latim		11 ás 12	Portuguez
	12 á 1	Vaga		12 á 1	Vaga
	1 á 2	Inglez		1 á 2	Algebra até as equações do 2º grão, geometria, theorica o pratica

Fonte: ALAGOAS, 1867, p. 21.

Destacar esses conteúdos é também chamar a atenção para o papel dos mestres na formação da juventude, nesse sentido, um dos fatores mais questionados nesse período foi à formação docente no Brasil. Esse tema também foi bastante discutido nos relatórios de Espindola a respeito da instrução alagoana. Para isso, os docentes precisavam contar com o apoio de instituições que lhes fornecesse formação e conhecimento para ser aplicado durante os momentos de ensino. Essa formação era baseada em diversos métodos que não obtiveram o êxito desejado, talvez pelo fato de ser completamente alheia a realidade do país, a exemplo do mestre-escola do período colonial, papel exercido por padres e posteriormente por homens de conhecimentos básicos de leitura, os chamados *professores régios*. (VILLELA, 2000).

Nesse caso, pensando na formação dos mestres do século XIX, a criação de Escolas Normais⁵⁴ teve como objetivo instituir práticas de ensino que subsidiariam o trabalho docente na formação juvenil. A primeira Escola Normal foi criada em 1835, no Rio de Janeiro na cidade de Niterói com o intuito de formar professores para aplicação dos métodos de ensino, considerados eficientes para instruir à maioria da população:

⁵⁴ [...] Elas formariam aqueles homens a quem caberia, por missão, elevar o nível intelectual e moral da população, unificando padrões culturais e de convivência social. (VILLELA, 2000, p. 104).

Na primeira metade do século XIX, a importância de se estabelecer uma Escola Normal justificava-se pela necessidade de habilitar os professores em um método de ensino que fosse capaz de elevar a instrução à maioria da população de modo rápido, eficaz e com baixo custo para as Províncias. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 187).

Entretanto, para que os professores frequentassem essas escolas, eram exigidos alguns requisitos de admissão, como: *nacionalidade, idade e moral*. Na Escola Normal de Niterói, por exemplo, era determinada que o candidato tivesse “Boa morigeração”, ou seja, uma conduta moral exemplar, bons costumes e boa educação. E ainda, se encontra na lei da criação desta escola, um critério que delimita o nível mínimo de admissão: “saber ler e escrever, não sendo necessárias maiores noções de gramática, nem mesmo de cálculo”. (VILLELA, 2000, p. 106). Portanto, dentre essas exigências, pode-se dizer que a mais importante era a conduta moral, pois, este critério era um requisito chave para formar *bons mestres*.

Nesse período, o método oficial utilizado nas escolas de primeiras letras era o Ensino Mútuo⁵⁵, posto que já houvesse sido experimentado na Inglaterra, na França e em outros países da Europa, e até mesmo nas Américas. Em linhas gerais, ele conjugava três critérios que conquistaram nossos letrados: economia, rapidez e disciplina. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 55).

Outro ponto curioso que pode ser destacado na história do surgimento da Escola Normal é a concepção que muitos tinham na época que a criminalidade se justificava devido à ausência ou atraso da instrução, ou seja, devido a muitos não terem acesso às letras eles ficavam sucessíveis a cometerem atos criminosos.

Como podemos ver em Espindola (1866; 1867; 1868), Moacyr (1939) e Costa, C. (1931), os discursos que imperavam sobre a instrução pública em Alagoas no século XIX, estavam voltados aos baixos salários dos professores, aos métodos de ensino que como foram trazidos de fora pouco se adequaram a realidade alagoana e a reclamação do comportamento indisciplinar dos alunos. Deste modo, Espindola (1866, p. 1) acreditava que a política educacional do Império era fracassada, e por isso declarou: “pouco tenho podido fazer em benefício da instrução, que ha longos annos acha-se em estado estacionário, sem

⁵⁵ O método Lancaster ou Mútuo “é atribuída ao educador inglês Joseph Lancaster e tem como característica principal o fato de utilizar os próprios alunos como auxiliares do professor.” (FARIA FILHO, 2000, p. 141). No Brasil, esse método é oficializado por meio do art. IV da lei de 15 de novembro de 1827, a qual determinava que: “[...] as escolas serão de ensino mútuo nas capitais das Províncias, e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecer-se.”

uniformidade e methodo de ensino, marchando à mercê da vontade dos professores”. Essa avaliação da escolarização alagoana do período Imperial é comum entre os autores alagoanos já citados, ela sempre é apresentada com grandes dificuldades em toda a sua estrutura curricular e é acusada por tal situação devido à má qualificação dos professores. Para intelectuais como Thomaz Espindola a prática de ensino de muitos professores era considerada um mal para a formação das crianças e dos jovens.

No entanto, no ano de 1836, Moacyr traz o discurso do presidente da Província de Alagoas Antonio Joaquim de Moura a Assembleia legislativa, no qual menciona sobre os baixos salários dos professores e fala da possibilidade de gratificar os alunos depois de serem aprovados nos exames. E ainda no mesmo ano, decreta a lei que regula a instrução na província Resolução n. 21 de 9 de março⁵⁶: “As cadeiras de instrução de primeiras letras desta província, ora existentes, e as que para o futuro se criarem ficam sujeitas à inspeção do presidente da província que por si ou pessoa de sua confiança inspecionará se os professores cumprem ou não com as suas obrigações” (MOACYR, 1939, p. 9 e 10). Apesar dessa resolução regularizar o funcionamento das escolas de primeiras letras, “a situação do ensino primário continuou ao desamparo governamental. A rotina, a politicagem, e a ignorância caracterizavam esse lastimável abandono” (COSTA, C., 1931, p. 8).

Foram esses temas que possivelmente motivaram Espindola a pensar e agir sobre a formação dos mestres e discentes da época. A criação do Curso Normal de Alagoas em 1869 foi uma das suas lutas enquanto ocupou cargos na administração pública. A instituição foi criada na época para assegurar uma boa formação das crianças tomando como base os ideais liberais:

configurou-se como instrumento necessário ao desdobramento de um projeto social e político mais amplo de herança da Ilustração francesa, que pretendia engendrar uma nova forma de ser nação, de construção de um novo homem e de uma nova consciência de cidadania. Nessa perspectiva, o imperativo categórico era expandir a escolarização primária pública a um maior número de pessoas tanto para alfabetizar, quanto para forjar uma nova consciência cívica coletiva, que por sua vez concorreria para tirar a França do estado de desolação e de ignorância provocado pelas diversas guerras em função da manutenção do absolutismo da época. (ARAÚJO, 2010, p. 41).

Como justificativa para a criação de uma instituição que visasse à formação dos professores, Alagoas (1866, p. 3) expôs em seu relatório que os professores “vão servindo

⁵⁶ “Essa Resolução foi regulamentada pelo presidente [da província de Alagoas] Rodrigo de Souza da Silva Pontes, em 21 de Outubro do mesmo ano” (COSTA, C., 1931, p. 7).

sem a precisa aprendizagem que os habilite ao ensino”, e por conta disso havia urgência na instalação da Escola Normal na província alagoana, a qual já havia sido criada. Mas Costa, C (1931, p. 15) lembra que no ano seguinte os mesmos assuntos reclamados por Espindola em seu relatório “ficára surdo” ao poder público. A preocupação de Espindola com a formação dos mestres no período do segundo reinado, também pode ser vista no prefácio de sua obra geográfica, a qual a primeira parte que contém “os princípios gerais da Geografia” é destinada aos alunos da Escola Normal. Já a parte final da obra, que é considerada mais completa, será dedicada aos de nível secundário, contendo assuntos como a Geografia Matemática, Astronômica, e particular do Brasil. Esses assuntos foram designados aos alunos do curso preparatório⁵⁷ que se preparavam para ingressar no ensino superior. Essa advertência do autor revela que os alunos da Escola Normal deveriam aprender somente os conteúdos que fossem apropriados as crianças da escola primária.

Espindola escreve em seus relatórios da instrução pública sobre o baixo salário dos professores, realidade que ele mesmo vivenciou. Espindola participava de discussões referentes ao projeto de aposentadoria e movimentações dos cargos dos professores, “questionou a execução da lei que suprimiu o Liceu, conservando-se em exercício a cadeira de inglês e pagando-se dois professores interinos. Propôs também que fosse o substituto de língua para a cadeira de francês e o de ciências para a de português.” (DIARIO DAS ALAGOAS, 23 jul. 1861, p. 2.).

Portanto, “na condição de ilustrado intelectual alagoano, lente de Geografia do Liceu e bebendo em fontes eruditas empreendia esforços para ‘civilizar pelas letras’ e por que não dizer por meio da Geografia”, esse político sempre esteve de acordo com os progressos da Ciência, como acabamos de ver em seus relatórios sobre a instrução pública que além de expor a realidade escolar alagoana oitocentista, transmitiu um saber atualizado e científico que com relação ao uso de métodos de ensino e formação de professores na intenção de buscar o progresso da nação. (VILAR, MADEIRA e HERCULANO, 2011, p. 10).

Após analisarmos com detalhes os relatórios da instrução pública (1866, 1867 e 1868), verificamos que ambos apresentavam pouquíssimas diferenças quanto à estrutura da situação educacional brasileira, o que nos possibilitou estabelecer alguns comparativos quanto aos avanços e decréscimos na instrução da província alagoana. Mas, no intuito de aprender um pouco mais sobre a relação que há entre Alagoas e as demais províncias, nos debruçamos a

⁵⁷ O ensino secundário da época funcionava como um curso preparatório ao ensino superior. Ver Haidar (1972).

estudar na próxima seção, o pensamento moderno de Thomaz com base na sua participação dos Pareceres de Rui Barbosa.

3.3 Thomaz Espindola e os Pareceres de Rui Barbosa

O século XIX foi marcado por significativas discussões educacionais a respeito de métodos de ensino, concepções de aprendizagem, avaliação e livros didáticos, como também foi o período em que se intensificou a necessidade da instauração de uma nova função da política escolar (pública, laica e gratuita) de acordo com as sociedades modernas. Thomaz Espindola foi influenciado por tais debates e compartilhou das ideias de alguns estudiosos e políticos contemporâneos, a exemplo do deputado liberal Rui Barbosa que em parceria com Thomaz Espindola e Ulysses Vianna se empenhou num projeto de modernização de educação para o país através de uma ampla organização no ensino, os quais, segundo Rocha, G. (1996, p. 183), “constituíram, indubitavelmente, em importantes documentos para qualquer análise da história da educação brasileira e, sobretudo, para a história do nosso currículo escolar”.

Reforma da instrução

Nomeada pela camara dos deputados uma comissão composta dos Srs. Ruy Barboza, Espindola e Ulysses Vianna, para dar parecer sobre o projecto da reforma da instrução, nomeou elle seu relator o primeiro.

Este illustrado representante da nação estudou profundamente a questão e acaba de apresentar seu parecer, que foi publicado no *Diario Official*.

Deste parecer, que é antes uma memória que revela no autor estudo do assumpto e muita illustração, dá o correspondente do Diario de Pernambuco este juízo:

Somente agora acaba de ser publicado em supplemento do *Diario Official* com a data de 12 de setembro do anno passado, o extenssimo parecer da comissão de instrução publica da camara dos deputados, de que é relator o Sr. Ruy Barbosa, sobre a reforma do ensino primário na corte, acompanhado de um projecto substitutivo, organisando sobre largas bases e vasto plano o mesmo ensino. E' um trabalho de fôlego, cheio de erudição, que revela grande estudo sobre a materia.

Se o projecto é o mesmo que foi apresentado á camara e está assignado pelos outros dous membros da comissão, os Srs. Espindola e Ulysses Vianna, esta com restricções, o mesmo não se pode dizer do parecer, sendo todo de lavra do relator, foi então para cá corrigido e augmentado, sendo o assumpto de cada um dos artigos tratado e exposto com grande desenvolvimento e abundante copia de citações e exemplos de que se há feito a respeito nas nações adiantadas. O projecto só consta de oito artigos, cada um dos quais dedicado a uma matéria de ensino e a sua organização; mas todos tão divididos em paragraphos e numeros; que enchem mais e mais paginas do *Diario Official*. E' um artificio agora usado nos parlamentos para

evitar as delongas discussão. Redigidos de outra forma o projecto não seria menos de uns duzentos artigos, o que eternisaria o debate.
[...] (O PAIZ, 17 maio 1883, p. 1).

Esse processo de renovação dos programas de renovação da escola primária e secundária situa-se num período de modernização educacional brasileira importada de outros países, principalmente dos europeus, como bem iremos identificar no próximo capítulo na análise de sua obra de Geografia. Espindola sempre se envolveu em intensos debates que envolviam questões polêmicas referentes ao seu tempo, o que por muitas vezes lhe causava dissabores, a exemplo da polêmica da extinção do liceu, mencionada anteriormente, bem como na construção dos pareceres juntamente com Rui Barbosa⁵⁸ que não chegou a ser efetivado na época.

Dessa forma, para analisamos a participação de Thomaz Espindola no de projeto de modernização do Brasil, utilizamos como principal fonte os pareceres de Rui Barbosa acerca da *Reforma do Ensino Secundário e Superior* (BARBOSA, 1883) e *Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública* (BARBOSA, 1882), ambos apresentados a Câmara dos Deputados em 1882 e 1883⁵⁹.

Este deveria organizar as escolas desde o jardim de infância até a universidade, regulamentando o horário de seu funcionamento, a duração das aulas, os conteúdos divididos por séries, a uniformização dos compêndios escolares, a higiene, o método de ensino, entre outros, estruturando-se, assim, as escolas que se conhece hoje. (MACHADO, 2010, p. 15).

Esses documentos são considerados pelos historiadores da educação, como uma das fontes mais completas sobre a organização pedagógica da escola do século XIX. Para a elaboração desse estudo, Rui Barbosa foi designado o relator da Comissão de instrução Pública, o qual “buscou documentar amplamente o substitutivo tomando como referência farto material bibliográfico especializado vindo do exterior.” (SOUZA, 2000, p. 10). No entanto, nos deparamos com um fato curioso, é que diante das pesquisas realizadas sobre a produção desses pareceres poucas vezes vemos a menção aos deputados Thomaz Espindola e

⁵⁸ Este deputado foi responsável pela elaboração da primeira Constituição republicana brasileira de 1891 que contou com a participação de Prudente de Moraes.

⁵⁹ Para estudar a relação de Rui Barbosa com a realidade educacional brasileira, recomendamos as leituras de Lourenço Filho (1956) e Maria Machado (2010).

Ulysses Vianna⁶⁰ também cooperadores desse projeto, como podemos averiguar nas notícias dos jornais da época e na própria contracapa dos referidos documentos.

Reforma do ensino secundario e superior – parecer e projecto apresentados em sessão de 13 de Abril de 1882 pela comissão de instrucção publica da camara do Srs. deputados composta dos Srs.: Ruy Barbosa (relator), Thomaz Espindola e Ulysses Vianna.

E' um trabalho digno de ser lido e meditado.
(O MEQUETREFE. 30 jun.1882, p. 2).

⁶⁰ Dos trabalhos que pesquisamos somente o autor Rocha (1996) menciona a participação desses deputados na configuração do parecer da reforma por meio de uma nota de rodapé.

Imagem 3 – Contracapa do Parecer de Rui Barbosa (1883)

CAMARA DOS DEPUTADOS

Sessão de 12 de Setembro de 1882

N. 224

REFORMA DO ENSINO PRIMARIO

E

VARIAS INSTITUIÇÕES COMPLEMENTARES DA INSTRUÇÃO PUBLICA

PARECER E PROJECTO

DA

Commissão de Instrucção Publica

COMPOSTA DOS DEPUTADOS

Ruy Barbosa, Thomaz do Bonfim Espinola e Ulysses Maobado Pereira Viauna

RELATOR,

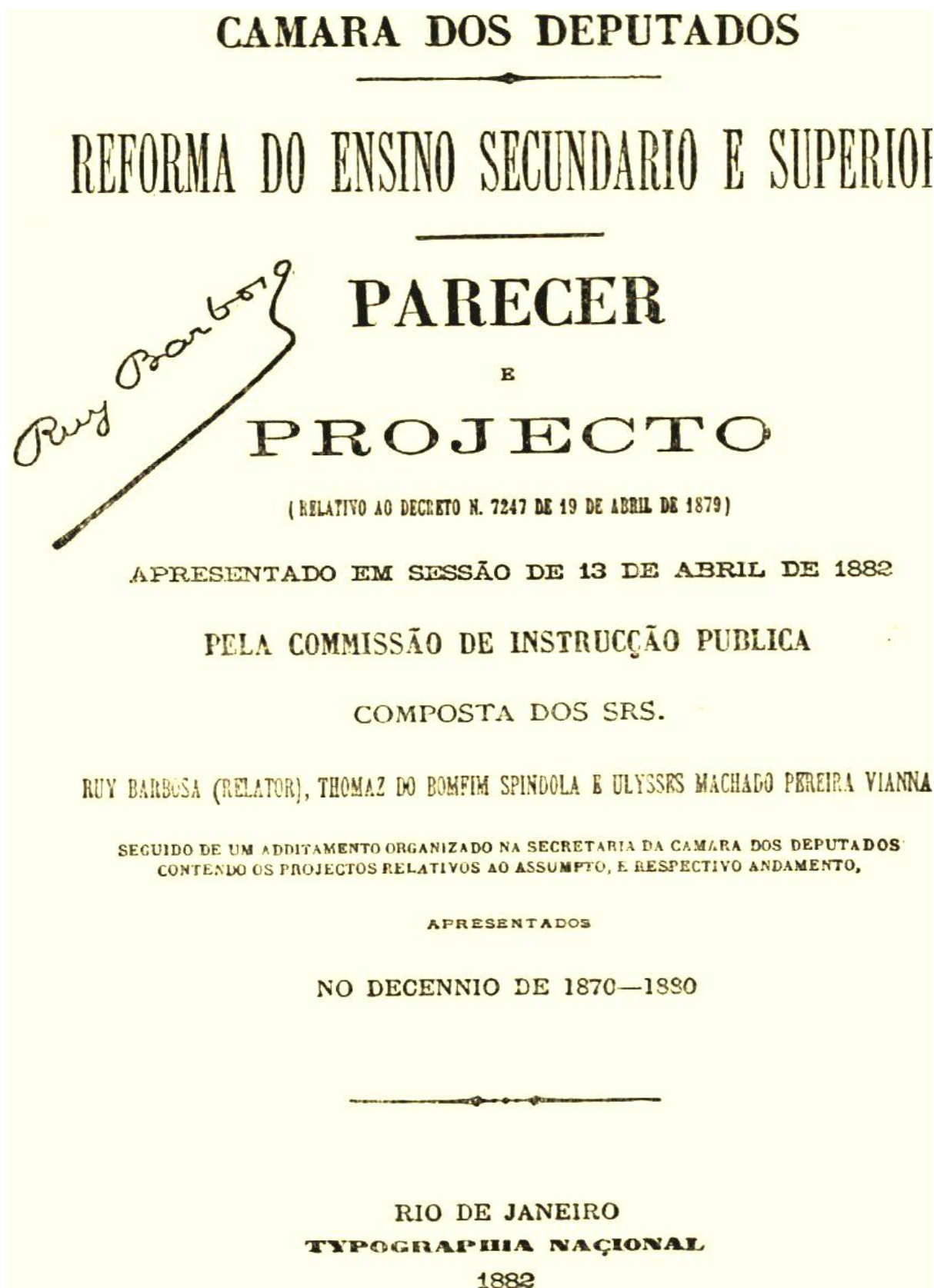
Ruy Barbosa.

Bio de Janeiro

TYPOGRAPHIA NACIONAL

1883

Imagem 4 – Contracapa do Parecer de Rui Barbosa (1882)



Como vemos na antecedente matéria do jornal e nas imagens da contracapa do Parecer, Rui Barbosa fez parte da Comissão de Instrução Pública, na condição de relator, título esse que o coloca nos escritos de muitos estudiosos como o único responsável pela elaboração dos pareceres, apreciado por meio do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, do ministro Carlos Leôncio de Carvalho, no qual suscitava pela reforma dos três níveis de ensino primário, secundário e superior, sendo que nos dois primeiros a mudança ocorreria no Rio de Janeiro, na época, município da Corte e o último aconteceriam em todas as províncias do Império (MACHADO, 2010).

Mas, por qual motivo esses deputados que não são mencionados pelos pesquisadores? Ambos os políticos são renomados em suas distintas províncias e acreditamos que eles contribuíram de forma significativa para a construção da mentalidade educacional brasileira. Pelo fato de serem liberais, não era de se estranhar que eles tivessem muito o que compartilhar sobre os rumos da Educação brasileira, principalmente quanto às discussões de laicização na escola (separação da Igreja e do Estado), da defesa da mulher (maior participação das mulheres nos setores de estudos) e da exclusão de matérias que para ele não tinham rigor científico (a exemplo, do Direito Natural e as Sociologia). Lembrando que o liberalismo nesse momento era a chave da liberdade humana, mas no Brasil, de certa forma, essa liberdade era negada, já que a maioria das pessoas não possuía os mesmos privilégios que os homens brancos e ricos. Mas, um das formas para que essa liberdade fosse efetivada, bem como, fosse capaz de elevar o povo ao grau de pessoas civilizadas era de repensar as práticas educativas no âmbito escolar e por isso:

No decorrer do século XIX, conteúdo e método de ensino fizeram parte do intenso debate sobre a questão política da educação popular e os meios para efetivá-la, entre eles, a melhor organização pedagógica para a escola primária. Em toda parte, difundiu-se a crença no poder da escola como fator de progresso, modernização e mudança social. A ideia de uma escola nova para a formação do homem novo articulou-se com as exigências do desenvolvimento industrial e o processo de urbanização. (SOUZA, 2000, p. 11).

As efervescências pelas discussões em torno de uma modernização educacional em relação a uma realidade internacional nos põem diante de uma grande produção, os pareceres, que contou com a participação de Espindola. Falar sobre esse progresso que fora discutido incessantemente pelo país nesse momento é chamar atenção para mais um dos pensamentos educacionais de Espindola, a educação não deveria ficar do jeito que estava, precisava mudar, precisava expandir para todas as classes e por isso trazemos para esse estudo os dois pareceres

em que ele participou. Todavia, destacamos que diante do extenso volume dos pareceres não faremos uma análise aprofundada do seu conteúdo. Dessa forma, focaremos em trechos que possivelmente nos indique sobre seus ideais.

Essa produção também propiciou a abertura da universalização do ensino, abrindo portas para que as camadas mais pobres passassem a ter acesso à instrução, tornando-se assim objeto de reflexão política e pedagógica nos mais variados temas, são eles:

Métodos de ensino, a ampliação dos programas com a inclusão de novas disciplinas, livros e manuais didáticos, a classificação dos alunos, a distribuição dos conteúdos e do emprego do tempo, o mobiliário, materiais escolares, certificados de estudos, a arquitetura, a formação de professores, a disciplina escolar. (SOUZA, 2000, p. 11).

Para que essas ideias e modelos fossem circulados, inicialmente, foi publicado o primeiro parecer que é chamado “A reforma do ensino secundário e superior (1882)” e posteriormente “A reforma do ensino primário e várias instituições complementares (1883)”. Para a nossa análise seguiremos a periodização dos pareceres, transcorrendo sobre alguns trechos que nos mostram o pensamento educacional de Thomaz Espindola em concordância com o de Rui Barbosa e Ulysses Vianna. Como também, elencaremos algumas preposições que possivelmente Espindola não rompeu de imediato ou discordava por meio de suas práticas, nos pondo assim diante de um intelectual controverso que mesmo participando de um projeto de repercussão nacional, em sua vivência como professor acabava por tomar medidas que seguiam a uma vertente distinta da esboçada nesses pareceres.

Um dos primeiros pontos que destacamos do primeiro parecer, é o investimento financeiro que o Estado deveria fazer na instrução pública. Essa intensa preocupação com o pouco investimento financeiro na educação, resultado do pequeno número de escolas públicas também foi diagnosticado no pronunciamento de Espindola no relatório presidencial (1878), o qual ele trata sobre esse pensamento, afirmando que por conta da quantidade insuficiente de cadeiras de primeiras letras na província de Alagoas, o povo “em sua maioria absoluta jaz na mais completa ignorância”, e por isso era necessária criar mais cadeiras em toda a província, mas devido à falta de recurso financeiro nos cofres públicos, esse investimento não seria possível porque naquele momento todos os assuntos educacionais eram tratados no Ministério do Império, o qual também era responsável por muitas outras questões. Essa situação de negligência com a educação por parte do governo foi motivo de incentivo para a criação de um “Ministério da Educação”.

O documento também elucida a necessidade da criação dos jardins de infância, e para isso o foco encontrava-se na formação de professores, que para esse nível em específico de crianças de 0 a 7 anos, exigia uma formação específica, e nesse caso, todos os profissionais deveriam dominar os métodos de ensino apropriados para cada nível. Sendo o método, um assunto levado a sério pelos políticos no parecer:

O mestre, o verdadeiro mestre, é como uma encarnação pessoal do método: dependem mutuamente um do outro; e seria mais ou menos igual, de parte a parte, a reciprocidade, se aos requisitos intelectuais que o método impõe, e dirige, não acrescessem, no tipo do educador, as qualidades morais, que não entram no sistema do método, mas a que os frutos deste, em grande parte, estão subordinados. Por isto escreveu um célebre metodizador e organizador em matéria de ensino que ‘de resultados melhores é capaz, com um mau método, a índole afetuosa, dedicada e simpática do professor, do que o melhor dos métodos, se o professor é mau’. É não só a assimilação completa do gênio, permite-nos a expressão, do gênio do método, como a formação desses dotes morais e do senso educativo, sexto sentido, por assim dizer peculiar à vocação do professorado, – é isso o que torna a preparação do educador primário tão difícil, quanto fundamental, numa reforma sincera. (BARBOSA, 1882, pp. 120-121).

Os métodos de ensino sempre estiveram em pauta nos diversos documentos, relatórios de pensadores e intelectuais, como Espindola nos seus escritos sobre a instrução, que acreditavam que quando o professor seguia a risca o método proposto pelo governo às crianças e os jovens aprendiam com eficiência, pois esses métodos estavam sendo transportados de países desenvolvidos e por isso tinham todas as chances de resolverem o déficit de aproveitamento dos jovens no Brasil.

Segundo Espindola, a educação intelectual na província alagoana se encontrava em abandono, pois, “O ensino pratico ainda é feito ao talante dos professores, o methodo individual, mutuo, simultaneo e o mixto são abraçados e seguidos indistinctamente, não havendo portanto regularidade e uniformidade na sua adopção.” (ALAGOAS, 1866, p. 3). Observa-se que ele era um grande questionador referente aos métodos de ensino utilizado nas escolas, pois regularizavam e padronizavam a instrução, impossibilitando os mestres de ensinarem da forma que desejasse. A instrução era o viés para o progresso do país e além de precisar de grandes investimentos, precisava de um corpo docente qualificado e preparado para seguirem os métodos considerados eficazes para o desenvolvimento da juventude.

Vemos que os pareceres se tornaram um importante começo para contrariar essa prática de ensino e aprendizagem, uma ponte para fazer valer essas mudanças, e instituir novos métodos de ensino e reestruturar o próprio currículo escolar: “Reforma dos métodos e

reforma do mestre: eis, numa expressão completa, a reforma escolar inteira; eis o progresso todo e, ao mesmo tempo, toda a dificuldade contra a mais endurecida de todas as rotinas, – a rotina pedagógica.” (BARBOSA, 1882, p. 33). Mas, Espindola não hesita em publicar uma obra tão extensa e com tais características de memorização, e por isso é que ele nos chama atenção por essas contradições, por pensar e escrever de formas diferentes.

O segundo parecer “A reforma da escola primária e várias instituições complementares de ensino Tomo I” (1883), conta com 370 páginas e está subdividido em 5 assuntos relacionados à instrução primária do século XIX. A seguir podemos apreciar o índice do referido parecer:

Quadro 9 – Índice do Parecer de Rui Barbosa (1883)

ÍNDICE	
PREFÁCIO	IX
I – estatística e Situação do Ensino Popular	7
II – Ação do Estado – Ministério da Instrução Pública	85
III – Despesas com o Ensino Público – Sua incomparável fecundidade	121
IV – Da Obrigação Escolar	181
V – Da Escola Leiga	269

Fonte: BARBOSA, 1883.

Nesse parecer encontramos um discurso comum à época sobre o ensino primário, ele era caótico e se encontrava em total abandono, divergindo totalmente dos avanços obtidos pelos países do exterior como Estados Unidos e os países europeus. Não havia nem prédios próprios. Mas, a questão mais discutida seria a obrigatoriedade do ensino que já estava prevista em lei, mas não tinha entrado em vigor na prática. E além da obrigatoriedade estava à gratuidade, e nesse caso o Estado seria o único financiador da instrução pública, responsável por criar escolas e mantê-las, mas para isso acontecer o Estado e a Igreja precisavam se separar, e como resultado a escola passaria a ter um ensino laico. Sendo que “O próprio Decreto Leônicio de Carvalho colocou que os alunos não eram obrigados a frequentar as aulas de ensino religioso, mas ele, ainda, era oferecido pelo professor.” (MACHADO, 2010, p. 35-36).

Com relação ao ensino religioso nas escolas, Espindola em seu relatório sobre a instrução (1866, p. 4) se mostra a favor e declara que esse saber se encontrava abandonado a talante dos professores, mas no Parecer a posição desse político é diferente:

[...] apenas a organização legal das garantias de paz comum e mútuo respeito entre as várias crenças, convicções e tendências que disputam, pela propaganda persuasiva, o domínio do mundo. A verdade científica, a verdade moral, a verdade religiosa estão fora da sua competência. (BARBOSA, 1882, p. 5).

Nesse caso, estando à matéria de religião fora do programa escolar, quais seriam as disciplinas consideradas fundamentais para compor o currículo da escola? Segundo os pareceristas, haviam onze matérias básicas que os estudantes deveriam aprender, são elas: 1. Educação física; 2. Música e canto; 3. Desenho; 4. Lições de coisas, entendida como método intuitivo⁶¹; 5. Língua materna e gramática; 6. Rudimentos das ciências físicas e naturais; 7. Matemáticas elementares e taquimetria; 8. Geografia e cosmologia; 9. História; 10. Rudimentos de economia política; e 11. Cultura moral e cultura cívica. É importante destacar que:

A introdução de novas disciplinas nos programas do ensino primário, especialmente ciências, desenho e educação física, articulou-se com a linguagem da modernidade, isto é a justificativa para a inclusão desses conteúdos culturais assinalava as contribuições que eles trariam para a modernização. (SOUZA, 2000, p. 12).

Nada era por acaso, todo e qualquer conhecimento era usado como instrumento de modernização da sociedade. Conforme Souza (2000, p. 12) e Machado (2010, p. 37) a aquisição desses conhecimentos, principalmente o da língua materna deveria ser aprendido por meio do método intuitivo, no qual a aprendizagem advinha dos sentidos e da observação, como está relatado no parecer: “Cumprer renovar o método, orgânica, substancial, absolutamente, nas nossas escolas. Ou antes, cumprir criar o método...” (BARBOSA, 1883, p. 61 e 62).

Os conteúdos de ensino são informações providas de princípios científicos cuja sequência deve ter lógica e clareza. Nesse caso, o ensino deveria ser aplicado à base de um

⁶¹ “O método intuitivo, conhecido também como lições de coisas, consistiu no núcleo principal da renovação pedagógica. Fundamentado especialmente nas idéias de Pestalozzi e Froebel, pressupunha uma abordagem indutiva pela qual o ensino deveria partir do particular para o geral, do conhecido para o desconhecido, do concreto para o abstrato.” (SOUZA, 2000, p. 12).

método baseado na experimentação, na observação e posteriormente na descrição exata dos fatos, sendo essa a única forma da ciência atingir o ápice do progresso e vencer “o ensino verbalista, repetitivo, enraizado na memória e nas abstrações inúteis praticado nas escolas” do Império. (SOUZA, 2000, p. 13). Porém, com relação a esse aspecto Espindola mostrou-se contraditório, pois sua obra *Geográfica* (1885) publicada três anos após a sua participação nos Pareceres, foi organizada por meio de uma didática mnemônica, enciclopedista e no formato de catecismo (perguntas e respostas), ou seja, uma didática totalmente contrária à defendida por ele e pelos demais autores dos Pareceres. Esse método de ensino proposto pelo autor em sua obra de *Geografia* também é conhecido como *método dialogístico*, pois se trata de uma simulação de diálogo entre o mestre e o discípulo, prática característica de uma forma descritiva e memorialista de ensinar. Dessa forma, podemos afirmar que Espindola não conseguiu romper com a metodologia dialogística e insistiu em ensinar para os professores um método de ensino que consistia na técnica de transmissão e assimilação do conhecimento, teoricamente considerado pelos liberais como ele, um método que desconsiderava a realidade do aluno, desprezava a sua participação e o coloca na condição de ser inativo.

Todavia, por conta de um modelo cientificista, a escrita dos pareceres valoriza a elite ilustrada. Dessa forma, o ensino secundário em geral era voltado para a formação das elites, e quanto o ensino primário para a formação de trabalhadores. E ainda com o intuito de fortalecer a identidade nacional, os conhecimentos específicos como a Geografia, Cosmologia, História, Cultura Moral e Cívica contribuíam para o projeto de construção de *ordem, civilização e progresso* instaurados no país com o propósito de formar uma mentalidade científica e nacional, afim de que os jovens se integrassem num princípio social patriótico.

A Geografia, por exemplo, estava posta a concepção de um saber que pretendia certa precisão, mensuração e objetividade, para a formulação de material empírico, fundamental para a Ciência Moderna. O solo, o clima, a fauna e flora, por exemplo, passariam a definir o caráter do humano que comporia os grupos sociais. Considerada como ciência chave na configuração do poder político e econômico, a Geografia precisava circular na forma de saber didático nas escolas provinciais brasileiras. Tanto é correto afirmar este aspecto que na província de Alagoas foram publicados três compêndios de Geografia no século XIX. O primeiro seria de Moura (1844), o segundo de Thomaz Espindola (1885) e o terceiro de M. B. Diegues Junior (1890). Consideramos um número expressivo de compêndios se comparados aos de História, os quais somente terão lugar de circulação nas escolas de Alagoas, no período próximo à Proclamação da República.

A escola projetada pelos pareceres terá como objetivo modelar o comportamento humano, através dos métodos que reduzem a memorização e a leitura de soletração. A intenção era que os professores seguissem a nova tendência de ensino em que os compêndios não mais seriam organizados a um modelo de perguntas e respostas e as leituras deveriam ser realizadas sem soletração.

O catecismo, a tabuada e o silabário? Nisto se resumem as primeiras letras entre nós. Não há, portanto, reforma possível, sem uma revolução implacável contra esse passado. É o que iniciamos, reconhecendo à cultura física o seu valor, admitindo a ginástica no plano escolar, não como passatempo facultativo, mas como lição obrigatória, e, por uma razão fisiológica das mais evidentes [...]. (BARBOSA, 1882, p. 386).

E ainda observamos no trecho, o destaque para a Educação física que passa a assumir um importante papel na escola, pois naquele momento tinha-se o entendimento de que “A educação iniciava-se pelo fortalecimento do corpo, da voz, da sensibilidade e aperfeiçoamento da coordenação”, ela auxiliava o aluno a preparar-se mentalmente e fisicamente para receber os demais conteúdos. (MACHADO, 2010, p. 37 e 38).

Sabemos que por meio de uma prática de ensino baseada na memorização, a instituição escolar do século XIX tinha como interesse preparar o aluno para integrá-lo socialmente através da propagação de um modelo intelectual e moral definido por intelectuais que faziam defesa do modelo europeu de civilização. Os conteúdos se apresentam como herança das gerações anteriores e são vistos como verdades absolutas. Os métodos consistem na assimilação por meio da repetição mecânica e demonstrações verbais. O professor é o dono do saber e o aluno deve receber o que é transmitido.

No tocante à aprendizagem, ela aparece de forma mecânica, sem considerar as idades dos alunos nem suas subjetividades. Podemos encontrá-la em escolas de formação humanista clássica ou científica. Essas relações se resumem em dois aspectos: o professor tem a verdade e é detentor do conhecimento quer seja clássico ou científico e o aluno tem como função aprender, ou melhor, armazenar todos os conteúdos transmitidos. Essa literatura divulgada nas obras foi útil para a formulação de conceitos que se tornaram importantes na formulação do Estado Nacional tendo o modelo europeu como referência. Portanto, a prática do professor deve estar associada às novas demandas para a escola com relação aos famosos métodos que faziam sucesso nos países da Europa.

No entanto, intelectuais como Rui Barbosa, Thomaz Espindola e Ulysses Vianna se dispuseram a defender um ensino público, obrigatório e laico, que ia de encontro a um ensino

tradicional, no qual priorizava pela memorização e desconsiderava a importância do ensino baseado pela experiência. Espindola através dos inúmeros cargos ocupados na administração pública revela ter sido um dos primeiros intelectuais alagoanos a propor rupturas com o ensino de tradição jesuítica de memorização dos conteúdos, de um saber de pouco aproveitamento para o cotidiano do aluno, de elaborar e propor a unificação de saberes abordado na escola primária, com o uso de livros didáticos destinados à faixa etária específica esse último ponto será tratado mais em detalhes no capítulo a seguir, no qual veremos o impacto de suas produções para a juventude da época.

A educação religiosa é dada ainda de cor e d'outiva; as principaes orações e doutrina christã sendo ensinadas materialmente em umas escolas pela cartilha do Padre Ignacio, em outras pelo cathecismo de Constantino do Amaral Tavares, ficando os alumnos na ignorancia absoluta de conhecimentos redimentares capazes de inicial-os na historia, nos dogmas e preceitos do cathecismo. (ALAGOAS, 1866, p. 4).

Essa passagem do relatório de Espindola sobre a educação religiosa ensinada na escola já denota seu pensamento a respeito desse ensino, que além de não contribuir para a educação dos jovens, são baseados em métodos de memorização que apenas servem como leitura. No entanto, no capítulo a seguir iremos analisar duas obras geográficas do autor, as quais apresentam uma metodologia de ensino com e sem diálogos. Ressaltando que esse método também foi duramente criticado por ele seja nos pareceres da reforma de ensino seja em seus pareceres na escolha dos livros didáticos que iriam compor o currículo do liceu.

Esse novo modelo de Educação apresentado por Espindola, juntamente com Barbosa e Vianna, somente nos provocaram a querer interpretar ainda mais seu ponto de vista e suas ideias em relação à educação alagoana do império. Como sua participação nesse cenário não somente se limitou na produção de relatórios técnicos enviados aos gabinetes do governo local e nacional, consideramos também como relevantes realizar a análise da produção de seus compêndios de Geografia, pois, como veremos no próximo capítulo, as obras didáticas circuladas nas escolas no período oitocentista funcionavam como uma importante ferramenta na difusão dos saberes sistemáticos pertencentes ao currículo escolar.

4 O ensino primário e secundário nos livros didáticos de Geografia de Thomaz Espindola

O estudo sobre os livros didáticos que são aliados às temáticas da história do currículo escolar e das disciplinas escolares, se tornou uma importante fonte de pesquisa para a História da Educação, pois passaram a ser compreendidos como “veículos de circulação de ideias que traduzem valores” (CORRÊA, 2000, p. 13). Essas ideias encontram-se organizadas num saber sistemático que é incorporado à estrutura curricular das escolas. Nesse sentido, o livro torna-se um objeto agregado a uma série de interesses que será traduzido em valores, sendo dessa forma usado para a efetivação de vários projetos educacionais. Destarte, Munakata (2013) destaca que o processo de construção do livro didático não é realizado de forma ingênua, é necessário que além de verificarmos as ideias e os valores transmitidos para a juventude observemos a forma como isso acontecia. Sabemos que para além da escrita do autor, segundo Choppin (2004, p. 554) o “livro didático inscreve-se em um ambiente pedagógico específico e em um contexto regulador” que envolvem o procedimento de preparação do texto, aprovação, revisão, edição, apresto para a encadernação, acabamento editorial e gráfico, comercialização e distribuição, dentre outros aspectos que nos incitam a pensar que cada método é revestido de interesses.

Deste modo, para o estudo sobre o currículo escolar e as disciplinas escolares, temos como referências os autores Chartier (1994), Choppin (2004); Goodson (2004) e Souza, J.; Galvão (2005) e com relação à análise do livro didático destacamos os pesquisadores Bittencourt (2004); Corrêa (2000) e Munakata (2013). Esses autores ao longo do tempo discutiram que as disciplinas escolares, e mais especificamente o livro didático era usado com determinados fins que deveriam estar de acordo com o pensamento da escola, e que essa escola estava enquadrada a um pensamento sociopolítico do governo:

O livro didático e a educação formal não estão deslocados do contexto político e cultural e das relações de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos. (...) Atuam, na verdade, como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo. (FONSECA *apud* CORRÊA, 2000, p. 12).

Apesar de o livro didático ser a mediação entre o professor e o aluno, desde a sua origem o personagem principal é o docente, pois é ele o responsável em transmitir para a

juventude as ideias e os valores de um dado momento histórico. Desta maneira, o professor é incumbido de ensinar e o aluno de aprender. De acordo com as proposições do século XIX “havia uma preocupação para que a escola estivesse atualizada em relação às então recentes descobertas científicas. Nesse sentido, o livro deveria funcionar como uma espécie de mediador entre o conhecimento científico e as exigências de didatização” (SOUZA JÚNIOR; GALVÃO, 2005, p. 400-401). Mas essa delegação de deveres avulta-se com o advento do movimento iluminista estruturado desde o século XVII, pois o saber científico mais do que nunca deveria alcançar o estatuto de verdade, uma verdade única e revelada pelo mestre. Essa pretensão se manteve pelo menos até as primeiras décadas do século XX. E no caso do Brasil, esse saber foi transportado da Europa, especialmente da França.

Dessa forma, os compêndios de Espindola trabalhavam nesse viés de aprofundamento científico e incentivo ao progresso material, discurso vivo nesse período, e era por meio de um conceito da verdade revelado pelo mestre, verdade única que ele ministrava em seus compêndios para os professores e para os alunos.

Nesse sentido, foram analisados nesse capítulo os conteúdos das obras didáticas *Geografia Alagoana ou Descrição Física, Política, Histórica da Província das Alagoas* (1871) e *Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana* (1885), as quais Thomaz Espindola direcionou aos alunos do ensino secundário. Sendo que para a análise desses materiais fizemos uso de duas categorias apresentadas por Chopin (2004, p. 554) sobre a estruturação da pesquisa na área da história dos livros didáticos. São elas: 1. *O livro didático como um documento histórico*: “é a história de um tema, de uma noção, de um personagem, de uma disciplina, ou de como a literatura escolar foi apresentada por meio da mídia particular”. 2. *O livro didático como um objeto físico*: “o historiador dirige sua atenção diretamente para os livros didáticos, recolocando-os no ambiente em que foram concebidos, produzidos, distribuídos, utilizados e ‘recebidos’”.

Com base nessas duas representações do livro didático, podemos afirmar que a nossa pesquisa está voltada para a primeira categoria, no qual buscamos compreender os saberes, os conteúdos, as ideologias e método de ensino apresentados pelo autor em seus compêndios, para assim entendermos seu pensamento educacional que se configurou província alagoana para uma rede de jovens. Entretanto, ao estudamos a história do livro didático, também nos deparamos com a figura do autor o que nos permitiu compreender o seu papel na constituição da escola alagoana e na disciplina de Geografia, a qual lecionava. Nesse caso, Bittencourt (2004, p. 479) alerta que “tendo por base essa dimensão da função-autor, a pesquisa sobre os

autores de obras didáticas exige uma ampliação de perspectiva alterando os limites do contexto biográfico em suas relações com o conteúdo expresso no texto.”

Ao produzirem uma obra numa determinada área, os autores trazem consigo inferências ideológicas e por certo políticas sobre o que para eles sejam Educação e como ela deverá ser ministrada nas escolas. Thomaz Espindola, é um dos demais sujeitos que constituíram a história da educação de Alagoas no século XIX, bem como o potiguar Joaquim Moura que elaborou a obra *Opusculo* (1844)⁶², conhecida como a Geografia do Moira (ou Moura) e considerada pelos historiadores como a primeira obra didática sobre a História e Geografia de Alagoas no Império. Com base nas pesquisas realizadas no arquivo público e IHGAL é significativo o número de professores que elaboraram compêndios didáticos com inúmeras edições, geralmente voltadas para os alunos do ensino secundário. E com base nesses resultados nos questionamos: Quem eram esses autores?

A concepção de livro didático e a sua destinação eram determinações quase exclusivas do poder político educacional, que procurava, no grupo da elite intelectual, apoio para a produção desse tipo de literatura. Tivemos assim, na geração dos iniciadores da produção didática, figuras próximas ao governo, escritores de obras literárias, sobretudo os principais encarregados do “fazer científico” da época. Os compêndios que escreveram para o público estudantil eram de literatura, gramática, história e geografia, dedicados ao ensino secundário, majoritariamente, e em menor escala para as “escolas de primeiras letras”. Os autores, com raras exceções e pela condição da disciplina, inspiravam-se ou mesmo adaptavam obras estrangeiras. (BITTENCOURT, 2004, p. 482)

Tal interpretação do período provincial, segundo BITTENCOURT (2004), passa a ser escrita por alguns poucos homens de letras que, não por acaso, pertenciam à elite econômica e política de Alagoas, responsável pela política educacional da província. Tais autores, como Espindola seguiam os programas e as metodologias estabelecidas pelo poder educacional da Corte que se concentravam em instituições como o Colégio Pedro II e expandiam-se para os jovens pertencentes às elites nos demais colégios das províncias. A produção escrita era elaborada por aqueles que se encontravam no poder e eram designadas para aqueles que futuramente também estariam nesse alto escalão tomando posse de cargos administrativos. Era um ciclo vicioso. Uma Educação pela e para a elite que advinha da Europa, principalmente na França.

⁶² Devido o título da obra ser extenso, *Opúsculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil* (1844), ao citá-la no decorrer do trabalho somente utilizaremos seu primeiro nome: *Opusculo* (1844).

Portanto, Bittencourt (2004, p. 480), classifica os intelectuais que se dedicavam a produção didática em dois grupos, o primeiro grupo criou-se a partir de 1827 e estavam “preocupados com a organização dos cursos secundários e superiores, apenas esboçando algumas contribuições para o ensino de ‘primeiras letras’” e a segunda geração começa por volta dos anos de 1880, voltando-se para as “transformações da política liberal e o tema do nacionalismo”, “ampliando e reformulando o conceito de ‘cidadão’” e a dedicação a uma leitura que não abandonava o ensino secundário, mas priorizava a “constituição do saber da escola elementar”.

Porém, os princípios patrióticos citados por Bittencourt como característica predominante do segundo grupo, já são identificados na obra de Geografia de Thomaz Espindola publicada no ano 1871. No entanto, cabe-nos lembrar de que Espindola era um liberal e que por isso não é de se estranhar que alguns anos antes da consolidação da República, o autor já pensava e escrevia seu pensamento a respeito do regime político que deveria revigorar em seu país. No caso de seu segundo compêndio, ele se encaixa inteiramente no discurso cívico e moral elencado por Bittencourt (2004) como característica do segundo grupo, composto inclusive por intelectuais que tinham mais experiência de ensino, ao contrário da primeira classe que estava mais articulada com o setor administrativo e político.

Assim, o lente Thomaz Espindola tornou-se uma figura de destaque tanto no cenário educacional como professor do prestigiado Liceu alagoano, quanto no campo político como integrante do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas, classificado por Schwarcz (1989, p. 21) “como a nata da política imperial”. Na própria capa dos livros didáticos há uma apresentação desse autor, no caso de Espindola ele é descrito como: OFICIAL DA ORDEM DA ROSA, LENTE CATHEDRÁTICO DE GEOGRAPHIA, HISTÓRIA E CHRONOLOGIA DO LICEO DAS ALAGOAS. Nessa obra não há especificações sobre suas atividades partidárias, apenas uma exposição sobre sua função no campo da educação naquele momento.

Tendo em vista que essas obras representam concepções e saberes que vão além da transcrição de conceitos geográficos, nos focamos a analisar Thomaz Espindola como autor e produtor de uma concepção de escolarização que circundava a época. Para isso, no tópico a seguir será apontada uma breve história do saber geográfico brasileiro do século XIX, o qual por muitos anos foi marcado pela primazia da descrição dos aspectos físicos da Terra.

4.1 A Geografia enquanto disciplina

O século XIX foi marcado por significativas discussões educacionais a respeito de métodos de ensino, concepções de aprendizagem, avaliação, livros didáticos, tudo isso será delimitado por uma linha histórica que refletirá no decorrer do desenvolvimento das disciplinas que compõem os currículos escolares.

Com isso, é preciso perceber como o movimento dos defensores do modelo escolar de educação para o Brasil do século XIX, o qual, em linhas gerais, implicou apropriação e remodelação de espaços, conhecimentos e valores próprios de instituições e concepções de educação, atuou no sentido de inventar e produzir a escola como um lugar próprio, específico, destinado à educação de crianças e jovens. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p.20)

Dentre as mudanças que ocorrem no mundo e consequente nas diferentes esferas que fazem parte dela destacamos a Educação, mais precisamente as disciplinas escolares, e ainda, a Geografia, a qual é o foco deste tópico. Nesse caso, cabe-nos refletir que o desenvolvimento de uma disciplina deve ser compreendido como resultante das contradições dentro do próprio campo de estudos, o qual reflete e mediatiza diferentes tendências do campo educacional, relacionadas aos conflitos, contradições e mudanças que ocorrem na sociedade. Desta forma, é fundamental analisar como diferentes abordagens se articulam no interior de uma disciplina, quais os tipos de relações que elas produzem e de que tipos de relações, dentro do campo de estudos e da sociedade, elas resultam. Assim, a análise da emergência e desenvolvimento de uma disciplina deve articular o educacional ao social e lidar com complexas relações existentes entre esses dois níveis (SANTOS *apud* ROCHA, 1996, p. 21).

Assim, para retratar como esse conhecimento surge e ganha espaço nas escolas, trazemos alguns significativos trabalhos sobre a história da Geografia, a exemplo de Vlach (1994), Carvalho (1998), Rocha (1996) e Tonini (2003), que auxiliam na compreensão da sistematização do saber geográfico que parte desde a Antiguidade com a denominação de Geografia Clássica.

Para dar início as discussões, afirmamos que autores como “Erastóstenes, Tales de Mileto, Anaximandro, Heródoto, Hipócrates, Hiparco, além de outros, produziram os conhecimentos alicerçadores do que mais tarde seria a Geografia científica” (Rocha, 1996, p. 87). E entres esses autores quem mais se destacou foi Estrabão, um “grande viajante, historiador e geógrafo” que fundamentou seus estudos na Matemática e na Astronomia e as inserem na Geografia, caracterizando-a com um teor descritivo. Nessa mesma perspectiva de

uma Geografia Matemática temos as contribuições do matemático, astrônomo e geógrafo Ptolomeu que projetou a Geografia numa dimensão observável e quantificável.

Com isso, o nascimento dessa disciplina envereda por campos que a distinguem como um saber que se ocupa em descrever as formas físicas da Terra (por meio da Geografia Física, Matemática, Astronômica) e dos grupos sociais que a pertencem. Neste momento o saber geográfico estabelece uma dinâmica de poder, em que o homem através do conhecimento sobre a natureza poderá dominar o universo. Posteriormente, alguns desses conhecimentos sobre a geologia da terra e seu clima vieram a partir dos relatos de viagens de estudiosos como Alexander Von Humboldt (1769-1859)⁶³, considerado por Moraes (2007), o “pai de Geografia Moderna” e adepto do romantismo Alemão⁶⁴. Os estudos de Humboldt no campo da climatologia serviram como dado referencial para Espindola (1885), pois assim, podemos ver nos fragmentos a seguir:

M – Que entende-se por linhas isothermicas?

D – Chamam-se segundo Humboldt, certas curvas, que se imaginam traçadas a 5 graus uma da outra no globo terrestre e que representam a temperatura media igual durante o anno inteiro: ellas são traçadas ao N. ou ao S. de uma outra curva denominada equador thermal, que reúne todos os pontos que teem a temperatura media annual mais elevada. (p. 25).

M – Quantos volcões activos e extinctos há no globo?

D – Segundo Humboldt, há 225 activos e 182 extinctos, e, segundo Arago, há 175 activos somente, dos quaes 12 pertencem a Europa, 6 a Africa, 33 a Asia, 62 a America e 62 a Oceania. (p. 107)

Anteriormente, as ideias de Humboldt eram classificadas como pertencentes ao campo da Geografia física, mas podem-se observar nos dois trechos anteriores, que as observações de Humboldt também estabelecem “correlações entre o tipo de clima e o tipo de solo na definição da presença ou não de determinadas espécies de plantas, relacionando fatores climáticos e formações vegetais” (SPRINGER, 2009, p. 11). Considerado como o responsável pela criação da Geografia Moderna, muitos pesquisadores o caracterizam como um naturalista que simplesmente observa e descreve a paisagem e subordina o homem à natureza, mas Springer (2009, p. 20) desmistifica essa ideia, afirmando que Humboldt “não foi somente um

⁶³ Esse viajante era considerado uma “pessoa de extraordinário vigor, habilidade e ilustração, estruturou suas próprias jornadas e temas de estudo e despendeu em sua efetivação a energia de uma vida inteira. Tanto suas viagens quanto seus escritos assumem uma proporção épica a que ele devotou sua vida e fortuna para criar”. (PRATT, 1999, p. 203).

⁶⁴ Para Springer (2009, p. 9) o romantismo no qual Humboldt era fervoroso admirador era bem mais que um movimento literário, “se não foi uma religião, foi algo mais que uma estética e uma filosofia: um modo de pensar, sentir, enamorar-se, combater, viajar; um modo de viver e um modo de morrer”.

enciclopedista que se preocupava unicamente com a descrição dos locais aos quais estudava. [...] como pesquisador, era dotado de enorme capacidade de observação aliado a uma infinita curiosidade, buscou rigor e a exatidão científica”. Tal exatidão nasce da corrente positivista que tentava classificar a Geografia como ciência natural, como veremos no decorrer deste trabalho. A seguir, uma passagem do segundo volume do livro “*Quadros da Natureza*” de Humboldt:

O estudo filosófico da natureza não poderia ficar encerrado nos limites de simples descrição; é alguma coisa mais que a estéril aproximação de fenômenos isolados. Seja, pois, lícito à curiosa actividade do homem, elevar-se desde o presente às trevas do passado, pressendir o que ainda não pode ser ostensível, e comprazer-se nesses antigos mitos geológicos que sempre reaparecem sob novas formas (HUMBOLDT *apud* SPRINGER, 2009, p. 11).

Lembra Pratt (1999, p. 196) que Humboldt é “considerado como o ‘explorador mais criativo de seu tempo’” devido suas viagens pela América que deu origem a algumas de suas escritas, *Viagens às Regiões Equinociais do Novo Continente* nos anos de 1799, 1800, 1801, 1803 e 1804, *Ensaio sobre a Geografia das plantas* (1805), *Imagens da natureza* (1808), entre outros. O resultado desse trabalho grandioso foi considerado de extrema ousadia para a época, que possibilitou a construção de um novo olhar sobre o *Novo Continente*⁶⁵:

Alexander Von Humboldt reinventou a América do Sul antes de tudo enquanto natureza. No entanto, não como a natureza acessível, coletável, reconhecível, categorizável dos lineanos, mas como uma natureza dramática, extraordinária, um espetáculo capaz de ultrapassar o conhecimento e inteligência humanos. Não uma natureza em movimento, impulsionada por forças vitais em grande parte invisíveis para o olho humano; uma natureza que apequena os homens, determina o seu ser, excita suas paixões, desafia seus poderes de percepção. Não é de estranhar que freqüentemente os retratos representem Humboldt engolfado e miniaturizado seja pela natureza, ou por sua própria biblioteca que a discute. (PRATT, 1999, p. 212.)

É assim que o homem se encontra em relação à natureza como escreve Humboldt – *Miniaturizado* – pois é ela quem define a capacidade do ser humano, pois ele se encontra subordinado à lei da natureza. E a ela deve incondicional veneração, toda a sua perfeição o

⁶⁵ Segundo Humboldt o *Novo Continente ou Novo Mundo* refere-se ao continente Americano. Esta denominação é resultado de uma longa expedição realizada por Humboldt e Bonpland no período de cinco anos 1799-1804. Dentre as regiões e os países visitados, inclui-se parte do território brasileiro, mais especificamente a região Amazônica, “por onde eles navegaram em uma canoa indígena por meses, estudando parte da Bacia do rio Orenoco” (SPRINGER, 2009, p. 21).

homem é que a desfigura. Nesta perspectiva, a Geografia também surge como uma disciplina que descreve e define o universo para assim explorá-lo. Como lembra Tonini (2003, p. 16):

A estratégia para a invenção desse outro campo de conhecimento – Geografia – foi reunir, então, um arcabouço de informações sobre os elementos da superfície terrestre. Tal ação, também, possibilitou configurar e preparar o estabelecimento de um domínio mais eficaz sobre cada território [...].

Tonini (2003, p. 30) também relata que no século XVIII, grande parte dos países europeus já se encontrava numa política capitalista, enquanto a Alemanha ainda se deparava no berço do feudalismo e com a intenção de que esse país também se tornasse referência de progresso e desenvolvimento econômico e formação de uma identidade nacional, os alemães acreditavam que “a escola seria um forte dispositivo disciplinar, porque permitia o controle do saber”. Desta forma, a Geografia ajudou aos alemães a delimitar uma relação do homem com a natureza e fazer com que por meio da Cosmografia (estudo dos mapas) e da Corografia (estudo da descrição dos lugares) fosse possível estabelecer um conhecimento preciso do território.

A contribuição da invenção da matéria escolar Geografia para a consolidação da Alemanha é evidente. Esse conhecimento construiu um ideal patriótico, favorecido por um momento em que ocorreu a penetração das relações capitalistas, as quais tinham vinculações diretas com a filosofia positivista, reforçando a transformação dos fatos sociais em naturais. (TONINI, 2003, p. 32).

Assim sendo, os estudos do alemão Humboldt contribuíram para a construção da Geografia Moderna, de tal forma que ela irá compor os aspectos de uma Geografia puramente descritiva, passando a proporcionar “mais cientificidade nas análises geográficas ao buscar uma totalização, uma generalização, uma universalização dos fatos, enfim um encontro com a Modernidade” (TONINI, 2003, p. 33). Pratt (1999, p. 213) também explora a contribuição de Humboldt para o surgimento dessa nova concepção de Geografia:

Ele apresentou tentativas inovadoras de corrigir o que considerava como as falhas do relato de viagem de seu tempo: por um lado, uma preocupação irrelevante com o que chamava de o “meramente pessoal”, e, por outro, um acúmulo de detalhes científicos que eram espiritual e esteticamente enfraquecidos. [...]. A vivacidade da descrição estética, de que ele estava convencido, seria complementada e intensificada pelas revelações científicas das “forças ocultas” que moviam a natureza.

Carl Ritter (1779-1859) também faz parte desse quadro do pioneirismo na sistematização da Geografia, que traz um discurso geográfico com base na valorização da Geografia física (montanhas, planícies, ilhas, rios, relevos, vulcões, etc.).

Nesse contexto, a contribuição de Ritter para a Geografia dá-se pela tentativa de estabelecer formulações teóricas sobre a relação homem-meio-físico. Ele interpretava a natureza como elemento determinante para o desenvolvimento histórico dos povos. A natureza carregava a idéia da predestinação dos lugares, constituindo sua identidade, mas isso não impedia que o estudioso a interpretasse racionalmente. (TONINI, 2003, p. 36).

Dessa forma, a Geografia irá se estabelecer na Alemanha com a intenção de ajudá-la na construção de sua identidade e para isso foi de fundamental importância a contribuição dos escritos de Humboldt e Ritter, uma vez que a referida disciplina no final do século XVIII se instituiu como um saber verdadeiro. A natureza era que determinava todas as ações humanas, produzia, governava e direcionava os comportamentos dos sujeitos.

No século XIX, a disciplina ganha espaço na área pedagógica constituindo-se como saber que leva ao expansionismo, sobretudo do modo de produção capitalista. Mas Tonini (2003, p. 41) afirma que esse *status* da Geografia foi concedido a partir da unificação alemã:

Nas ultimas décadas do século XIX o processo da unificação alemã possibilitou uma das condições para o reconhecimento da Geografia como campo de conhecimento no sistema escolar, ou seja, a Geografia ganhou sua credencial pedagógica. [...] Foi por meio, novamente, da particularidade do contexto histórico alemão que foram geradas as condições de possibilidades para que a Geografia estabelecesse suas credenciais tanto pedagógicas como intelectuais.

A Geografia era considerada um saber privilegiado pelos europeus, dada à possibilidade de conhecerem e mapearem territórios conquistados até então desconhecidos. A literatura produzida pelos europeus sobre o Novo Continente resultou em leituras que também elaboramos sobre o nosso povo. E quem ganhou voz nesse novo cenário da Geografia foi Friedrich Ratzel (1844-1904) que trabalhava acerca da concepção do “espaço vital”⁶⁶. Porém seu pensamento não se distancia de outros autores já citados neste trabalho, como Humboldt e Ritter, uma vez que, Ratzel também privilegia o espaço físico, “o homem continua sendo apenas uma variável a mais na descrição da paisagem, isto é, da mesma forma como eram

⁶⁶ O espaço vital para Moraes (2007) é “uma proporção de equilíbrio entre a população de uma dada sociedade e os recursos disponíveis para suprir suas necessidades, definindo, portanto, suas potencialidades de progredir e suas premências territoriais” (p. 70).

consideradas as variáveis clima, relevo, vegetação e hidrografia, dever-se-ia conceder também lugar ao homem na descrição da paisagem geográfica”. (TONINI, 2003, p. 43). Ratzel instituiu o pensamento do *determinismo geográfico*, que afirma ser a Geografia local determinante para evolução de uma sociedade sair de sua condição de selvagem para aderir a posição de seres civilizados. Essa corrente também se fez presente na obra de Espindola que descreve o solo e o clima europeu “sendo os povos determinados pelo clima e pelo solo, supõe-se, portanto que estes também se mantivessem em patamares superiores se comparados aos países de baixo desenvolvimento econômico” (MADEIRA e REIS, 2011, p. 8).

Outro paradigma que deu luz ao discurso da Geografia francesa foi o *possibilismo geográfico* cujo significado se assemelha a concepção do *determinismo geográfico*, entretanto, agora o homem poderia ter possibilidades de modificar a natureza, fundado pelo geógrafo francês Paul Vidal de La Blache (1845-1918)⁶⁷. Ele “definiu o objeto da Geografia como a relação homem-natureza, na perspectiva da paisagem. Colocou o homem como um ser ativo, que sofre a influência do meio, porém que atua sobre este, transformando-o” (MORAES, 2007, p. 81). Além de considerar a importância da Natureza para subsistência do homem, La Blache também levava em consideração que o homem não é mais passivo sobre ela. Desta forma ele remete críticas ferrenhas ao pensamento do alemão Ratzel, o qual, de certa forma, tinha uma visão mais rigorosa e autoritária do comportamento do homem em relação ao meio.

Quando analisamos a construção da disciplina de Geografia no Brasil, ela segue essas concepções que denominamos de tradicionais por ser mnemônica, descritiva e enciclopédica porque de fato foi sob essas condições que ela nasceu e chegou às escolas. Contudo, por entender o livro didático como meio de instrumento para validar as diferentes formas didáticas de ensinar Geografia, destacamos que no ano de 1817, foi publicada no país uma das mais importantes obras geográficas da época, *Chorographia Brasilica* de autoria do Padre Manuel Aires de Casal, que surge também como um meio de formar moralmente a classe juvenil do século XIX.

O saber geográfico do século XIX se destinou a propagar conceitos que deveriam ser aprendidos a partir das *experiências*, como ressaltamos nos pareceres de Rui Barbosa. Essa metodologia de estudo era característica das ciências exatas e naturais, refletidas de um

⁶⁷ La Blache, além de criar a doutrina do Possibilismo geográfico, ele “fundou a escola francesa de Geografia” e nela “formou uma plêiade de ilustres discípulos diretos, articulando, em redor de si e da revista por ele criada, os *Annales de Géographie*, quase todas as cátedras e institutos de Geografia da França. Com isso, catalisou uma ampla rede de pesquisas, orientadas por suas formulações” (MORAES, 2007, p.85)

pensamento positivista que tentava enquadrar todas as áreas do saber em uma só teoria e prática, para se alcançar um único fim: a verdade absoluta. A partir desta concepção a Geografia passou a ser considerada uma ciência mensurável, a qual o homem será estudado como um elemento a mercê da natureza.

Nesse sentido, Rocha (1996, p. 131) lembra que “os ensinamentos ministrados, a exemplo dos conhecimentos geográficos, estavam destinado a dar apenas uma cultura geral para os estudantes”. Assim foi ensinada aos jovens, uma Geografia de teor descritivo e firmado na experiência:

Os currículos plenamente tradicionais descrevem o espaço geográfico. Um espaço criado a partir das premissas positivistas de neutralidade e objetividade, espaço esse que é uma abstração e portanto não retrata a realidade. Possui intocadas, uma quantidade determinada de rios, tantos habitantes e esses parecem levar por sobre o quadro físico. Um espaço geográfico que é apolítico por questões políticas (CARVALHO, 1998, p. 29).

Nessa época os livros brasileiros de Geografia seguiam uma linha teórico-metodológica centrada numa perspectiva que reduz o trabalho científico ao domínio da aparência dos fenômenos. Abelardo Duarte (1947, p. 58) aponta que “ainda neste período, predomina o sentido ou o gosto pela descrição, sem se descer à compreensão das influências do meio físico sobre o homem”. Deste modo, a Geografia nasce por meio de traços descritivos, orientando o pesquisador a ser um mero observador que numera e classifica os objetos a serem utilizados. No século XIX esse saber se fundamenta na interpretação geográfica das paisagens, caracterizando a composição geológico-geomorfológica das áreas e dos seres pertencentes a ela:

O conhecimento do sólo e das temperaturas e mais a observação acerca das chuvas, correntezas e ventos servirão de base ao estudo de nossa flora, e então bem conhecidos os agentes modificadores, á cada região caberá o limite dessa influencia, explicada a razão porque nas costas crescem as florestas e nos centros os cactos e as bromeliáceas espinhosas tantas vezes lenitivo aos sequiosos do sertão. (CABRAL, 1887, p. 244).

Além do caráter regional dos espaços, o pensamento geográfico do Império no Brasil tinha uma relação muito forte com o poder político, e tal prestígio tinha desdobramentos diretos na forma de circular o saber geográfico nas escolas. Desta forma podemos dizer que os autores das obras em análise pertenciam a uma elite ilustrada imperial que ressaltava o desejo de formar os jovens brasileiros em conformidade com uma nação modelada pelo padrão

européu. Assim, a escola teria como um de seus papéis educar uma classe de *homens bons*, em torno de um país com diversidade negra, branca e indígena. (SOUZA NETO, 1997). Era a chamada democracia da época, que nascia de uma história escrita por poucos.

Em sua matriz curricular a Geografia Tradicional, como afirma Carvalho (1998, p. 31), transmite para os alunos os conteúdos como “verdades absolutas”, fazendo do professor o “detentor do conhecimento” e o aluno o “receptor” deste. Esta Geografia de tradição histórico-descritiva, baseada num modelo educacional afrancesado segundo afirma Rocha (1996) e Souza Neto (1997), pertencem a um saber disseminado por intelectuais e professores que num dado momento histórico tentará tornar o homem um ser civilizado,

logo, a escola foi fundamental para a divulgação dessa ideologia patriótica da unidade nacional, porém insuficiente, posto que a nosso ver, foram necessárias outras instituições e práticas sociais, maioria delas baseada no mandarinato dos senhores de terra, no ofício dos padres e no controle estatal feito pelos bacharéis. Quando tudo isto falhava, então funcionava a Guarda Nacional criada à moda francesa, que enfim, conseguia estabelecer seu pacífico consenso. (SOUZA NETO, 1997, p. 57)

Por um bom tempo a Geografia esteve nessa condição: demarcar poder. Hoje, quando trabalhamos em sala as definições de categorias ou conceitos geográficos, essa característica é entendida enquanto *território*, que serve para demarcar as relações de poder, já que nossas terras são delimitadas por linhas imaginárias. Isso me lembra, até um ditado popular, “seu direito começa quando termina o meu”. Além do conceito geográfico *território*, temos mais duas categorias *lugar* (relação de pertencimento, identidade) e *Região ou Paisagem* (Geometria das localizações, espaços percebidos, coordenadas geográficas). O uso dessas categorias ou conceitos serve como “ferramentas” para a interpretação do real e não somente como instrumento de legitimação de poder.

Vale lembrar que nesse mesmo período o Brasil passava por um processo de construção e formação de identidade nacionalista, o objetivo era ampliar um pensamento patriótico e modelador. Nesse sentido, para que a Geografia pudesse se legitimar enquanto saber científico e marcasse as mentes dos jovens ao longo dos anos ela precisava ter um “caráter mnemônico, descritivo e enciclopedista que predominou no seu ensino seja como proposição nos compêndios ou na prática de transmissão dos seus conteúdos aos alunos do curso secundário nas províncias” (VILAR, MADEIRA e HERCULANO, 2011, p. 3). Dessa forma, centrado em uma perspectiva de memorização das nomenclaturas dos lugares e das definições de conceitos o aluno tinha o dever de conhecer o lugar no qual ele pertencia.

A Geografia escolar está imersa num campo vasto de teorias geográficas que fazem parte de uma determinada conjuntura histórica e filosófica que permeia a época na qual se vive. Entende-se que a referida disciplina no século XIX, quando de fato ela se institucionaliza, é analisada como integrante da formação da identidade nacional, da disciplina para a pátria, do nacionalismo. A Geografia escolar colabora para a formação do cidadão ao desenvolver o sentimento de pertencimento a um grupo social mais amplo. Nada melhor quando o projeto das elites era a construção do estado-nacional e a economia agregava territórios extras na forma de colônias. (TONINI, 2003, p. 10).

No Brasil, a Geografia sofre severas críticas, principalmente nos pareceres de Rui Barbosa que defendia que essa disciplina deveria ter como base a Ciência Moderna fincada num modelo positivista, “deveria ser banido de forma absoluta as definições abstratas e, a priori, a realidade, ou a sua imagem concreta, sensível, nítida, exata, deveria ser, de forma incontestada, a fonte exclusiva de toda a cultura geográfica” (ROCHA, 1996, p. 187).

Tratamos de uma Geografia, considerada no século XIX como Tradicional, em que os geógrafos e os intelectuais buscavam se orientar para delimitar o campo do conhecimento da Geografia, porém Cabral (1877, p. 241), já no final do século XIX questionava essa Geografia Tradicional (fundamentada pela memorização), a qual ele afirma ser insuficiente para fazer com que o aluno aprenda.

Quem decorou a escala dos nomes dos mares, lagos, rios e enseadas nas diversas regiões do globo, quem repetio correntemente o avellorio das capitaes dos Estados, marcando posições sem mesmo consultar os mapas pode saber sua lição e deve sem demora expol-a, mas nas horas da calma reflexão conhecerá a fatuidade de sua sabedoria, vasia já a memoria d’aquelle amontoado de designações que não valiam o conhecimento do fenômeno o menos complicado. **Não chamem á isso estudo, é parvolce, não é sciencia é empyrismo**, não dissipa as brumas da ignorância, tolda antes o pensamento, serve para autômatos, mas prejudica ao homem, e no dia em que o discípulo submetido á tão debilitante regimen quizer procurar uma profissão conhecerá a fundura de sua mepcia. Se for ao mar não saberá prender os elementos á quilha de seu navio, se no solo se fixar não conhecerá as condições favoráveis á germinação das sementes. Sciencia vaga vale menos do que língua morta [...] (CABRAL, 1877, p. 241).

As noções e categorias geográficas precisam fazer parte da realidade do aluno, ao mesmo tempo em que ele seja propiciado a vivenciar esse espaço ao qual está inserido. Como afirma Castrogiovanni (2008, p. 17) “a idéia de lugar está associada à imagem da significação, do sentimento, da representação para o aluno”. E é neste espaço que o aprendiz manifesta seus

múltiplos olhares de sua realidade. Existem várias formas de fazer descobertas a partir da materialidade e da subjetividade.

A Geografia sob uma perspectiva atual tem como um dos objetivos apurar o olhar para as relações concretas, mas também fazer inferências sobre a dinâmica e o contexto do espaço. O intuito geral dessa área do conhecimento é possibilitar a compreensão do mundo, logo é nesse aspecto que as noções e os conceitos geográficos instrumentalizam os sujeitos para ter propriedade para “ler”, entender e representar a espacialidade tão complexa e perceber suas diversas dimensões porque o espaço é repleto de símbolos e significados, podendo ser “alvo” de inquietações e questões por parte das crianças no processo de apreender todas as construções e situações geográficas. Para desconstruir o estereótipo de que a Geografia é “decoreba”, é preciso esclarecer para os aprendizes que ela está presente no cotidiano, no espaço e precisa ser explorada adequadamente pelos conceitos nela existente – como o espaço geográfico, lugar, território, região, entre outros. E ainda, vale ressaltar que esses assuntos sofrem constantes mudanças.

Carvalho (1998, p. 29) lembra que, “o ensino da Geografia sempre foi baseado na memorização de nomes, quer de rios, de montanhas, de cidades, ou de qualquer outro aspecto do espaço, desde o seu surgimento como disciplina escolar”. Além dessa característica mnemônica a Geografia desde seu surgimento esteve associada a um saber que desconsidera as possibilidades cognitivas dos alunos e valorizava uma grande quantidade de dados, informações e definições.

Sendo assim, este tópico mostra que o desenvolvimento da Geografia escolar no Brasil, no período demarcado pelas obras, passa por concepções geográficas, ora vinculados a Geografia Clássica, ora a Moderna, as quais apresentam características específicas sendo que a Geografia Clássica apresenta uma didática de ensino baseada essencialmente na instrução, porém, [...] instruir, nessa concepção, significava “moldar”, “conscientizar”, “conformar” o cidadão para o exercício da cidadania. (VILLELA, 2000, p. 116). Já a Geografia Moderna se edificou numa concepção metodológica e doutrinária positivista, centrando o saber a base do empirismo e da observação. Com isso, “os (as) geógrafos (as) que seria próprio desse ramo do saber, trabalhar com o conjunto de fenômenos que compõe o real, ou seja, sobre tudo o que existe ou interfere na superfície da Terra, poderiam eles (as) lançar mão a fim de integrar seus estudos” (ROCHA, 2009, p. 77).

Dentre esses paradigmas que nortearam a institucionalização da Geografia enquanto disciplina aqui no Brasil podemos citar a ideologia do nacionalismo patriótico e nesse caso, a

Geografia escolar enquanto disciplina servia para propagar um pensamento patriótico que surge com a consolidação do Estado-Nação:

O Estado-nação, recém-constituído ou consolidando-se, valeu-se daquelas instituições que lhe permitiriam a imposição da nacionalidade, definida pela classe dominante: a escola, o serviço militar obrigatório, bem como a definição de uma língua nacional por parte de cada “país” europeu, destacando-se o fato de, após 1830, os livros didáticos e os jornais passarem a ser impressos no idioma nacional pela primeira vez. (VLACH, 1994, p. 41).

A “formação nacional” era realçada no reconhecimento territorial, no lugar onde se vive para melhor dominá-lo, pois o objetivo de instituir uma identidade nacional por meio da instrução pública perpassava pelo condicionamento da moral, da religião, e da civilização associada sempre ao nível de progresso material do indivíduo. No entanto, a partir da análise do currículo do Colégio Pedro II, Rocha (1996) questiona e discorda três apontamentos utilizados por Vlach (1994) para justificar sua fundamentação ideológica a respeito do papel da Geografia escolar. O primeiro ponto é baseado na observação do currículo dos colégios, mas precisamente do colégio Pedro II, já que ele servia como modelo para as demais instituições escolares, entretanto a disciplina de Geografia no currículo desse colégio não se encontra tão evidente, como a de Língua e História Pátria. Outro fato que pode ser discutível é que se essa Geografia tem como objetivo o ensino nacionalista-patriótico. Por que então a disciplina de Geografia somente era ministrada nas últimas séries do ensino secundário, com exceção dos anos de 1857 a 1861, quando esteve presente no quarto e quinto ano? E o terceiro e último ponto que Rocha questiona é a respeito dos compêndios que eram elaborados segundo uma leitura da sociedade francesa, desta forma, como os professores iriam estimular os estudantes numa consciência de pátria se os manuais de estudo utilizados reverenciavam a Geografia de outro país?

Tais reflexões apresentadas por Rocha (1996) mostram que os professores estariam, ao mesmo tempo, desmerecendo uma cultura local, pois naquele momento o objetivo desses magistrados era de trazer para o Brasil as diretrizes políticas, econômicas e sociais da Europa que se encontrava mais avançada em comparação aos países considerados atrasados, a exemplo do Brasil. No próximo tópico veremos alguns conteúdos dessas obras geográficas mostram quais eram os modelos seguidos por Thomaz Espindola. Como ele via a sociedade da Europa em relação à brasileira? Seriam os parâmetros europeus bons para seu país?

4.2 Uma análise da “Gramática da Geografia” das Alagoas

[...] Numa outra mesa deparar-se-iam ao paciente leitor dous alagoanos tomando café e conversando ao mesmo tempo.

- Ora, Zeca, não nos diga isto! Então vossê não sabe quem foi Calabar.

- Sei muito bem, Bibi, e é por isto que lhe digo que precisamos de levantar o anilha que pesa sobre a cabeça do nosso comprovinciano.

- Ahi está vossê a dizer tolices.

- **Ora tolices... Metteu-se vossê na geographia do snr. Espindola e acabou-se, não há mais nada que preste. Fique certo, seu Zeca, o snr. Espindola é muito bom medico e póde saber muito bem geographia e historia, mas sua obra tem grandes e muito grandes defeitos.**

- Pois vamos aos factos.

- **Eu os indico: o primeiro defeito do Espindola está na parcialidade; elle é muito apaixonado nas suas descrições, o que é um grande defeito n'um historiador. O historiador deve ser um juiz, e, como um juiz, deve ser imparcial.**

- Bom, vamos a outre.

- **Um outro defeito d'elle é narrar os factos sem fazer a critica histórica. Se a tivesse, ver-se-ia que Calabar passando para o lado dos holandezes não tinha outro fim senão salvar a sua pátria. (Continua)**

(O ORBE, ano 4, n. 83, p. 3, 30 jul.1882).

De acordo com a matéria, Espindola recebe críticas com relação a sua forma de pensar o ensino de Geografia e História, sendo visto como um apaixonado pelas descrições, característica associada ao ensino tradicional, o qual nesse mesmo período será severamente criticado inclusive pelos pareceres elaborados por Espindola e Rui Barbosa, como fora mencionado no capítulo 2. Mas, além das críticas essa obra foi bastante elogiada por estudiosos como Duarte (1946, p. 51) que a descreve como a “obra geográfica de maior vulto, aquela que, de fato, representa um estudo mais amplo e sério das Alagoas” ou até mesmo como a “Gramática da Geografia” das Alagoas, expressão que Duarte (1946) parafraseou de James Fairgrieve, citado por Delgado de Carvalho.

A obra “Geografia Alagoana ou Descrição física, política e histórica da Província das Alagoas” foi publicada em 1860, já a segunda edição a qual tivemos acesso data de 1871. Ela contém 325 páginas e trata-se da primeira obra de Geografia e História escrita pelo autor e está dividida em 3 partes: Geografia física, Geografia política e Geografia histórica. Além dessas classificações, a obra apresenta alguns tópicos, como podemos verificar em seu sumário:

Quadro 10 – Sumário da obra didática “Geografia alagoana ou descrição física, política e histórica da província das Alagoas (1871)”

PARTE PRIMEIRA – Geografia física	21
I – Posição	21
II – Limites	21
III – Extensão	22
IV – Figura	22
V – Superfície em léguas quadradas	22
VI – Clima	22
VII – Direção dos ventos	23
VIII – Salubridade	23
IX – Aspecto	25
X – Natureza do solo: E se é agrícola ou estéril	26
XI – Orografia	26
XII – Ilhas	30
XIII – Pontas	37
XIV – Recifes e Baixos	37
XV – Hidrografia	38
XVI – Rios	38
XVII – Riachos afluentes ou confluentes	49
XVIII – Riachos não confluentes	51
XIX – Lagos ou lagoas	52
XX – Canais, levadas e camboas	56
XXI – Portos e ancoradouros	57
XXII – Açudes	59
XXIII – Produções	59
 PARTE SEGUNDA – Geografia Política	 75
I – Povoação livre e escrava	75
II – Instrução	79
III – Indústrias	80
IV – Associações	82
V – Estradas comuns	83
VI – Vias férreas	86
VII – Navegação	87
VIII – Receita e despesa	88
IX – Importação e exportação	89
X – Repartições da fazenda geral	90
XI – Repartições da fazenda provincial	96
XII – Força pública	98
XIII – Divisão eclesiástica	99
XIV – Divisão política	125
XV – Divisão judiciária	128
XVI – Divisão administrativa	129
XVII – Limites civis	135
XVIII – Descrição das cidades, vilas, povoações e aldeias	136

PARTE TERCEIRA – Geografia histórica	189
PRIMEIRA ÉPOCA – As Alagoas antes da sua elevação a Comarca de Pernambuco – desde 1500 até 1711	189
SEGUNDA ÉPOCA – As Alagoas desde a sua elevação à categoria de Comarca de Pernambuco até a sua desmembração dessa província – desde 1711 a 16 de setembro de 1817	205
TERCEIRA ÉPOCA – desde a desmembração de Pernambuco até a aclamação de Pedro I Imperador constitucional – de 16 de setembro de 1817 a 12 de outubro de 1822	214
QUARTA ÉPOCA – desde a aclamação de Pedro I Imperador constitucional, à sua abdicação, de 12 de outubro de 1822 a 7 de abril de 1831	219
QUINTA ÉPOCA – desde a abdicação de Pedro I à maioria de Pedro II – de 7 de abril de 1831 a 23 de julho de 1849	230
SEXTA ÉPOCA – desde a maioria de Pedro II até hoje – de 23 de julho de 1840 a 1 de setembro de 1871	261

Fonte: ESPINDOLA, 1871.

Na primeira parte, como pode ser observado no sumário da obra, Espindola descreve amplamente:

posição, limites, extensão, superfície em léguas quadradas, clima, direção dos ventos, salubridade, aspecto, natureza do solo, orografia, ilhas, pontas, recifes e baixos, hidrografia, rios, riachos, afluentes ou confluente, riachos não confluente, lagos ou lagoas, canais, levadas e cambôas, portos e ancoradouros, açudes, produções vegetais medicinais, de mercenária, de construção civil, de tinturaria, de palmeiras, floríferas, alimentícias, frutíferas, reino mineral. (ESPINDOLA, 1871, p. 5).

Na segunda parte, o autor revisou os aspectos da população (“povoação livre e escrava”), da divisão política, judiciária, administrativa, eclesiástica, instrução, indústrias, associações, etc.; e por últimos ele apresenta a parte histórica, dividida em seis períodos, que corresponde ao descobrimento do Brasil até o ano de 1871, ano da publicação.

Além dessa organização didática de sua obra contamos com sua escrita inicial intitulada ao leitor, onde ele expõe o motivo pelo qual ele foi motivado a escrever o compêndio, como também, o objetivo dessa escrita. A partir de sua exposição nesse primeiro momento da obra, encontramos três motivos, pelos quais Espindola se sentiu motivado a escrever, são eles:

1º e 2º - Por ser a Geografia “um grande auxiliar das demais ciências naturais” e a História “a lâmpada colocada à entrada do futuro para dissipar uma parte das trevas que o envolvem” (ESPINDOLA, 1871, p. 3). Nesse ponto já podemos discutir que Espindola relaciona a Geografia com a área das ciências nacionais. Lembrando que a Geografia, nesse

período recebe fortes influências metodológicas do positivismo, sendo as experiências o principal fato para construir uma base teórica consistente, dessa forma, a geografia estudada com base nos moldes científicos das áreas tidas como exatas e naturais, as quais os experimentos serviam para comprovar tais experiências. No caso da História ela fica como responsável por prever acontecimentos históricos a partir do entendimento do presente.

3º - Estudar Geografia e História no século XIX era “uma necessidade reconhecida por todas as nações que podem ser indigitadas como modelos à imitação – a Inglaterra, a França, a Alemanha e os Estados Unidos do Norte”. Não é novidade que o Brasil, nesse período sempre se voltou os olhos para as nações europeias e para os Estados Unidos que serviram por muito tempo como modelos a serem rigorosamente seguidos. Espindola, na figura de intelectual se achava atualizado com as referências desses lugares.

No entanto, dentre os três tipos de Geografias apresentadas por Espindola, nos detemos somente à análise da Geografia Política, pois é nesse tópico que o autor discutirá os assuntos que emergiam o pensamento da sociedade no século XIX. Ainda pôde-se perceber a sua forma de pensar a Educação. Podemos assim dizer que os temas destacados para esse estudo foram: povoação livre e escrava, instrução e descrição das cidades, vilas, povoações e aldeias. Nesses três aspectos, Espindola além da descrição consegue expor suas opiniões a respeito das esferas que fazem parte da sociedade, demonstrando com clareza seu posicionamento sobre o assunto, bem como, informando ao leitor quais eram as suas fontes e bases teóricas para tal pensamento.

Nesse sentido, começaremos pelo primeiro ponto que nos chama atenção em sua obra que é a respeito dos três mapas impressos da população da província de Alagoas do ano de 1860:

[...] uma da povoação da província, organizado pelo dr. João Paulo do Miranda em 1847 e publicado sob a presidência do coronel Antonio Nunes Aguiar em 12 de março de 1849, e outros dois – do município da capital publicado em 12 de abril de 1853, e da freguesia de Maceió, publicado em 27 de fevereiro de 1854, organizado pelo delegado de polícia Manoel José Teixeira de Oliveira, sendo este último sob a presidência do dr. José Antonio Saraiva. (ESPINDOLA, 1871, p. 75).

Observamos nessa passagem o cuidado que Espindola teve ao pesquisar todas as fontes possíveis sobre a população de Alagoas, e foi com base nessa pesquisa que Espindola descreve a quantidade de habitantes da província de Alagoas, que eram divididos entre

homens livres e escravos, sendo em 1847, 207.766 habitantes – 167.976 livres e 39.790 escravos.

Mas em sua obra, Espindola vai além de uma copilação de dados, prática comum entre os autores da época, porém Espindola avalia cuidadosamente as informações coletadas, como poderemos ver a seguir:

Não tendo havido guerra, nem grandes epidemias, nem fomes, nem imigração, desde 1847 a 1853 a povoação do **município da capital** em vez de ter aumentado vê-se que decresceu a ponto de contarem-se quase mil habitantes de menos, havendo progredido a da mesma capital; o que não é admissível. As informações, que a este respeito obtivemos, nos levaram a crer que houve falta da parte do delegado, mormente sobre a estatística da freguesia de **Pioca**. (ESPINDOLA, 1871, p. 75).

Esse trecho nos traz muitas informações a respeito da forma de ensinar e até mesmo do pensamento educacional de Espindola. Mas primeiramente esboçaremos os dados que Espindola acredita terem sido negligenciados por parte do delegado Manoel José Teixeira de Oliveira, pois em seu mapa estatístico, em 1847, no município da capital havia 16.064 habitantes (11.901 livres e 4.163 escravos), já em 1853 a população da capital era de 15.125 habitantes (11.859 livres e 3.266 escravos), o mesmo acontece com a população de Pioca que no ano de 1847 tinha 9.931 habitantes (6.726 livres e 3.205 escravos), e em 1853 baixava para 7.074 habitantes (5.280 livres e 1.794 escravos). Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 11 – Comparativo de números de pessoas por município nos anos de 1847, 1853 e 1854⁶⁸

Mapa organizado pelo dr. João Paulo de Miranda – 1847			
Freguesias	Livres	Escravos	População absoluta
Província	167.976	39.790	207.766
Município da capital	11.901	4.163	16.064
Freguesia de Maceió	5.176	975	6.133
Pioca	6.726	3.205	9.931
Mapa organizado pelo delegado de polícia Manoel José Teixeira de Oliveira 12 de abril de 1853			
Freguesias	Livres	Escravos	População absoluta
Município da capital	11.859	3.266	15.125
Freguesia de Maceió	6.579	1.472	8.051
Pioca	5.280	1.794	7.074
Mapa organizado pelo delegado de polícia Manoel José Teixeira de Oliveira 27 de fevereiro de 1854			
Freguesias	Livres	Escravos	População absoluta

⁶⁸ Esse quadro somente consta a população das freguesias informadas pelo autor em sua obra.

Freguesia de Maceió	6.969	1.454	8.423
---------------------	-------	-------	-------

Fonte: ESPINDOLA, 1871.

Esses dados foram criticados por Espindola, por não haver uma possível coerência na diminuição dessas populações nas freguesias citadas, e para isso ele justifica que não aconteceu nesse período guerras ou epidemias para que a população tivesse diminuído daquela maneira. Porém, também nos cabe pensar que a população que havia diminuído mais foi a de escravos, e ponderando nas condições que viviam não se era de estranhar que ao invés de crescerem o número de escravos eles diminuíram. No entanto, mesmo com essa ressalva, observa-se que Espindola lida com essas informações de forma bem questionadora, ao ponto que nos fez refletir sobre seu pensamento e método de formar a juventude que ensinara, ou aquela que fizera uso de seus compêndios, pois além de descrever a História e Geografia da província de Alagoas, ele incita o estudante a conjecturar sobre as informações que lhes são fornecidas. Nesse caso, observamos que não somente basta saber o número da população da época, mas também é válido pensar quem organizou essas informações e se de fato há uma coerência nos dados apresentados.

Penso que nesse aspecto apresentado por Espindola, ele possibilita o aluno a pensar e refletir sobre as informações que lhes são apresentadas, para assim, elas passarem a ser propriamente um crescimento adquirido, maturado. Haveria a possibilidade de a população alagoana ter diminuído, sem ter havido guerras e epidemias? Esse questionamento nos leva a outros, como por exemplo: O que faz uma população crescer? Segundo Espindola, onde há progresso há aumento da população, e como a capital tinha progredido não haveria motivos dos habitantes terem diminuído.

Mas, o pensamento de Espindola sobre o crescimento da população tinha suas fundamentações, que neste caso estavam baseadas em opiniões de economistas como Carlos Dupin, Boudin e Malthus, esse último segundo ele afirmava: “que a povoação da União naqueles Estados, onde existia escravidão, crescia na mesma proporção tanto para os livres como para os escravos” (ESPINDOLA, 1871, p. 76). Por isso, sua opinião a respeito da informação prestada pelo delegado de polícia Oliveira, porém Espindola admite sobre os maus tratos que os escravos recebiam no Brasil:

Verdade é que em nosso país os escravos não são tão bem tratados como naqueles estados da América; mas devemos-nos lembrar de que os nossos escravos podem ser comparados, sem receio de errar, com os pobres de outros países.

Carlos Duplin e Boudin calculam a povoação de diferentes países da Europa englobando os miseráveis, pobres e ricos: e sabe-se perfeitamente que mais vale ser escravo no Brasil do que miserável e pobre na Irlanda e Inglaterra. (ESPINDOLA, 1871, p. 77).

Nesse ponto, Espindola toma uma postura crítica sobre o tratamento que a população de escravos e os pobres de outros países recebem. É interessante observar também que Espindola não assume um comportamento ingênuo a respeito da cultura europeia, acreditando serem esses uma nação justa, era sem sombra de dúvida um continente bastante desenvolvido, mas que apresentava falhas como qualquer outro país. Espindola parece ser um tanto nacionalista nesse aspecto, em evitar comparações que possam denegrir a imagem de seu país, pois é importante destacar que ele dirige ao Brasil, como “nosso país”. Não há como negar que Thomaz Espindola, está ratificando do lugar a que pertence expressão tão bem usual nos aspectos históricos, como pode perceber num cidadão patriota e nacionalista, e no aspecto geográfico, que representa origem, demarcação de poder.

Essa obra mostra a necessidade do homem falar de seu lugar, lugar de onde ele pertence, faz parte. E como vimos no capítulo anterior Espindola sempre estará voltado para um entendimento de que o professor deve estar atualizado de acordo com o que há de novo na ciência. Nada de retrocesso, há uma lógica que precisava ser entendida: desenvolvimento é sinônimo de progresso, acompanhar a esse progresso, é ficar pertencer a uma sociedade agradável e bem estruturada.

E no quesito instrução, Espindola (1871, p. 79) será bem sucinto, somente esboçando como a educação escolar era dividida em: “primária e secundária, pública e particular”. Além dessa divisão, ele apresenta dados estatísticos da quantidade de escolas públicas e privadas da época, sendo *117 escolas primárias públicas* com 70 escolas para o sexo masculino e 47 para o feminino, e *64 escolas primárias particulares* divididas entre sexo masculino e feminino, mas por falta de mapas estatísticos não se pode dar os dados precisos. Nesse momento, em Alagoas, ainda não havia escolas mista funcionando. Eram em média 4.784 alunos matriculados nessas instituições educativas, sendo 3.224 do sexo masculino e 1.560 de feminino. Já a instrução secundária pública era fornecida no Liceu, situado na capital:

O Liceu, criado por lei n. 106 de 5 de maio de 1849 contém 6 cadeiras, que são as de latim, francês, inglês, gramática nacional e análise dos clássicos da língua, aritmética, álgebra e geometria, e geografia, história e cronologia, além da escola normal criada por lei n. 424 de 18 de junho de 1864 para a aprendizagem do professorado de primeiras letras e instalada aos 9 de junho de 1869. Nesta escola ensina-se a aritmética, catequismo da doutrina cristã, caligrafia, desenho linear, pedagogia, e noções de geografia, e da história do

Brasil, sendo estas últimas matérias e a aritmética ensinadas nas respectivas aulas do liceu e as demais em uma especial; convindo notar que as alunas aspirantes ao professorado habilitam-se nas escolas práticas para o sexo feminino. (ESPINDOLA, 1871, p. 79).

Na capital, havia 4 colégios particulares, que funcionavam ao mesmo tempo como internatos e externatos, onde eram dadas aulas para o ensino secundário, os dois primeiros eram para o sexo masculino e dos últimos para o sexo feminino, são eles: 1. S. Domingos com 103 alunos matriculados; 2. S. José; 3. Nossa Senhora da Conceição com 74 alunas matriculadas e 4. Nossa Senhora de Santana. Sendo que também havia um colégio Nossa Senhora da Conceição em Penedo, só que esse era voltado para o sexo masculino e foi extinto no ano de 1871, no ano da publicação dessa obra. Havia 114 alunos matriculados nessa instituição.

O homem deve estar voltado para os avanços da ciência, o que não seria diferente na produção desse compêndio que seria utilizado e consultado por inúmeros jovens da província, e por isso, ele afirma que: “O trabalho que ora oferecemos acha-se muito mais correto, e ampliado: não exageramos, se dissermos que merece o nome de obra nova” (ESPINDOLA, 1871, p. 3).

Espindola deixa marcas no uso de métodos de ensino e na definição dos conteúdos a serem passados para os alunos, sendo o aluno o receptor do conhecimento e o professor, o transmissor. No entanto, mesmo com esse prestígio Espindola não deixou de receber críticas às informações prestadas no que diz respeito à Geografia Alagoana, como ressalta Moreno Brandão em seu prólogo ao falar sobre as referências utilizadas em seu livro *Historia das Alagoas*⁶⁹:

ative-me ao lacunoso trabalho do Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, que não pode ser com justeza e imparcialidade relegado para um plano inferior, mesmo atento às falhas de que se ressentia a Geografia Alagoana, muitas vezes de uma prolixidade enfadonha a respeito de certos assuntos, e de outras feitas sobremodo omissa e incompleta. (2004, p. 31)

Mas, apesar das críticas elencadas por Brandão (2004) ele tornou-se referência na escrita alagoana, pois foi um dos pioneiros na sistematização do saber geográfico em Alagoas, expondo temas como o solo, o clima, a fauna e a flora da província de Alagoas. As teses apresentadas por Thomaz Espindola a respeito dos aspectos físicos e econômicos de Alagoas

⁶⁹ A primeira edição desta obra data de 1909.

também chamaram a atenção de Lindoso (2005, p. 50) que afirma ser a segunda edição dessa obra “base para a comprovação da amplitude e fixação das formas urbanas no espaço alagoano”, visto que o autor revela “o espaço alagoano como uma realidade social, política e econômica concentrada em torno do pólo urbano de Maceió, e onde dominam, ao lado das tradicionais práticas sociais rurais, as novas práticas sociais urbanas e as novas praticas sociais mercantis.” (Ibidem, p. 52).

Em sua obra, esses aspectos geográficos passaram a definir o caráter humano, ideia incidida dos postulados de uma ciência considerada chave na configuração do poder político e econômico. Com este propósito, a Geografia precisava circular na forma de saber didático nas escolas provinciais brasileiras e em todos os espaços educativos, pois na mesma Espindola tece críticas e aponta algumas sugestões com o intuito de que as mesmas fossem ouvidas pelas autoridades cabíveis:

Censura o geógrafo o estado do comercio da Província como assas acanhado, devido sem duvida ao atrazo da agricultura e indústria pastoril, à falta quase absoluta de indústria manufatureira ou fabril, e também à carência de boas vias de comunicação interna, à cachoeira de Paulo Afonso, que veda a navegação continuada do rio de S. Francisco, à falta de comercio direto com o estrangeiro, motivada pela escassez de capitais, sendo o comercio quase exclusivamente feito por cabotagem com as províncias de Pernambuco e Bahia, recebendo todavia a província gênero, se bem que poucos, do Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. (Ibidem, p. 51).

É diante de reflexões dessa espécie que ao realizarmos as pesquisas nos acervos alagoanos, em sua maioria os estudiosos costumam destacar Thomaz Espindola como homem de grande prestígio e comprometido com seus ideais. De fato o autor demonstrava preocupação em se manter de acordo com os avanços da ciência e segundo Duarte (1946, p. 50), suas obras sobre Geografia eram escritas “com o propósito de atender às necessidades do ensino da matéria no então Liceu de Maceió, de cujo corpo docente fazia parte o seu autor, na qualidade de lente catedrático de Geografia, História e Cronologia”. Duarte (1946, p. 51) expõe elogios a respeito da segunda edição afirmando categoricamente que essa obra é um “trabalho honesto, metuculoso de grande tomo para época” que serve como modelo de produção bibliográfica sobre a descrição da Geografia Alagoana:

A segunda edição do livro, impresso na tipografia do “Liberal”, de Maceió, e aparecida em 1871 “muito aumentada e cuidadosamente correta”, evidencia o desejo de Espindola de melhorar o seu trabalho, escoimando-o de algumas falhas e crescendo-o com novos dados. As fontes a que recorreu para elaborá-lo, honestamente citadas no prefácio, demonstram a sua probidade

científica: consultou as pessoas que julgava mais competentes na matéria e capazes de fornecerem-lhe informes seguros e rigorosos, e certos respeitos – os engenheiros da província: procurou seguir os dados dos relatórios oficiais, como os mais exatos, tal o de Halfeld, apresentado ao governo imperial, em 1858, e outros trabalhos. Mas, foram os “seus estudos próprios e especiais”, a sua cultura, larga e profunda, o seu longo conhecimento do nosso meio geográfico, o trato com a nossa natureza os seus melhores guias. Como professor de Geografia, ele procurou na sua citada obra fixar as nossas características geográficas e o conseguiu plenamente. Os capítulos e neles se inspiraram quase todos os que vêm escrevendo sobre a fisiografia das Alagoas.

O Brasil passava por um processo de construção e formação de identidade nacionalista, o objetivo era ampliar o pensamento de *amor à pátria*, o qual não fora alcançado pelo processo de Independência brasileira, e sim com uma lenta modelação de instituições, entre elas as escolas, sob a luz das sociedades europeias. Nessa perspectiva os liceus divulgavam pelos intelectuais ajudará a tornar os jovens mais patriotas, na composição de uma nação homogênea, portanto necessária para a constituição da ordem e do progresso do país.

Sendo assim, com base nos trechos de sua obra, Thomaz Espindola, apresenta uma preocupação com o conhecimento e com a formação da juventude que nesse caso, não seria formada tão passivamente assim, tomando pelo pressuposto muitas de suas críticas e pensamento sócio-educacionais da província alagoana, como de certa forma brasileira. Espindola pesquisava, estudava, sabia do que estava falando, fugindo de uma mera copilação e descrição de fatos, pois as informações fornecidas em sua obra estavam acompanhadas de sua opinião, o típico, intelectual que mete o dedo onde não é chamado como vimos no primeiro capítulo.

4.3 Um compêndio de três edições (1860, 1874 e 1885)

O livro *Elementos de Geographia e cosmographia oferecidos a mocidade alagoana* (1860)⁷⁰ é composto por 333 páginas e está dividida em três partes, com cerca de 70 capítulos, distribuídos em temas relacionados à descrição dos espaços geográficos dos continentes da Europa, Ásia, África, América e Oceania, descrevendo clima, solo e vegetação. Foi lançado no ano de 1860 pela editora de TVP da Gazeta de Notícias de Maceió, mas somente tivemos

⁷⁰ Somente tivemos acesso à terceira edição deste livro que data de 1885.

acesso à terceira edição que, segundo Thomaz Espindola, foram acrescentados o tema Geografia e Cosmografia.

Na escrita da obra de Geografia, por exemplo, o médico e docente parecia atento e atualizado com relação aos referenciais, à época, utilizadas nos principais colégios europeus, e por isso ele define a terceira edição de “a mais correta e de acordo com os progressos da ciência”. Na introdução da versão de 1885 há uma advertência sobre o acréscimo de alguns capítulos referentes aos estudos da Astronomia Solar do Dr. J. H. Fabre, “seguida nos collegios e instrução da mocidade em França” (ESPINDOLA, 1885, p. 4). Além dos autores brasileiros fazerem referências à instrução da França, muitos dos livros didáticos eram adotados dos colégios primários e secundários eram importados desse país. No entanto, Rocha, G. (1996, p. 168) afirma que “quanto aos manuais franceses indicados para serem adotados nas aulas de Geografia, podemos dizer que na França os mesmos já eram objeto de questionamento quanto à sua qualidade. Aliás, não apenas os livros adotados, mas sim, todo o ensino de Geografia”. Esse fato esclarece que a França por muitos anos foi uma referência na formação do povo brasileiro, até no quesito produção didática. Além disso, o livro apresenta, no nosso caso, estratégias de integração dos conhecimentos geográficos com conceitos elaborados pelos autores contendo muitas vezes a presença de preconceitos e doutrinas religiosas.

A obra está dividida em três partes, a primeira delas foi nomeada de “*Preliminares*”, que trata, segundo Espindola, dos princípios gerais de ciência os quais estão relacionados ao conhecimento da Geografia Geral:

MESTRE – O que é Geographia?
 DICIPULO – Geographia (do grego *ge* terra e *grapho* eu descrevo) é a sciencia que descreve a Terra sem se occupar de sua estrutura interior.
 Toma o nome de:
Chorographia, quando descreve as coisas principaes de qualquer região.
Topographia, quando desce a descripção de miudezas locaes.
Orographia, quando descreve as montanhas e serras.
Hydrographia, quando descreve a parte liquida.
 (ESPINDOLA, 1885, p. 4).

Com a definição do que seja Geografia, o autor irá descrevê-la em quatro partes: *physica*, *politica*, *mathemática* ou *astronomica e histórica*. Springer (2009, p. 21) afirma que essa organização metodológica da obra de Espindola se assemelha a do alemão Humboldt, que dividia a Geografia em “Geografia Geral” e “Geografia Especial”, sendo a primeira Geografia destinada ao “estudo geral da Terra em seus aspectos naturais e sociais, que seriam

observados e analisados em uma sequência de sete áreas pelo globo terrestre”. E a segunda “desenvolveria o conhecimento sobre os países, cada um estudado e analisado em separado com suas particularidades” (Ibidem). Essa parte da Geografia está dividida na obra de Espindola em cinco seções que correspondem aos cinco continentes do planeta. Cada seção se subdivide em cinco capítulos, os quais abordam a Geografia Física descritiva.

Nesta passagem, não somente pode-se avaliar a distinção da Geografia, como também, o modelo metodológico utilizado na obra por Espindola. Esse procedimento é conhecido como *método dialogístico*, que tratava da aplicação de perguntas e respostas por meio da relação de um diálogo fictício entre o mestre e o discípulo. O *mestre* era aquele que transmitia o conhecimento e o *discípulo* aquele que recebia o conhecimento.

Era comum à época os livros didáticos dessa área se utilizarem de uma espécie de catecismo. Esse método foi utilizado por Thomaz Pompeo de Souza Brasil em seu livro “Geografia geral e Especial do Brasil”, editado pela primeira vez em 1856 e considerado um dos raros livros de Geografia dessa época, é por muito tempo, o mais aceito e o mais divulgado compêndio didático” (PESSOA, 2007, p. 34). E ainda segundo Rocha, G. (1996, p. 167) esse compêndio, apesar de propor um estudo sobre a Geografia do Brasil, se “dedica aos estudos generalistas sobre os diferentes países do globo”, portanto definindo-a como “uma Geografia meramente descritiva, sem preocupação nenhuma com uma análise científica dos fenômenos abordados”. Tal conhecimento descritivo desempenhou uma importante função na composição do que se entendia por nação (VESENTINI, 1994, p. 33).

A terceira parte é designada *população do globo* também dividida em cinco seções, as quais se subdividem em dois capítulos, abordando temas como a divisão política de cada continente. A Geografia *Particular do Brasil* integrada nesse compêndio é subdividida em duas seções – física e política. Em relação à última parte da obra, nomeada *Geografia Matemática*⁷¹ trata da Cosmografia. Espindola acredita ser a mais complexa. Espindola se utiliza de referências importantes para a Geografia, como Humboldt que ajudou teoricamente aos estudos da Geografia Geral e Física deste compêndio. Segundo Tonini (2003, p. 34) os estudos do alemão Humboldt contribuíram para a construção da Geografia Moderna, de tal forma que ela irá compor os aspectos de uma Geografia puramente descritiva, passando a proporcionar “mais cientificidade nas análises geográficas ao buscar uma totalização, uma

⁷¹ Segundo Rocha (1996, p. 131) a Geografia matemática é uma “concepção de Geografia cuja principal característica era a forte influência exercida pelas ciências matemáticas sobre ela, o que explica o fato de que em conexão com os ensinamentos acerca das considerações gerais sobre a Terra, fossem também ensinadas a astronomia, a cosmografia e a cartografia, bem como a geometria”.

generalização, uma universalização dos fatos, enfim um encontro com a Modernidade”. Pratt (1999, p. 213) também explora a contribuição deste alemão para o surgimento desta nova concepção de Geografia:

Ele apresentou tentativas inovadoras de corrigir o que considerava como as falhas do relato de viagem de seu tempo: por um lado, uma preocupação irrelevante com o que chamava de o “meramente pessoal”, e, por outro, um acúmulo de detalhes científicos que eram espiritual e esteticamente enfraquecidos. [...]. A vivacidade da descrição estética, de que ele estava convencido, seria complementada e intensificada pelas revelações científicas das “forças ocultas” que moviam a natureza.

Desta forma, a contribuição dos escritos de Humboldt foi importante para a realização de mudanças na formalização da geografia, uma vez que a referida disciplina no final do século XVIII se instituiu num trunfo poderoso para governos nacionais e aqueles que precisam demarcar territórios e conceitos de nação para seus respectivos países.

Seguindo a análise da primeira parte do compêndio denominado *Elementos da Geographia Geral* que trata do mapeamento do solo e do reconhecimento de suas características, Espindola ressaltará a importância da descrição topográfica, como também do ensino da descrição da Terra. Ainda nesta parte inicial Espindola chama atenção para a distinção entre conhecimentos geográficos destinados aos normalistas e aos liceístas:

Advirto, porém que os alumnos da Eschola Normal não devem ser obrigados a aprender da Geographia propriamente dita mais do que aquillo que contem no Atlas elementar para o uso das aulas primarias pelo Dr. João Eislão da Silva Lisboa; também como não devem ser obrigados a aprender a superfície de todos os países do mundo, nem o nome de todas as cidades mencionadas nesta obra; basta que não ignorem a superfície dos países mais notáveis da Europa e América e que entre as cidades decorrem os nomes das capitais e de uma ou outra cidade mui notável, como, por exemplo, nos Estados-Unidos do N. além da capital as cidades de New York, Philadelphia e Boston; na Inglaterra além das capitais do reino, da Irlanda e Escossia as cidades de Licerpool, Menchester e Glascoro e consequentemente do artigo do appendice relativo as curiosidades artificiaes somente as que dicerem respeito as a qualquer das cidades decoradas; e ainda assim se preceder-lhes este signal. (p. 3).

A partir do trecho da obra surge a seguinte indagação: Qual o saber geográfico deveria constar na formação do professor primário? Verifica-se que o conceito de formação docente nas séries iniciais está relacionado apenas ao que fosse necessário ensinar ao aluno. O mais importante era memorizar o nome das cidades que pertenciam aos países considerados civilizados. Essa advertência aos alunos da Escola Normal delimitava que eles deveriam

somente aprender o essencial da Geografia, “a superfície dos países mais notáveis da Europa e América e que entre as cidades decorrem os nomes das capitais e de uma ou outra cidade mui notável.” (ESPINDOLA, 1885, p. 3).

Um ano após a publicação da terceira edição da obra, Espindola (1866, p. 3) escreve em um relatório sobre a instrução pública e particular da província de Alagoas e expõe que os professores “vão servindo sem a precisa aprendizagem que os habilita ao ensino”. Devido a essas condições da falta de formação dos professores ele reclama da necessidade da instalação da Escola Normal, que já havia sido criada. Mas Costa, C. (1931, p. 15) lembra que no ano seguinte os mesmos assuntos reclamados por Espindola em seu relatório “ficára surdo” ao poder público.

Nesse sentido, podemos dizer que essa distinção entre o saber destinado para a Escola Normal e para o Curso preparatório delimitado por Espindola representava um descuido quanto à formação dos professores ou se tratava de uma aprendizagem mais utilitária conforme a faixa etária? Levando em consideração a última ideia como verdadeira, os alunos da Escola Normal somente deveriam aprender os assuntos considerados mais simples, pois eles seriam repassados para as crianças, o mesmo não aconteceria com os alunos do curso preparatório, porque se tratavam de jovens que buscavam adentrar num curso superior e por isso os temas propostos de aprendizagem deveriam ser mais complexos.

Logo, o saber geográfico destinado aos alunos dos cursos preparatórios era mais extenso e completo, pois ali se preparava uma elite que mais à frente ocuparia cargos com poder de mando. Essa condição não é restrita ao século XIX, porque desde a Antiguidade a Geografia tem relações diretas com os governantes. O conhecimento do *lugar* ajudava a estabelecer estratégias de dominação de espaço e expansão territorial, noções tão bem empregadas nas guerras da época antiga. (ROCHA, G., 1996).

Deste modo, a Geografia nasce como um saber descritivo, mnemônico e enciclopédico, ao mesmo tempo em que favorecia na construção de conteúdos voltados para ordem e civilização, o que estimulava os alunos a buscarem o progresso de sua nação. Nesse sentido, no próximo tópico discutiremos a Geografia política na perspectiva de Thomaz Espindola, cuja compreensão relacionava-se aos limites e divisões territoriais, as origens e o grau de “civilização” dos povos, bem como, ao estudo de alguns princípios que ele considera fundamental, como a religião.

4.4 A Geografia política de Espindola: as noções de nação, civilização e religião

Ao longo das análises realizadas nas obras de Geografia de Thomaz Espindola, percebemos o quanto esse saber foi útil para instaurar nas crianças e nos jovens a necessidade de transformar a sociedade e de inculcar valores que levassem a construção de uma nação já pré-concebida e por isso a importância de desenvolver repetidamente conceitos como nação, civilização e moral em seus compêndios. O ensino da moral, por exemplo, também defendido nos Pareceres se mostrava como um meio importante para manter a juventude em ordem, assumindo assim um papel social – *civilizar o povo*:

ele tinha influência civilizadora, devendo ser ressaltado em todas as outras matérias. Nessa formação, o professor tinha uma importante tarefa, já que ele era o eixo dessa formação, cultivando o sentimento de amor à pátria e ao trabalho. Dada a importância desse ensino, sua organização pedagógica proposta não poderia ser negligenciada.. (MACHADO, 2010, p. 39).

Foram muitas as referências que atestaram Thomaz Espindola como uma figura importante no contexto educacional da província de Alagoas, mas sabemos que a participação desse político no âmbito escolar não esteve livre de ideologias que marcavam seu pensamento estritamente liberal, como também era notável a sua pretensão em civilizar a população jovem através de suas obras didáticas ou de sensibilizar os setores políticos sobre a situação do ensino público e particular de Alagoas. Ferreira (2007, p. 191) nos alerta que esse discurso de civilizar a sociedade pelas letras era muito comum no século XIX:

O sentido de civilizar passou a ser uma noção muito presente na ação de intelectuais do século XIX que pretendiam sua disseminação através de textos que atingiriam o conhecimento do século XIX quando muitos se deram conta de que seriam de muita valia para a sedimentação da cidadania, e poderiam tornar-se também um elemento de fortalecimento da nação brasileira.

Nesse caso, a escola não somente teria a função de levar os alunos a aprenderem determinado saberes, os professores tinham o papel de formar cidadãos e cidadãos obedientes e conscientes de seus deveres para com a sociedade. Por não ser uma matéria específica, o ensino da moral se tornara o eixo condutor da formação dos jovens, praticadas por meio de atividades experimentais que envolvem hábitos e sentimentos. O que significava para aquela época os uniformes, a linguagem possessiva de “minha, nossa província”, “meu, nosso país”? Essas expressões estão embutidas de valores e cargas emocionais traduzidas num sentimento

de patriotismo e nacionalismo, mas essa compreensão não vetava a abstração dos princípios europeus, pois eles serviam como modelo para fomentar um progresso moral e material.

Nessa perceptiva a disciplina de Geografia é inserida no currículo com o objetivo de ampliar o pensamento de *amor à pátria* e formar uma identidade nacionalista, não alcançada no processo da Independência. E dessa forma o saber geográfico ensinado nos liceus e divulgado pelos intelectuais ajudará a tornar os jovens mais patriotas, na composição de uma nação homogênea, portanto necessária para a constituição da ordem e do progresso do país.

No aspecto atual a escola tem como uma de suas atribuições sociais, preservar a diversidade cultural e a promoção pela igualdade, mas no período aqui estudado ela acabava por instaurar em seu âmbito uma cultura europeizada, contribuindo com a fragmentação da identidade do aluno negro, pobre, e na segregação entre alunos ricos e pobres. Quanto aos compêndios didáticos do Império brasileiro pareciam ter poder de difundir os ideais nacionalistas e patriotas transmitidos pelos mestres. Aqueles impressos atuavam tanto no campo intelectual quanto moral na formação docente e discente, em especial, relativo ao sexo feminino: “Manuais de civilidade e livros de educação moral e de difusão de normas de comportamento para as meninas começaram a ser divulgados entre as professoras e adotados nas escolas públicas primárias”. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 204). Quanto à postura feminina em algumas cidades alagoanas, Moura (1844) alega que:

As mulheres são em extremo recolhidas, e timidas; trajão com gala e riqueza, porem não se deslumbrão com exageradas modas de especulação estrangeira por cujo ardil nos tem subtilmente aliviado do peso do ouro com que se ataviavão as nossas bellas. [...] mulheres piedosas cheias de zelo, que posto figurem de beatas não tem clauzura nem voto explicito, e nem regras monásticas; cada huma, e quando muito duas, em suas cazas, no seu trafico domestico, só se reúnem no templo para orar ou em hum alegrete em que cultivão flores para ornar os Altares. (págs. 13 e 17)

A escrita de cunho educacional dos homens de letras do Império circundava em torno dos métodos de ensino, como Lancaster, Individual, Mútuo e Castilho, além de compêndios didáticos da Língua Portuguesa, da Matemática e da Geografia. Com relação a este último, Souza Neto (1997) observa que o pensamento geográfico do Império no Brasil tinha uma relação forte com o poder político, e tal prestígio tinha desdobramentos diretos na forma de circular o saber geográfico nas escolas. E esse fato não é restrito ao século XIX, porque desde a Antiguidade a Geografia tem relações diretas com os governantes. O conhecimento do *lugar* ajudava a estabelecer estratégias de dominação de espaço e expansão territorial, noções tão bem empregadas nas guerras da época antiga.

Século XIX. Este é o período em que magistrados ocupam os postos mais importantes do Estado, em que o círculo do poder é para muitos poucos, em que as transformações se operam no sentido de conservar o já existente, em que as oposições vivem de uma política de conciliação, em que é preciso transferir o capital centrado no trabalho para as terras tronadas cativas. (SOUZA NETO, 1997, p. 69).

Não era tão expressiva nessa época a produção de obras que visassem à Geografia local, diferente da Geografia Geral, e quando produzidas, geralmente se norteavam a partir de um relato exterior, mas este saber tinha a sua importância para o setor público que precisava ordenar a regulação do Estado sobre os espaços e vidas dos indivíduos que habitavam para melhor configurá-los a seu poder (SOUZA NETO, 1997, p. 50). Mas, segundo Bittencourt (*apud* CORRÊA, 2000, p. 16), no século XIX, a produção de livros didáticos que visassem a Geografia local,

era essencial [para] garantir a difusão do veículo nação-território, necessitando-se dos estudos de Geografia para o conhecimento do espaço físico do “país” e da História Nacional para legitimar as formas de conquista do “continente que é o Brasil”. Os livros didáticos deveriam sistematizar e divulgar tais conhecimentos e o Estado incentivou uma produção local capaz de auxiliar a formação do “sentimento nacionalista”, sem deixar, entretanto, que as futuras gerações de letrados perdessem o sentimento de pertencer ao mundo civilizado ocidental. (*apud* CORRÊA, 2000, p. 16).

Entretanto, podemos dizer que a obra de Moura é considerada por grandes intelectuais a primeira produção da história de Alagoas. (ALMEIDA, 2004). E ainda temos o compêndio de Espindola que descreve não somente a Geografia local, como também expõe conceitos geográficos a respeito dos diversos continentes como pudemos observar nos tópicos anteriores. Assim, os conteúdos seguiam a uma ordem espacial comum a época, organizavam suas obras a partir da esfera mais distante para depois atingir os aspectos mais próximos, como podemos ver nas obras de Espindola (1874) e Diegues Junior (1890) que primeiramente propõe estudar o planeta Terra, a partir das diferentes características físicas e humanas dos cinco continentes e por fim explorava a descrição dos diversos aspectos, econômicos, sociais e físicos de cada país. Assim, é importante destacar que dentre a produção didática geográfica do século XIX, Espindola foi uma voz consonante, pois como os demais autores do período tinha uma especificidade delimitada – educar os alunos e os professores por meio de um repertório doutrinário.

É por meio das instituições escolares, como o Liceu alagoano, que o saber geográfico se propaga em9 seus conceitos que ganhavam solidez com os experimentos, com as atividades de campo, tão próprias das ciências naturais. É a partir dessa concepção que podemos dizer que a Geografia do século XIX é considerada uma ciência mensurável, na qual o homem será estudado como um elemento a mercê da natureza. (VLACH, 1994); (MADEIRA; SILVA, R., 2011).

Nessa época os livros brasileiros de Geografia seguiam a uma linha teórico-metodológica centrada nas experiências e observações dos fenômenos. Duarte (1946, p. 58) aponta que “ainda neste período, predomina o sentido ou o gosto pela descrição, sem se descer à compreensão das influências do meio físico sobre o homem”. Deste modo, a Geografia nasce por meio de traços descritivos, orientando o pesquisador a ser um mero observador que enumera e classifica os objetos estudados.

A partir dessa reflexão, constata-se que a análise de Espindola sobre a constituição dos diferentes povos é bastante determinista, enquadrando as nações em definições fechadas e retas, excluindo quaisquer possibilidades de reformulações para um melhor entendimento da cultura desses povos. Para Espindola a Geografia política é obra do “homem na Terra”, sendo que no capítulo IX da primeira parte de seu livro à definição de *nação* está dividida em três esferas, como podemos ver a seguir:

MESTRE – O que é nação?

DISCIPULO – Esta palavra tem tres accepções; uma geographica, outra ethnographica e outra politica.

Segundo a geographica dá-se o nome de nação a todos os habitantes de uma região que tem limites naturaes independentes das divisões politicas a que pertencem e das linguas que fallam; por exemplo, os índios, que chamam-se todos os habitantes comprehendidos entre Himalaya, o oceano Indico, o Indo e o Ganges.

Segundo a ethnographica dá-se o nome de nação aos habitantes de uma região qualquer, os quaes fallam uã mesma lingua e seus diversos dialectos independente das grandes distancias que os separam, das divisões politicas a que pertencem, da religião que professam, e do estado de civilisação em que se acham; por exemplo, os hespanhoes espalhados pelo globo.

Finalmente segundo a politica dá-se o nome de nação a uma quantidade grande de famílias, que habitam um determinado terreno, e vivem sujeitas ao mesmo supremo governo. (p. 42).

E ainda podemos concluir que acerca desse discurso nacionalista criou-se acentuada exaltação à pátria cujo modelo se centrava nos países europeus, levando a se estabelecer uma

relação preconceituosa e desigual com relação aos povos, classificando-os em civilizados, selvagens e bárbaros:

M – Como se classificam os povos segundo o seu progresso material, intellectual e aperfeiçoamento moral?

D – Em selvagens, bárbaros e civilizados.

M – O que são povos selvagens?

D – São os que ignoram ou conhecem mui imperfeitamente a arte de escrever e as outras mais necessárias á vida; mantem o menor numero de relações com outros povos; e em geral são dados á pesca, caça ou pastoricia; vivem n’um estado nômade e pugnando pela liberdade natural: alguns são ate antropophagos, ou comem carne humana.

M – O que são povos barbaros?

D – São os que conhecem a arte de escrever e as outras mais necessárias a vida e não tem língua polida, nem legislação bem conhecida; dão grande apreço à profissão da guerra e pouco ao estudo e aperfeiçoamento das sciencias e artes.

M – E civilizados?

D – São os que teem lingua polida, legislação bem conhecida, governo activo e providente; teem em grande estima as sciencias e artes, marchando o seu progresso material e intellectual, mais ou menos, a par do aperfeiçoamento moral.

M – Quantas especies de civilização há no globo?

D – Duas: a europeia e a asiatica, ambas as quaes distinguem-se entre si pela sua moral, usos e costumes. (p.39)

Ratzel nomearia esta passagem de Espindola de *nível de desenvolvimento*, ou seja, “anteriormente as separações se faziam pelas localizações geográficas – povos das montanhas; das planícies; dos platôs; das ilhas; dos rios -, agora, para justificar as divisões, insere-se outro elemento, elaborado no discurso de Ratzel: o nível de desenvolvimento” (TONINI, 2003, p. 46). Esse desenvolvimento significava situar às demais culturas numa escala desigual.

Por fim, compreende-se que o compêndio de Espindola destinados aos alunos da Escola Normal e dos Cursos Preparatórios de Alagoas centra-se numa concepção de saber geográfico que se inicia com o estudo da Cosmografia (o global) e nos capítulos subsequentes destrincha a Corografia (o local). Nesta perspectiva de se trabalhar do macro para o micro, o autor também trata nos seus capítulos temas específicos da Geografia a partir da análise comparativa dos continentes, tendo em vista a classificação dos povos seguindo um padrão hierárquico, tomando como medida os países europeus.

Antes de tratarmos sobre a visão de Espindola a respeito do que é uma sociedade civilizada, trazemos a seguinte nota jornalística: “E’ bem facil de ver que o mappa na mão de

um estudante que não sabe a materia é, como diz o illustrado dr. Espindola, *espada em mão de caboclo*”. (O Orbe, Maceió, ano 9, n. 145, p. 1, 14 de dez. 1887).

Como se pôde constatar, o saber veiculado na obra tende a confluir com o ideário já consolidado à época, qual seja os humanos do continente Europeu eram intelectualmente superiores porque a natureza os estimulava à vida laboriosa, e tal condição se visualizava nas marcas estéticas (cor, estatura, espessura e cor de cabelo), políticas (civilização, religião) e econômicas (comercio e indústrias) de seu país.

As concepções mais exploradas nas obras circundam em torno da formação do povo, o que era um elemento essencial nesse processo. Desta forma, “as crianças deveriam ser moldadas, disciplinadas e retiradas do estado de *barbárie* em que se encontravam” (MALANCHEN, 2006, p. 7). Seja por meio de bases tradicionais ou modernas a Geografia que nasce com o objetivo de auxiliar na construção do Estado-Nação, será manipulada nos livros didáticos a favor da instauração de um modelo civilizatório, religioso e nacionalista. Desta forma, o saber de Geografia que circulava nos livros didáticos do Império brasileiro estava em torno da explanação de conceitos de civilização, moral, religião, território, lugar e progresso material, tendo como base os moldes de sociedade europeia. Tendo em vista um modelo ideal de civilização, o Brasil, por exemplo, como outros continentes do mundo, como o asiático e o africano, se encontravam inferior à nação europeia, tanto em seus aspectos físicos, quanto econômicos e políticos. Havia uma representatividade de como a sociedade deveria se comportar para poder evoluir e se igualar a esses povos considerados civilizados e de língua polida. Com isso, os jovens precisavam ter em mente que a partir do entendimento desses saberes geográficos (território, civilização, moral, progresso material, etc.) e das forças políticas, o homem era capaz de construir as marcas de uma produção econômica eficaz e de consolidar sua cultura como dominante.

Sendo assim, com base na análise desses compêndios podemos afirmar que foi possível compreender as marcas significativas da instrução alagoana. Atualmente o uso de livros escolares como fonte de pesquisa para a História da Educação promove ricas construções e desconstruções da aplicação dos saberes na escola para formação sociocultural dos alunos. Desta forma, espera-se que com a análise histórica desses três compêndios da Geografia alagoana, esse trabalho tenha contribuído na constituição de um sentido mais amplo do que tenha sido a Geografia escolar para o ensino de Alagoas.

Com isso, acerca dos escritos de Thomaz Espindola, esse estudo pretendeu compreender e analisar suas concepções educacionais direcionadas a escola primária e secundária alagoana do século XIX, cuja repercussão será dada no século XX.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autor da epígrafe desse trabalho, Thomaz do Bomfim Espindola, nos convida a conhecer a história da sociedade em que vivemos e da terra que pisamos. Diante disso, percebi ao longo desse trabalho que conhecer a história da nossa sociedade e da nossa terra é conhecer a nós mesmos. A história nos propõe esse desafio – o conhecimento do “eu” e do “nós”. Dessa forma, essa pesquisa soma-se as demais da área de História da Educação que se propões analisar a vida de intelectuais que contribuíram para a sociedade.

Nesse sentido o presente trabalho buscou compreender o pensamento e as intervenções de Thomaz Espindola para a educação alagoana no Império, desde a sua privilegiada formação, visto que, foi um dos poucos homens que cursou o nível superior de Medicina, bastante privilegiado na época como é também nos dias atuais. Esse campo de estudo, tomando como base os parâmetros idealistas de Espindola, nos levou a entender as tramas que compõem e ainda se fazem presente na educação brasileira.

Conforme essa particularidade, Thomaz Espindola destacou-se no cenário local e nacional, revelando ter uma perspicácia diante das lutas que se envolveu, apresentando-se não somente como um literato ou conhecedor de saberes, mas como um questionador da estruturação da formação escolar que na época ainda se baseava nos moldes jesuíticos. Suas posições inquietantes e revolucionárias que fizeram parte de sua trajetória profissional como professor e político foram motivo de inúmeros conflitos e debates na imprensa. Mas, nada o fez calar a sua voz.

Suas ideias não estavam longe das ideologias do século XIX, porquanto como membro do partido liberal, seu pensamento estava em torno de um princípio moderno de escolarização e de sociedade, a qual precisava atingir a condição de civilizada, semelhante aos moldes europeus. A Educação para ele, era a luz que o povo precisava. As suas proposições ganharam destaque na província, ao ponto que passou a ser consultado para propor mudanças no ensino local e nacional, sendo essa a principal característica que o diferencia dos demais intelectuais modernos, pois, à medida que suas formulações e ideias foram ouvidas, sua posição de prestígio se consolidava, ganhando mais poder conforme as relações que estabelecesse.

Assim, podemos lhe conferir o cognome intelectual, numa referência a sua capacidade de influenciar nas decisões políticas na província de Alagoas e está à frente de seus contemporâneos e foi capaz de perceber as necessidades de sua província e conduzi-la a perspectiva dos países mais desenvolvidos. Dessa forma, conseguiu sintetizar na sua escrita os desejos de mudança da sociedade, pensamento esse que seria consolidado nas escolas a partir

do saber originário da Ciência Moderna, uma vez que a compreensão e a forma de apresentá-lo ao aluno ainda se mantinha preso à tradição mnemônica e repetitiva do chamado “velho ensino”. Como vimos o modelo “catecismo” (pergunta/resposta) nos inquietou sobre onde residia a modernidade em seu compêndio. É possível que os resultados de estudos baseados na observação, na descrição e na experimentação, postulados do saber moderno, justificassem aquela exigência de que a escola pudesse despertar no aluno o gosto pelo conhecimento. Em síntese, o teor daquele saber poderia se constituir como novidade em meio à velha tradição, mas a sua concepção ainda pairava como absolutamente confiável, e isso definia o modo de expô-lo, tanto quanto antes. Ou seja, numa relação verticalizada professor e aluno obedeciam à hierarquia naturalizada da prática escolar oitocentista.

Sem isentar o autor de suas dúvidas e contradições por ser ele um ser humano propenso a erros e enganos traçamos seu percurso de vida a partir de suas escolhas que estavam ajustadas ao seu caráter e não somente inerentes às redes de sociabilidades a que pertencia como a articulação entre o estudo de suas produções com as informações sobre sua biografia pública, na tentativa de relacionar à escrita, com o perfil do autor. É importante pensarmos que essas contradições eram condizentes a sua realidade de homem ilustrado, o qual pertencia a uma classe elitizada do Império e jamais sendo de seu interesse se ausentar dela. A lógica estava em como se manter no poder, e essa declaração justifica muitas de suas decisões liberal conservadoras.

Destarte, ressaltamos que as consequências dessa sua lógica de pensar puderam ser observadas nas suas publicações didáticas de Geografia, quando o autor nos revela seu teor ideológico ao tratar sobre os conceitos de nação, poder, civilização, religião e economia. Como também, através do uso de métodos que visavam manter os jovens na ordem, defendida por Espindola como o eixo da aprendizagem escolar da juventude. Somente a ordem faria com os jovens tivesse uma boa conduta moral e social.

Os efeitos desse saber geográfico no âmbito escolar, mais seguro e confiável, trouxe também a circulação de um saber que tematizava a imagem do progresso material do território europeu associado às qualidades intelectual e moral. Ao território brasileiro restava ressaltar a grandiosidade territorial e as belezas paisagísticas que poderiam transformar o país numa nação que caminharia para o progresso material, sendo assim, essa disciplina era considerada um saber estratégico, o aluno passa a ter acesso ao “conhecimento” da região, para assim colaborar no expansionismo de territórios.

Desse modo, no início desse trabalho pensei que conseguiria findar a minha análise sobre o intelectual Thomaz Espindola, que começou na minha graduação. Todavia ao final

desses dois anos percebi que essa pesquisa está longe de ser concluída, pois ao escrever a respeito desse alagoano do século XIX somos chamados a dissertar sobre o seu lugar e seu tempo. Por conta dos vastos conteúdos apresentados em seus escritos, nos focamos em avaliar as suas contribuições para o ordenamento da escola primária e secundária de Alagoas, resultado de suas funções políticas e educativas, que se alongaram em temas como: correntes ideológicas (liberalismo, positivismo), intelectuais, imprensa, política educacional, instituições, formação de professores, ensino primário e secundário, disciplinas escolares, valorização do saber geográfico, livros didáticos, extinção do Liceu, criação de uma biblioteca pública, currículo escolar, introdução de disciplinas (educação física, moral e intelectual), métodos de ensino (a exemplo do dialogístico), criação e reformas de escolas públicas, extinção dos castigos físicos, entre outros.

Contudo, esses assuntos dão margem para que mais pesquisadores da História da Educação se debrucem a pesquisar sobre esse intelectual, visto que, essa escrita parte de um ponto de vista que se delimitou a analisar alguns aspectos de sua contribuição para o ordenamento da escola alagoana do Império, como também, privilegiamos somente as fontes relacionadas à escolarização, as quais retratam a tessitura histórica, social, econômica e política da época. No entanto, há inúmeras fontes documentais (jornais, artigos, relatórios) que ainda não foram desvendadas e analisadas, mas que compõem esse quebra-cabeça, sendo de total relevância dar visibilidade à figura de um autor que por meio do seu engajamento extrapolou o meio local e ganhou destaque no cenário nacional, atuando como um intelectual, aquele “que se mete no que não é de sua conta” (SARTRE, 1994, p. 15). Sendo assim, salientamos que Thomaz do Bomfim Espindola é uma importante referência para se compreender a constituição da conjuntura histórica da escola alagoana do século XIX.

REFERÊNCIAS

ABREU, Geysa Spitz Alcoforado de. **A trajetória de Lysimaco Ferreira da Costa: educador, reformador e político no cenário da educação brasileira (Final do século XIX e primeiras décadas do século XX)**. 2007. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

ALAGOAS. Relatorio da Instrucção publica e particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Snr. Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel presidente da província pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: Typ. da Gazeta de Notícias, 1866.

_____. Relatorio com que o Illm. Snr. Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, presidente da Camara Municipal da Capital entregou a administração da Província das Alagoas ao Exm. Snr. 1º vice-presidente Dr. João Francisco Duarte no dia 6 de agosto de 1867. Maceió: Typographia do jornal – O Progressista, 1867.

_____. Relatorio da Instrucção Publica e Particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Snr. Dr. José Martins Pereira de Alencastre, Presidente da Provincia, pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: 1867a.

_____. Relatorio da Instrucção Publica e Particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Snr. Dr. Antonio Moreira de Barros, Presidente da Provincia, pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: Typ. do Jornal Alagoano, 1868.

_____. Relatorio com que ao Exm. Sr. Dr. Francisco de Carvalho Soares Brandão, presidente da Provincia das Alagoas, passou a administração da mesma província ao Exm. Sr. Dr. Thomaz do Bom-Fim Espindola, 1º vice-presidente, em 11 de março de 1878. Maceió: Typ do Liberal, 1878

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. A Geografia do Brasil nos livros didáticos europeus do século XIX: o caso de Lições de Geographia do Abbade Gaultier. In: CARDOSO, Carlos Augusto de Amorim; KULESZA, Wojciech Andrzy (orgs.). **A escola e a igreja nas ruas da cidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, p. 149-167.

ALMANAK DA PROVINCIA DAS ALAGOAS. Maceió: Typ Social de Amintas e Soares, ano 3, 1874, p. 11.

ALMEIDA, Luiz Sávio de (Org.). **Dois textos alagoanos exemplares**. Arapiraca: FUNESA, 2004.

ALTAVILA, Jayme. **História da civilização das alagoas**. Maceió: Departamento Estadual de Cultura, 1962.

ALVES, Gilberto Luiz. **O trabalho didático na escola moderna**: formas históricas. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ARAÚJO, Rose Mary de Souza. **Escola Normal na Parahyba do Norte**: movimento e constituição da formação de professores no século XIX. 2010. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

A SEMANA. Maceió, ano 10, n. 5, p. 1, 26 jun. 1884.

BARBOSA, Rui. Reforma do Ensino Secundário e Superior. **Obras completas**. v. 9, tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1883.

_____. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. **Obras completas**. v. 10, tomo I ao IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1882.

_____. A Constituição de 1891. **Obras completas**. v. 12, tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

BARROS, Francisco Reinaldo Amorim de. **ABC das Alagoas**: dicionário biobibliográfico, histórico e geográfico de Alagoas. Senado Federal, 2005.

BASTOS, Aureliano Cândido Tavares. **A província**: estudo sobre a descentralização no Brasil. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1870.

BESSON, Jean-Louis. **A ilusão das estatísticas**. São Paulo: Edunesp, 1995.

BITTENCOURT, Circe M. Souza Neto. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BLOCH, Marc. **Apologia da história** - ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

- BONTEMPI JÚNIOR, Bruno. O Ensino e a Pesquisa em História da Educação Brasileira na Cadeira de Filosofia e História da Educação (1933-1962). **História da Educação**, Pelotas, RS, v. 11, n. 21, p. 79-105, jan/abr. 2007.
- BOTO, Carlota. **O professor primário português como intelectual: 'eu ensino, logo existo'**. 2006.
- BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- BRANDÃO, Moreno. **História de Alagoas**. 3. ed. Arapiraca: EDUFAL, 2004.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial; teatro de sombras: a política imperial**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- CASTANHA, André Paulo. **O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no Império: descentralização ou centralização?** 2007. 558 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2007.
- CEARENSE. Fortaleza, ano 16, n. 1531, p. 2, 1862.
- _____. Fortaleza, ano 28, n. 53, p. 3, 2 jul. 1874.
- CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: _____. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- CHAMON, Carla Simone. **Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora (1869/1913)**. 2005. 340 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
- CHARTIER, Roger. A História hoje: dúvidas, desafios e propostas. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, n.13, v.7, p. 97-113, 1994.
- CHAUÍ, Marilena. Cultura do povo e autoritarismo das elites. In: VALLE, E; QUEIRÓZ, J. (Orgs.). **A Cultura do povo**. 2. ed. São Paulo: EDUC, p. 119-134, 1982.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

COMTE, Auguste. Curso de filosofia positiva; Discurso sobre o espírito positivo; discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; Catecismo positivista. Coleção Os Pensadores. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Cadernos Cedes**, ano 20, n. 52, nov. 2000.

COSTA, Craveiro João. **Instrução Pública e Instituições Culturais em Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república**: momentos decisivos. 9. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

DIÁRIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 221, p. 2, 28 set. 1859.

_____. Maceió, ano 4, n. 38, p. 1, 15 fev. 1861.

_____. Maceió, ano 4, n. 162, p. 1, 18 jul. 1861.

_____. Maceió, ano 4, n. 163, 19 jul. 1861.

_____. Maceió, ano 4, n. 170, 25 jul. 1861.

_____. Maceió, ano 4, n. 166, p. 2, 23 jul. 1861.

_____. Maceió, ano 9, n. 20, p. 3, 25 jan. 1866.

_____. Maceió, ano 10, n. 20, p.3,12 fev. 1878.

_____. Maceió, ano 10, n. 21, p.3,14 fev. 1878.

_____. Maceió, ano 10, n. 169, p. 1, 22 set. 1878.

DOSSE, François. **O desafio biográfico**: escrever uma vida. São Paulo: EDUSP, 2009.

DUARTE, Abelardo. A primeira Geografia alagoana: em torno do centenário da sua publicação. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**, Maceió: Imprensa Oficial, vol. 24, p. 47-65, 1945/1946.

DUBY, Georges. O prazer do historiador: In: NORA, Pierre (Org.). **Ensaio de ego-história**. Lisboa: Edições 70, 1989.

ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. **Geografia Alagoana ou Descrição Física, Política, Histórica da Província das Alagoas**. 2 ed. Maceió: O Liberal, 1871.

_____. **Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana**. 3. ed. Maceió: Typ. da Gazeta de Notícias, 1885.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução Elementar no Século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes & VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. Luciano Mendes de. Os projetos de brasis e a questão da instrução no nascimento do Império. In: VAGO, et. al (Orgs). **Intelectuais e Escola Pública no Brasil**: séculos XIX E XX. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

FERRARO, Alceu Ravanello. Liberalismos e educação. Ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 14, n. 41, p. 308-395, maio/ago, 2009.

FERREIRA, Tania Maria Tavares Bessone da Cruz. Os livros na imprensa: as resenhas e a divulgação do conhecimento no Brasil na segunda metade do século XIX. In: CARVALHO, José Murilo (Org.). **Nação e cidadania no Império**: novos horizontes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **No calor da hora**. São Paulo: Ática, 1994.

GAZETA MÉDICA DA BAHIA. Bahia: Memorial de Medicina da UFBA, p. 9-10, jan./jun. 2004.

GAZETA DE NOTÍCIAS. Rio de Janeiro, ano 12, n. 42, p. 1, 11 fev. 1886.

_____. Rio de Janeiro, ano 12, n. 42, p. 1, 11 fev. 1886.

GINZBURG, Carlo. Ekprhasis e Citação. In: _____. **A micro-história e outros ensaios**. Lisboa: Difel, 1991, p. 215-232.

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

GONZALEZ, Horácio. **O que são intelectuais**. Brasiliense, 1981. (Primeiros passos).

GOODSON, Ivor. **El cambio en el currículum**. Barcelona: octaedro, 2000.

GOUVÊA, Maria de Fátima. **O Império das províncias: Rio de Janeiro (1822-1889)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. História da Educação e História Cultural. In: VIEGA, Cynthia G; FONSECA, Thaís N.L. (Orgs.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 49-75, 2008.

GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. Liberalismo moderado: postulados ideológicos e práticas políticas no período regencial (1831-1837). In: GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal; PRADO, Maria Emilia (Orgs.). **O liberalismo no Brasil imperial: origens, conceitos e prática**. Rio de Janeiro: Revan/UERJ, p. 103-126, 2001.

HERCULANO, Edgleide de Oliveira. **Catálogo de fontes jornalísticas de/sobre Thomaz do Bomfim Espindola (1854-1958)**. Maceió, 2013.

HORTA, José Silvério Baía. Planejamento educacional. In: MENDES, Durmeval Trigueiro (Coord.). **Filosofia da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. A escola secundária erudita. In: _____. O Aparecimento da Escola Moderna: uma história ilustrada. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

IZIDORO, Francisco. Quadro dos deputados gerais de Alagoas desde 1822 a 1900. **Revista do Instituto Arqueológico e Geográfico Alagoano**. Maceió, AL, v. 3, n. 1, p. 85-87, 1901.

LAGES, Afrânio Salgado. Discurso de Posse no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**. Maceió, AL, vol. 29, p. 41-48, 1972.

LECLERC, Gerard. **Sociologia dos intelectuais**. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 7. ed. Campinas: Editora da UNICAMP. 2013.

LEVI, G. Usos da biografia. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

LEVILLAIN, Philippe. Os protagonistas: da biografia. In: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, p. 141-84, 2003.

LIBERTADOR. Fortaleza, ano 3, n. 214, p. 2, 1 out. 1883.

LIMA JÚNIOR, Félix. Discurso pronunciado na Catedral de Maceió, em 2 de dezembro de 1969. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**. Maceió, AL, v. 29, p. 67-68, 1972.

LIMEIRA, Aline de Moraes. Impressos: veículos de publicidade, fontes para História da Educação. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, MG, v. 11, n. 2, p. 367-388, jul./dez. 2012.

LINDOSO, Dirceu. **Interpretação da Província**: Estudo da Cultura Alagoana. Maceió: EDUFAL, 2005.

LOCKE, John. Alguns pensamentos sobre a Educação. São Paulo: Almedina Brasil, 2012.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Editora Massangana, 2010.

MADEIRA, Maria das Graças de Loiola. O Gabinete de Leitura e suas implicações na cultura escolar do Império: notas sobre a instituição no Nordeste brasileiro. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – HISTÓRIA, GUERRA E PAZ**, 23., 2005, Londrina, **Anais...** Londrina: ANPUH, 2005. CD-ROM.

_____. Itinerário do educador alagoano Francisco Domingues da Silva (1847 – 1918). In: VERÇOSA, Elcio de Gusmão (Org.). **Intelectuais e processos formativos em Alagoas (séculos XIX–XX)**. Maceió: EDUFAL, p. 51-69, 2008.

_____; SILVA, Rosemeire Reis da. Thomaz Espindola: um liberal do império e seus escritos sobre a renovação da escolarização alagoana. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 6., 2011, Vitória, **Anais...**, Vitória: UFES, 2011. CD-ROM.

_____; et al. **Catálogo de fontes jornalísticas da educação alagoana dos séculos XIX e XX**. Maceió, 2011. Disponível em: <http://www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/cea/catalogo.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2013.

MALANCHEN, Julia; ORSO, Paulino José; CASTANHA, André Paulo. A educação e o discurso da ordem no Brasil. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 6., 2006, Campinas, **Anais eletrônicos...** Campinas: UNICAMP, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/. Acesso em: 21 jan. 2013.

MEIRELLES, Nevolanda Sampaio. et al. Teses Doutoriais de Titulados pela Faculdade de Medicina da Bahia, de 1840 a 1928. **Gazeta Médica da Bahia**, Bahia, v. 74, n. 1, Jan./Jun., p. 9-101, 2004.

MELO, Adrianly de Ávila; VLACH, Vânia Rúbia Farias; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire. História da Geografia escolar brasileira: continuando a discussão. In: **CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 6., 2006, Uberlândia, **Anais eletrônicos...** Uberlândia: UFU, 2006. Disponível em: http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/239AdrianlyMelo_VaniaRubia.pdf. Acesso em: 30 jan. 2006.

MERQUIOR, José Guilherme. **O Liberalismo: Antigo e Moderno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as Províncias**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia**: pequena história crítica. 21. Ed. São Paulo: Annablume, 2007.

MORAES, Tancredo. Resumo Histórico e Antropogeográfico do Estado de Alagoas. Maceió, Imprensa Oficial, 1960. Relação completa dos membros dos dois primeiros Conselhos Gerais da Província das Alagoas (1827-1833); dos deputados à Assembléia Provincial (1827-1833); dos deputados à Assembléia Provincial a partir de 1835 até a Proclamação da República (1889); dos membros do Congresso Constituinte (1891) e das legislaturas ordinárias, depois desde até 1922. **Revista do Instituto Arqueológico e Geográfico Alagoano**. v. 12, p. 80-124, 1927.

MOURA, Antônio Joaquim de. **Opusculo da descrição Geographica e topographica, phisica, politica e histórica à Provincia das Alagoas no Império do Brazil**. Rio de Janeiro: Typ. Berthe e Haring, 1844.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012.

NUNES, Clarice. História da Educação: espaço do desejo. **Em aberto**, Brasília, n. 47, p. 37-46, jul./set. 1990.

O CEARENSE. Fortaleza, ano 15, n. 1470, p. 3, 27 ago. 1861.

O LIBERAL PERNAMBUCANO. Recife, ano 4, n. 586, p. 1, 21 dez. 1855.

_____. Recife, ano 4, n. 586, p. 1, 1857.

_____. Recife, ano 4, n. 1559, p. 1, 18 dez. 1857.

O LIBERAL. Maceió, ano 2, n. 45, p. 4, 20 fev. 1869.

_____. Maceió, ano 2, p. 2, 27 maio 1873.

O MEQUETREFE. Rio de Janeiro, ano 8, n. 278, p. 2, 30 jun. 1882.

O ORBE. Maceió, ano 4, n. 83, p. 3, 30 jul. 1882.

_____. Maceió, ano 5, n. 43, p. 1, 18 abr. 1883.

_____. Maceió, ano 6, n. 148, p. 1, 21 dez. 1884.

_____. Maceió, ano 6, n.128, p. 1, 5 nov. 1884.

O PAIZ. São Luiz, ano 21, n. 3, p. 1, 17 maio 1883.

O SECULO. Maceió, ano 2, n. 51, p. 1, 07 fev. 1878.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da Geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a Geografia atual**. 2007, 130 p. Dissertação (Mestrado em Geografia na Universidade Federal da Paraíba – UFPB). João Pessoa, 2007.

PRATT, Mary Louise. Alexander Von Humboldt - a reinvenção da América. In: **Os olhos do Império: relatos de viagem e transculturação**. Bauru: EDUSC, p.195-247, 1999.

RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/FGV, 1996.

RESENDE, Fernanda Mendes; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Política Educacional em Minas Gerais no Século XIX: os relatórios dos presidentes da província **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, n.2, p. 79-115, jul./dez. 2001.
REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

RIBEIRO JUNIOR, João. **O que é positivismo**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção primeiros passos).

ROCHA, José Maria Tenório. Tomás Espindola: Político e Pai da história de Alagoas. **Memórias Legislativas: Vultos do passado, referência para as gerações presentes e futuras**. Maceió, AL, n. 20, 28 dez. 1997. Documento especial.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.

SANTOS, Ivanildo Gomes dos. **Saber histórico escolar no liceu alagoano: o ensino de história do Brasil configurado nas teses do Cônego Valente**. 2012, 156 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2012.

SARTRE, Jean-Paul. **Em defesa dos intelectuais**. São Paulo: Editora Ática, 1994.

SAVIANI, Dermeval. A Institucionalização da Pedagogia Jesuítica ou *Ratio Studiorum*. In: SAVIANI, Dermeval. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. – 2. ed. rev. ampl. - Campinas, SP: Autores Associados, 2008. – (Coleção memória da educação).

SCHEBAUER, Analete Regina; ARAÚJO, José Carlos Souza. **Nota de leitura: História da educação pela imprensa**. Campinas: Alínea, 2007.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. Práticas de escrita e sociabilidades Intelectuais: professores-autores na corte imperial (1860-1890). In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 5., 2008, Aracajú. **Anais eletrônicos...** Aracajú: UFS/UNIT, 2008. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/>. Acesso em: 19 nov. 2013.

SILVA, Carolina Mostaro Neves da. **Combatendo a ignorância, garantindo a ordem pública e o progresso da nação: ideias e ações educacionais de Francisco Mendes Pimentel** (Minas Gerais, 1893-1910). 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, João Carlos da. Utopia positivista e instrução pública no Brasil. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, SP, n. 16, p. 10-16, dez. 2004.

SILVA, Maria Betânia. et al. Centro de Memória da Educação em Pernambuco: uma experiência em ação. In: CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos; LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Livia Diana R. (Orgs.). **A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória**. Campinas: Editora Alínea, 2009.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**: Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/FGV, p. 234-241, 1996.

SODRÉ, Nelson Werneck. A imprensa no Império. In: _____. **História da Imprensa no Brasil**. 4 ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

SOUZA, Josefa Eliana. **Uma compreensão a partir de referente norte-americano do “Programa de instrução pública” de Aureliano Candido Tavares Bastos (1861-1873)**.

2006. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOUZA, Gizele de; ANJOS, Juarez José Tuchinski dos; BARBOSA, Etienne Baldez Louzada. O arquivo público paranaense: possibilidades para a pesquisa em história da educação no período provincial. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 627-243, jul./set. 2013.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set./dez. 2005.

SOUZA NETO, Manoel Souza Neto de. **Senador Pompeu**: Um geógrafo do poder no império do Brasil. 1997, 133 p. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Caderno Cedes**, Campinas, SP, ano 19, n. 51, p. 9-27, 2000.

SPRINGER, Kalina. Considerações acerca da Geografia de Alexander Von Humboldt: Teoria, filosofia e concepção de natureza. **Revista RA' EGA**, Curitiba: Editora UFPR, n. 18, p. 7-22, 2009.

TAMBARA, Elomar. Educação e identidade nacional brasileira. **Ciências & Letras**, Porto Alegre, RS, n. 49, p. 21-42, jan./jun, 2011.

TEIXEIRA, Giselle Baptista; SCHUELER, Alessandra Frota de. Livros para a escola primária carioca no século XIX: produção, circulação e adoção de textos escolares de professores. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 20, p. 137-164, maio/ago. 2009.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar**: uma história sobre seus discursos pedagógicos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

TRIBUNA LIBERAL. Rio de Janeiro, ano 2, n. 137, p. 1, 19 abr. 1889.

VALDEZ, Diane. **A representação de infância nas propostas pedagógicas do Dr. Abilio Cesar Borges: o barão de Macahubas (1856-1891)**. 2006. 319 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação e identidade nacional no século XIX. In: ROCHA, Heloisa Helena Pimenta (Org.). **Personagens, estratégias e saberes na construção da escola brasileira**. Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2006, v. 1, p. 113-138.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e educação nas Alagoas: história, histórias**. 4. ed. Maceió: EDUFAL, 2006.

VESENTINI, José William. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, p. 30-38, 1994.

VIEIRA, Carlos Eduardo. *Intelligentsia* e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, vol. 8, n. 16, p. 63-85, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. Mapas de frequência a escolas de primeiras letras: fontes para uma história da escolarização e do trabalho docente em São Paulo na primeira metade do século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, SP, n. 17, p. 41-67, maio/ago, 2008.

VILAR, Edna Telma Fonseca e Silva; Madeira, Maria das Graças de Loiola; Herculano, Edgleide de Oliveira. A Geografia escolar do império: um debate teórico-metodológico. In: **ENCONTRO CEARENSE DE HISTORIADORES DA EDUCAÇÃO**, 10., e **ENCONTRO CEARENSE DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO**, 3., 2011, Fortaleza, **Anais...** Fortaleza: UFCE, 2011.

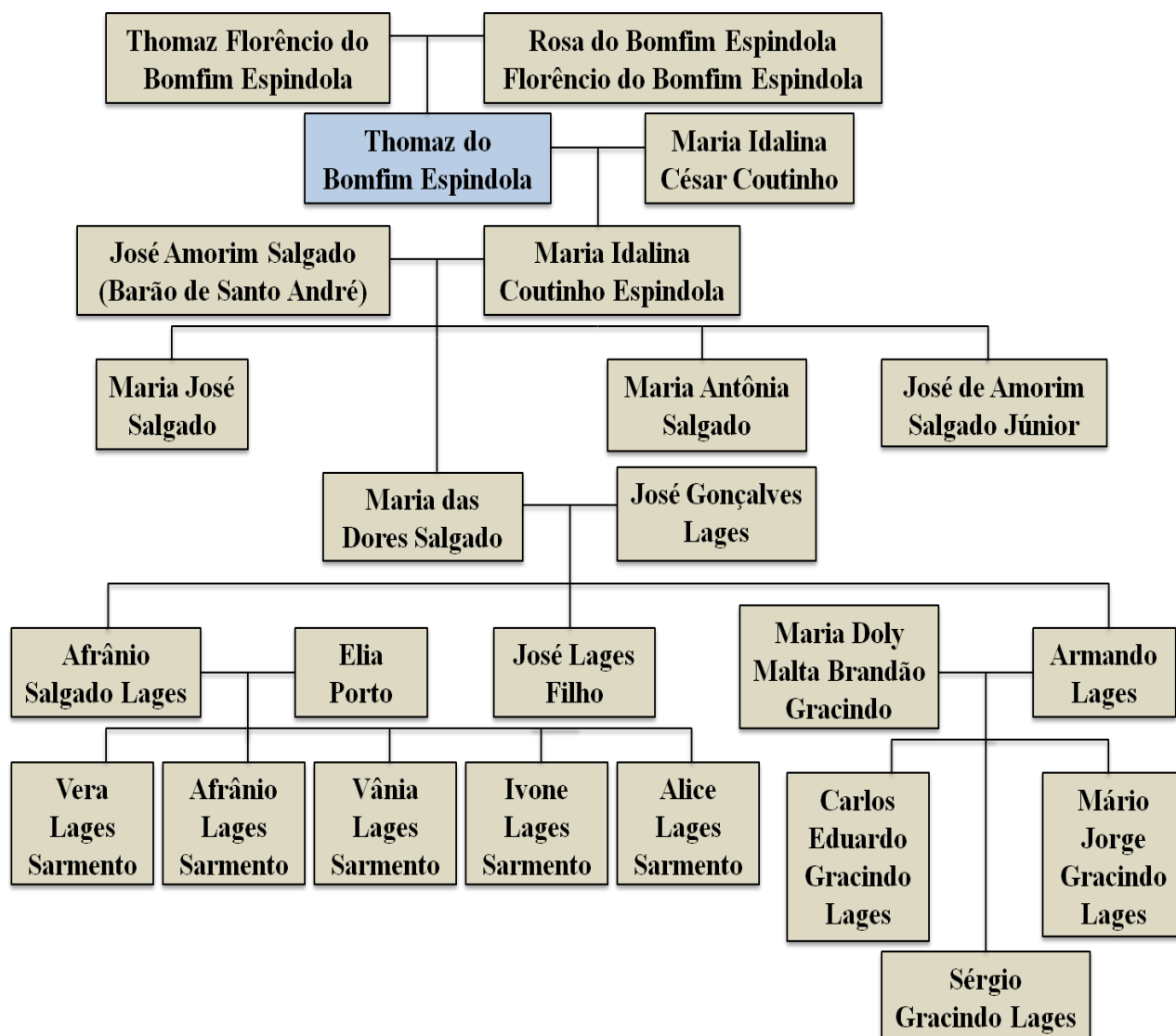
VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cyntia Gnuve (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VLACH, Vânia Rubia Farias. Ideologia do nacionalismo patriótico. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, p. 39-46, 1994.

WOLF, Francis. Dilema dos intelectuais. In: NOVAIS, Adauto (Org.). **O Silêncio dos Intelectuais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

APÊNDICES

Apêndice A – Árvore genealógica de Thomaz do Bomfim Espindola



Apêndice B – Cronologia da vida intelectual de Thomaz do Bomfim Espindola

DATAS	CARGOS	LOCALIZAÇÃO
13 de dezembro de 1853 ⁷²	Conclui o curso de Medicina na Faculdade de Medicina da Bahia	
1854	Médico consultante do Hospital Regional de Maceió	FC-1/1854
1854	Integrante da comissão organizadora da <i>Sociedade do festejo do dia 7</i>	FC-2/1854
1856	Esteve como médico na comarca de Penedo	FC-1/1856
1858	Médico das crianças órfãs do Colégio de Educandos Artífices	FC-1/1858
1859	Comissário vacinador	FC-1/1859 FC-3/1859
1859	Integrante da academia de ciências jurídicas e sociais	FC-2/1859
1859	Professor de filosofia no Colégio S. Bernardo	FC-5/1859
1859	Médico encarregado do curativo dos presos pobres da cadeia de Maceió	FC-7/1859
1859	Professor do Liceu Alagoano ⁷³	FC-8/1859
1859	Inspetor de saúde pública	FC-9/1859
1859	Nomeado para tratar do acervo patrimonial da cidade	FC-12/1859
1862	Médico da cidade de Cascavel-CE	FC-1/1862
1864	Presidente da câmara municipal	FC-1-1864
1866	Inspetor de Estudos	FC-1/1866
1867	Presidente da câmara municipal	FC-1/1874
1870	Exonerado, a seu pedido, do lugar de Inspetor da	FC-1/1870

⁷² Seus estudos iniciais, até os cursos preparatórios, foram realizados em sua cidade natal, após os quais ingressa na Faculdade de Medicina da Bahia, concluindo o curso de Medicina e Cirurgia no dia 13 de dezembro de 1853, quando defende a tese de Doutorado de título “Dissertação inaugural acerca da influência progressiva da civilização sobre o homem”. (Salvador, 1853, 45p).

⁷³ Na qualidade de professor, lecionou no Liceu Provincial, Educandário de referência pela qualidade de seu ensino, o Liceu estava situado na Rua do Livramento, atual Rua Senador Mendonça, centro de Maceió. Aquele estabelecimento de ensino que tomaria, depois, a denominação de Liceu Alagoano, e, depois, Colégio Estadual de Alagoas, fora transferido para a Rua Barão de Alagoas e, presentemente, está edificado no bairro do Farol, próximo ao Colégio Cônego Machado. No Liceu, foi catedrático de Geografia, Cronologia e História, sendo, em 1858, professor interino e, no ano de 1869, professor catedrático.

	Saúde pública da província das Alagoas	
1874	Professor de geografia do Collegio Gymnasio Alagoano	FC-6/1874
1874	Diretor geral da Instrução Pública ⁷⁴	FC-7/1874
1874	Inaugura o telégrafo terrestre	FC-8/1874
1877 a 1878	Mordomo Visitador	FC-1/1878
1859, 1868-1871	Deputado provincial ⁷⁵	FC-13/1859
1864-1865, 1878-1881, 1881-1884	Deputado geral ⁷⁶	FC-3/1878
1867 e 1878⁷⁷	Presidente da província das Alagoas ⁷⁸	FC-7/1878
1880	Vice-presidente	
1882	Participação na elaboração da Reforma do ensino secundário e superior com os deputados gerais Rui Barbosa (relator), e Ulysses Vianna	
1884	Professo de higiene do Liceu de Artes e Ofícios	FC-1/1884
1884	Perde a eleição	
1886	Integrante da comissão dos exames preparatórios	FC-4/1886
1886	Perde a eleição	
1889	Falecimento de Espindola	
	Inspetor de higiene	
	Agente auxiliar do Arquivo Público do Império	
	Provedor do Porto de Maceió	

Legenda:

FC = Ficha catalográfica

⁷⁴ Espindola recusa o lugar de diretor geral da instrução pública para o qual fora nomeado.

⁷⁵ Comparado nos dias de hoje ao cargo de deputado estadual.

⁷⁶ Corresponde, na atualidade, ao mandato de deputado federal.

⁷⁷ Em 10 de julho de 1867, com a exoneração do presidente da província, Galdino Augusto da Natividade e Silva, o segundo vice-presidente, Dr. Benjamin da Rocha Vieira, teria que assumir o cargo, mas, por este não aceitar o posto, e, em virtude de ser presidente da Assembleia Provincial, Tomás Espindola assume o governo da Província, permanecendo no cargo até 6 de agosto do mesmo ano, passando o governo para o Dr. João Francisco Duarte. Entre 8 de fevereiro e 11 de março de 1878, Espindola volta a ocupar a presidência da província, passando o cargo para o Dr. Francisco Soares Brandão no dia 19 de março de 1878. Na condição de presidente do Legislativo Provincial, assumiu interinamente, em dois períodos, o governo de Alagoas.

⁷⁸ Cargo que equivale ao atual de governador do Estado.

ANEXOS

**ANEXO A: RELAÇÃO DOS DEPUTADOS PROVINCIAIS DA 13ª A 16ª
LEGISLATURA DA PROVÍNCIA ALAGOANA ENTRE OS ANOS 1860 A 1861**

DECIMA TERCEIRA LEGISLATURA

(1860—1861)

Segunda e ultima eleita por circulos, a 15 de Outubro de 1859.

Tenente-Coronel Barnabé P. da R. Calheiros, Advogado Lucio Soares de A. Eustaquio, Rev. Satyrio José Barbosa, Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, Dr. Francisco José Meira, Ildelfonso Josino de A. Vasconcellos Correia, Dr. Jacintho Paes de Mendonça, Dr. Manoel Felipe da Fonseca, Vigario Jacintho Candido de Mendonça, Dr. Bernardo Antonio de Mendonça, Dr. Manoel Buarque de Macedo Lima, Rev. Antonio José Pinto, Dr. Felipe de Mello Vasconcellos, Apollinario Rabello Pereira Torres, Major José Bernardo de Arroxellas Galvão, Major Manoel Martins de Miranda, Advogado José Correia da Silva Titára, Manoel José Teixeira de Oliveira, Dr. José Angelo Marcio da Silva, Dr. Benjamim Franklin da Rocha Vieira, Dr. Aristides da Silveira Lobo, Dr. José Torquato de Araujo Barros, Vigario Antonio Eustaquio Alves da Silva, Rev. Domingos Leopoldino da C. Espinosa, Coronel Manoel Gomes Ribeiro Junior, Francisco Antonio Fernandes Pinheiro, Dr. Filinto Elysio de Lemos Gonzaga, Dr. Marianno Joaquim da Silva, Coronel Theotonio Ribeiro e Silva, Capitão Manoel José da Costa Batinga.

Supplentes que tomaram assento: José Bernardo da Costa Graça, Nicolau Tolentino da Costa, Vigario Antonio Alvares de Souza, Vigario Lino Martyr de S. José Ferreira, Vigario Luiz Laurindo Paes e Lima.

DECIMA QUARTA LEGISLATURA

(1862—1863)

Primeira eleita por Districto, em Janeiro de 1861.

1.º Districto—Tenente-Coronel Domingos Mondim Pestana, Dr. Jacintho Paes de Mendonça, Dr. Vicente de Paula Cascaes Telles, Advogado Lucio Soares de A. Eustaquio, Dr. Felipe de Mello Vasconcellos, Vigario Jacintho Candido de Mendonça, Major José Bernardo de Arroxellas Galvão, Coronel Manoel da Costa Moraes, Dr. José Antonio de Mendonça Junior, Dr. Manoel Felipe da Fonseca, Capitão José Bernardo da Costa Graça, Dr. Joaquim José de Araujo, Dr. Jacintho Paes Moreira de Mendonça, Advogado Aristides da Costa e Silva, Dr. Bernardo Antonio de Mendonça Castello Branco, Dr. Joaquim Tellesphoro Ferreira L. Vianna, Dr. Lourenço Bezerra Carneiro da Cunha, Dr. Ambrosio Machado da C. Cavalcante.

2.º Districto—Dr. Filinto Elysio de Lemos Gonzaga, Tenente-Coronel João F. da C. Imbuzeiro, Vigario Domingos L. da Costa Espinosa, Rev. Domingos Fulgino da Silva Lessa, Dr. Anacleto de Jesus Maria Brandão Filho, Tenente-Coronel Manoel José da C. Batinga, Coronel Theotonio Ribeiro e Silva, Dr. José Torquato de Araujo Barros, Major, Aureliano Nobrega de O. Vasconcellos, Vigario Satyrio José Barbosa, Tenente-coronel Francisco de P. M. Cerqueira, Vigario José da Maia.

DECIMA QUINTA LEGISLATURA

(1864—1865)

1.º Districto—Dr. Jacintho Paes Pinto da Silva, Dr. Ricardo Pereira da Rosa Lins, Dr. Roberto Calheiros de Mello, Floriano Vieira da Costa Delgado Perdigão, José Francisco Soares. Rev. Delphirio José de Oliveira Clack, Miguel Soares Palmeira, Francisco Carneiro da Cunha Tiririca, Tenente-Coronel José Vieira de A. Peixoto, Dr. José Paulino d'Albuquerque Sarmento, Dr. Luiz Barretto Corrêa de Menezes, Dr. Carlos Augusto da Silveira Lobo, Dr. Candido Cavalcanti de A. Mello, Dr. Anacleto de Jesus M. Brandão Filho, Dr. Manoel Vieira de Mello, Filigonio Avelino Jucundiano de Araujo, Dr. Thomaz do Bomfim Espindola; Rev. Manoel Amancio das Dores Chaves.

2.º Districto—Dr. Theophilo Fernandes dos Santos, Dr. Eutiquio Carlos de Carvalho Gama, Tenente-coronel Vicente de Paula Carvalho, José Corrêa Paes Junior, Dr. Lourenço B. Cavalcante de Albuquerque, Dr. Galdino Augusto da Natividade e Silva, Capitão Luiz Ferreira de Souza Lessa, Dr. Joaquim Telesphoro F. L. Vianna, Dr. Miguel Alves Feitosa, Vigario Satyrio José Barbosa, Dr. Manoel Cesar Bezerra de Góes, Francisco Frederico de Cerqueira Valente.

DECIMA SEXTA LEGISLATURA

(1866—1867)

Eleita a 15 de Outubro de 1865.

1.º Districto—Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, Dr. Luiz Barreto Corrêa de Menezes, Dr. Lourenço Accioly W. Canavarro, Dr. Hermelindo Accioly de B. Pimentel, Vigario Dr. Luiz Laurindo de Paes Lima, Rev. Manoel Fortunato de Paiva, Major Manoel Cavalcanti de Albuquerque, José Pedro Carneiro da Cunha, Major Francisco Carneiro da C. Tiririca, Rev. Manoel Amancio das Dores Chaves, Capitão Alexandre Mariz da Fonseca, José Alves de Aguiar, Dr. Felix da Costa Moraes, Dr. Tiburcio Valeriano da Rocha Lins, Tenente-Coronel Candido R. V. de Araujo, Dr. Anacleto de Jesus M. Brandão Filho, Tenente-Coronel Vicente de Paula Carvalho, Dr. Galdino Augusto da N. e Silva.

2 Districto—Vigario Satyrio José Barbosa, Dr. Lourenço Cavalcanti de A. Maranhão, Dr. Virgilio Peixoto de Araujo Palmeira, Dr. José Torquato de Araujo Barros, José Corrêa Paes Junior, Dr. Theophilo Fernandes dos Santos, Dr. Manoel Cesar Bezerra de Góes, Dr. Manoel Vieira de Mello, Rev. Delphirio José de Oliveira, Clack, Dr. Eutiquio Carlos de Carvalho, Gama, Dr. Miguel Alves Feitosa, Dr. Manoel Joaquim dos Santos Patury.

**ANEXO B: RELAÇÃO DOS DEPUTADOS GERAIS DA 17ª E 18ª LEGISLATURA
DA PROVÍNCIA ALAGOANA ENTRE OS ANOS 1878 A 1884**

**17ª LEGISLATURA
1878-1881**

Lei n.2675 de 20 de outubro de 1875
(SYSTEMA INDIRECTO)

Lei do terço ou da representação das minorias

ALAGÔAS

Esperidião Eloy de Barros Pimentel, magistrado.
Francisco Ildefonso Ribeiro de Menezes, bacharel.
Lourenço Cavalcanti de Albuquerque, bacharel.
Mariano Joaquim da Silva, bacharel.
Thomaz do Bomfim Espindola, medico.

**18ª LEGISLATURA
1881-1884**

1ª LEGISLATURA DA ELEIÇÃO DIRECTA
(Lei n. 3029 de 9 de janeiro de 1881)
(Districto de um só Deputado)

Procedeu-se á eleição em 31 de outubro de 1881 e foi dissolvida a camara em 3 de setembro de 1884 por decreto n. 9279 do mesmo mez e anno

ALAGÔAS

Thomaz do Bomfim Espindola, doutor em medicina (L)
Barão de Anadia, magistrado (C)
Francisco Ildefonso Ribeiro de Menezes, bacharel em direito (L)
Lourenço Cavalcanti de Albuquerque, bacharel em direito⁷⁹ (L)
Theophilo Fernandes dos Santos, bacharel em direito (L)

Nota:

(L) – Liberaes

(C) - Conservadores

Fonte: Herculano (2013).

⁷⁹ Nomeado ministro de estrangeiros em 3 de julho de 1882, foi reeleito em 1º escrutínio por 320 votos, tendo comparecido 385 eleitores, tomando assento em 11 de setembro do mesmo anno.

ANEXO C – QUADRO DOS DEPUTADOS GERAES DE ALAGOAS DESDE 1822 A

1900

QUADRO

dos deputados geraes de Alagoas
desde 1822 a 1900

REGIMEN DA MONARCHIA

Nº.	LEGISLATURA	NOMES	OBSERVAÇÕES
1	1822	Dr. Caetano M. Lopes Gama	Fallecido
2	«	José de Souza e Mello	«
3	«	Dr. Ignacio A. Vasconcellos	«
4	«	P. José Antonio Caldas	«
5	«	Dr. Miguel J. Cerqueira	«
6	1826 à 1829	P. Francisco Assis Barbosa	«
7	« « «	João da Costa e Silva	«
8	« « «	P. Luiz J. Barbosa Leite	«
9	« « «	Francisco J. Coelho Netto	«
10	1830 « 1833	Joaquim Mariano de Oliveira	«
11	« « «	Tiburcio V. Silva Tavares	«
12	« « «	Floriano Vieira da Costa	«
13	« « «	Delgado Perdigão	«
14	« « «	Francisco José Correia	«
15	1834 « 1837	P. Ignacio J. Costa	«
16	« « «	V. José Vicente Macedo	«
17	« « «	Francisco Remigio A. Mello	«
18	« « «	Dr. Manoel J. F. Barros	«
19	« « «	Antonio Castro Vianna	«
20	1838 « 1841	Dr. Rodrigo Pontes	«
21	« « «	« José Candido P. Visgueiro	«

21	«	«	«	Dr. Antonio L. Dantas B. Leite	«
22	«	«	«	« Matheus Casado A. Lima A.	«
23	«	«	«	« Francisco J. G. Ribeiro	«
24	1842	a	1844	« Ignacio B. V. Cajueiro	«
25	«	«	«	« João L. V. C. Sinimbú	Sobrevive
26	«	«	«	« Manoel Felizardo de S. M.	Fallecido
27	«	«	«	Henrique M. O. Lisbôa	«
28	«	«	«	Mario Sarmento	«
29	1844	a	1847	Advogado Rebouças	«
30	«	«	«	P. Miguel Lopes Gama	«
31	«	«	«	Dr. J. Tavares Bastos	«
32	1849	a	1852	Cel. Antonio Nunes Aguiar	»
33	»	»	»	P. Affonso A. Mello	»
34	»	»	»	Barão de Anadia	»
35	1853	»	1856	José Correia Silva Titara	»
36	»	»	»	Dr. Manoel Sobral Pinto	»
37	1857	a	1860	» Roberto Calheiros de Mello	»
38	»	»	»	» Pedro Antonio da C. M.	»
39	»	»	»	» Silverio Fernandes A. J.	»
40	»	»	»	» Salvador C. Sá Benevides	»
41	1861	a	1864	» Esperidião E. de B. P.	Sobrevive
42	»	»	»	» Candido A. T. Bastos	Fallecido
43	»	»	»	» Jacintho P. de Mendonça	»
44	»	»	»	» Benjamin F. R. Vieira	»
45	1864	»	1866	» José A. M. da Silva	»
46	»	»	»	» Ambrozio M. C. Calvacante	»
47	»	»	»	» Aristides da S. Lobo	»
48	1867	a	1870	» Lourenço C. Albuquerque	Sobrevive
49	1870	a	1872	» Alexandre J. M. Moraes	Fallecido
50	»	»	»	» Bernardo J. M. C. Branco	»
51	1878	a	1885	» <u>Thomaz do B. Espindola</u>	»
52	»	»	»	» Marianno J. da Silva	»
53	»	»	»	» Francisco I. R. Menezes	»
54	»	»	»	» Theophilo F. Santos	»
55	1886	a	1888	» Luiz A. M. Mendonça	Sobrevive
56	»	»	»	» Bernardo A. M. Sobrinho	»
57	»	»	»	» Felinto E. L. Gonzaga	Fallecido
58	»	»	»	» Olympio Galvão	»
59	1889	»	»	» José J. P. Carvalho	»
60	»	»	»	» Pedro N. B. Gusmão	»
61	»	»	»	» João Lins V. C. S. Filho	»